

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux
besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire

par

Julie Arvisais

Essai présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maître en éducation (M.Éd.)

Maîtrise en enseignement

Janvier 2013

© Julie Arvisais, 2013

CRP-Education

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire

Julie Arvisais

a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

_____ Directeur de recherche
(Richard Robillard)

_____ Autre membre du jury
(Mélanie Ouellet)

Essai accepté le _____

SOMMAIRE

Cette recherche s'intéresse à l'intelligence émotionnelle chez les élèves performants au troisième cycle du primaire. À la suite d'observations de ce groupe d'élèves performants au cœur de leur vie scolaire, quelques besoins émotionnels ont été découverts. Au sein du milieu de l'éducation, on peut remarquer l'absence d'activités pour ces élèves quant à leurs besoins émotionnels. La décision de concevoir un recueil d'activités pédagogiques afin de répondre à leurs besoins émotionnels semble ainsi pertinente.

Le premier chapitre présente deux récits personnels de la chercheuse qui amorcent différents questionnements. Une fois la performance scolaire d'aujourd'hui définie, ce chapitre fait état de la problématique qui s'intéresse à l'intelligence émotionnelle chez les élèves performants. À la fin de ce chapitre est présenté le but de cette recherche qui consiste à sensibiliser les enseignants quant aux besoins émotionnels des élèves performants et à les outiller afin qu'ils puissent mieux répondre à ces besoins. L'objectif de la recherche est tout d'abord d'identifier les besoins émotionnels vécus par les élèves performants, pour ensuite élaborer un recueil d'activités pédagogiques utilisable dans les classes du troisième cycle du primaire et répondant aux besoins émotionnels des élèves performants.

Le deuxième chapitre est réservé au cadre théorique qui explicite et définit les principaux concepts ciblés tels que les élèves performants, l'intelligence émotionnelle et les besoins émotionnels des élèves performants. Une recension des écrits permet de ressortir les besoins émotionnels des élèves performants en lien avec les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, lesquelles sont la connaissance de soi, la maîtrise de soi, la motivation, l'empathie et les relations avec les autres.

Le troisième chapitre traite de la méthodologie prescrite pour cet essai. Une approche qualitative ayant des enjeux pragmatiques menant à une recherche de développement d'objet a été adoptée pour concevoir le recueil d'activités pédagogiques. Le cadre méthodologique est divisé en six étapes. Les besoins émotionnels des élèves performants, et ce, dans les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, sont identifiés à l'aide de questionnaires et d'entrevues administrés auprès d'élèves performants et d'enseignants du primaire. Par la suite, des activités pour répondre à ce type de besoins ont été élaborées.

Le quatrième chapitre fait état de la collecte des données. Les entrevues réalisées auprès d'élèves performants du troisième cycle du primaire et d'enseignantes du primaire sont analysées afin de nommer les besoins émotionnels chez les élèves performants, selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle. Par surcroît, des liens sont établis avec les dires de certains auteurs cités précédemment dans le cadre théorique.

Enfin, le cinquième et dernier chapitre présente les activités pédagogiques conçues pour le recueil. Le canevas général est explicité et chacune des activités, certaines ayant même été expérimentées par des enseignants volontaires, est analysée afin de vérifier leur pertinence quant à l'objectif de cette recherche. Enfin, un retour est effectué sur la question de recherche afin d'y répondre.

En conclusion, l'analyse des activités démontre que les activités pédagogiques du recueil sont susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Certes, une analyse plus rigoureuse pourrait être réalisée, mais dans le cadre de ce présent essai, le constat est que ce recueil semble permettre aux élèves performants de développer davantage leur intelligence émotionnelle.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	3
REMERCIEMENTS	14
INTRODUCTION	15
PREMIER CHAPITRE – LA PROBLÉMATIQUE	17
1. LES RÉCITS DE LA CHERCHEUSE.....	17
1.1 Le récit personnel d’une élève performante	17
1.2 Le récit professionnel d’une enseignante performante.....	19
2. LA PERFORMANCE SCOLAIRE D’AUJOURD’HUI.....	21
2.1 Les enjeux en éducation	21
2.2 Les types d’élèves	22
2.3 Les réalités d’aujourd’hui.....	24
2.4 Les élèves performants selon une observation empirique.....	25
2.5 Les enseignants des élèves performants	26
2.6 Des besoins particuliers chez les élèves performants.....	27
2.7 Un sujet controversé.....	27
3. LA PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE	28
3.1 Le but de la recherche	28
3.2 La question spécifique de recherche	29
3.3 L’objectif de la recherche.....	29
3.4 Les limites de la recherche	30
DEUXIÈME CHAPITRE – LE CADRE THÉORIQUE	31
1. LES ÉLÈVES PERFORMANTS	31
1.1 Les élèves doués	31
1.2 Les adaptations et la différenciation en classe pour les élèves doués et performants.....	34
1.3 La définition des élèves performants.....	38
1.4 Les besoins des élèves performants.....	40

2. L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE	42
3. LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS	46
3.1 La connaissance de soi	47
3.2 La maîtrise de soi	49
3.3 La motivation	55
3.4 L'empathie.....	57
3.5 Les relations avec les autres	58
4. L'IMPORTANCE DE CETTE RECHERCHE	61
TROISIÈME CHAPITRE – LA MÉTHODOLOGIE	62
1. L'ORIENTATION MÉTHODOLOGIQUE	62
1.1 L'approche qualitative.....	62
1.2 L'enjeu de recherche pragmatique	63
1.3 La recherche de développement d'objet.....	63
1.4 La conception d'activités d'apprentissage	65
2. LES ÉTAPES DE LA RECHERCHE.....	67
2.1 L'analyse de la problématique	67
2.2 Le cadre conceptuel	67
2.3 Les méthodes de collecte des données	68
2.3.1 Les entrevues avec les élèves	69
2.3.2 Les entrevues avec les enseignantes.....	71
2.3.3 Les autres moyens de collecte des données.....	73
2.4 La production des situations d'apprentissage.....	73
2.5 La mise à l'essai	74
2.6 Les analyses et limites	75
3. L'ÉCHÉANCIER	75
QUATRIÈME CHAPITRE – COLLECTE DES DONNÉES	78
1. LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS SELON LES ENTREVUES RÉALISÉES	78
1.1 Le profil émotionnel des élèves interrogés.....	80
1.2 Les besoins émotionnels des élèves performants selon une classe de sixième année à l'école internationale.....	81

1.3 Les besoins émotionnels des élèves performants selon cinq élèves de l'école internationale	84
1.4 Les besoins émotionnels des élèves performants selon cinq élèves de l'école régulière	86
1.5 Les besoins communs chez les élèves de l'école internationale et les élèves de l'école régulière	87
1.6 Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées	88
1.6.1 L'entrevue avec l'enseignante 1	89
1.6.2 L'entrevue avec l'enseignante 2	92
1.6.3 L'entrevue avec l'enseignante 3	94
1.7 Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants interrogés à la maîtrise	97
1.8 Les liens entre les besoins émotionnels des élèves performants selon les entrevues et ceux des auteurs cités dans le cadre théorique	99

CINQUIÈME CHAPITRE – LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES ACTIVITÉS.....105

1. LA PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS	105
1.1 Les caractéristiques des activités pédagogiques	105
1.2 Les spécificités des activités pédagogiques à concevoir	107
1.3 Le canevas utilisé pour les activités	109
1.4 La liste des activités pédagogiques du recueil.....	110
2. L'ANALYSE DES ACTIVITÉS EN LIEN AVEC LES BESOINS ÉMOTIONNELS À COMBLER	116
2.1 Les activités sur la composante de la connaissance de soi	116
2.1.1 Mon journal émotionnel	116
2.1.2 Ma fleur d'intelligence émotionnelle	117
2.1.3 Un mauvais souvenir	117
2.1.4 Ma beauté intérieure	118
2.1.5 Mon sac à dos	118
2.2 Les activités sur la composante de la maîtrise de soi	119
2.2.1 Yoga	119
2.2.2 Héros du stress	120
2.2.3 L'histoire de Louis	120
2.2.4 Techniques ANTI	121
2.2.5 Envers et contre tous	123
2.3 Les activités sur la composante de la motivation	123
2.3.1 Moi dans vingt ans!	123

2.3.2 Mes défis et mon calendrier des fiertés	124
2.3.3 Une personne inspirante	125
2.3.4 Prendre soin de soi	125
2.3.5 L'optimiste	125
2.4 Les activités sur la composante de l'empathie	126
2.4.1 L'entrevue	126
2.4.2 Courrier du cœur	127
2.4.3 Les tortues talentueuses.....	128
2.4.4 Maryse.....	129
2.4.5 Le solo d'André.....	129
2.5 Les activités sur la composante des relations avec les autres.....	130
2.5.1 Une histoire de chevaliers	130
2.5.2 Un slogan et un logo pour mon équipe	130
2.5.3 La politesse.....	131
2.5.4 Je n'aime pas	131
2.5.5 Les Jeux olympiques de la ruelle	132
3. UN RETOUR SUR LA QUESTION DE DÉPART.....	132
CONCLUSION.....	134
1. RÉTROSPECTIVE SUR LA RECHERCHE.....	134
2. LES LIMITES DE LA RECHERCHE.....	136
3. D'AUTRES AVENUES.....	137
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	138
BIBLIOGRAPHIE THÉMATIQUE.....	143
ANNEXE A – LES SIX PROFILS D'ÉLÈVES DOUÉS ET TALENTUEUX.....	146
ANNEXE B – LISTE DES BESOINS SELON D'ANSEMBOURG	148
ANNEXE C – LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS SELON LES AUTEURS DU CADRE THÉORIQUE	151

ANNEXE D – QUESTIONNAIRE POUR L’ENTREVUE DE GROUPE...	153
ANNEXE E – VERBATIM DE L’ENTREVUE DE GROUPE, ÉCOLE INTERNATIONALE TERRE DES JEUNES, GROUPE 691, ST-EUSTACHE, JUIN 2010	155
ANNEXE F – QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES EN SOUS- GROUPE AVEC DES ÉLÈVES PERFORMANTS DU 3 ^e CYCLE.....	176
ANNEXE G – VERBATIM DE L’ENTREVUE AVEC CINQ ÉLÈVES PERFORMANTS DE 6 ^e ANNÉE DE L’ÉCOLE INTERNATIONALE TERRE DES JEUNES, ST-EUSTACHE, JUIN 2010	180
ANNEXE H – VERBATIM DE L’ENTREVUE AVEC CINQ ÉLÈVES PERFORMANTS DE 5 ^e ANNÉE DE L’ÉCOLE RÉGULIÈRE AU CŒUR DU BOISÉ, ST-EUSTACHE, JUIN 2010	212
ANNEXE I – LETTRE AUX PARENTS DU GROUPE DE 6 ^e ANNÉE	238
ANNEXE J – LETTRE AUX PARENTS DES ÉLÈVES DE 5 ^e ANNÉE	239
ANNEXE K – LE QUESTIONNAIRE <i>MON INTELLIGENCE</i> <i>ÉMOTIONNELLE</i>	240
ANNEXE L – LETTRE AUX ENSEIGNANTES PARTICIPANT À L’ENTREVUE	243
ANNEXE M – QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES AVEC LES ENSEIGNANTES.....	244
ANNEXE N – VERBATIM DE L’ENTREVUE AVEC L’ENSEIGNANTE 1, JUILLET 2011.....	247
ANNEXE O – VERBATIM DE L’ENTREVUE AVEC L’ENSEIGNANTE 2, JUILLET 2011.....	259
ANNEXE P – VERBATIM DE L’ENTREVUE AVEC L’ENSEIGNANTE 3, JUILLET 2011	269

ANNEXE Q – QUESTIONNAIRE REMIS AUX ÉTUDIANTS À LA MAÎTRISE	276
ANNEXE R – EXEMPLES D’ACTIVITÉS EXPÉRIMENTÉES PAR LES ÉLÈVES	277
ANNEXE S – RECUEIL D’ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES SUSCEPTIBLES DE RÉPONDRE AUX BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS DU TROISIÈME CYCLE DU PRIMAIRE.....	281

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Taxonomie de Bloom (1956)	35
Tableau 2 – Taxonomie de Bloom révisée.....	36
Tableau 3 – Caractéristiques des élèves performants	39
Tableau 4 – Les composantes de l’intelligence émotionnelle.....	47
Tableau 5 – Modèles de recherche de développement.....	66
Tableau 6 – Cadre méthodologique de cet essai	67
Tableau 7 – Les élèves de l’école internationale participant à la recherche	70
Tableau 8 – Les élèves de l’école régulière participant à la recherche.....	71
Tableau 9 – Les enseignantes participant à la recherche	72
Tableau 10 – Échéancier des étapes de la recherche.....	76
Tableau 11 – Ordre de présentation des questionnaires et entrevues réalisés et analysés	79
Tableau 12 – Résultats au questionnaire <i>Mon intelligence émotionnelle</i> à l’école internationale	80
Tableau 13 – Résultats au questionnaire <i>Mon intelligence émotionnelle</i> à l’école régulière.....	81
Tableau 14 – Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l’entrevue de groupe	83
Tableau 15 – Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l’entrevue avec cinq élèves de l’école internationale Terre des Jeunes.....	85

Tableau 16 – Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l’entrevue avec cinq élèves de l’école régulière au Cœur-du-Boisé	86
Tableau 17 – Les besoins émotionnels communs chez les élèves performants de l’école internationale et régulière.....	88
Tableau 18 – Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées	97
Tableau 19 – Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants à la maîtrise	98
Tableau 20 – Vue d’ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la connaissance de soi	100
Tableau 21 – Vue d’ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la maîtrise de soi	101
Tableau 22 – Vue d’ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la motivation	102
Tableau 23 – Vue d’ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de l’empathie	102
Tableau 24 – Vue d’ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante des relations avec les autres.....	103
Tableau 25 – Les caractéristiques des activités du recueil.....	106
Tableau 26 – Présentation des activités sur la composante de la connaissance de soi.....	111
Tableau 27 – Présentation des activités sur la composante de la maîtrise de soi.....	112
Tableau 28 – Présentation des activités sur la composante de la motivation.....	113
Tableau 29 – Présentation des activités sur la composante de l’empathie.....	114
Tableau 30 – Présentation des activités sur la composante des relations avec les autres.....	115

LISTE DES FIGURES

Figure 1 – Le U renversé.....	52
Figure 2 – La taxonomie des habiletés sociales.....	53
Figure 3 – La pyramide de Maslow	54

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord mes parents qui m'ont toujours encouragée à poursuivre mes études supérieures. Depuis ma tendre enfance, ils ont su m'encourager à persévérer et à donner le meilleur de moi-même. C'est grâce à vous si aujourd'hui j'ai le désir de me dépasser. Merci, maman, d'être ma lectrice assidue!

Merci à Frédéric pour son soutien et ses encouragements au quotidien. Merci également à Frédéric et Diane, qui ont su m'apporter leur regard extérieur afin d'assurer la compréhension de mon essai à un public plus large que celui de l'enseignement.

Un merci tout spécial à des amies qui se sont prêtées aux entrevues. Merci à Karine, Marie-Eve et Julie pour votre temps et votre générosité. Vos encouragements et votre soutien ont porté fruit. Continuez de penser aux élèves performants dans votre enseignement!

Merci aussi à mes anciens élèves et à leurs parents de m'avoir permis de les interroger et de leur faire vivre certaines des activités du recueil de cette recherche. Mes élèves, vous avez été pour moi une source d'inspiration infinie.

Mon dernier remerciement s'adresse à monsieur Richard Robillard, mon directeur d'essai qui a su allumer en moi l'étincelle de la chercheuse. Mille mercis d'avoir répondu patiemment à mes mille et une questions! Ce fut un plaisir d'être guidée par vous, vous êtes un mentor hors pair.

INTRODUCTION

La réalité quotidienne des enseignants n'est pas toujours de tout repos. Il y a tant à faire. Une des tâches primordiales des enseignants est la planification globale et quotidienne. Un enseignant bien préparé s'engage vers la réussite d'une meilleure gestion de classe. Au sein des planifications, nous retrouvons la différenciation, phénomène de plus en plus présent. Depuis que l'intégration des enfants en difficulté en classe régulière est devenue fréquente, les enseignants voient la nécessité d'adapter les travaux aux capacités de chacun d'entre eux. C'est l'avis de l'assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (1994) que « l'éducation est un droit fondamental de l'être humain et qu'elle devrait, dans la mesure du possible, être appropriée à chaque individu » (Hadjidemetriou, 1994, p. 7).

Mais qu'en est-il des élèves performants? Qu'advient-il des élèves qui réussissent très bien dans chacune des matières enseignées? Que font les enseignants pour ces élèves? Les médias parlent de plus en plus du nivellement par le bas et des élèves talentueux qui décrochent. Le journal La Presse a publié un dossier spécial, le samedi 21 novembre 2009, intitulé *Surdoués dans le désert*. Puisqu'« aucun pays ne peut en effet se permettre de gaspiller des talents » (Hadjidemetriou, 1994, p. 7), il semble à propos de réagir et de s'intéresser davantage à la réussite des élèves performants. Selon Lalanne (dans Weisinger, 1998, p. 5), « La nouvelle dimension de la réussite s'appuie sur l'intelligence émotionnelle, c'est-à-dire la capacité de percevoir les sentiments chez soi et chez les autres et d'en tenir compte dans l'action ». Goleman (1995) présente un rapport datant de 1992 du Centre national pour l'enfance qui indique que ce sont les aspects émotionnels et sociaux qui nous permettent de prédire la réussite scolaire d'un enfant. « L'aptitude scolaire d'un enfant dépend du plus fondamental des savoirs : comment apprendre. Le rapport énumère sept composants essentiels de ce savoir – tous liés à l'intelligence

émotionnelle » (Goleman, 1995, p. 244). Les sept composants sont la confiance, la curiosité, l'intentionnalité, la maîtrise de soi, la capacité d'entretenir des relations, l'aptitude à communiquer et la coopérativité, tous exploités dans cet essai. Pour faire suite à ces différents constats, il semble pertinent de rallier le concept de l'intelligence émotionnelle à celui des élèves performants. Cette recherche tente de relever ce nouveau défi.

Pour relever ce défi, cette recherche a pour objectif d'identifier les besoins émotionnels vécus par les élèves performants et d'élaborer un recueil d'activités pédagogiques répondant aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Une fois le cadre théorique explicité et les concepts bien définis, la recension des écrits ressort les besoins émotionnels des élèves performants selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle. Ensuite, la méthodologie prescrite pour cet essai est exposée, suivie par la collecte des données résultant de plusieurs entrevues. Finalement, les activités pédagogiques conçues sont présentées et un retour est effectué sur la question de recherche.

Le bonheur, ce n'est au fond rien d'autre
qu'exploiter ses capacités à cent pour cent.
Mihaly Csikszentmihalyi (2004)

PREMIER CHAPITRE

LA PROBLÉMATIQUE

L'objectif de ce premier chapitre est de circonscrire la problématique de cet essai par des récits personnels de la chercheuse. Cet intérêt particulier fut déclenché par l'expérience personnelle de la chercheuse, en tant qu'élève performante qui est devenue une enseignante qui a le souci de la performance chez ses élèves. Tout d'abord, deux récits sont dévoilés, suivis d'une description de la performance scolaire selon les réalités d'aujourd'hui, menant à la présentation de la problématique de l'actuelle recherche.

1. LES RÉCITS DE LA CHERCHEUSE

Cet intérêt pour les élèves performants provient directement du vécu de la chercheuse. Elle utilise sa propre expérience en tant qu'enfant et ensuite, en tant qu'enseignante comme source émergente du sujet de recherche.

1.1 Le récit personnel d'une élève performante

Dès la rentrée scolaire, j'étais prête. Ayant fréquenté la garderie pendant quelques années, j'avais acquis plusieurs connaissances de base telles que l'écriture de mon nom, la reconnaissance des formes, des couleurs et des chiffres. Au préscolaire, je suis devenue une élève performante et je le suis demeurée tout au long de mes études. J'ai toujours excellé à l'école, que ce soit au primaire, au secondaire, au Cégep et à l'Université. Tout ce que j'entreprenais, je le réussissais haut la main et cela est encore vrai aujourd'hui. En souvenir, j'ai une collection de certificats, de médailles, de trophées et même de bourses. Cependant, j'ai toujours travaillé très fort pour réussir, je redoublais mes efforts.

En effet, j'ai toujours consacré une grande partie de mon temps personnel à étudier et à rédiger mes travaux. Tous les travaux que j'ai remis aux enseignants étaient relus, corrigés et révisés au moins à trois reprises. J'étais une élève très attentive, mais malgré toutes les explications que pouvait donner un enseignant, je trouvais toujours le moyen d'avoir des questions à lui poser afin de m'assurer que j'avais bien compris. Je tentais d'éviter de commettre des erreurs.

Cette importante performance est l'une de mes plus grandes réussites lorsque je regarde ma vie avec un certain recul. Cependant, cette fierté m'amène différents aspects moins positifs, car je suis parfois nerveuse, anxieuse et même stressée. Lors des périodes d'évaluations, j'étudiais tous les soirs et je révisais jusqu'à la dernière minute. Malgré les expériences antérieures positives, j'avais peur d'échouer et j'étais inquiète. Pour contrer ce manque de confiance, je révisais mes réponses au moins deux fois avant de finalement remettre la feuille aux enseignants. Je finissais donc toujours la dernière en prenant soin d'utiliser tout le temps qui m'était offert.

À l'école, j'étais aimée des enseignants, bien qu'ils trouvaient que je posais énormément de questions. Devant mon insécurité, ils me rassuraient et tentaient d'améliorer mon estime en m'encourageant et en me donnant des responsabilités pour me prouver leur confiance. Par exemple, mon enseignante de cinquième année du primaire me faisait corriger les dictées et les contrôles de mathématiques. Quant à mes pairs, ils me trouvaient bien coquette et je n'ai pas vécu de sentiment de rejet. Bien au contraire, j'étais appréciée, car je ne vantais pas mes réussites. En effet, je ne disais pas mes résultats, c'était réellement une fierté personnelle. De plus, je n'étais pas oubliée lors des travaux d'équipe, car je répondais bien aux différentes exigences d'évaluation des enseignants. Cependant, j'avais parfois de la difficulté à déléguer aux autres de peur que certaines parties soient moins bien réussies. J'ai vécu quelques conflits, car j'aime bien que mes idées soient retenues, mais rien de majeur. Par exemple, une fois le travail terminé, je voulais conserver le document original et les affiches, mais mes pairs n'étaient pas toujours de mon avis. Je dois avouer qu'à

plusieurs reprises, j'ai dû vivre avec la jalousie des autres. Certaines personnes, ayant tendance à rabaisser les autres ou encore étant déçues de leur propre performance, m'attaquaient en me critiquant à l'aide de propos blessants et aucunement constructifs. Je ne sais pas si le fait de réagir ainsi leur procurait un sentiment de bien-être, mais pour ma part, j'étais émotionnellement très affectée. Malheureusement, même dans le monde des adultes, je vis encore des situations semblables.

À la maison, mes parents me guidaient, m'aidaient et m'encourageaient. Malgré tout, j'avais peur de leurs réactions si un jour je venais à échouer... Je voulais qu'ils continuent d'être fiers de moi. Devenue adulte, j'ai toujours ce sentiment de vouloir réussir pour plaire à mes parents. Parfois, cela est lourd, car je ressens une pression qui vient de l'extérieur. Je ne suis pas seule à vivre une telle situation. Certains élèves m'ont déjà confié vivre des réussites et des difficultés semblables aux miennes.

L'élève performante que j'étais est devenue une enseignante qui désire se dépasser et en recherche constante de solutions pour guider ses élèves. Une enseignante qui répond aux exigences de la commission scolaire, qui a le désir de plaire à la direction de l'école et qui a à cœur l'atteinte des objectifs. En quelque sorte, je suis devenue une enseignante performante.

1.2 Le récit professionnel d'une enseignante performante

Parallèlement à cette vision scolaire de moi-même, je me suis aperçue, et ce, à tous les niveaux d'études, que les enseignants consacraient beaucoup de temps aux élèves en difficulté. Je me souviens des activités interrompues et des pertes de temps d'enseignement en classe lorsque j'étais moi-même une élève.

En mars 2006, se termine un baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire à l'Université du Québec à Montréal, avec une mention

d'honneur en reconnaissance de l'excellence des résultats académiques. Dès la rentrée scolaire suivante, une inscription au diplôme de deuxième cycle en enseignement au préscolaire et au primaire à l'Université de Sherbrooke a eu lieu. La formation continue était pour moi un atout incontournable et aussi une possibilité d'avancement de carrière. Une fois le diplôme obtenu, un microprogramme de deuxième cycle en révision du curriculum scolaire fut enclenché. Grâce à la réalisation de tous ces cours, plusieurs besoins de formation ont été comblés et mon enseignement s'améliore d'année en année.

Le statut d'enseignante précaire m'amène à me dépasser en relevant du mieux que je peux tous les défis se présentant à moi. Je possède une capacité d'adaptation que j'ai développée au fil des expériences, car j'ai enseigné autant dans des quartiers favorisés que très défavorisés ainsi qu'au préscolaire et aux trois cycles du primaire. Ayant des contrats avec des pourcentages de tâches, il m'arrive fréquemment de changer de classe chaque jour de la semaine. J'ai également eu la chance d'enseigner dans une école alternative où j'ai amélioré ma souplesse en laissant une plus grande place aux élèves dans leurs apprentissages ainsi qu'à leurs parents. En enseignant également dans une école internationale où les élèves sont sélectionnés, cela m'a permis de découvrir dans la pratique ce qu'est un élève performant.

Ces différentes expériences font de moi une enseignante professionnelle, c'est-à-dire qui a à cœur la réussite des élèves et qui respecte l'éthique reliée au domaine de l'enseignement. Au niveau de la gestion de classe, je possède une bonne maîtrise et je suis une organisatrice hors pair. Cependant, je remarque que j'ai besoin d'être rassurée, autant personnellement que professionnellement. Pour moi, les échanges entre collègues sont nécessaires et j'adore travailler en équipe. Par contre, lorsque je suis confrontée à des collègues moins efficaces, j'éprouve de la difficulté à apprécier le partage des tâches, car le travail devient moins équitable. Ayant des tâches partagées, je trouve qu'il est parfois difficile de créer un bon lien avec les

élèves en les voyant une à deux fois par semaine. Aussi, je me sens souvent pressée par le temps et j'aimerais en faire plus. Ces dernières lignes reflètent ma passion pour ma profession et mon désir de performance.

Dans le milieu de l'enseignement, les gens se questionnent énormément sur les élèves en difficulté. Personnellement, j'ai un grand intérêt pour les élèves performants. Ceux-ci m'interpellent et j'aimerais leur accorder une attention particulière. À la suite de ces précédents récits, il est possible de constater que la réalité d'élève performante n'était pas sans effets négatifs sur ma personne. Ces effets semblent être reliés à différentes émotions, qui évoquent le concept d'intelligence émotionnelle.

2. LA PERFORMANCE SCOLAIRE D'AUJOURD'HUI

Évoluant dans le milieu de l'enseignement depuis une dizaine d'années, certains constats ressortent du quotidien de la chercheuse. La réalité change et le monde de l'éducation se transforme au fil des ans, ce qui entraîne de nouveaux enjeux en éducation. En effet, la gestion axée sur les résultats, les redditions de comptes avec les conventions de gestion et l'intégration des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage ont des impacts sur l'enseignement. Plusieurs types d'élèves sont présents dans les classes, ce qui a une influence sur les réalités d'aujourd'hui. Selon une observation empirique, les élèves performants et leurs enseignants sont présentés ci-après, de même que les besoins de ces élèves. Enfin, il est expliqué pourquoi ce sujet peut être perçu comme étant controversé.

2.1 Les enjeux en éducation

Le Conseil supérieur de l'éducation a rédigé un plan stratégique de 2007 à 2011. Parmi les différents enjeux, un semble primordial : « La qualité de la formation et la réussite éducative pour tous dans une perspective d'apprentissage tout au long de

la vie » (p. 10). La première orientation de cet enjeu a pour mandat de « favoriser le développement éducatif et la qualification de tous en tenant compte des capacités et des besoins des élèves, jeunes et adultes » (p. 10). Pour l'enseignement primaire, le troisième objectif est de « promouvoir une formation qui favorise le plein développement des élèves, en prenant en compte leurs besoins diversifiés et qui mobilise tous les acteurs de l'école et de la communauté » (p. 10). Bref, il importe d'offrir un enseignement de qualité dans le but d'une réussite pour tous en prenant en considération les besoins et capacités de chacun afin d'assurer le développement maximal de tous. Cependant, les enseignants n'ont pas toujours tous les outils nécessaires pour faire face à ces enjeux à la suite de leur formation initiale. Au quotidien, il importe donc que les enseignants se préoccupent non seulement des enfants en difficulté, mais il faut aussi qu'ils portent une attention particulière aux élèves performants.

2.2 Les types d'élèves

Dans les classes du primaire, la diversité est au rendez-vous. En effet, les clientèles présentes sont formées d'élèves tous différents ayant, pour plusieurs, des particularités que les enseignants doivent prendre en considération dans leur planification quotidienne, dans l'évaluation des compétences et dans la gestion de classe.

En 1999, le Conseil supérieur de l'éducation soulignait que « la connaissance continue la plus fine possible et la prise en compte des types d'élèves constituant une cohorte » (Henripin, 1999, p. 34) représentaient des défis essentiels à prendre en considération afin de différencier. Une évidence en ressort.

Il existe de très grandes disparités entre les élèves. [...] La volonté de ne pas exclure risque d'aboutir, en fait, à pénaliser de très nombreux jeunes. Pour certains, ce sera une sous-alimentation par rapport à leur capacité et à leur volonté d'apprendre, pour d'autres, ce sera une exclusion réelle et non

avouée et une catégorisation négative qui risque de les suivre toute leur vie (Henripin, 1999, p. 35).

Henripin (1999) mentionne des catégories diversifiées de jeunes telles que les jeunes ayant des handicaps physiques ou mentaux, ceux qui ne possèdent pas les aptitudes requises pour obtenir un diplôme, ceux dont la capacité d'apprentissage élevée requière des programmes enrichis, les jeunes étant dans l'incapacité de faire des apprentissages dans un temps donné pour de multiples raisons et finalement, des décrocheurs de l'intérieur qui manquent de volonté et de capacité d'apprendre. Le type d'élèves auquel s'intéresse cette recherche fait partie intégrante des questionnements du Conseil supérieur de l'éducation, attestant ainsi de son importance.

De plus, Perrodin-Carlen (2006), une spécialiste de l'éducation des enfants et des adolescents à haut potentiel, a établi six profils d'élèves doués et talentueux. L'annexe A (p. 146) résume les définitions pouvant s'avérer très utiles en classe afin de mieux situer et comprendre certains élèves.

Il est également important de se questionner afin de connaître s'il existe des différences entre les sexes. Une auteure s'y est attardée.

On peut constater une différence dans l'évolution des garçons et des filles, surtout au moment de la puberté et de l'adolescence. Les garçons, précoces dans le domaine intellectuel, sont moins enclins au travail. Ils sont plus turbulents et restent longtemps très joueurs. Ils sont souvent affectivement plus fragiles. Les filles sont plus posées, elles acceptent mieux les contraintes, suivent plus volontiers les consignes. Elles ont un meilleur sens des responsabilités (Côte, 2002, p. 69).

2.3 Les réalités d'aujourd'hui

Parfois, à la fin d'une journée, les enseignants se rendent compte qu'ils n'ont presque pas adressé la parole à certains élèves. Beaucoup de temps et d'énergie sont accordés aux élèves en difficulté d'apprentissage ou comportementale alors que les élèves qui sont à l'écoute et qui réussissent bien sont négligés. Les enseignants sont toujours à la recherche d'outils adaptés et de nouveaux moyens, mais souvent pour une portion d'élèves dans leur classe. Par surcroît, chaque année, des élèves qui obtiennent d'excellents résultats scolaires sont souvent tristes, seuls et perdent au cours de l'année scolaire leur motivation et le goût de fréquenter l'école. Certains affirment haut et fort qu'ils s'ennuient et n'apprennent rien, alors que d'autres s'isolent et se referment. Dans les classes actuelles, plusieurs enfants ayant des dossiers particuliers sont intégrés en classe régulière. Bien évidemment, le rythme d'enseignement se voit parfois ralenti. À l'opposé, dans la même classe, des élèves qui terminent rapidement les travaux demandés, qui sont attentifs, autonomes, débrouillards et qui excellent dans la majorité des matières se retrouvent oubliés. Parfois à bout de souffle, les enseignants demandent à ces élèves de lire au coin lecture ou encore de faire du ménage dans la classe. Il importe de se questionner sur les difficultés possibles que pourrait engendrer une attitude de laisser-aller chez ces élèves. Il faut aussi s'interroger à savoir comment ils se sentent dans leur classe.

On peut par surcroît se demander s'il existe différents types d'élèves performants. Il a été remarqué que certains élèves réussissent toujours bien, sont de bonne humeur et gèrent de façon efficace leurs temps libres. Cependant, d'autres élèves qui excellent à l'école semblent être stressés relativement à leurs performances, anxieux, posent un nombre phénoménal de questions à leur enseignant, pleurent parfois, finissent toujours en dernier et ne semblent pas si heureux que ça à l'école. Les manifestations de ces derniers sont interpellantes.

2.4 Les élèves performants selon une observation empirique

Plusieurs auteurs, tels que Ada (1999), Côte (2002) et Florès (2001) se sont intéressés aux enfants doués, surdoués ou encore précoces. Jusqu'à ce jour, peu de définitions explicitent le concept d'élèves performants. Ces élèves méritent d'être entendus, écoutés et respectés dans leur cheminement scolaire et personnel.

Des élèves performants, il y en a partout. En effet, il y en a, peu importe le pays, le milieu économique ou encore le niveau scolaire. Il est pensable de croire qu'il y a environ deux à trois élèves par groupe du régulier qui ont ce profil et il ne semble pas y avoir de différences entre les garçons et les filles. Le concept d'élèves performants fait référence aux élèves qui ont de très bons résultats académiques, qui sont curieux, éveillés, motivés et qui participent en classe. Selon l'âge des enfants, les manifestations de leurs performances peuvent varier. En effet, au préscolaire, on souligne des manifestations telles que la curiosité, l'éveil et la participation. Au premier cycle, on remarque les élèves qui apprennent à lire rapidement et à calculer de façon efficace. Au deuxième et troisième cycle, ces élèves ont d'excellents résultats scolaires dans toutes les matières et s'impliquent à fond dans leurs projets. Cependant, certains de ces enfants peuvent parfois démontrer de l'anxiété face aux obstacles, un stress relativement à leurs performances et des difficultés à coopérer. Ces aspects ne se retrouvent pas chez tous les élèves performants, mais ils ne sont pas négligeables.

Selon Beaulieu (2010), il est possible qu'il existe différents types d'élèves performants. Parmi ceux-ci, on retrouve les réactifs et les proactifs. Ces élèves proactifs sont ceux qui performant dans un état euphorique et qui travaillent selon leurs capacités, qui font bien ce qu'ils sont capables de faire. De l'autre côté, il y a les élèves réactifs qui présentent de l'anxiété, ont le désir de performer partout, en tout temps et souvent pour d'autres, comme pour leurs parents. Ce sont des enfants pour qui ce n'est jamais assez ou qui ne sont jamais contents. Au quotidien, les enseignants

se trouvent face à ces types d'enfants et doivent intervenir le plus adéquatement possible.

2.5 Les enseignants des élèves performants

Combien de fois les enseignants entendent : "J'ai fini, qu'est-ce que je fais?" La plupart du temps, ces élèves sont dirigés vers le coin lecture, le coin d'ateliers libres ou vers toutes autres activités qui ne demandent pas de gestion de la part de l'enseignant. On leur demande aussi de corriger les travaux de leurs pairs ou encore d'expliquer certaines notions en sous-groupe.

Plusieurs raisons tentent d'expliquer le fait que les enseignants délaissent leurs élèves performants. Premièrement, les classes sont très nombreuses, ce qui augmente grandement le nombre d'interventions quotidiennes au niveau de la gestion de classe. Deuxièmement, désormais, plusieurs élèves en difficulté sont intégrés dans les classes régulières et, pour la majorité, avec peu ou pas du tout d'accompagnement. Les enseignants accordent une attention particulière à ces élèves dans le besoin, ce qui diminue une fois de plus le temps pour les enfants en situation de réussite, que ce soit pour les plans d'intervention, la création de matériel adapté ou encore pour la différenciation des apprentissages. Troisièmement, certains enseignants avouent être à court d'idées pour nourrir les élèves rapides. Pour donner suite à cette dernière réflexion, il pourrait être pertinent de trouver des moyens afin de maximiser le temps et les compétences des élèves forts académiquement afin de les valoriser et mettre en valeur leurs multiples talents et compétences. On peut aussi se questionner par rapport aux difficultés qu'ils présentent dans l'objectif de développer de façon agréable leur plein potentiel.

Au quotidien, que font les enseignants pour les élèves performants? Ont-ils des outils pour répondre aux besoins particuliers de ce type d'élèves? Qu'en est-il du développement de leur intelligence émotionnelle?

2.6 Des besoins particuliers chez les élèves performants

Il est intéressant d'apporter une attention particulière aux élèves performants. Cependant, il importe de cibler les objectifs de ce soutien additionnel. Les élèves performants ont une intelligence intellectuelle qui semble bien développée. Mais qu'en est-il de leur intelligence émotionnelle? Se connaissent-ils bien? Arrivent-ils à gérer leurs émotions? Sont-ils motivés? Sont-ils empathiques? Vivent-ils des relations saines avec les autres? Dans cet ordre d'idées, le Conseil supérieur de l'éducation a rédigé un avis au ministre de l'Éducation (1983) mentionnant que les élèves doués et talentueux éprouvent des problèmes d'isolement social, de faible estime de soi, de comportement agressif, de stress, de tension et plusieurs autres. Ces difficultés nommées font partie intégrante de l'intelligence émotionnelle. Ainsi, il importe de porter une attention particulière aux besoins émotionnels des élèves performants.

2.7 Un sujet controversé

Plusieurs raisons peuvent être invoquées pour représenter les différentes réticences présentes quant aux interventions en faveur des élèves performants. On peut ressortir « le danger de l'élitisme, l'autosuffisance de ces élèves, la rareté des ressources et le caractère non prioritaire d'une attention spéciale qui leur serait portée » (Conseil supérieur de l'éducation, 1983, p. 17). Certains auteurs s'opposent à l'idée de s'occuper des enfants surdoués. Selon Berthelot (1987, dans Florès, 2001, p. 14), cela signifierait de former une élite et il soutient que « les surdoués n'ont pas besoin de services spéciaux, car leur douance leur permet de se débrouiller fort bien seuls ». Cependant, des spécialistes de la douance tels que Hart, Gagné et Terrassier soulignent que les surdoués ne sont pas à l'abri de difficultés d'adaptation et que « l'objectif n'est pas de se débrouiller, mais de tirer parti au maximum de leurs talents » (Florès, 2001, p. 14). Il en est de même pour les élèves performants, car il importe d'offrir à chacun la meilleure formation possible. Puisque les orientations du

ministère de l'Éducation (1985) visent « l'accessibilité, l'égalité des chances et la personnalisation des services éducatifs », il semble important d'accorder une attention à tous les élèves, sans oublier les élèves performants (Florès, 2001, p. 13).

3. LA PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

Cet essai est basé sur un but de recherche précis ainsi que sur une question spécifique de recherche. L'objectif de cet essai est d'ordre créatif, cependant, cette recherche comporte quelques limites.

3.1 Le but de la recherche

On pourrait croire que les élèves performants peuvent être laissés à eux-mêmes en classe, mais non. Ces élèves ne demandent pas trop de temps dans le groupe, alors pourquoi s'intéresser davantage à eux alors que d'autres enfants ciblés comme étant en difficulté demandent beaucoup d'énergie? À l'instar de Perraudeau (1997, dans Henripin, 1999, p. 19), on peut croire qu'il est vrai que « l'homme est toujours perfectible ». Après plusieurs questionnements et avenues d'intérêts, cette recherche se concentre sur les besoins émotionnels chez les enfants performants. Puisque le Conseil supérieur de l'éducation (1999) mentionne que certains élèves ayant des capacités d'apprentissage élevées « se retrouvent parfois parmi les décrocheurs faute d'alimentation adéquate de leur soif d'apprendre » (Henripin, 1999, p. 36), il est important de se pencher sur le sujet.

Malgré un nombre important de compétences maîtrisées, ces élèves peuvent présenter des difficultés et en tant qu'enseignant, nous devons prendre le temps de nous intéresser à celles-ci. À l'aube de leur identification, une question est présente. Les élèves performants ont-ils des besoins émotionnels particuliers? De nombreux auteurs tels que Salovey (1990), Mayer (1990) et Goleman (1999) s'intéressent à l'intelligence émotionnelle, mais aucun ne semble s'être penché sur les besoins

émotionnels des élèves performants. Le but de cette recherche est d'une part de sensibiliser les enseignants aux besoins émotionnels des élèves performants et d'autre part, de les outiller afin qu'ils puissent mieux répondre à leurs besoins.

3.2 La question spécifique de recherche

Désormais, une question spécifique se pose :

- Quelles activités pédagogiques seraient susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire en lien avec les cinq composantes spécifiques de l'intelligence émotionnelle?

Afin d'y répondre adéquatement, une sous-question doit être examinée :

- Quels sont les besoins émotionnels des élèves performants?

3.3 L'objectif de la recherche

Cette recherche vise d'un point de vue théorique à identifier et à expliquer les besoins émotionnels des élèves performants et d'un point de vue pratique, à élaborer un recueil d'activités pédagogiques pouvant être utilisé dans les classes du troisième cycle du primaire afin de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants.

Bien que ces activités aient pour cible la clientèle des élèves performants, il est plausible de croire qu'elles seront utiles pour un plus grand nombre d'élèves. En effet, il est possible que des élèves en difficulté scolaire aient des besoins émotionnels semblables à ceux des élèves performants. Les activités en grand groupe pourraient leur venir en aide afin de combler certaines lacunes. Ainsi, tous les élèves de la classe pourraient bénéficier de la réalisation de ces activités.

3.4 Les limites de la recherche

Les activités pédagogiques présentées dans cet essai visent particulièrement les élèves performants du troisième cycle du primaire. Les enseignants des autres cycles voulant réaliser ces activités devraient au préalable les adapter au niveau de leurs élèves. Tous les besoins émotionnels des élèves performants ne pourront être exploités à travers cet essai. À la suite de la collecte des données, les besoins les plus présents seront spécialement ciblés. De plus, il serait préférable que les enseignants désirant utiliser ce recueil dans leur classe aient eu une formation préalable sur l'intelligence émotionnelle afin de maîtriser les principes de base. Enfin, le recueil d'activités ne sera pas validé en classe, car cette recherche a pour objectif principal l'élaboration du recueil d'activités pédagogiques. Lors de la création des activités, une attention particulière sera portée afin que celles-ci soient réalisables au quotidien dans une classe du primaire. Cependant, cette dernière limite pourrait faire état d'une prochaine recherche.

Le chapitre suivant présente le cadre théorique appuyé par différents auteurs et dévoilant les principaux concepts étudiés pour cette recherche.

DEUXIÈME CHAPITRE

LE CADRE THÉORIQUE

Cette recherche porte son attention sur un groupe d'élèves en particulier, soit les élèves performants. Quelques avenues auraient été envisageables dans l'étude de ce type d'élèves, telles que la différenciation ou encore le développement des intelligences multiples, mais celle des besoins émotionnels chez les élèves performants a été retenue. Le cadre théorique de cette recherche repose sur trois concepts, soit les élèves performants, l'intelligence émotionnelle et les besoins émotionnels des élèves performants. De plus, l'importance de cette recherche y est confirmée.

1. LES ÉLÈVES PERFORMANTS

Pour cerner le concept d'élèves performants, il convient d'abord de traiter de la notion d'élèves doués, laquelle est davantage utilisée dans les termes en éducation. En effet, les écrits actuels parlent d'enfants doués, surdoués et précoces. Même si ces termes ne sont pas exacts quant au sujet de cet essai, ils sont utilisés comme points d'appui. En deuxième lieu, il est utile de s'attarder aux adaptations et à la différenciation en classe pour les élèves doués et performants. En troisième lieu, le concept d'élèves performants est défini. En dernier lieu, il est question des besoins des élèves performants.

1.1 Les élèves doués

Le ministère de l'Éducation canadienne définit la douance ainsi : « Les enfants doués et talentueux sont ceux qui ont des aptitudes nettement supérieures à la moyenne dans un ou plusieurs domaines et qui se manifestent généralement par une

performance exceptionnelle dans un champ quelconque de l'activité humaine » (Florès, 2001, p. 2). Ces élèves peuvent se retrouver dans des classes régulières, parmi tous les autres élèves. Ces élèves n'ont pas exactement les mêmes besoins que la majorité des autres.

Au quotidien, plusieurs enseignants peuvent s'entendre sur le fait qu'une des actions les plus fréquentes est la répétition. En effet, les élèves amènent les enseignants à répéter les consignes lors des explications, à reformuler certains critères d'évaluation ou encore à reprendre une partie d'un enseignement magistral. Il semble qu'« un enfant d'intelligence normale intègre une notion après six ou huit répétitions » et « un enfant précoce après une ou deux » (Côte, 2002, p. 84). Si l'on se place dans la peau d'un élève précoce, les journées en classe peuvent être répétitives et entraîner un sentiment d'ennui. Il importe de réfléchir à cette réalité afin d'agrémenter le quotidien de ces élèves.

En 1994, le Conseil de l'Europe recommandait que « les enfants surdoués devraient pouvoir bénéficier des conditions d'enseignement adaptées leur permettant de mettre pleinement en valeur leurs possibilités dans leur propre intérêt et dans celui de la société » (Adda, 1999, p. 9). Il est donc essentiel de différencier non seulement pour les enfants en difficulté, mais également pour les élèves doués et performants.

Enfin, plusieurs caractéristiques permettent de décrire les élèves surdoués. En résumé, ce sont des jeunes précoces, c'est-à-dire avancés sur les autres enfants de leur âge, qui comprennent facilement, qui ont une excellente mémoire, qui ont un rythme d'apprentissage rapide, qui sont davantage motivés par les tâches complexes, qui sont capables de faire plusieurs choses en même temps, qui cherchent à avoir raison, qui testent les limites, qui utilisent des raisonnements analogiques et qui ont des intérêts profonds et diversifiés (Marchand, 2009, p. 72). Le gouvernement de l'Alberta, dans la publication intitulée *Enseigner aux élèves doués et talentueux* (2002), ajoute des caractéristiques affectives des élèves doués telles qu'être

vulnérable sur le plan affectif, être extrêmement émotif, s'attendre à beaucoup de soi et d'autrui, se créer des attentes irréalistes, abandonner s'il n'atteint pas ses propres normes ou s'il fait une erreur, se sentir inadéquat et inférieur, devenir extrêmement défensif s'il se fait critiquer et être moins tolérant à l'égard de l'imperfection d'autrui (p. 47). Toujours selon cette même publication, devant leurs multiples forces, les élèves doués peuvent éprouver des problèmes. En effet, ils peuvent développer de l'impatience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves, craindre l'échec, être critiques ou intolérants envers les autres et avoir peur d'être perçus comme étant différents des autres, vu leurs grandes capacités. « Une combinaison de caractéristiques peut entraîner des difficultés : relations avec les pairs, perfectionnisme, prudence, critique de soi excessive » (Webb, 1993, dans le gouvernement de l'Alberta, 2002, p. 50).

Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse (2002) mentionne que « les élèves doués et talentueux éprouvent souvent de la difficulté dans leurs interactions avec leurs camarades et risquent de devenir des individus isolés sur le plan social » (p. 15). « Les enfants doués et talentueux ont parfois tendance à remettre en cause les généralisations et semblent parfois vouloir se rebeller contre l'autorité. Ils interrompent leur enseignant et questionnent ce qu'il est en train d'enseigner » (*Ibid.*, p. 16).

Dans le cadre de cette présente recherche, le concept d'élèves performants a été choisi. La principale raison est que, pour identifier un élève comme étant doué, plusieurs tests de natures différentes s'imposent et il n'est pas assuré qu'il y ait des élèves doués dans chaque classe, alors que le concept d'élèves performants est plus englobant. Selon le gouvernement de l'Alberta (2002), il est difficile pour les enseignants de dépister la douance. « Les élèves doués font partie de six profils. Quatre de ces profils sont caractérisés par des traits qui ne sont pas susceptibles d'alerter les enseignants aux possibilités élevées de ces élèves à priori » (p. 52).

Afin de rejoindre ces élèves performants, il convient d'adapter les classes et l'enseignement qui y est donné.

1.2 Les adaptations et la différenciation en classe pour les élèves doués et performants

En 1985, le ministère de l'Éducation canadienne avait proposé quelques adaptations possibles afin de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. Parmi celles-ci, on retrouvait l'enrichissement, l'accélération et le regroupement.


Concrètement, en classe, il est suggéré de présenter à ces élèves des contenus plus denses, des processus mentaux plus complexes à développer et aussi, de varier les sujets proposés. Ainsi, il serait intéressant pour les enseignants de prendre connaissance de la taxonomie de Bloom, car ils pourraient inviter leurs élèves performants à travailler en complexité, c'est-à-dire en développant davantage chacun des différents niveaux. Il serait donc pertinent que les enseignants varient la complexité des tâches et non seulement la difficulté de celles-ci. Par exemple, au lieu d'augmenter le nombre de connaissances à mémoriser, donc la difficulté de l'activité, l'enseignant qui désire développer le plein potentiel intellectuel de ses élèves performants devrait varier les tâches en augmentant le niveau de complexité, par exemple en demandant aux élèves de porter un jugement critique sur un sujet en particulier. Le gouvernement de l'Alberta (2002) ajoute qu'un des besoins spéciaux de l'élève doué serait de « consacrer moins de temps pour l'introduction et la pratique d'habiletés et plus de temps pour l'application, la synthèse et l'évaluation des idées » (p. 75). Ces termes sont explicités dans la taxonomie de Bloom.

La taxonomie de Bloom, présentée en 1956, est un « outil efficace de planification et de préparation de tâches d'apprentissage et d'évaluation sollicitant les habiletés intellectuelles de tous les niveaux, du plus simple au plus complexe » (McGrath et Noble, 2008, p. 22). Bloom présente six niveaux d'activités

intellectuelles hiérarchiques entre eux. En classe, il est possible de différencier l'aspect cognitif en tenant compte des différents niveaux. Le tableau 1 représente la taxonomie de Bloom en 1956.

Tableau 1
Taxonomie de Bloom (1956)

Évaluation	6
Synthèse	5
Analyse	4
Application	3
Compréhension	2
Connaissance	1



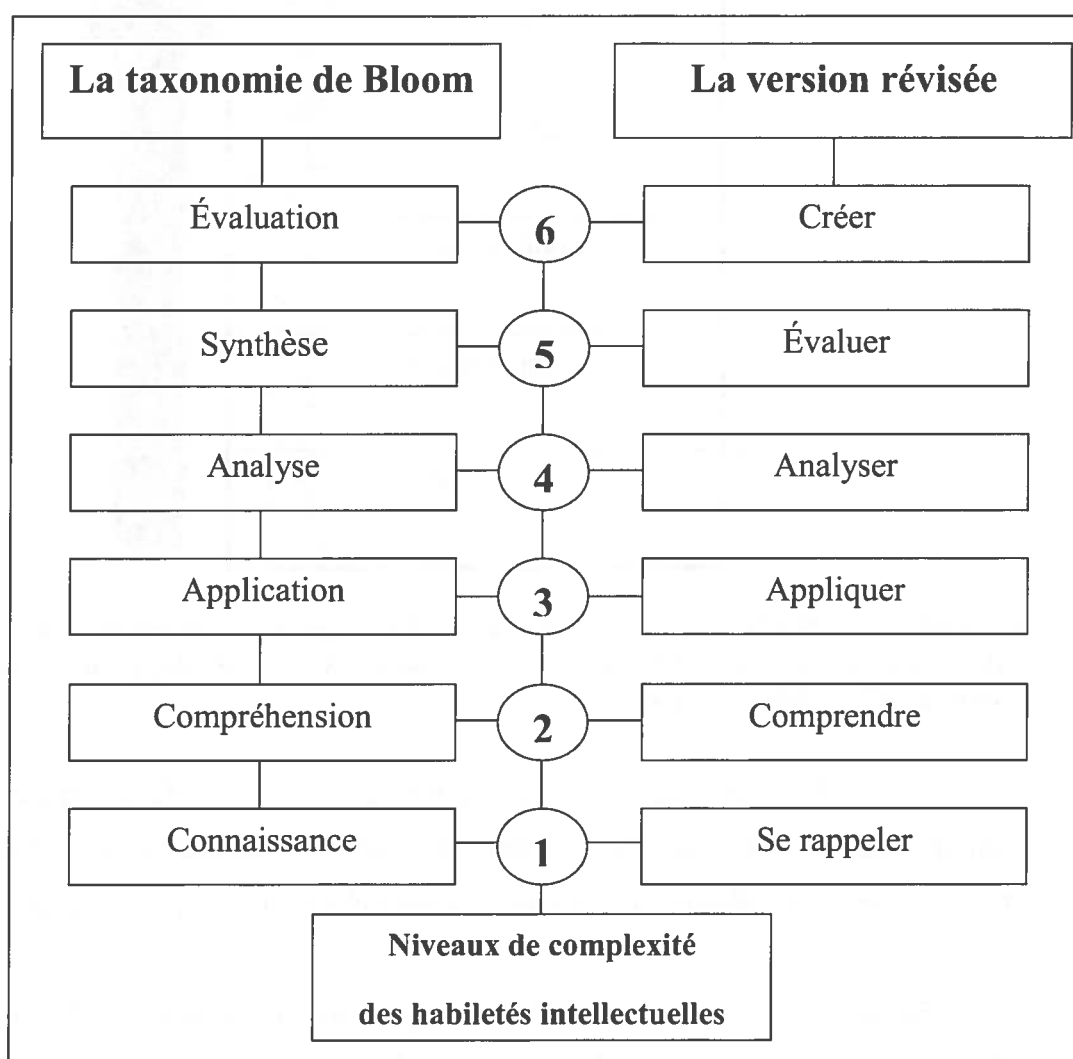
McGrath, H. et Noble, T. (2008). *Huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer. 200 stratégies utilisant les niveaux taxonomiques des intelligences multiples*. Montréal : Chenelière Éducation.

En 1991, cette taxonomie a été révisée à la suite de la rencontre de Benjamin Bloom et Howard Earl Gardner, le fondateur des intelligences multiples. On peut observer au tableau 2 (p. 36) les différents changements qu'ils ont apportés.

En suivant la taxonomie de Bloom, il pourrait être intéressant de créer des activités hiérarchiques entre elles afin de développer davantage l'intelligence émotionnelle. Par exemple, pour débiter, des activités reliées à l'intelligence émotionnelle pourraient solliciter des habiletés intellectuelles telles que comprendre

ou analyser afin de graduellement parvenir au niveau le plus développé, soit créer. Il s'agit d'une méthode de différenciation puisque « tous les élèves développent certaines intelligences plus que d'autres. L'intégration des intelligences multiples et de la taxonomie de Bloom permet à tous les élèves d'être soumis à des défis dans certains domaines et de recevoir du renforcement et de l'aide dans d'autres » (McGrath et Noble, 2008, p. 47).

Tableau 2
Taxonomie de Bloom révisée



McGrath, H. et Noble, T. (2008). *Huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer. 200 stratégies utilisant les niveaux taxonomiques des intelligences multiples*. Montréal : Chenelière Éducation.

Pour Perrenoud (1997, dans Henripin, 1999, p. 18), « différencier, c'est organiser les interactions et les activités d'enseignement de façon telle que chaque élève se trouve [...] dans des situations d'apprentissage fécondes pour lui ». L'enseignant doit donc s'assurer que tous les types d'élèves dans sa classe aient droit à des activités à leur niveau. Aussi, Perrenoud souligne qu'« il est absurde d'enseigner la même chose au même moment, avec les mêmes méthodes, à des élèves très différents » (*Ibid.*, p. 19). Cette citation vient une fois de plus confirmer la pertinence de différencier.

Puisque « l'uniformité, en matière d'éducation, conduit à l'inégalité des chances » (Terrassier, 1999, dans Adda, 1999, p. 8), il importe d'être à l'affût des différences chez les élèves. Le monde de l'éducation est en perpétuelle évolution. Les acteurs tels que les enseignants, les éducateurs, les spécialistes et les directions se retrouvent continuellement face à la diversité. Selon le rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation 2001-2002, le Conseil supérieur de l'éducation spécifie que la « capacité d'adaptation à la diversité et aux besoins des jeunes constitue un des défis majeurs de l'éducation si l'on veut instruire, socialiser et qualifier le plus grand nombre et éviter l'exclusion » (p. 29). De plus, cette même publication souligne l'importance des innovations afin de soutenir la motivation des élèves.

« La diversité des enfants est un fait. La rigidité de la société, de son système éducatif et de ses normes en est un autre, tout aussi évident » (Terrassier, dans Adda, 1999, p. 7). Cette citation fait allusion à la lourdeur du système scolaire dans lequel enseignants et élèves doivent vivre des réussites. En théorie, il paraît si simple de diversifier et de s'adapter à tout un chacun, cependant, dans la réalité quotidienne, cela est plus complexe. Le rôle de l'enseignant ne s'arrête pas à enseigner des savoirs et des compétences; « C'est tout l'art de l'éducation, et en premier lieu celui des parents, de garantir un épanouissement normal, c'est-à-dire total, de l'enfant. Dans cette perspective, la sensibilité de l'enfant compte autant que l'intelligence » (Terrassier, 1999, dans Adda, 1999, p. 7).

La différenciation est également présente au sein des cheminements offerts aux élèves. Par exemple, au primaire, la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles offre aux élèves un projet à vocation musicale, le programme d'éducation internationale, des écoles alternatives, ainsi que des projets particuliers mettant l'accent sur le sport, l'anglais, les arts et la communication.

« Tout comme les élèves "faibles", les élèves "doués" apprennent différemment [...] D'où la nécessité que les professeurs magistraux sortent du papier-crayon et s'ouvrent à d'autres pratiques pédagogiques » (Henripin, 1999, p. 55). Depuis quelques années, certains enseignants intègrent davantage les intelligences multiples et l'intelligence émotionnelle au sein de leur enseignement. Il s'agit ici d'une forme de différenciation afin de répondre aux caractéristiques et aux besoins d'un plus grand nombre d'élèves. Il porte à croire qu'au niveau cognitif, les élèves performants et les élèves doués ont des besoins très semblables. Cette présente recherche s'intéresse plus particulièrement au niveau émotionnel.

1.3 La définition des élèves performants

Au cours des dernières années, une enseignante de la Commission scolaire des Grandes-Seigneuries, Mélanie Jannelle, s'est particulièrement intéressée aux intelligences multiples. Son essai, intitulé *Élaboration d'une banque d'activités d'enrichissement différenciées selon les intelligences multiples pour les élèves performants du troisième cycle du primaire* (2010), est désormais publié par l'Université de Sherbrooke. Cette enseignante a dirigé son intérêt vers la clientèle des élèves performants. Après avoir défini le concept d'élèves performants, en fonction de ses expériences vécues, elle a réalisé des entrevues auprès d'enseignantes provenant de milieux différents, ayant un bagage au troisième cycle et intégrant les intelligences multiples dans leur classe. À la suite d'une analyse poussée et de la comparaison des définitions, des caractéristiques précises des élèves performants furent nommées. Ces caractéristiques, présentées dans le tableau 3 (p. 39), sont

publiées dans le livre de Jannelle (2012) et sont également celles retenues pour cette présente recherche.

Tableau 3
Caractéristiques des élèves performants

1) Le rythme d'exécution rapide	<ul style="list-style-type: none"> - Ils terminent rapidement les tâches à exécuter, régulièrement avant les autres élèves du groupe.
2) La facilité et le rythme d'apprentissage rapide en français et en mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> - Ils réussissent très bien dans le milieu scolaire actuel où l'accent est mis sur le français et les mathématiques. - Ils acquièrent rapidement et facilement les savoirs essentiels proposés par le programme dans les disciplines de base, à savoir le français et les mathématiques. - Ils développent de façon efficace les compétences associées à ces deux disciplines, c'est-à-dire la lecture, l'écriture, le raisonnement mathématique et la résolution de problèmes. - Ils réalisent les tâches qui leur sont proposées avec facilité dans ces deux matières.
3) La motivation et le sérieux accordé à la tâche	<ul style="list-style-type: none"> - Ils se mettent rapidement au travail. - Ils ne perdent pas de temps durant les tâches qui leur sont proposées. - Ils restent concentrés sur les tâches sans déranger. - Ils sont curieux, éveillés, intéressés. - Ils s'investissent beaucoup dans les tâches.
4) Le respect des consignes	<ul style="list-style-type: none"> - Ils respectent les consignes données.
5) L'autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Ils sont généralement autonomes dans les tâches qu'ils doivent exécuter. - Ils réalisent les tâches par eux-mêmes, sans l'intervention immédiate de l'enseignant et sans explications supplémentaires. - Ils utilisent les stratégies apprises pour résoudre leurs problèmes par eux-mêmes, en faisant preuve d'initiative, avant de faire appel à l'enseignant.

Jannelle, M. (2012). *Enrichissement multiple. 40 activités stimulantes pour les élèves performants de 9 à 12 ans, différenciées selon les intelligences multiples*. Montréal : Chenelière Éducation.

1.4 Les besoins des élèves performants

Un besoin, c'est une « exigence née de la nature ou de la vie sociale » (Robert, 2000, p. 241). C'est aussi « une exigence née d'un sentiment de manque, de privation de quelque chose qui est nécessaire à la vie organique » (Larousse en ligne, 2011). Kaufman (1968, dans Legendre, 1993, p. 135) ajoute que c'est l'« état d'un organisme auquel il manque certaines conditions nécessaires à sa survie ou à son développement; écart entre un standard et la réalité ». Selon d'Ansembourg (2001), « il s'agit de nos besoins de base, ceux qui sont essentiels à notre maintien en vie, ceux que nous devons satisfaire pour trouver un équilibre satisfaisant, ceux qui touchent à nos valeurs humaines les plus répandues : identité, respect, compréhension, responsabilité, liberté, entraide » (p. 36). Ces besoins fondamentaux ont une dimension relationnelle à soi et aux autres. « Le besoin n'est pas le désir, ni l'envie, ni la pulsion du moment » (d'Ansembourg, 2001, p. 102). Pour satisfaire nos besoins, nous devons les connaître. Souvent, nous attendons après les autres pour qu'ils satisfassent nos besoins, en devinant ce qui nous ferait plaisir, alors que nous-mêmes ne le savons pas. Trudeau et autres (1997) ajoutent que c'est le rôle de l'enseignant d'aider les élèves à combler leurs besoins.

Certains auteurs ont pris soin de cerner différents besoins présents chez des types d'élèves apparentés aux élèves performants. En effet, Henripin (1999) souligne que « le développement de différentes filières enrichies peut parfois amener des parents à trop pousser certains jeunes à des efforts parfois non concordants avec leurs intérêts réels ou leurs capacités réelles » (p. 26). Cette avenue est très intéressante, car il est fort possible que le stress et l'angoisse de certains élèves performants soient reliés à la pression des parents, d'où proviendrait leur besoin d'être rassurés et aimés tels qu'ils sont.

La présidente de l'Association française pour les enfants précoces (dans Côté, 2002) souligne que ces élèves sont doués pour comprendre et être curieux, mais

plusieurs éprouvent des difficultés scolaires. Elle se questionne sur les diverses raisons possibles telles que le rythme trop lent, le manque de stimulation et d'émulation, l'ennui, le manque de motivation et la petite place de l'affectivité dans le milieu scolaire. « Le repli sur soi ou l'exubérance excessive sont la conséquence du désintérêt pour les tâches répétitives qui leur sont imposées » (Côte, 2002, p. 24).

En classe, les élèves performants peuvent parfois être considérés comme des élèves qui dérangent, car ils parlent beaucoup, posent plusieurs questions et circulent fréquemment. Des comportements associés aux enfants hyperactifs peuvent être présents chez les enfants précoces et perturbateurs pour la gestion de classe. Leur manque d'intérêt serait une des principales raisons de ces agitations. Toujours selon Côte (2002), « l'enfant précoce aime être confronté à des difficultés qu'il a plaisir à surmonter [...] s'il a déjà acquis les notions qu'on lui enseigne, il s'ennuie. [...] Un enfant qui ne progresse pas régresse » (p. 38). Aussi, la sociabilisation représente pour ces enfants tout un défi. Les pairs semblent rapidement se rendre compte qu'ils sont différents et parfois les rejettent du groupe. On peut même parler d'exclusion. Ces constatations sont très importantes et ne doivent pas être négligées, car elles font partie intégrante du concept de l'intelligence émotionnelle. Goleman (1998) rapporte « qu'un QI extrêmement élevé s'accompagne souvent d'un certain manque de sociabilité » (p. 62).

De plus, au début des années 2000, l'Université de Sherbrooke a publié un rapport de recherche rédigé par Schmidt, Tessier, Drapeau, Lachance, Kalubi et Fortin (2003) intitulé *Recension des écrits sur le concept d'élèves à risque et sur les interventions éducatives efficaces*. Il fut mentionné que le sous-rendement scolaire des élèves doués « serait le résultat du doute à propos de soi (efficacité personnelle, confiance en soi, identité) noté chez ces élèves bien que précédé par des réussites exceptionnelles » (p. 66). Appuyé par les travaux de Baum, Olenchak et Owen (1995) ce même rapport indiquait que certains de ces élèves présentaient des caractéristiques semblables à celles des élèves ayant un déficit de l'attention avec hyperactivité. Par

surcroît, une estime de soi négative, des buts et des standards irréalistes, du stress, une sensibilité importante et du perfectionnisme seraient présents. Ce rapport cite également les travaux de Jackson et Klein (1997) disant que « le développement émotionnel de ces élèves doués serait asynchrone par rapport au développement de leurs habiletés cognitives » (p. 67). En effet, il semblerait que leurs habiletés cognitives soient davantage développées que leur côté émotionnel.

Enfin, quelques pistes restent encore à vérifier. Les élèves performants seraient-ils insatisfaits par rapport à l'école, car ils ne sont pas assez occupés, donc ils s'ennuient; sont-ils angoissés ou anxieux; vivent-ils le stress de performance; souffrent-ils de perfectionnisme; ont-ils le souci de plaire; sont-ils surchargés par leur horaire ou encore éprouvent-ils de la difficulté à coopérer? Il reste encore plusieurs questions, cependant, une constatation semble ressortir : les élèves performants vivent également des situations problématiques et font parfois face à des difficultés. Ces problèmes et difficultés amènent des besoins particuliers et plusieurs d'entre eux sont du ressort de l'intelligence émotionnelle, comme l'explique Goleman dans ses ouvrages sur l'intelligence émotionnelle.

2. L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE

Il porte à croire que nos émotions jouent un grand rôle dans notre vie puisque « parmi les facteurs dont dépend la réussite dans la vie, le QI représente au mieux 20 % » (Goleman, 1995, p. 52). En décrivant l'intelligence émotionnelle, Goleman (1995) précise que « les données disponibles laissent penser que son influence peut être aussi importante, voire supérieure à celle du QI » (p. 52).

« L'histoire de la psychologie révèle que, pendant plusieurs décennies, le domaine de la recherche sur l'intelligence évolue indépendamment de celui de la recherche sur l'affectivité » (Larivée, 2007, p. 360). En 1983, Gardner proposa que l'être humain était composé de différentes formes d'intelligences qu'il nomma les

intelligences multiples. « Il s'agit d'une conception plurielle de l'intelligence qui prend en considération les nombreuses et différentes facettes de l'activité cognitive, et qui reconnaît que nous différons les uns des autres par notre acuité cognitive et nos styles cognitifs contrastés » (Gardner, 2004, p. 28). Parmi les formes d'intelligence, nous retrouvons l'intelligence langagière, l'intelligence logico-mathématique, l'intelligence spatiale, l'intelligence musicale, l'intelligence kinesthésique, l'intelligence naturaliste et deux formes d'intelligence personnelle, soit l'intelligence interpersonnelle et l'intelligence intrapersonnelle. Ce sont ces deux dernières formes d'intelligence qui nous intéressent dans le cadre de cet essai. Gardner (2004) définit l'intelligence interpersonnelle comme étant « la capacité à comprendre les autres, ce qui les motive, comment ils travaillent, comment agir avec eux » (p. 31). Il ajoute même que « les écoles devraient impérativement l'inculquer aux enfants » (Gardner, dans Goleman, 1995, p. 61). Quant à l'intelligence intrapersonnelle, c'est elle « qui reconnaît et comprend les émotions propres » (Larivée, 2007, p. 362). Gardner mentionne que cette dernière « est liée à la précédente, mais tournée vers l'intérieur. C'est la faculté de se former une représentation de soi précise et fidèle, et de l'utiliser efficacement dans la vie » (Gardner, dans Goleman, 1995, p. 31). C'est l'intelligence interpersonnelle « qui reconnaît et comprend les sentiments chez les autres » (Larivée, 2007, p. 362).

L'intelligence intrapersonnelle et interpersonnelle ont davantage été étudiées par Salovey et Mayer (1990), qui regroupèrent ces deux formes sous l'intelligence émotionnelle. C'est au début des années 1990 que le concept d'intelligence émotionnelle apparut dans des revues scientifiques. Salovey et Mayer ont modifié leur définition de l'intelligence émotionnelle à plusieurs reprises. En 1997, il la décrivait de la façon suivante :

Ensemble des capacités mentales permettant de percevoir correctement nos émotions et celles des autres, de recourir à des émotions qui facilitent l'activité cognitive, de comprendre nos émotions et celles des autres, de

reconnaître leur importance et de gérer nos émotions et celles des autres (1997, dans Larivée, 2007, p. 365).

Ces mêmes auteurs « définissent l'intelligence émotionnelle comme la capacité de réguler et de maîtriser ses propres sentiments et ceux des autres et d'utiliser ces sentiments pour guider nos pensées et nos actes » (Goleman, 1998, p. 368). Quelques années plus tard, vers 1994, Goleman s'intéressa à l'intelligence émotionnelle et publia plusieurs livres dits de vulgarisation scientifique. Pour lui, l'intelligence émotionnelle « c'est notre capacité à apprendre les diverses aptitudes pratiques qui sont fondées sur ces cinq composantes : la conscience de soi, la maîtrise de soi, la motivation, l'empathie et la maîtrise des relations humaines » (Goleman, 1998, p. 39). Selon Beaulieu (2010), les cinq composantes sont hiérarchiques entre elles, dans l'ordre présenté précédemment, et les résultats seront plus considérables si elles sont développées à la verticale, soit une après l'autre, en débutant par la conscience de soi.

Goleman (1999) appuie ces faits en ajoutant que « les composantes de l'intelligence émotionnelle représentent des capacités d'intelligences émotionnelles » qui sont indépendantes, interdépendantes, hiérarchisées, nécessaires, mais pas suffisantes et génériques (Larivée, 2007, p. 370). Goleman a poursuivi ses recherches et, en 2001, « les cinq domaines majeurs de l'intelligence émotionnelle passent à quatre domaines » (Larivée, 2007, p. 371) étant la conscience de soi, la gestion de soi, la conscience des autres et la gestion des relations avec les autres. Aux fins de cet essai, la composante de la conscience de soi sera nommée la connaissance de soi et la composante de la motivation sera conservée. Des activités seront donc conçues en lien avec celle-ci.

Au sein de l'intelligence intrapersonnelle, nous retrouvons trois des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, dont la conscience de soi, la maîtrise de soi et la motivation. Selon Lazear (2008), « les êtres humains sont les seules créatures

qui soient douées de la conscience de soi, de la capacité de prendre du recul, de la réflexion sur soi et de la capacité d'apprendre de sa propre réflexion » (p. 80). Gardner (2004) définit l'intelligence intrapersonnelle comme étant « la connaissance introspective de soi : le sentiment d'être vivant, l'expérience de ses émotions, la capacité à les différencier, puis à les nommer, à en tirer des ressources pour comprendre et orienter son comportement » (p. 46).

L'intelligence interpersonnelle, aujourd'hui nommée intelligence relationnelle par Goleman, comprend les composantes de l'empathie et de la gestion des relations humaines. C'est grâce à l'intelligence interpersonnelle qu'il est possible de vivre de façon adéquate entouré de gens. Il importe de s'en soucier puisqu'une des missions de l'école est de socialiser les élèves. Dans une classe, on fait appel à la coopération, à l'entraide, à la tolérance et à plusieurs autres capacités interpersonnelles. « Goleman affirme que l'intelligence émotionnelle est un facteur de succès dans la vie et contribue au bien-être de l'individu et de la société » (Larivée, 2007, p. 359) et que notre quotient émotionnel « peut être cultivé, amélioré » (*Ibid.*, p. 363).

De plus, Lazear (2008) souligne que « les intelligences interpersonnelle et intrapersonnelle ont tendance à puiser dans les façons uniques d'apprendre de toutes les intelligences » (Lazear, 2008, p. 74). Cet auteur ajoute les exemples concrets suivants en lien avec l'intelligence interpersonnelle :

Pendant quelques instants, pensez à l'intelligence interpersonnelle et à tout ce qu'elle implique lorsque nous entrons en relation avec les autres ou lorsque nous travaillons avec eux : nous parlons (linguistiques); nous utilisons des éléments visuels pour enrichir le sens des mots (visuo-spatial); nous faisons des gestes et des expressions faciales et prenons des postures afin d'aider les autres à comprendre notre message (kinesthésique). Le ton, la tonalité et le rythme de notre voix ont souvent plus de signification dans la communication que les mots que nous choisissons (musicale); et nous suivons certaines règles logiques, à la fois

pour l'usage correct de la langue et pour l'acte de communication lui-même (logico-mathématique) (Lazear, 2008, p. 74).

Cette citation reflète l'importance de la présence des intelligences personnelles au sein de la vie, donc du quotidien des élèves. Voilà une autre raison qui justifie l'intérêt pour ce sujet de recherche.

3. LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS

D'Ansembourg (2001) présente une liste de besoins (p. 237 à 239) qui se retrouve à l'annexe B (p. 148). Parmi ces besoins, plusieurs sont en lien avec l'intelligence émotionnelle. En effet, dans l'intégrité, nous retrouvons la connaissance de soi. Dans l'expression de soi, la maîtrise de soi est présente. Aussi, l'empathie et la gestion des relations humaines se retrouvent dans les besoins d'ordre social.

D'après Goleman (1998), « plus les enfants obtiennent un score élevé au test du QI, plus leur intelligence émotionnelle régresse » (p. 22). Il ajoute qu'en « général, les enfants deviennent plus solitaires et plus déprimés en grandissant, plus irritables, moins disciplinés, plus nerveux et angoissés, plus impulsifs et agressifs » (*Ibid.*, p. 22). Ainsi, il semble que les élèves performants aient réellement des besoins émotionnels. Cependant, il importe de demeurer positif relativement à l'impact de cette recherche, car « les leçons psychologiques que l'on apprend dans l'enfance, chez soi et à l'école, modèlent nos circuits mentaux et nous permettent d'acquérir plus ou moins facilement les bases de l'intelligence émotionnelle » (Goleman, 1995, p. 12).

Plusieurs recherches dont celle de Brody et Hall (1993) ont démontré qu'il existait des différences émotionnelles entre les sexes. « Parce que les filles apprennent plus tôt que les garçons à manier le langage parlé, elles savent mieux exprimer leurs sentiments et sont plus habiles à employer les mots pour analyser leurs

réactions émotionnelles et en maîtriser certaines » (Brody et Hall, 1993, dans Goleman, 1995, p. 171). Ceci dit, Goleman (1998) précisa que « les femmes ne sont pas "plus intelligentes" que les hommes quand il s'agit d'intelligence émotionnelle. Chacun de nous possède son profil personnel de forces et de faiblesses à cet égard » (p. 16). Pour cette recherche, le sexe des élèves ne sera pas pris en considération.

Le tableau 4 résume les composantes de l'intelligence émotionnelle et les termes utilisés dans le cadre de cet essai.

Tableau 4
Les composantes de l'intelligence émotionnelle

INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE	
Intelligence intrapersonnelle	Intelligence interpersonnelle
<ul style="list-style-type: none"> • La connaissance de soi • La maîtrise de soi • La motivation 	<ul style="list-style-type: none"> • L'empathie • Les relations avec les autres

Ci-dessous, chacune des composantes de l'intelligence émotionnelle est définie en faisant état de la situation des élèves performants.

3.1 La connaissance de soi

Cette première composante est la base des quatre autres. En effet, avant d'avoir du pouvoir sur soi et sur les autres, il faut d'abord apprendre à se connaître, et ce, sous toutes les facettes. Être conscient de soi, c'est être capable d'identifier ses forces et ses limites. Il s'agit aussi de reconnaître et de nommer les émotions qui surgissent dans notre corps. Pour se faire, il est utile de « se doter d'un vocabulaire pour les exprimer » (Goleman, 1995, p. 374). Cet enseignement peut être fait en classe par les enseignants. Selon Beaulieu (2010), la connaissance, c'est d'être en mesure de percevoir ses états intérieurs, ses préférences, ses ressources et ses

intuitions. C'est aussi connaître sa valeur et ses capacités en ayant la faculté de faire des choix éclairés et judicieux. Goleman (1999) définit la conscience de soi comme une aptitude à être régulièrement conscient de nos sentiments. Il incite donc à apprendre à s'évaluer soi-même avec réalisme et à avoir une solide confiance en soi.

La confiance en soi s'imbrique dans cette composante. Selon Goleman (1995), la confiance est « le sentiment de maîtriser pleinement son corps, son comportement et le monde extérieur, la conviction que l'on a plus de chances de réussir que d'échouer dans ce que l'on entreprend et que les adultes vous aideront et vous conseilleront » (p. 245). Il a été observé que la confiance en soi n'est pas toujours acquise chez les élèves performants. « La confiance en soi naît de la représentation que l'individu a de lui-même par rapport à sa capacité d'accomplir la tâche. C'est une notion reliée à l'estime de soi » (Lafortune et Saint-Pierre, 1996, p. 41).

Puisque « l'estime de soi commence par l'acceptation de soi » (André, 2006, p. 79), il faut apprendre à s'accepter avec toutes les subpersonnalités vivantes à l'intérieur de nous. Une subpersonnalité est une partie de notre personnalité qui ressort selon les différentes circonstances, c'est une facette de notre identité. Chacune de nos subpersonnalités possède des forces et des limites. Il est nécessaire d'apprendre à aimer nos défauts ou du moins à les accepter. Selon André (2006), l'estime de soi, c'est aussi être capable de dire non et ne pas envier les réussites d'autrui.

La façon la plus sûre de renforcer son estime de soi est de réussir de façon constante dans des tâches dont on a le sentiment qu'elles sont difficiles. Chaque fois qu'on donne aux élèves quelque chose de trop facile à faire, on les prive d'une occasion de renforcer leur estime de soi (Rimm, 1986, dans le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2002, p. 17).

Pour Goleman (1995), l'acceptation de soi, c'est « éprouver de la fierté et se voir sous un jour positif; reconnaître ses forces et ses faiblesses; être capable de rire

de soi-même » (p. 375). Il s'agit ici de bien s'autoévaluer. Rosenberg (1979, dans Martinot, 2001, p. 3) affirme que « l'estime de soi correspond à la valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent ». « Connais-toi toi-même » (Socrate, dans Goleman, 1995, p. 66) fait référence à cette présente composante de l'intelligence émotionnelle. Une fois la connaissance de soi développée, il est possible d'apprendre à maîtriser ses émotions.

3.2 La maîtrise de soi

Lorsqu'il est question de maîtrise de soi, il est question de gestion des émotions. Chaque individu doit apprendre à gérer ses propres émotions afin de réagir adéquatement dans diverses situations. La maîtrise de soi c'est « l'aptitude à moduler et à maîtriser ses propres actions de manière appropriée à son âge; un sentiment de contrôle intérieur » (Goleman, 1995, p. 245). Il est tout à fait normal de ne pas toujours être d'humeur égale. Selon Goleman (1995), « les hauts comme les bas donnent du piment à la vie, mais ils doivent se compenser. Dans l'arithmétique du cœur, c'est le rapport entre les émotions positives et négatives qui détermine le sentiment de bien-être » (p. 79). Il ajoute que « la gestion de nos émotions est une tâche de tous les instants, c'est cela que vise l'essentiel de nos activités, surtout pendant nos loisirs. Lire un roman, regarder la télévision, le choix de nos distractions et de nos compagnons, tout cela peut nous aider à accroître notre bien-être » (Goleman, 1995, p. 80). « Les effets perturbateurs des troubles affectifs sur la vie mentale sont bien connus des enseignants. Les élèves angoissés, déprimés ou furieux sont incapables d'apprendre » (Goleman, 1995, p. 107). La maîtrise des émotions sert à « trouver le moyen de surmonter ses peurs et son anxiété, sa colère et sa tristesse » (*Ibid.*, p. 374).

Selon Beaulieu (2010), la maîtrise de soi, c'est « réagir adéquatement aux impondérables et aux revers de situations. C'est savoir exprimer ses pulsions et remettre la satisfaction de ses désirs à plus tard ». Elle ajoute qu'il s'agit également

de s'adapter aux changements et faire preuve de souplesse. Pour Beaulieu (2010), l'humain est composé de trois parties : l'instinct, l'intellectuel et le spirituel. La première partie, soit l'instinct, représente notre animal interne, c'est notre première réaction devant une situation quelconque. C'est entre la première et deuxième partie de l'être humain, soit entre l'instinct et l'intellectuel que se situe notre anxiété. Par exemple, un élève devient anxieux à la suite de l'annonce d'un examen en mathématiques, car à la dernière évaluation, il n'a pas obtenu le résultat désiré. Puisque notre cerveau répète ce qu'il a vu, il sera porté à reproduire le sentiment d'anxiété vécu au préalable. Par chance, on peut apprendre à se contrôler. La troisième partie, notre spirituel, nous permet de contrôler notre comportement. Il est donc possible d'apprendre à maîtriser notre anxiété.

Le stress de performance, présent chez les élèves performants, s'intègre dans la composante de la maîtrise de soi. « Le terme de stress décrit un ensemble de réactions biologiques, comportementales et psychologiques permettant à un individu de s'adapter aux exigences d'un environnement auquel il ne peut se soustraire » (George, 2002, p. 24). En d'autres mots, le stress est un phénomène normal. Il peut être notre allié, mais également notre ennemi. Il faut apprendre à vivre sainement à ses côtés, car « quand nous sommes préoccupés par la crainte de l'échec, notre attention est d'autant moins disponible pour rechercher les bonnes réponses » (Goleman, 1995, p. 114).

Selon Youngs (1988), il existe trois situations responsables du stress chez les enfants : « l'abondance des choix, l'importance de l'accomplissement personnel et la nécessité de satisfaire des besoins physiologiques et psychologiques » (p. 33). Ce sont trois situations observables au quotidien dans une classe du primaire. De plus en plus de choix s'offrent aux enfants quant aux sujets des projets, à la formation des équipes et aux modes de présentations. L'importance de s'accomplir et de satisfaire leurs propres besoins leur est enseignée. Il est possible de croire que ces situations présentes dans les classes occasionnent du stress chez les enfants.

D'ailleurs, Corwin (2006) souligne que les parents d'aujourd'hui se dépêchent d'inscrire leurs enfants dans différentes activités afin de les stimuler dès leur plus jeune âge. Sans être néfastes, ces activités parfois compétitives peuvent devenir une source de stress pour les enfants. En vieillissant, leur horaire devient surchargé, ce qui peut entraîner différents problèmes. Dans certains cas, les enfants peuvent ressentir une pression de performance venant de leurs parents qui désirent les voir exceller dans tout. Ne voulant pas décevoir ceux-ci, ces enfants peuvent angoisser à la venue des évaluations ou des compétitions sportives.

Dans d'autres cas, ce sont les enfants eux-mêmes qui se donnent des objectifs très sévères et qui par le fait même augmentent leur stress. Ils sont en compétition envers eux-mêmes. Corwin (2006) affirme que « certains enfants souffrent de leur propre perfectionnisme » (p. 111). Ces derniers deviennent parfois obsessifs de leurs ambitions, ne sont pas satisfaits d'eux-mêmes et ne s'acceptent pas tels qu'ils sont. Ces attitudes peuvent entraîner de la colère et de la frustration.

Les élèves performants s'identifient parfois comme étant des enfants anxieux, donc stressés. Selon Trudeau et autres (1997), « l'anxieux est celui qui ressent des peurs, qui manifeste une insécurité importante, qui se questionne continuellement. Ses relations sociales sont souvent peu développées » (p. 34). En milieu scolaire, ce sont des enfants qui vérifient la consigne plusieurs fois, qui posent énormément de questions, qui répondent spontanément sans lever la main et qui craignent les nouveautés. Ils se sentent aussi souvent débordés et parfois n'arrivent pas à respecter les échéanciers. Ce sont des caractéristiques souvent présentes chez les élèves performants.

L'anxiété ressentie par les élèves performants n'est pas toujours néfaste. Cependant, il importe de tenter de la maîtriser. Goleman (1995) la décrit dans les termes suivants :

Lorsque la peur mobilise le cerveau émotionnel, l'anxiété qui en résulte a notamment pour effet de fixer l'attention sur la menace imminente, de forcer l'esprit à se concentrer sur les moyens d'y faire face et à laisser tomber tout ce qu'il est en train de faire. S'inquiéter, c'est en quelque sorte effectuer une répétition, se représenter ce qui risque d'aller de travers et la manière d'y remédier. Cette attitude permet de trouver des solutions positives [...]. Le problème vient de l'inquiétude chronique, répétitive, celle qui ne vous quitte jamais et ne vous permet jamais de vous rapprocher d'une solution satisfaisante (p. 90).

Goleman (2009) présente le graphique en forme de U renversé qui met en relation le niveau de stress et le niveau de performance. La figure 1 présente ce graphique de Goleman.

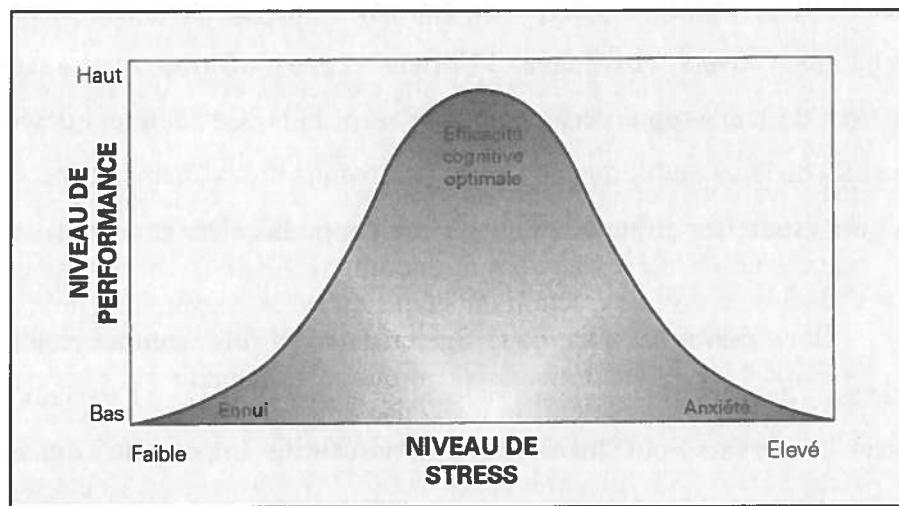


Figure 1 – Le U renversé

Goleman, D. (2009). *Cultiver l'intelligence relationnelle. Comprendre et maîtriser notre relation aux autres pour vivre mieux*. Paris : Éditions Robert Laffont (p. 315).

Au sommet du graphique, c'est là où les capacités sont exploitées au maximum. Il s'agit de l'équilibre entre l'ennui et l'anxiété. Ainsi, à l'école, plus un élève s'ennuie ou est anxieux, moins il obtiendra de bons résultats.

Le stress varie avec la difficulté de la tâche. Insuffisante, cette difficulté n'entraîne qu'absence d'intérêt et ennui; plus grande, elle déclenche l'attention et la motivation – qui, à leur niveau optimal, produisent

l'efficacité cognitive maximale et les meilleurs résultats. Quand la difficulté commence à outrepasser nos capacités, le stress s'intensifie; quand elle devient écrasante, nous ne pouvons plus ni agir ni réfléchir (Goleman, 2009, p. 315).

En réponse à ce constat, les enseignants devraient tenter d'offrir aux élèves performants des activités pédagogiques qui sollicitent leur intérêt, leur motivation et leur concentration, tout en tenant compte du niveau de difficulté.

Avant de pouvoir penser à coopérer, il est essentiel d'être habileté à gérer ses propres émotions. Massé et autres (2006) présentent la taxonomie des habiletés sociales. Celle-ci « repose sur une hiérarchisation de ces habiletés par ordre croissant de complexité » (p. 223). La figure 2 présente les cinq niveaux de cette taxonomie.

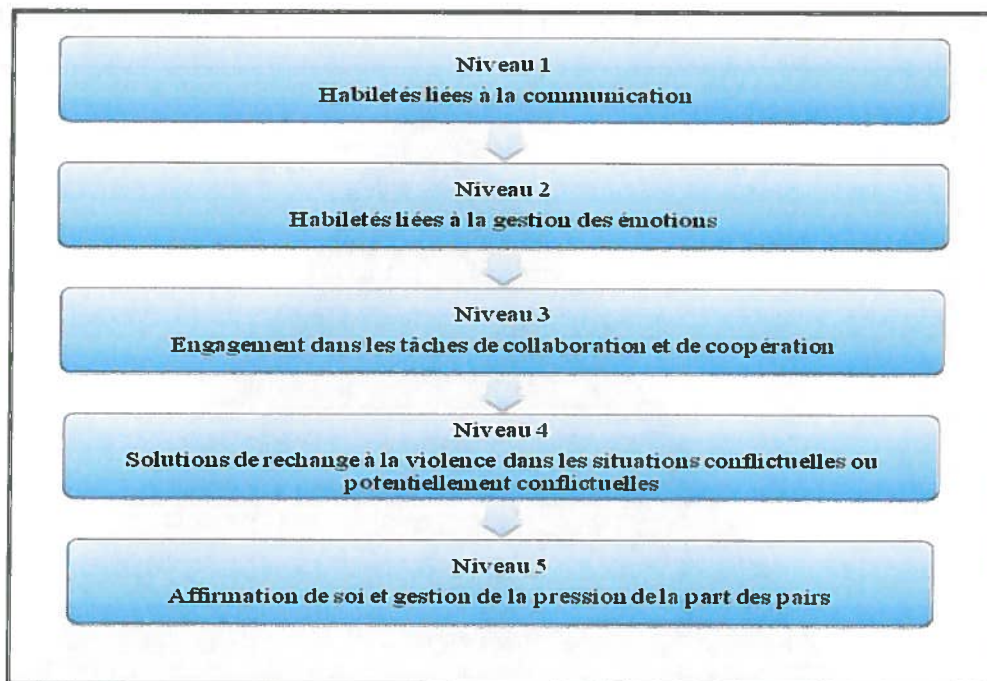


Figure 2 – La taxonomie des habiletés sociales

Graphique élaboré à partir des informations tirées de Massé, L., Desbiens, N. et Lanaris, C. (2006). *Les troubles de comportement à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur.

Dans cette taxonomie, l'engagement dans des tâches de collaboration et de coopération se situe après l'acquisition des habiletés à la gestion des émotions, où nous apprenons à identifier celles-ci, à les exprimer adéquatement et à les contrôler. Cette taxonomie soutient l'importance de tout d'abord développer la maîtrise de soi pour ensuite permettre aux élèves performants de coopérer, donc d'entretenir des relations saines avec autrui.

La pyramide de Maslow, se lisant du bas vers le haut, vient également appuyer ces faits puisque les besoins sociaux apparaissent au troisième étage, précédés par les besoins individuels physiologiques et de sécurité. En effet, « les besoins humains obéissent à des hiérarchies. C'est-à-dire que l'apparition d'un besoin dépend généralement de la satisfaction préalable d'un autre besoin, qui l'emporte sur le suivant » (Maslow, 2004, p. 18). La figure 3 présente la pyramide de Maslow.

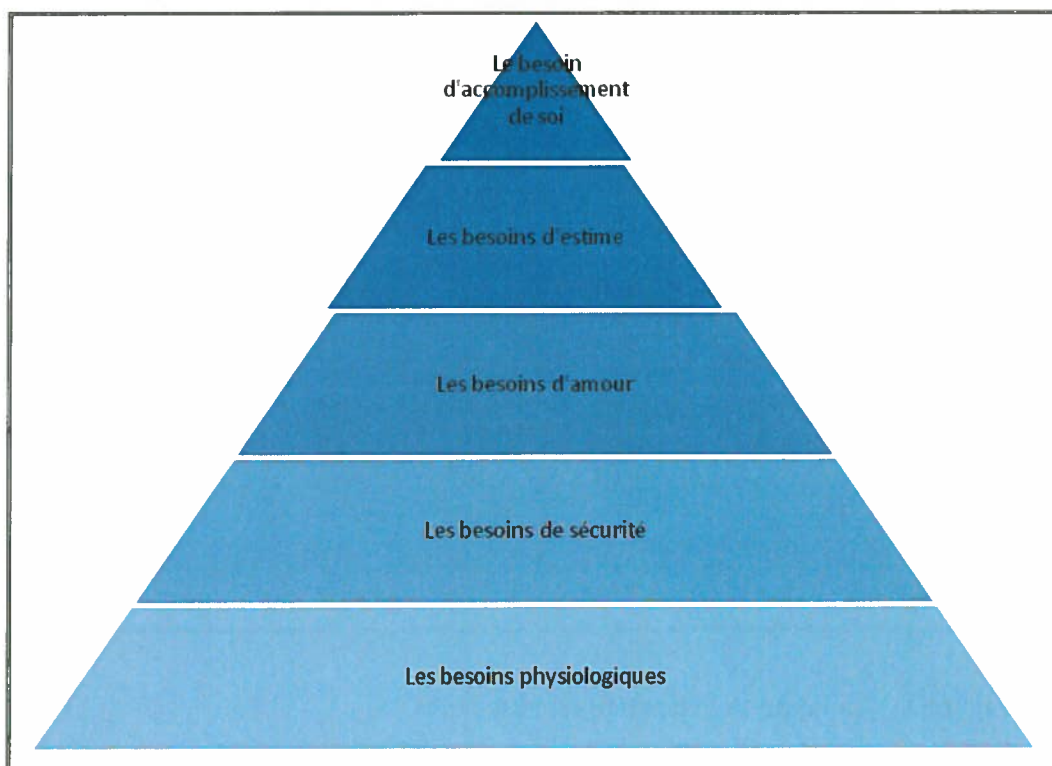


Figure 3 – La pyramide de Maslow

Graphique élaboré à partir des informations tirées de Maslow, A. (2004). *L'accomplissement de soi*. Paris : Groupe Eyrolles.

3.3 La motivation

La motivation est une force intérieure. C'est elle qui nous pousse à aller plus loin et à nous fixer des objectifs. Selon Legendre (1993), « la motivation est un ensemble de désir et de volonté qui pousse une personne à accomplir une tâche ou à viser un objectif qui correspond à un besoin » (p. 882). St-Père (2000) souligne son importance au niveau de la réussite scolaire :

Une quantité impressionnante d'études ont évalué la réussite scolaire et les différents facteurs pouvant l'expliquer et l'influencer. Parmi tous ces facteurs, les aptitudes et la motivation occupent le premier rang. Plusieurs recherches ont examiné l'influence qu'avait chacun d'eux sur l'apprentissage et la performance scolaire (p. 8).

Il est donc primordial de nourrir la motivation chez les élèves performants afin que celle-ci ne s'éteigne pas.

Il existe deux types de motivation. L'une étant intrinsèque, c'est-à-dire qui provient de l'intérieur de l'individu même, et l'autre est extrinsèque, car elle naît d'une source autre que la personne même. Il est question d'automotivation lorsqu'une personne parvient à se fixer des buts réalistes par elle-même.

Selon Goleman (1995), « en matière de réussite, les personnes fortement motivées, quelles que puissent être leurs autres qualités innées, bénéficient d'une longueur d'avance » (p. 108). L'optimisme est également un élément clé de la réussite, car « c'est la ferme conviction que, de façon générale et en dépit des revers et des déconvenues, les choses finissent par s'arranger » (*Ibid.*, p. 118). Des activités pédagogiques pourraient être proposées afin d'améliorer l'optimisme chez les élèves performants, car selon Goleman (1995), « il est possible d'apprendre à devenir optimiste et confiant dans l'avenir » (p. 120).

Beaulieu (2010) présente l'automotivation comme étant « un état de fluidité psychologique performant et efficace à atteindre sans se laisser troubler par ses émotions ». Elle précise qu'il ne faut pas avoir peur de ce que les autres vont dire, peur d'être jugé ou encore d'afficher notre identité. Il faut « développer en soi et pour soi-même, l'exigence de la perfection, la notion d'engagement, le sens de l'initiative, l'optimisme et la ténacité » (*Ibid*). En tant qu'enseignant, il faut demander à nos élèves s'ils sont fiers d'eux. Il faut amener les élèves à être en action et non en réaction. Par exemple, à la suite d'un mauvais résultat lors d'une évaluation, un élève pourrait être en action en étudiant davantage et en effectuant la reprise au lieu d'être en réaction et de baisser les bras en pleurant.

En classe, les enseignants qui utilisent un système d'émulation maintiennent les élèves au stade réactif (Beaulieu, 2010). Pour certains, cela est nécessaire alors que pour d'autres, c'est inutile, car ils sont en mesure de se motiver eux-mêmes. Un élève qui parvient à l'automotivation est en mesure d'avoir un renforcement intérieur plus important que celui extérieur à lui-même. Quant à l'incertitude parfois présente, Beaulieu (2010) répond « qu'il y a une seule bonne réponse, celle que tu ressens en dedans de toi ».

Goleman (1995) parle de la fluidité comme étant « les émotions mises au service de la performance ou de l'apprentissage » (p. 121). Pour connaître cet état, il faut donner le meilleur de soi, pousser ses limites et se concentrer sur la tâche à réaliser. C'est aussi en effectuant des tâches dans lesquelles on est compétent, mais qui demandent un certain effort. C'est une forme de motivation intrinsèque.

Plusieurs qualités gravitent autour de l'automotivation, telles que l'engagement, l'initiative, l'implication et la persévérance. Ce sont des qualités que les élèves performants sont susceptibles de posséder. L'automotivation va également de pair avec la confiance en soi et la maîtrise de soi, parfois difficile pour les élèves

performants. L'indépendance s'intègre aussi dans cette composante et peut représenter tout un défi pour les élèves performants.

Une fois les composantes de l'intelligence intrapersonnelle décrites, il est possible de passer à celles de l'intelligence interpersonnelle.

3.4 L'empathie

L'empathie consiste à se mettre à la place de l'autre en étant capable de percevoir ses émotions, ses besoins et ses désirs. C'est également être sensible à ce que l'autre vit. Selon d'Ansembourg (2001), l'empathie c'est « être présent à soi et aux autres » (p. 130). Plus précisément, « c'est dans notre sécurité intérieure, née de la connaissance de nous-mêmes et de la confiance que nous avons en nous, que s'enracine notre capacité d'écoute, notre faculté de recevoir l'autre comme et là où il est » (*Ibid.*, p. 130). Cette sensibilité envers autrui est l'élément fondamental de l'intelligence interpersonnelle. « L'empathie repose sur la conscience de soi; plus nous sommes sensibles à nos propres émotions, mieux nous réussissons à déchiffrer celles des autres » (Goleman, 1995, p. 128).

Pour Beaulieu (2010), l'empathie c'est « détecter les signaux non verbaux et percevoir l'état psychologique de l'autre, instaurer un climat de confiance et construire des relations authentiques et satisfaisantes ». Il est possible de questionner les élèves en leur demandant comment l'autre a pu se sentir et les émotions qu'il a pu vivre lors d'un événement. Ainsi, on pourrait demander aux élèves performants de tenter d'expliquer comment se sent un élève qui éprouve des difficultés en mathématiques par exemple. L'empathie, c'est aussi comprendre les autres et anticiper leurs besoins en faisant preuve d'écoute attentive. D'après Goleman (1995), il devient nécessaire de percevoir les signes non verbaux tels que le ton de la voix, les gestes et les expressions du visage, car les émotions ne sont pas toujours traduites par des mots.

Selon d'Ansembourg (2001), l'empathie c'est également « la présence portée à ce que je vis ou à ce que l'autre vit. Empathie pour soi-même ou empathie pour l'autre, il s'agit de porter notre attention à ce qui se vit sur le moment » (p. 137). D'Ansembourg (2001) présente les quatre étapes de l'empathie. La première étant de ne rien faire, seulement d'écouter, la deuxième consiste à porter notre attention sur les sentiments et les besoins de l'autre, la troisième est de refléter les sentiments et les besoins de l'autre et la quatrième est de constater un relâchement de la tension, une détente physique chez l'autre. Feshbach et Feshbach (1982, dans Massé et autres, 2006) affirment que « la manifestation d'empathie requiert la présence de trois composantes essentielles, soit : 1) la reconnaissance et la discrimination des sentiments; 2) l'adoption de la perspective d'autrui; et 3) la sensibilité et la réponse émotive » (p. 273).

Selon Goleman (1995), l'empathie, c'est aussi « comprendre les sentiments et les préoccupations des autres; se placer de leur point de vue; apprécier les différences dans la manière dont ils perçoivent les choses » (p. 374). Olmstead (1995, dans Massé et autres, 2006) précise que « l'empathie serait ainsi la réponse émotive que nous transmettons à l'autre lorsqu'il fait face à une situation qui génère un état émotif chez lui » (p. 272). L'ouverture à la diversité peut être difficile à vivre pour les élèves performants. En classe, ils peuvent être durs et sans pitié pour les élèves en difficulté. L'empathie fait également référence à rendre des services et enrichir les autres en stimulant leurs propres habiletés. Le tutorat peut être une façon de combler ces deux derniers aspects.

3.5 Les relations avec les autres

Waters et Sroufe (1983, dans Massé et autres, 2006) écrivent que « la compétence sociale est la capacité d'une personne à gérer son comportement, son affect et ses habiletés cognitives pour atteindre les buts sociaux qui sont positifs pour

elle-même et pour autrui » (p. 214). Masten et autres (1995, dans Massé et autres, 2006) s'expriment comme suit par rapport au milieu scolaire :

La compétence sociale d'un jeune se caractérise autant par sa capacité à s'intégrer et à se faire accepter par ses pairs [...], que par sa capacité à répondre aux exigences particulières du milieu scolaire en assumant son rôle d'élève ou d'apprenant et en respectant un certain nombre de règles de vie qu'impose ce milieu (p. 214).

Hatch et Gardner (dans Goleman, 1995) présentent quatre aptitudes de l'intelligence interpersonnelle, dont l'aptitude à organiser des groupes, la capacité à négocier des solutions, la capacité à établir des relations personnelles et la capacité d'analyse sociale.

Massé et autres (2006) présentent différentes recherches, dont celle de Cameron (1998) qui montre ce qui suit :

Les élèves qui reçoivent un enseignement leur permettant d'organiser leurs apprentissages, de gérer des processus de résolution de problèmes et d'apprendre à partir des échanges avec les autres élèves obtiennent de meilleurs résultats sur les plans de l'adaptation sociale et de la réussite scolaire (p. 215).

Ils mentionnent que l'apprentissage coopératif, la pédagogie par projets et le tutorat sont d'excellentes méthodes d'enseignement. Ce sont des méthodes où les élèves apprennent à leur propre rythme et sont actifs dans leurs apprentissages. Ainsi, il est essentiel de les utiliser en classe afin d'améliorer les relations sociales de tous, sans oublier les élèves performants. Ces derniers ont régulièrement des prises de bec lors des travaux d'équipe. Leurs pairs se plaignent souvent qu'ils veulent tout décider, qu'ils donnent des ordres, qu'ils veulent tout faire et qu'ils critiquent les autres. Il semble donc important que les enseignants les habilite à coopérer.

Selon Sabourin (2008), l'apprentissage coopératif correspond à « l'atteinte d'un but commun en travaillant ensemble dans un rapport d'interdépendance » (p. 2). Parmi les différents principes de la coopération, on retrouve une formation de groupes hétérogènes, un entraînement aux habiletés ainsi qu'une interdépendance. Les élèves performants et tous les autres élèves du groupe bénéficieront de ces apprentissages tout au long de leur cheminement scolaire, mais également tout au long de leur vie personnelle et professionnelle. Selon Sabourin (2008), « la coopération constitue une forme d'organisation du travail conférant à chacun dans un groupe une contribution particulière au but commun sans oublier le lien avec ses co-équipiers dans le but commun poursuivi » (p. 6). Ainsi, chaque membre de l'équipe a un rôle à jouer, ce qui permet aux élèves performants de déléguer certaines tâches aux autres. Selon Le Boterf (2001, dans Sabourin, 2008), la coopération se définit comme suit :

Un ensemble de modalités d'interaction où l'action s'opère dans la combinaison des compétences individuelles des membres de l'équipe en vue d'une performance collective. La synergie créée entre les compétences individuelles produit une combinaison dont le tout est supérieur à la somme des parties (p. 6).

Présentée ainsi aux élèves performants, la coopération gagnerait des points. Selon Sabourin (2008), l'apprentissage coopératif a plusieurs effets positifs tels qu'une plus grande estime de soi, un sentiment de confiance et de contrôle, une meilleure collaboration, une motivation accrue à l'école et une meilleure appréciation des différences et des similarités. En classe, il peut être pertinent de réaliser un sociogramme afin de découvrir les différents statuts des élèves ainsi que ceux étant perçus comme des élèves performants par le groupe afin de créer des équipes véritablement hétérogènes. La citation suivante est à retenir : « Personne ne possède toutes les habiletés; chacun (e) de nous en possède quelques-unes » (E. Cohen dans Sabourin, 2008, p. 4).

Après avoir défini les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, il importe de ressortir les besoins émotionnels des élèves performants, et ce, dans chacune des cinq composantes. L'annexe C (p. 151) résume les besoins émotionnels des élèves performants tels que décrits par les auteurs précités et regroupés selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle.

4. L'IMPORTANCE DE CETTE RECHERCHE

Si l'on récapitule, on remarque que plusieurs auteurs tels que Côte, Henripin et Janelle se sont questionnés par rapport aux élèves qui réussissent bien au niveau scolaire. Il semble aussi que les enseignants accordent moins de temps et d'attention aux élèves en réussite par rapport aux enfants en difficulté scolaire. Cependant, les besoins des élèves performants ne sont pas négligeables et méritent d'être pris en considération. Dans le cadre de cet essai, une attention particulière est portée sur les besoins émotionnels des élèves performants, et ce, au sein de chacune des composantes de l'intelligence émotionnelle. Il est donc important de prendre en considération cette réalité et d'apporter un soutien aux besoins émotionnels de ces élèves dits performants, ce qui est l'intérêt premier de cette recherche.

Le chapitre suivant décrit la méthodologie choisie afin d'élaborer un recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire.

TROISIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre présente le cadre méthodologique de la recherche. On y expose l'orientation méthodologique, les étapes détaillées de la recherche ainsi que l'échéancier.

1. L'ORIENTATION MÉTHODOLOGIQUE

La présente recherche est qualitative. Elle comporte un enjeu de recherche pragmatique et elle vise le développement d'objet. La conception d'activités d'apprentissage est également présentée.

1.1 L'approche qualitative

Une recherche ayant une démarche qualitative « se situe au cœur même de la vie quotidienne et cherche à mieux la comprendre pour ensuite agir sur elle. C'est une démarche heuristique qui poursuit souvent des buts pragmatiques et utilitaires, c'est-à-dire qui peuvent déboucher sur des applications pratiques des résultats obtenus » (Karsenti et Savoie-Zacj, 2004, p. 125).

Les collectes de données font preuve de souplesse et sont empreintes d'interaction avec les participants. Pour identifier les besoins émotionnels des élèves performants, différentes entrevues ont été menées auprès d'élèves et d'enseignants directement touchés par ce sujet de recherche. Selon Savoie-Zacj (2003, dans Karsenti et Savoie-Zacj, 2004), l'entrevue est « une interaction verbale entre des personnes qui s'engagent volontairement dans pareille relation afin de partager un

savoir d'expertise, et ce, pour mieux dégager conjointement une compréhension d'un phénomène d'intérêt pour les personnes en présence » (p. 133).

1.2 L'enjeu de recherche pragmatique

Van der Maren (1995, dans Anadon, 2001, p. 78) distingue quatre enjeux de la recherche scientifique. Il note la présence des enjeux nomothétiques, pragmatiques, politiques et ontogéniques (Van der Maren, 1999, p. 23). Parmi ceux-ci, on retrouve les enjeux pragmatiques visant la résolution de problèmes par la recherche de solutions fonctionnelles.

Cette recherche comporte un enjeu pragmatique, parce qu'elle tend particulièrement à répondre à la question du *comment*. En effet, il s'agit de savoir comment répondre aux besoins émotionnels des élèves performants par le biais d'activités pédagogiques. Selon Van der Maren (1999), il existe trois genres de recherche ayant des enjeux pragmatiques : la recherche évaluative aux fins d'amélioration ou d'adaptation, la recherche-action fonctionnaliste ou recherche intervention et la recherche de développement d'objet (p. 26). La présente recherche en est une de développement d'objet.

L'objectif est d'élaborer des activités pédagogiques répondant aux besoins émotionnels des élèves performants. Ces activités sont regroupées dans un recueil qui s'adresse aux enseignants du troisième cycle du primaire.

1.3 La recherche de développement d'objet

« La recherche développement se situe principalement vers le pôle de l'action : elle a pour objectif premier de développer des outils matériels ou conceptuels utiles pour agir sur une situation locale donnée » (Harvey et Loïselle, 2007, p. 46). Ce type de recherche « peut contribuer à l'amélioration des pratiques,

mais le développement du produit demeure au cœur de la démarche » (*Ibid.*, p. 52). Il s'agit également d'explorer « des éléments de solution à une situation vécue sur le terrain » (*Ibid.*, p. 52) et d'utiliser ces solutions afin de concevoir l'objet à développer.

La recherche de développement d'objet « consiste, après une analyse de besoin, à concevoir, à produire un outil, un objet matériel (programme, manuel, outil d'enseignement ou de réadaptation, etc.), puis à le tester avant de l'utiliser de manière régulière » (Van Der Maren, 1999, p. 26) afin de répondre à un problème. Selon ce même auteur, la recherche axée sur le développement d'objet vise la solution de problèmes formulés à partir de la pratique et amène à mettre au point un matériel d'enseignement (Van der Maren, 1999, dans Anadon, 2001, p. 80).

Selon Loïse (dans Anadon, 2001, p. 77), la recherche développement favorise l'intégration de la recherche en éducation et de la pratique éducative parce qu'elle vise la résolution de problèmes pratiques et peut avoir un impact sur la pratique pédagogique. Legendre (1993, dans Anadon, 2001) définit la recherche développement comme étant « une recherche visant, par l'utilisation de connaissances scientifiques et de données de recherche, à produire des objets ou des procédés nouveaux » (p. 80).

Loïse (dans Anadon, 2001, p. 89) présente différentes caractéristiques permettant de distinguer une démarche de recherche développement. La première caractéristique est le caractère novateur du produit. Ce présent essai a pour objectif de créer des activités ou de les adapter en lien avec l'intelligence émotionnelle pour un public cible, soit les élèves performants du troisième cycle. Il y aura le développement d'un produit pour un public présentant des caractéristiques particulières. La deuxième caractéristique est la présence de descriptions détaillées du contexte et du déroulement de l'expérience. Ces deux aspects sont bel et bien présentés dans ce chapitre. Suit le troisième critère qui est la collecte de données

détaillées sur le processus de développement et l'analyse rigoureuse de ces données qui sont définies au quatrième chapitre. La quatrième caractéristique d'une recherche développement est l'établissement de liens entre l'expérience de développement réalisée et un corpus de connaissances scientifiques représentés par la recension des écrits du deuxième chapitre. La mise à jour des caractéristiques essentielles du produit étant la cinquième caractéristique est la description complète du produit ainsi que les principes fondamentaux sur lesquels reposent les choix du chercheur. Il s'agit ici entre autres de la justification de choix des différentes activités que contient le recueil, présentée au cinquième chapitre. Finalement, une ouverture vers des pistes de recherche dépassant le cas particulier de l'expérience de réalisation du produit doit être présente dans ce type de recherche et se trouve à la conclusion. À la suite de l'expérimentation du recueil, il est possible de ressortir des constats pouvant être applicables dans d'autres contextes de recherche.

En somme, cet essai cadre bien avec le type de recherche développement d'objet compte tenu des caractéristiques identifiées précédemment.

1.4 La conception d'activités d'apprentissage

Pour réaliser une conception d'activités d'apprentissage, il importe de suivre une démarche bien établie. Plusieurs auteurs se sont penchés sur le sujet et ont créé leur propre cadre. Le tableau 5 (p. 66) présente les modèles de recherche de développement élaborés par les trois chercheurs suivants : Paillé (2007), Van der Maren (1999) ainsi que Harvey et Loiselle (2009). L'étude du travail de ces chercheurs permet de faire un choix éclairé pour définir les différentes étapes du cadre méthodologique ciblé pour ce présent essai.

Tableau 5
Modèles de recherche de développement

Cadre méthodologique pour la conception d'activités d'apprentissage selon Paillé (2007)	Le développement d'objet pédagogique selon Van Der Maren (1999)	Modèle de recherche développement en éducation selon Harvey et Loiselle (2009)
1. Explicitation du cadre conceptuel des activités	I. Analyse de la demande (analyse du problème, des besoins et des caractéristiques du public cible)	A. Origine de la recherche (questions qui induisent un but et qui amènent à définir les objectifs de la recherche)
2. Choix des moyens d'apprentissage (exposé oral, dessin, imagerie mentale, musique, etc.)	II. Rédaction du cahier des charges (décrit les fonctions du produit à développer)	B. Référentiel (survol des théories existantes sur le sujet, recension des écrits, concepts)
3. Mise au point des stratégies d'apprentissage (résolution de problème, étude de cas, projet collectif, etc.)	III. Conception de l'objet (modèle général de l'objet pédagogique)	C. Méthodologie (méthodes, outils de collecte et d'analyse de données)
4. Préparation des situations d'apprentissage	IV. Préparation et construction (production de la première version de l'objet pédagogique)	D. Opérationnalisation (développement du produit, mises à l'essai, validation du produit)
5. Conception du scénario d'apprentissage	V. Mise au point (mise à l'essai, évaluations et adaptations)	E. Résultats (synthèse des analyses)
6. Vérification de la correspondance de tous les éléments de l'activité d'apprentissage avec le cadre conceptuel	VI. Implantation (mise en marché du produit final)	
7. Réflexion sur le travail de conception en tant que tel		
8. Indication des limites des activités et de leur prolongement possible		

2. LES ÉTAPES DE LA RECHERCHE

L'étude des différents cadres méthodologiques ci-dessus a permis de concevoir un cadre propre à cet essai. Le tableau 6 fait état du cadre méthodologique établi pour cette recherche. Chacune des six étapes est par la suite détaillée.

Tableau 6
Cadre méthodologique de cet essai

1) L'analyse de la problématique
2) Le cadre conceptuel
3) Les méthodes de collecte des données
4) La production des situations d'apprentissage
5) La mise à l'essai
6) Les analyses et limites

2.1 L'analyse de la problématique

L'origine de la problématique a été décrite à la première étape de cette recherche. Ayant pour assises deux récits personnels présentés au premier chapitre, la chercheuse est partie d'une situation problématique personnelle et s'est ensuite concentrée sur les réalités scolaires d'aujourd'hui. La présence d'élèves performants dans les écoles est un fait réel, et il en ressort que leurs enseignants se sentent parfois dépourvus pour bien répondre à leurs besoins.

2.2 Le cadre conceptuel

À partir de la revue de la littérature, portant d'une part sur les élèves performants et d'autre part sur l'intelligence émotionnelle, des liens ont émergé pour former le concept des besoins émotionnels des élèves performants. La consultation de

la littérature a été essentielle pour chacun de ces concepts. La recension des écrits au deuxième chapitre fait état de cette étape. Une question est demeurée sans réponse : quelles activités pédagogiques seraient susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants en lien avec les cinq composantes spécifiques de l'intelligence émotionnelle? L'objectif de la recherche ayant été trouvé, soit la création d'un recueil d'activités pédagogiques, il fallait maintenant définir la méthodologie.

2.3 Les méthodes de collecte des données

Afin de découvrir les réels besoins émotionnels des élèves performants, la technique des entrevues a été principalement utilisée. Il est à noter que l'entrevue vise « à obtenir des informations sur les perceptions, les états affectifs, les jugements, les opinions, les représentations des individus, à partir de leur cadre personnel de référence et par rapport à des situations actuelles » (Van der Maren, 1999, p. 153).

Les entrevues semi-dirigées ont un schéma préétabli en lien avec les thèmes du cadre théorique de la recherche. « Une certaine constance est assurée d'une entrevue à l'autre, même si l'ordre et la nature des questions, les détails et la dynamique particulière varient » (Karsenti et Savoie-Zacj, 2004, p. 133). Des questionnaires ont préalablement été rédigés aux fins des entrevues en tenant compte des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle.

Les entrevues ont été tenues avec des élèves performants et des enseignantes du même cycle, soit du troisième cycle du primaire. Il convient de sélectionner convenablement les personnes questionnées, car « un certain degré de sympathie et de confiance doit exister pour que l'échange se déroule dans un climat harmonieux » (Karsenti et Savoie-Zacj, 2004, p. 143). Pour la sélection des élèves, le critère principal était que ceux-ci soient des élèves performants. Pour les enseignantes, une expérience d'enseignement au troisième cycle était de mise. De plus, chacune de ces

personnes entretenait une relation de confiance avec la chercheuse. À la suite de chacune des entrevues, un verbatim a été rédigé afin d'analyser les différentes réponses.

D'autres données ont aussi été recueillies par des moyens qui sont décrits ultérieurement.

2.3.1 Les entrevues avec les élèves

Deux types d'élèves ont été interrogés en vue d'établir s'il existe des différences entre les élèves du régulier et ceux de l'école internationale. Les élèves sélectionnés par la chercheuse correspondent au profil d'élèves performants, tel qu'exposé à la section 1.3 du deuxième chapitre.

Une première entrevue de groupe a eu lieu avec une classe complète d'élèves de sixième année à l'école internationale Terre des jeunes. Le questionnaire de cette entrevue de groupe se trouve à l'annexe D (p. 153), et son verbatim à l'annexe E (p. 155).

Par la suite, deux entrevues en sous-groupe ont eu lieu, chacune à partir du même questionnaire, placé à l'annexe F (p. 176). Cinq élèves de sixième année de l'école internationale ont été sélectionnés pour l'entrevue en sous-groupe et cinq élèves d'un groupe de cinquième année du régulier ont été retenus pour l'autre entrevue en sous-groupe. Les verbatims respectifs de ces entrevues se trouvent aux annexes G (p. 180) et H (p. 212). Le tableau 7 (p. 70) et le tableau 8 (p. 71) présentent les élèves sélectionnés pour les entrevues en sous-groupe.

Du point de vue éthique, une lettre a été envoyée à chacun des parents des élèves rencontrés en entrevue afin de demander leur autorisation. Celles-ci se

retrouvent aux annexes I (p. 238) et J (p. 239). De plus, les directions des deux écoles primaires ciblées ont autorisé la chercheuse à effectuer les entrevues.

Préalablement aux entrevues, les élèves ont rempli l'adaptation du test de quotient d'intelligence émotionnelle du Service d'orientation et de consultation psychologique de l'Université de Montréal. Une copie de ce test est jointe à l'annexe K (p. 240). Le but de ce questionnaire est de brièvement présenter les différents aspects de l'intelligence émotionnelle et de tracer un portrait réaliste de chacun des élèves.

Tableau 7

Les élèves de l'école internationale participant à la recherche

Les élèves de l'école internationale participant à la recherche				
Élèves	Âges lors de l'entrevue	École	Intérêts et talents particuliers	Connaissances de l'intelligence émotionnelle
1 inter	12	Terre des jeunes (internationale)	Soccer et relations avec les autres	C'est ta personnalité.
2 inter	12	Terre des jeunes (internationale)	Sports et école	C'est notre personnalité, nos valeurs, qualités et défauts.
3 inter	11	Terre des jeunes (internationale)	Musique et amies	C'est une connaissance envers moi.
4 inter	12	Terre des jeunes (internationale)	Gymnastique	C'est la connaissance de soi-même.
5 inter	12	Terre des jeunes (internationale)	Hockey et lire	Ce sont les émotions et qualités que tu as. Il faut avoir beaucoup d'estime. Tout le monde en possède une.

Tableau 8

Les élèves de l'école régulière participant à la recherche

Les élèves de l'école régulière participant à la recherche				
Élèves	Âges lors de l'entrevue	École	Intérêts et talents particuliers	Connaissances de l'intelligence émotionnelle
1 régulier	10	Au Cœur-du-Boisé	Sports, mathématiques et informatique	Aucune
2 régulier	11	Au Cœur-du-Boisé	Vélo, tennis et exploration de grottes	Aucune
3 régulier	11	Au Cœur-du-Boisé	Sports et école	Aucune
4 régulier	10	Au Cœur-du-Boisé	Sports et dessiner	Aucune
5 régulier	11	Au Cœur-du-Boisé	Danse, ski et le patinage	C'est comprendre les autres et communiquer

2.3.2 Les entrevues avec les enseignantes

Trois enseignantes ayant un intérêt particulier pour les élèves performants ont été sélectionnées afin de répondre à un questionnaire sur les élèves performants et leurs besoins d'ordre émotionnel. Une lettre à l'annexe L (p. 243) leur a été remise afin de présenter la recherche et les inviter à participer à une entrevue individuelle enregistrée. Le tableau 9 (p. 72) résume les caractéristiques de ces enseignantes.

Tableau 9

Les enseignantes participant à la recherche

Les enseignantes participant à la recherche				
Enseignantes	Nombre d'années d'expérience	Degrés enseignés lors de l'entrevue	Expérience auprès des élèves performants	Formation sur l'intelligence émotionnelle
1	5	6 ^e année	Enseigne en projet musical, élèves sélectionnés et groupe performant	Diplôme de deuxième cycle à l'Université de Sherbrooke, connaissances des intelligences multiples
2	10	6 ^e année	Enseigne dans une école à vocation musicale, élèves sélectionnés et groupe performant	Diplôme de deuxième cycle à l'Université de Sherbrooke entamé, cours sur l'intelligence émotionnelle
3	7	Multi-niveau 3 ^e - 4 ^e année (2 ans au 3 ^e cycle)	Enseigne au régulier	Diplôme de deuxième cycle à l'Université de Sherbrooke, cours sur l'intelligence émotionnelle

Ces trois entrevues ont été réalisées à partir du même questionnaire se trouvant à l'annexe M (p. 244). Le verbatim de chacune d'entre elles est présenté aux annexes N (p. 247), O (p. 259) et P (p. 269), l'objectif étant de ressortir une liste de besoins émotionnels présents chez les élèves performants. Cette liste présentée au quatrième chapitre est utilisée comme guide pour la création des activités pédagogiques.

2.3.3 *Les autres moyens de collecte des données*

Un questionnaire a été rempli par treize étudiants à la maîtrise en enseignement au préscolaire et au primaire afin de découvrir selon leur vécu professionnel les besoins émotionnels des élèves performants. Leurs réponses sont présentées au quatrième chapitre et le questionnaire se trouve à l'annexe Q (p. 276).

L'observation est également utilisée pour recueillir des données. En effet, il s'agit d'une observation participante où l'auteure de cette recherche est directement impliquée dans la dynamique de sa classe, car elle « participe à la vie du groupe, mais en même temps, [...] se donne des outils systématiques pour mieux comprendre certains comportements qui, chez ses élèves, suscitent son intérêt et sa curiosité » (Karsenti et Savoie-Zacj, 2004, p. 136).

Finalement, du matériel écrit a également été pris en considération, notamment des dessins, des productions écrites ou encore les portfolios.

2.4 La production des situations d'apprentissage

Une fois les liens établis entre les besoins émotionnels des élèves performants et les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, des activités sont sélectionnées ou créées. Ces activités sont présentées au cinquième chapitre.

Le recueil d'activités comprend des activités individuelles et des activités de groupe. Les stratégies d'apprentissage sont également variées : apprentissage coopératif, apprentissage expérientiel, discussion, écriture, enseignement stratégique et autres. Chaque activité est accompagnée d'une fiche de l'enseignant et d'une fiche de l'élève, chacune d'elle respectant le même modèle de présentation. Sur la fiche de l'enseignant, on y retrouve le titre de l'activité, un résumé de l'activité, les disciplines touchées, les composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées, les besoins

émotionnels à combler, le type de regroupement possible, la durée de l'activité, le lieu de réalisation de l'activité, le matériel nécessaire, la démarche à suivre sous forme de points pour l'enseignant et l'élève, comprenant les différentes étapes et tâches à réaliser ainsi que les sources de l'activité. C'est à la suite de la fiche des enseignants qu'on retrouve tous les documents nécessaires à la réalisation des activités, que ce soit les documents à reproduire ou les documents de référence pour les enseignants.

Sur la fiche de l'élève, il y a le titre de l'activité, un résumé de l'activité, les composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées, les besoins émotionnels à combler, le type de regroupement possible, la durée de l'activité, le lieu de réalisation de l'activité, le matériel nécessaire, la démarche à suivre numérotée sous forme de consignes pour l'élève et finalement, la dernière section indique à l'élève ce qu'il doit remettre comme travail à son enseignant.

Les fiches d'activités sont regroupées dans le recueil selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle.

2.5 La mise à l'essai

Certaines activités ont été expérimentées dans des classes du troisième cycle du primaire afin d'assurer leur validité. Cette expérimentation est détaillée au cinquième chapitre, accompagnée d'une réflexion quant à la pertinence des activités du recueil afin de s'assurer que les activités répondent réellement aux besoins émotionnels des élèves performants. Cependant, le recueil n'a pas été expérimenté en entier compte tenu de l'ampleur de la recherche réalisée.

2.6 Les analyses et limites

À la suite de la mise à l'essai, certaines modifications ont été apportées aux activités afin de concevoir la version définitive du recueil d'activités. Les analyses des activités sont présentées au cinquième chapitre.

Concernant les limites, selon Loïselle, les démarches de recherche développement apparaissent exigeantes.

Plusieurs des étapes suggérées dans ces modèles, comme l'analyse des besoins, l'évaluation du produit ou la phase d'implantation et de diffusion pourraient à elles seules constituer une recherche complète. La démarche intégrale proposée par ces auteurs a l'avantage d'amener la réalisation d'un produit dont on a vérifié l'efficacité et dont on a assuré l'implantation dans le milieu. Toutefois, cette démarche semble davantage adaptée aux équipes de recherche disposant de ressources importantes qu'au chercheur isolé bénéficiant de moyens limités (Loïselle, dans Anadon, 2001, p. 87).

Ainsi, pour cette recherche, le cycle complet de développement d'objet n'est pas totalement respecté puisque le recueil n'est pas entièrement validé ou testé. Les limites de cette recherche sont présentées à la section 2 de la conclusion.

3. L'ÉCHÉANCIER

Le tableau 10 (p. 76) expose les différentes étapes de la recherche en les situant dans le temps.

Tableau 10
Échéancier des étapes de la recherche

Estimation du temps requis	Différentes étapes
Début février 2010	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consultation de la littérature ✓ Rédaction du guide d'entrevues
De mars à juin 2010	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sélection d'enseignantes ayant des élèves performants, entrevues et verbatim ✓ Sélection d'élèves performants au troisième cycle du primaire, entrevues et verbatim ✓ Dépôt du projet de recherche (PSR 892)
De juin 2010 à février 2012	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Correction du projet de recherche ✓ Identification des difficultés émotionnelles présentes chez les élèves performants au troisième cycle du primaire ✓ Choix d'activités en fonction du cadre conceptuel et suite aux entrevues ✓ Sélection d'activités déjà existantes, adaptation d'activités déjà existantes et création de nouvelles activités ✓ Élaboration du recueil ✓ Écriture des chapitres 4 et 5
Avril 2012	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expérimentation des activités par des enseignantes volontaires
Juin 2012 à août 2012	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modifications au recueil à la suite de l'expérimentation ✓ Correction des chapitres 1, 2, 3, 4 et 5 ✓ Dépôt de l'essai
Septembre 2012	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Application des recommandations du jury ✓ Dépôt final de l'essai

Une fois la méthodologie de cette recherche clairement établie, le chapitre suivant comprend la collecte des données. Le verbatim de chacune des entrevues est étudié afin de ressortir les besoins émotionnels des élèves performants selon les principaux acteurs concernés, soit des élèves performants du troisième cycle et leurs enseignants. Enfin, des liens sont créés entre les résultats des entrevues et les citations des différents auteurs du cadre théorique.

QUATRIÈME CHAPITRE COLLECTE DES DONNÉES

Ce quatrième chapitre présente les différentes données recueillies au cours des entrevues réalisées auprès des élèves et des enseignants. À la suite de l'analyse des verbatims, les besoins émotionnels des élèves performants sont détaillés et présentés dans différents tableaux. Des liens et des comparaisons sont établis entre les besoins émotionnels identifiés par les élèves et les enseignants, ainsi que par les auteurs cités dans le cadre théorique.

1. LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS SELON LES ENTREVUES RÉALISÉES

Premièrement, le profil émotionnel des dix élèves performants sélectionnés pour les entrevues est établi en réponse à l'analyse des résultats du questionnaire écrit intitulé *Mon intelligence émotionnelle*, à l'annexe K (p. 240). Deuxièmement, les besoins émotionnels des élèves performants interrogés oralement sont présentés dans différents tableaux. Troisièmement, l'opinion des enseignantes interrogées est présentée et ensuite résumée dans un autre tableau. Quatrièmement, le questionnaire écrit proposé aux étudiants à la maîtrise est étudié afin de ressortir les besoins émotionnels des élèves performants et finalement, des liens sont établis entre ces analyses et les écrits des auteurs recensés au deuxième chapitre.

Le tableau 11 de la page suivante résume l'ordre de présentation dans ce chapitre des questionnaires et des entrevues qui ont permis une collecte de données afin de déterminer les besoins émotionnels des élèves performants.

Tableau 11

Ordre de présentation des questionnaires et entrevues réalisés et analysés

Titres	Tableau	Documents et entrevues réalisés et analysés
Résultats au questionnaire <i>Mon intelligence émotionnelle</i> à l'école internationale	12	Questionnaire écrit <i>Mon intelligence émotionnelle</i> complété par les cinq élèves interrogés en entrevue à l'école internationale.
Résultats au questionnaire <i>Mon intelligence émotionnelle</i> à l'école régulière	13	Questionnaire écrit <i>Mon intelligence émotionnelle</i> complété par les cinq élèves interrogés en entrevue à l'école régulière.
Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue de groupe	14	Entrevue de groupe réalisée avec 27 élèves de l'école internationale
Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue avec cinq élèves de l'école internationale de Terre des Jeunes	15	Entrevue avec cinq élèves de l'école internationale
Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue avec cinq élèves de l'école régulière au Cœur-du-Boisé	16	Entrevue avec cinq élèves de l'école régulière
Les besoins émotionnels communs chez les élèves performants de l'école internationale et régulière	17	Besoins communs chez les cinq élèves de l'école internationale et les cinq élèves de l'école régulière
Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées	18	Entrevue avec trois enseignantes
Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants à la maîtrise	19	Questionnaire écrit complété par un groupe d'étudiants à la maîtrise

1.1 Le profil émotionnel des élèves interrogés

Le profil émotionnel des élèves sélectionnés pour les entrevues a été établi à l'aide du questionnaire *Mon intelligence émotionnelle* qu'ils ont complété. Lors de l'analyse des résultats, les élèves ont pu découvrir dans quelles composantes se trouvaient leurs forces et leurs faiblesses. Le tableau 12 expose les composantes de l'intelligence émotionnelle qui représentent des forces ou des aspects à améliorer chez cinq élèves performants de l'école internationale et le tableau 13 (p. 81) présente les cinq élèves performants de l'école régulière interrogés selon le questionnaire adapté par Boutet (2010).

Tableau 12
Résultats au questionnaire *Mon intelligence émotionnelle*
à l'école internationale

Élèves	École	Composantes de l'intelligence émotionnelle présentant des forces	Composantes de l'intelligence émotionnelle présentant des aspects à améliorer
1	Terre des jeunes (internationale)	Curiosité, intentionnalité et capacité à coopérer	Maîtrise de soi, aptitude à communiquer et capacité à entretenir des relations
2	Terre des jeunes (internationale)	Capacité à entretenir des relations et capacité à coopérer	Confiance en soi, aptitude à communiquer et maîtrise de soi
3	Terre des jeunes (internationale)	Capacité à coopérer et aptitude à communiquer	Confiance en soi, maîtrise de soi et intentionnalité
4	Terre des jeunes (internationale)	Intentionnalité, capacité à entretenir des relations et capacité à coopérer	Aptitude à communiquer, maîtrise de soi et confiance en soi
5	Terre des jeunes (internationale)	Capacité à entretenir des relations et curiosité	Aptitude à communiquer, intentionnalité et confiance en soi

Tableau 13
 Résultats au questionnaire *Mon intelligence émotionnelle*
 à l'école régulière

Élèves	École	Composantes de l'intelligence émotionnelle présentant des forces	Composantes de l'intelligence émotionnelle présentant des aspects à améliorer
1	Au Cœur-du-Boisé	Curiosité et confiance en soi	Maîtrise de soi et capacité à entretenir des relations
2	Au Cœur-du-Boisé	Curiosité et capacité à coopérer	Intentionnalité, maîtrise de soi et capacité à entretenir des relations
3	Au Cœur-du-Boisé	Curiosité, intentionnalité et capacité à entretenir des relations	Aptitude à communiquer et maîtrise de soi
4	Au Cœur-du-Boisé	Confiance en soi et capacité à coopérer	Maîtrise de soi et aptitude à communiquer
5	Au Cœur-du-Boisé	Confiance en soi et capacité à entretenir des relations	Intentionnalité, maîtrise de soi et aptitude à communiquer

Parmi les différentes dimensions de l'intelligence émotionnelle présentes dans le questionnaire, celles étant ressorties à la plus grande fréquence comme étant le moins développées chez les élèves performants choisis, sont en ordre décroissant : la maîtrise de soi, l'aptitude à communiquer, la confiance en soi, l'intentionnalité et la capacité à entretenir des relations.

1.2 Les besoins émotionnels des élèves performants selon une classe de sixième année à l'école internationale

Différentes entrevues ont été réalisées auprès d'élèves du troisième cycle. La première est une entrevue de groupe avec une classe d'élèves de sixième année à l'école internationale Terre des Jeunes. Quelques questions ont été posées aux enfants afin de découvrir ce qu'est pour eux un élève performant. Leurs descriptions

détaillées dans le verbatim de l'entrevue de groupe à l'annexe E (p. 155) concordent avec la définition de Jannelle (2012) retenue dans cet essai. En effet, certains ont mentionné « qu'un élève performant réussit très bien à l'école en ayant d'excellents résultats scolaires », « est persévérant », « est responsable », « va au bout de ses projets » et « prend au sérieux ses études ». L'une des principales questions avait pour objectif de découvrir quelles difficultés pouvaient éprouver les élèves performants selon eux. Une fois les difficultés nommées, on peut y associer des besoins émotionnels. Le tableau 14 (p. 83) présente ces besoins émotionnels selon les différentes composantes de l'intelligence émotionnelle.

Il importe que les activités pédagogiques qui composent le recueil aient une intention pédagogique et soient une motivation pour les élèves ciblés. Lors de l'entrevue, un des élèves a dit : « Je pense que les élèves performants ont besoin d'un professeur qui peut les aider en cas de besoin s'ils ne comprennent pas, car ils ne sont pas parfaits ». Il s'agit donc pour l'enseignant de porter une attention particulière et d'accompagner les élèves performants de son groupe. Une autre élève a ajouté que les élèves performants ont besoin « d'apprendre quelque chose de nouveau, ne pas toujours répéter la même affaire plusieurs fois de suite ». Ils ressentent donc le besoin d'être en apprentissage et de ne pas répéter toujours les mêmes activités. De plus, plusieurs ont souligné leur besoin d'être toujours occupés de diverses façons, d'être bien encadrés et d'être encouragés. Ces besoins sont retenus dans l'objectif d'être comblé par les activités du recueil.

De plus, au cours de cette entrevue, des émotions reliées aux différentes composantes ont été identifiées. En effet, la tristesse, la colère, le découragement, le désespoir et la peur ont été nommés comme étant des émotions pouvant être vécues par les élèves performants. L'approvisionnement de ces émotions peut être inséré dans les thèmes des activités créées pour le recueil.

Tableau 14

Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue de groupe

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue de groupe
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à aimer les domaines dans lesquels ils performent moins bien • Nommer leurs faiblesses ou leurs défauts • Améliorer leur estime de soi • Besoin d'être fier • Besoin d'améliorer leur confiance en soi
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Diminuer leur stress • Diminuer la pression qu'ils ressentent • Attendre leur tour • Maîtriser leur peur de ne pas réussir • Maîtriser leur stress afin de ne pas décevoir leurs parents, leur professeur ou eux-mêmes • Maîtriser la peur du jugement des autres • Besoin de relaxer
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Être encouragé, car ils se découragent en mettant la barre trop haute • Apprendre à se relever d'un échec
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à ne pas rire des personnes qui ont de moins bonnes notes • Ne pas se vanter • Essayer de se mettre dans la peau de l'autre
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer la différence • Faire confiance aux autres (peur d'être utilisé) • S'ouvrir aux opinions différentes • Gérer les conflits lors des travaux d'équipe • Être un leader positif • Gérer leur performance • Vivre une compétition saine • Besoin de se confier à quelqu'un en qui ils ont confiance • Besoin d'avoir des amis • Besoins de ressources (psychologue)

1.3 Les besoins émotionnels des élèves performants selon cinq élèves de l'école internationale

La deuxième entrevue a été dirigée à partir du questionnaire se trouvant à l'annexe F (p. 176). Elle a été réalisée avec cinq élèves de sixième année de l'école internationale Terre des Jeunes. En référence à l'analyse du verbatim, le tableau 15 (p. 85) fait état des besoins émotionnels selon les différentes composantes de l'intelligence émotionnelle.

Au cours de l'entrevue, l'élève 4 a mentionné qu'elle s'ennuyait lorsqu'elle allait au régulier, « il faut s'amener quelque chose à faire, comme un livre ou quelque chose que tu aimes. Tu dois te trouver quelque chose à faire en attendant et ne pas rester à rien faire ». L'élève 1 a ajouté : « Avant, à mon école au régulier j'étais en troisième année et j'allais faire des travaux en quatrième année parce que je m'ennuyais trop... maintenant à l'école internationale, je m'ennuie moins ». Bref, au régulier, ces élèves performants avaient beaucoup plus de temps libres qu'à l'école internationale. Ainsi, il serait possible de croire qu'une école à vocation particulière, telle que les écoles internationales, sportives ou à vocation musicale, pourrait être une solution pour favoriser l'apprentissage et l'automotivation chez les élèves performants. En conclusion, ils ont souligné leur besoin d'être occupés, encouragés et non laissés à eux-mêmes.

Au niveau des émotions, ils ont identifié la peur, la culpabilité, la tristesse, l'inquiétude, le stress et le sentiment d'être parfois désespérés. Ces émotions peuvent s'imbriquer dans les activités du recueil.

Tableau 15

Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue avec cinq élèves de l'école internationale Terre des Jeunes

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels selon des élèves performants de l'école internationale
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à voir le côté positif des choses • Ressortir davantage leurs forces que leurs faiblesses • Parler de leurs émotions • Exprimer leurs mécontentements à propos des autres • Affirmer ce qu'ils n'aiment pas • Ne pas être gêné de bien réussir • Améliorer leur confiance en soi
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer leur stress • Modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux • Gérer leur perfectionnisme • Modérer leur niveau d'exigence envers eux • Apprendre à gérer les situations où ils ne sont pas les gagnants • Gérer l'impatience et l'agressivité • Gérer leur peur d'échouer • Besoin d'être rassuré par les autres • Contrôler l'instabilité face aux changements • Gérer leurs émotions face aux imprévus • Diminuer l'effet de se sentir débordé • Gérer le stress préalable aux examens • Accepter les critiques • Développer leur patience
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Se fixer des objectifs réalistes • Surmonter leurs erreurs et difficultés • Accepter ses propres choix
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Essayer de se mettre dans la peau des autres devant une situation qui leur est inconnue • Se mettre dans la peau de personnes différentes • Être heureux pour l'équipe adverse qui l'emporte • Consoler des personnes qui ne sont pas leurs amis
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer les conflits dans les travaux d'équipe • Apprécier davantage le travail d'équipe • Rendre le travail d'équipe équitable • Contrôler leur niveau de compétition • Gérer leur comparaison par rapport à leurs pairs • Se mêler de leurs affaires • Aller vers les autres en vainquant leur timidité face à la nouveauté

1.4 Les besoins émotionnels des élèves performants selon cinq élèves de l'école régulière

La troisième entrevue s'est déroulée avec cinq élèves de cinquième année, de l'école au Cœur-du-Boisé, une école régulière. Elle a également été dirigée à partir du questionnaire de l'annexe F (p. 176). Le tableau 16 présente les besoins émotionnels des élèves performants toujours en lien avec l'intelligence émotionnelle selon des élèves performants du régulier.

Tableau 16

Les besoins émotionnels des élèves performants à la suite de l'entrevue avec cinq élèves de l'école régulière au Cœur-du-Boisé

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels de cinq élèves performants de l'école au Cœur-du-Boisé
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de leurs émotions • Améliorer leur confiance en soi
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer leur stress • Contrôler leurs peurs • Modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux • Gérer leur peur d'échouer • Besoin d'être rassuré par les autres • Gérer leurs émotions face aux imprévus (colère, déception) • Diminuer l'effet de se sentir débordé • Accepter les critiques • Développer leur patience
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Se motiver devant des difficultés • Surmonter leurs erreurs et difficultés • Apprendre à faire des choix seuls
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Consoler des personnes qui ne sont pas leurs amis
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer les conflits dans les travaux d'équipe • Gérer leur comparaison par rapport à leurs pairs • Se mêler de leurs affaires • Aller vers les autres en vainquant leur timidité face à la nouveauté

Les élèves du régulier ont mentionné aimer être en action et avoir des tâches à effectuer lorsqu'ils ont terminé les travaux demandés. L'élève 3 a ajouté que « ce n'est pas les personnes qui me dérangent, mais plutôt les pertes de temps en classe, car je suis plus rapide et je me retrouve souvent en train de lire ». Pour aider ces élèves, les enseignants pourraient « donner les travaux à l'avance », mentionne l'élève 1. Quant aux émotions à travailler, ils ont souligné à de nombreuses reprises la peur et le stress.

1.5 Les besoins communs chez les élèves de l'école internationale et les élèves de l'école régulière

À la suite des deux entrevues avec des groupes de cinq élèves, un questionnement était présent à savoir s'il existait des différences entre les besoins émotionnels des élèves performants de l'école internationale et ceux de l'école régulière. À la suite de la comparaison des tableaux 15 (p. 85) et 16 (p. 86), il est possible de remarquer que les élèves performants de l'école internationale ont eu plus de facilité à exprimer leurs idées et à développer leurs réponses qui sont plus complètes et variées. Cependant, le constat principal est que seize des besoins émotionnels furent identiques. Il est donc possible de partir de ces besoins afin de s'assurer que la conception des activités découle bien des besoins émotionnels réels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Le tableau 17 (p. 88) énumère les besoins émotionnels communs aux deux types d'élèves interrogés.

Tableau 17

Les besoins émotionnels communs chez les élèves performants de l'école internationale et régulière

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels communs aux élèves interrogés
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de leurs émotions • Améliorer leur confiance en soi
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer leur stress • Modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux • Gérer leur peur d'échouer • Besoin d'être rassuré par les autres • Gérer leurs émotions face aux imprévus • Diminuer l'effet de se sentir débordé • Accepter les critiques • Développer leur patience
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Surmonter leurs erreurs et difficultés
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Consoler des personnes qui ne sont pas leurs amis
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer les conflits dans les travaux d'équipe • Gérer leur comparaison par rapport à leurs pairs • Se mêler de leurs affaires • Aller vers les autres en vainquant leur timidité face à la nouveauté

1.6 Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées

Chacune des entrevues avec les enseignantes a été révélatrice. En effet, les entrevues ont permis de fournir de l'information pertinente quant aux besoins émotionnels des élèves performants. Le verbatim de ces trois entrevues se retrouve aux annexes N (enseignante 1, p. 247), O (enseignante 2, p. 259) et P (enseignante 3, p. 269). À la suite de l'analyse de celles-ci, quelques sujets ont été mis en valeur tels que les différents types d'élèves performants, les besoins émotionnels des élèves performants selon les composantes de l'intelligence émotionnelle et les besoins des

enseignantes afin de répondre aux besoins émotionnels de leurs élèves performants, en lien avec les activités à concevoir.

1.6.1 L'entrevue avec l'enseignante 1

L'enseignante 1 a observé dans son milieu deux types d'élèves performants. « Pour moi, il y aurait l'élève performant inné, qui a plus ou moins besoin de fournir d'efforts et il y aurait l'élève performant, qui lui a acquis de bonnes méthodes de travail et qui va savoir tout mettre en œuvre pour bien réussir. » Cet élément avait été préalablement soulevé dans la recension des écrits par Beaulieu (2010).

Au niveau des besoins émotionnels, l'enseignante 1 a souligné que pour la connaissance de soi, il est parfois difficile pour ces élèves de prendre du recul par rapport à leur situation et ainsi mettre le doigt sur le problème réel qui se présente à eux. Elle ajoute qu'elle a observé une certaine incompréhension face aux situations problématiques, car « habituellement, tout va bien et lorsqu'il arrive devant une difficulté, il ne sait pas par quel côté prendre le problème pour bien comprendre la situation ». Il serait donc possiblement pertinent d'outiller davantage les élèves performants à surmonter les obstacles.

Concernant la maîtrise de soi, elle mentionne que les élèves performants vivent des émotions très vives et intenses lorsque survient un événement particulier, que ce soit de la peine ou de la joie, ce sont parfois des émotions extrêmes. « C'est sûr qu'une des difficultés c'est quand l'élève concrètement reçoit un résultat insatisfaisant et que là immédiatement, les sanglots et la peine arrivent parce que l'élève n'est pas capable de se distancier par rapport à la situation. La maîtrise de soi va être plus difficile », ajoute-t-elle. Elle a aussi souligné la présence du perfectionnisme qu'il faudrait davantage contrôler. De plus, elle a remarqué que les élèves performants peuvent « se sentir facilement détruits après un échec ou juste un résultat moins bon qu'à l'habituel. Cet élève-là peut vivre plus de stress, plus

d'angoisses et avoir plus de difficultés à surmonter les obstacles que l'autre élève qui va se sentir motivé et se mettre au défi suite à un moins bon résultat ». Le stress de performance peut aussi être présent, car « l'élève va avoir peur de ne pas reproduire tel résultat ou de ne pas être capable de maintenir telle moyenne. Il va un peu projeter négativement ce qui pourrait s'en venir, mais qui ne va pas nécessairement arriver. Alors oui, l'anxiété serait une des caractéristiques des élèves performants ». Il pourrait ainsi être pertinent d'enseigner aux élèves performants à réaliser des projections positives.

Au niveau de la motivation, l'enseignante 1 mentionne que les élèves performants « vont se mettre beaucoup de pression. Ils vont être capables de s'automotiver, mais des fois à outrance et vont mettre de l'énergie inutilement pour bien réussir. Ça peut être un peu décourageant s'ils doivent constamment se motiver à faire toujours mieux. Ils peuvent peut-être ressentir du découragement, car à un moment donné, c'est difficile de tout le temps se pousser soi-même ». Ainsi, la motivation extrinsèque, telle que les marques de reconnaissance des enseignants, les surprises des parents, pourrait venir équilibrer le tout afin de supporter l'élève performant dans ses efforts et ses réussites.

Concernant la composante de l'empathie, il ressort de l'entrevue que les élèves performants peuvent avoir de la difficulté à se mettre à la place des autres lorsque les situations vécues leur sont méconnues. Selon l'enseignante 1, « pour l'élève performant qui a réussi à mettre en place les conditions pour bien réussir, il peut avoir de la difficulté à comprendre la situation d'un élève pour qui c'est plus difficile. Un désintérêt et de l'incompréhension face à la situation de l'autre pourraient être des émotions pour les élèves qui auraient des difficultés à ce niveau-là ».

Puis, au niveau des relations avec autrui, l'enseignante 1 a observé un climat de compétition. Pour elle, « la compétition c'est la comparaison de résultats, ça peut

être aussi du désintéret face aux résultats des autres [...]. Ça pourrait aussi être un élève qui veut toujours participer en classe, qui ne laisse pas de place aux autres. Ça pourrait venir brimer les relations avec les autres ». Il serait donc intéressant que les enseignants aient un regard global sur leur classe afin de tenter de laisser à chacun des élèves du groupe la chance de prendre la place qui lui revient.

Dans son quotidien, cette enseignante a besoin de soutien pour « la gestion du stress et des émotions » des élèves performants, car selon elle, elle éprouve de la difficulté à aider ses élèves « à passer au-dessus du stress, à aller au-delà de l'anxiété ». Elle évalue que c'est l'élément qui lui manque dans son enseignement et « ne serait-ce que pour un élève pour qui ça peut faire la différence, je trouve que c'est important de s'y attarder ».

Finalement, concernant ses attentes par rapport aux activités, elle dit : « Moi, ce qui m'aiderait, ce serait d'avoir des activités que les élèves peuvent gérer eux-mêmes ». Elle a aussi mentionné qu'elle ne voudrait pas avoir à concevoir ou sortir beaucoup de matériel. Elle aimerait également avoir un outil pour assurer un certain suivi afin de valoriser et de reconnaître les efforts des élèves performants lors de la réalisation de ces activités et pour réaliser un bref retour avec eux, car elle ajoute : « des fois, je trouve qu'on va mettre ces élèves-là en travail autonome et qu'on va les oublier un peu. Ils n'ont donc pas de reconnaissance pour ce qu'ils sont en train de faire, ils n'ont pas de valorisation par rapport à l'accomplissement de quelque chose de plus par rapport à un autre élève ». Elle désire aussi que les activités soient motivantes et intéressantes pour les élèves performants. En définitive, elle rappelle qu'elle souhaite que les activités du recueil « répondent à mon besoin de gestion de stress et d'anxiété pour ces élèves-là ».

1.6.2 *L'entrevue avec l'enseignante 2*

Lors de l'entrevue avec l'enseignante 2, elle a décrit différents types d'élèves performants. Au premier abord, elle était en accord avec la définition retenue pour cette recherche, mais elle a ajouté que parfois, certains élèves ayant des particularités peuvent aussi être performants, comme un enfant atteint du syndrome Gilles de la Tourette ou un élève ayant un trouble envahissant du développement qui peuvent avoir un comportement relativement turbulent, mais qui au niveau des apprentissages progressent réellement bien. Elle a aussi déjà eu « le type d'élève performant qui va être un élève perçu comme dérangeant, mais c'est souvent parce qu'ils sont performants qu'ils deviennent dérangeants parce qu'ils n'ont pas assez de stimulations, donc ils commencent à s'ennuyer et, à ce moment-là, ils se mettent à déranger ». Dans la recension des écrits et à l'annexe A (p. 146), Perrodin-Carlen (2006) présente six profils d'élèves doués et talentueux, qui peuvent rejoindre les propos de l'enseignante 2 sur les différents types d'élèves performants.

Au sujet des composantes, l'enseignante 2 amène une nouveauté au niveau de la connaissance de soi en ajoutant l'arrivée de la préadolescence au troisième cycle. Elle dit que « les élèves commencent à s'identifier aux modèles, aux stéréotypes, aux choses comme ça, donc ils délaissent un peu la connaissance de soi pour s'identifier à quelque chose d'extérieur ». De plus, elle souligne la présence d'une certaine insécurité qui ressort chez les élèves performants. Cette enseignante affirme : « Ces élèves-là vont avoir confiance en leurs capacités, mais avoir confiance en eux pour ce qu'ils sont, pour moi c'est différent ».

Concernant la maîtrise de soi, elle rapporte le fait qu'« ils sont tellement exigeants envers eux-mêmes que ça crée de l'anxiété de performance ». Les parents, l'environnement et l'enfant lui-même peuvent exercer une pression sur l'enfant en question et augmenter son stress. Elle appuie ces faits en disant que « quand on ne sait pas où est la limite, ça devient trop et c'est là qu'ils développent de l'anxiété ».

Pour cette enseignante, l'élève vivant de l'anxiété de performance « est un élève qui malgré qu'il soit très bon académiquement, va prendre énormément de temps à accomplir les tâches, il va se vérifier, se revérifier et se revérifier encore. Il va avoir de la difficulté à remettre son travail malgré qu'il soit terminé, il y a toujours une insécurité, est-il bien fait, j'ai tu tout fait? C'est un élève qui va avoir de la difficulté à dormir, qui va peut-être avoir de la difficulté avec son appétit, son système digestif, des maux de tête. Ça peut aussi être un élève qui va parler peu en classe, parce que c'est toujours un élève qui se questionne continuellement, est-ce que c'est bon ce que je vais dire... si ce n'est pas bon, qu'est-ce que les autres vont dire... qu'est-ce que mon prof va dire... Malgré qu'il a toujours eu des bulletins avec des moyennes de 90 %, il va toujours avoir une certaine peur de recevoir son bulletin. Ce serait le profil de l'élève anxieux ». Donc, un des besoins émotionnels des élèves performants serait d'apprendre à mieux vivre avec cette anxiété.

Ensuite, cette enseignante croit que la motivation « à cet âge se fait beaucoup par le regard extérieur ». Selon elle, les enfants peuvent éprouver « un peu de difficultés à avoir une motivation intrinsèque » parce que le milieu scolaire leur fournit beaucoup de motivation extrinsèque telle que des collants, des petits messages ou encore des privilèges.

Pour la composante de l'empathie, l'enseignante 2 apporte comme précision que selon elle, « ça dépend du type d'élèves performants. Si un élève performant est très réservé, [...] même s'il a de l'empathie, il ne sera pas porté à aller vers les autres, à aller aider les autres ». Aussi, elle pense que certains pourraient être davantage centrés sur eux-mêmes.

Puis, pour les relations avec les autres, d'après elle : « Plus l'élève a confiance en lui et se connaît lui-même dans son identité, plus les relations avec autrui seront positives ». Elle apporte une précision aux enseignants afin qu'ils portent une attention au phénomène du "chouchou", c'est-à-dire l'élève favori qui est toujours

mis en valeur ou pris en exemple, ce qui pourrait nuire à l'image de l'élève par rapport à ses pairs. Finalement, dans les travaux d'équipe, elle croit qu'il faudrait que l'élève performant apprenne à prendre la place qui lui revient dans le partage des tâches et non prendre trop de place.

En tant que professionnelle, l'enseignante 2 souhaite pouvoir « offrir une stimulation différente aux élèves. Souvent, on va avoir la perception de vouloir lui donner quelque chose de plus difficile à faire, mais ce n'est peut-être pas nécessairement de ça que l'élève a besoin, c'est plus d'une stimulation autre, différente, de faire quelque chose de différent, plutôt que de plus difficile ».

Au niveau de ses attentes, par rapport aux activités proposées par le recueil, elle souhaite que les activités offrent des stimulations différentes aux élèves performants. Elle aimerait que « l'élève ait un choix de faire quelque chose plutôt que de dire je lui donne une chose et il est obligé de faire celle-là ». Comme l'enseignante 1, elle désire que « ce soit des activités à utiliser de façon autonome par l'élève ». Enfin, elle voudrait « des activités à court et à long terme » et « aussi des choses qui se font des fois en équipe ».

1.6.3 *L'entrevue avec l'enseignante 3*

L'enseignante 3 croit elle aussi qu'il existe différents types d'élèves performants : « Je pense qu'il y a des élèves qui sont très doués naturellement, qui ont besoin de faire très peu d'efforts et qui réussissent extrêmement bien. Il y en a d'autres qui l'ont facile, de façon naturelle aussi, mais qui ont à travailler quand même plus fort, qui ont besoin d'avoir une bonne discipline, qui ont besoin de travailler à la maison pour bien performer à l'école ».

Pour la composante de la connaissance de soi, elle estime que la majorité des élèves performants se connaissent bien et qu'ils ont « quand même une bonne estime

d'eux-mêmes ». Cependant, elle ajoute que certains garçons manquent « d'humilité par rapport à leurs succès, leurs performances ». Dans sa classe, elle avait deux garçons très compétitifs qui comparaient leurs résultats et disaient haut et fort qu'ils étaient les meilleurs et qu'ils étaient certains de réussir. Selon elle, c'était relié à un certain manque d'humilité.

Concernant la maîtrise de soi, elle insiste sur le fait que « certains peuvent vivre de l'anxiété », car selon elle, « ce sont des élèves qui se mettent une grande pression de réussite, ils sont sévères envers eux-mêmes. Ça amène peut-être même du stress de performance face à un oral ou un examen qu'ils ont à faire ».

Ensuite, au niveau de la motivation, elle pense que ce type d'élèves est davantage « motivé de façon intrinsèque », mais elle « remarque que les garçons vont se sentir saturés plus rapidement que les filles ». Lors de la conception des activités, il est donc important de s'assurer que les activités créées soient variées afin de maintenir la motivation, même chez les garçons.

Pour l'empathie, l'enseignante 3 juge que certains élèves performants peuvent « être incompréhensifs face aux difficultés des autres » et parfois vont même jusqu'à se moquer d'autrui. De façon générale, elle croit qu'ils « n'ont pas beaucoup d'empathie pour le manque d'organisation des autres, le manque d'efforts des autres. Ils vont plutôt être intolérants face à ça, car eux le font d'emblée ». Développer l'empathie serait selon elle un besoin émotionnel chez les élèves performants.

Finalement, pour la composante des relations avec autrui, elle a remarqué que les élèves performants « ont des cercles d'amis quand même assez restreints », car ce sont des personnes sélectives et qu'ils ont tendance à « se tenir avec des personnes qui leur apportent du positif et qui leur ressemblent souvent ». Lors des travaux d'équipe, « certains peuvent être tolérants face aux difficultés que leurs partenaires vont vivre quand ils travaillent en équipe, mais il y en a quand même beaucoup qui

vont se plaindre du manque d'efforts de leurs partenaires ou des difficultés que peuvent vivre leurs partenaires, disons, au niveau de la lecture ou au niveau du manque d'organisation ». Elle conclut cette composante en disant que « certains vont même faire le travail carrément à la place de l'autre pour être sûrs que ce soit fait comme il faut ».

Au niveau de ses besoins, l'enseignante 3 souhaite avoir « des activités d'enrichissement qu'ils peuvent gérer seuls » et elle aimerait avoir elle-même du temps pour assurer le suivi de ces activités ainsi que pour leur donner ses rétroactions. Elle « pense que ce serait bon pour ce genre d'élèves là qu'ils apprennent quelque chose, mais que par la suite, disons pour consolider leurs apprentissages, qu'ils créent quelque chose en lien avec ce qu'ils ont appris et qu'ils puissent présenter ce produit-là aux autres pour faire rayonner leurs connaissances sur les autres ». Elle pense aussi « que ce serait bon pour le reste du groupe aussi ». Enfin, elle croit que « ce serait bon d'avoir des activités où les élèves auraient des choix à faire, que ce ne soit pas des activités imposées ».

À la suite de l'analyse du verbatim des entrevues avec les enseignantes, les besoins émotionnels des élèves performants énumérés par celles-ci sont résumés au tableau 18 (p. 97).

Tableau 18

Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels des élèves performants selon les enseignantes interrogées
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre du recul par rapport à leur situation • Gestion de l'insécurité • Consolidation de leur identité • Faire preuve d'humilité
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer leur stress de performance • Gérer l'anxiété de performance • Contrôler leurs émotions fortes • Faire des projections positives • Gestion du perfectionnisme • Apprendre à surmonter les épreuves • Gérer leur stress, angoisse et anxiété
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer la pression qu'ils se mettent • Faire face au découragement possible • Apprendre à s'automotiver
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la situation inconnue de l'autre • Se centrer aussi sur les autres • S'ouvrir aux difficultés d'autrui • Tolérer les différences des autres
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre une compétition saine • Vivre avec ce que les autres disent et pensent d'eux • Partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable • S'ouvrir aux personnes différentes • Améliorer les compétences lors des travaux d'équipe

1.7 Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants à la maîtrise

Lors d'une rencontre afin d'échanger sur les sujets d'essai, un questionnaire écrit a été remis aux étudiants à la maîtrise en enseignement préscolaire et primaire

afin de connaître leur opinion sur les besoins émotionnels chez les élèves performants. Le tableau 19 fait état de leur opinion.

Tableau 19

Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants à la maîtrise, regroupés selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels des élèves performants selon des étudiants à la maîtrise
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Diminuer les doutes • Reconnaître leurs capacités • Identifier leurs limites • Verbaliser leurs émotions
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre avec le besoin de contrôler • Gérer la pression des parents • Vivre avec le désir de vouloir plaire • Gérer leur perfectionnisme • Gérer leur stress • Gérer leur anxiété et nervosité • Apprivoiser leurs angoisses et peurs • Diminuer leur rigidité • Améliorer leur patience • Besoin d'être rassuré par rapport à leurs remises en question • Maîtriser leurs émotions • Accepter les changements • Accepter la critique • Accepter ses difficultés
La motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Vaincre la dépression • Gérer son temps • Vaincre l'ennui (décrochage scolaire, perte d'intérêt)
L'empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre avec le jugement des autres • S'ouvrir aux autres
Les relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre avec la jalousie des autres • Vivre une saine compétition (comparaison avec autrui) • Améliorer ses habiletés de coopération • Vaincre le rejet (isolement)

1.8 Les liens entre les besoins émotionnels des élèves performants selon les entrevues et ceux des auteurs cités dans le cadre théorique.

Le deuxième chapitre faisant état du cadre théorique présente les auteurs qui traitent des élèves performants et de l'intelligence émotionnelle. L'annexe C (p. 151) résume les propos des auteurs en faisant des liens avec les besoins émotionnels des élèves performants selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle. Une fois les entrevues réalisées et analysées, il s'avère que les auteurs et les personnes interrogées ont ressorti des besoins émotionnels très semblables chez les élèves performants, parfois avec des termes synonymes. À la suite de ce constat, il est possible de croire que les besoins émotionnels visés par les activités du recueil sont susceptibles de combler les besoins émotionnels des élèves performants.

Pour clore le quatrième chapitre et afin de résumer la collecte des données, les tableaux 20 (p. 100), 21 (p. 101), 22 (p. 102), 23 (p. 102) et 24 (p. 103) présentent une vue d'ensemble de tous les besoins émotionnels découverts au cours de cette recherche. Chacune des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle est représentée par un tableau et les besoins nommés sont divisés en trois catégories, soit selon les dires des auteurs, des élèves ou des enseignants.

Au sein des cinq tableaux, une similitude est observée à propos des besoins nommés par les différents acteurs. Les termes utilisés diffèrent parfois, mais plusieurs de ces besoins se regroupent. Il est possible d'observer que les besoins sont plus nombreux quant à la maîtrise de soi, à la connaissance de soi et aux relations avec les autres. On peut croire que les élèves performants ont de plus grands défis à relever au niveau de ces trois composantes.

Ce sont sur ces besoins que s'appuie l'élaboration des activités du recueil proposé dans le cadre de cet essai.

Tableau 20

Vue d'ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la connaissance de soi

Selon les auteurs	Selon les élèves	Selon les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer l'estime de soi - Faire face au doute à propos de soi - Améliorer la confiance en soi - Faire face à leur grande émotivité 	<ul style="list-style-type: none"> - Apprendre à aimer les domaines dans lesquels ils performant moins bien - Nommer leurs faiblesses ou leurs défauts - Améliorer leur estime - Besoin d'être fiers - Besoin d'améliorer leur confiance en soi - Apprendre à voir le côté positif des choses - Ressortir leurs forces davantage que leurs faiblesses - Parler de leurs émotions - Exprimer leurs mécontentements à propos des autres - Affirmer ce qu'ils n'aiment pas - Ne pas être gêné de bien réussir - Améliorer leur confiance en soi 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre du recul par rapport à leur situation - Gestion de l'insécurité - Consolidation de leur identité - Faire preuve d'humilité - Diminuer les doutes - Reconnaître leurs capacités - Identifier leurs limites - Verbaliser leurs émotions

Tableau 21

Vue d'ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la maîtrise de soi

Selon les auteurs	Selon les élèves	Selon les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - Gestion de l'anxiété - Gestion du stress - Gestion des angoisses - Surmonter ses peurs - Vivre avec les tensions - Vivre avec la pression des parents - Contrôler une sensibilité importante - Contrôler le perfectionnisme - Se donner des objectifs et des attentes réalistes - Gérer ses peurs - Faire face à l'insécurité - Surmonter sa crainte de l'échec - Ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire - Accepter la critique 	<ul style="list-style-type: none"> - Diminuer la pression qu'ils ressentent - Attendre leur tour - Maîtriser leur peur de ne pas réussir - Maîtriser leur stress afin de ne pas décevoir leurs parents, leur professeur ou eux-mêmes - Maîtriser la peur du jugement des autres et de ce qu'ils pensent d'eux - Besoin de relaxer - Gérer leur perfectionnisme - Modérer leur niveau d'exigence envers eux - Apprendre à gérer les situations où ils ne sont pas les gagnants - Gérer l'impatience et l'agressivité - Gérer leur peur d'échouer - Besoin d'être rassuré - Contrôler l'instabilité face aux changements - Gérer leurs émotions face aux imprévus - Diminuer l'effet de se sentir débordé - Gérer le stress préalable aux examens - Accepter les critiques - Développer leur patience - Contrôler leurs peurs 	<ul style="list-style-type: none"> - Gérer leur stress de performance - Gérer l'anxiété de performance - Contrôler leurs émotions fortes - Faire des projections positives - Gestion du perfectionnisme - Apprendre à surmonter les épreuves - Gérer leurs angoisses et leur nervosité - Vivre avec le besoin de contrôler - Gérer la pression des parents - Vivre avec le désir de vouloir plaire - Apprivoiser leurs angoisses et peurs - Diminuer leur rigidité - Améliorer leur patience - Besoin d'être rassuré par rapport à leurs remises en question - Maîtriser leurs émotions - Accepter les changements - Accepter la critique - Accepter ses difficultés

Tableau 22

Vue d'ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de la motivation

Selon les auteurs	Selon les élèves	Selon les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - Développer une motivation intrinsèque - Nourrir leur motivation - Être optimiste - Vaincre l'ennui à l'école - Se fixer des buts réalistes - Persévérer devant ses difficultés 	<ul style="list-style-type: none"> - Être encouragé, car ils se découragent en mettant la barre trop haute - Apprendre à se relever d'un échec - Se fixer des objectifs réalistes - Surmonter leurs erreurs et difficultés - Accepter ses propres choix - Se motiver devant des difficultés - Surmonter leurs erreurs - Apprendre à faire des choix seuls 	<ul style="list-style-type: none"> - Gérer la pression qu'ils se mettent - Faire face au découragement possible - Apprendre à s'automotiver - Vaincre la dépression - Gérer son temps - Vaincre l'ennui (décrochage scolaire, perte d'intérêt)

Tableau 23

Vue d'ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante de l'empathie

Selon les auteurs	Selon les élèves	Selon les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - Être présent à soi et aux autres - Favoriser notre capacité d'écoute - Comprendre les sentiments des autres - Apprécier les différences des autres 	<ul style="list-style-type: none"> - Apprendre à ne pas rire des personnes qui ont de moins bonnes notes - Ne pas se vanter - Essayer de se mettre dans la peau des autres lorsque leur situation leur est inconnue - Être heureux pour l'équipe adverse qui remporte - Consoler des personnes qui ne sont pas leurs amis 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la situation inconnue de l'autre - Se centrer aussi sur les autres - S'ouvrir aux difficultés d'autrui - Tolérer les différences des autres - Vivre avec le jugement des autres

Tableau 24

Vue d'ensemble sur les besoins émotionnels reliés à la composante des relations avec les autres

Selon les auteurs	Selon les élèves	Selon les enseignants
<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer la coopération - Développer davantage ses relations sociales - Déléguer des tâches - Éviter l'isolement social - Développer de la patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Gérer la différence - Faire confiance aux autres (peur d'être utilisé) - S'ouvrir aux opinions différentes - Gérer les conflits lors des travaux d'équipe - Être un leader positif - Gérer leur performance - Vivre une compétition saine - Besoin de se confier à quelqu'un en qui ils ont confiance - Besoin d'avoir des amis - Besoins de ressources (psychologue) - Apprécier davantage le travail d'équipe - Rendre le travail d'équipe équitable dans le partage des tâches - Contrôler leur niveau de compétition - Gérer leur comparaison par rapport à leurs pairs - Se mêler de leurs affaires - Aller vers les autres en vainquant leur timidité face à la nouveauté 	<ul style="list-style-type: none"> - Vivre une compétition saine - Vivre avec ce que les autres disent et pensent d'eux - Partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable - S'ouvrir aux personnes différentes - Vivre avec la jalousie des autres - Améliorer ses habiletés de coopération - Vaincre le rejet ou l'isolement

En résumé, ce chapitre a permis d'identifier les besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Ces besoins méritent d'être développés davantage et, à cet effet, le prochain et dernier chapitre présente les

différentes activités pédagogiques du recueil afin de répondre à ces besoins émotionnels. L'expérimentation de certaines des activités permet une analyse empirique de l'impact des activités sur les besoins émotionnels des élèves performants. De plus, certaines citations d'auteurs viennent appuyer la pertinence des activités choisies. Enfin, un retour sur la question de recherche est effectué afin de conclure cet essai.

CINQUIÈME CHAPITRE

LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES ACTIVITÉS

Ce cinquième chapitre présente les activités pédagogiques conçues pour le recueil. Les caractéristiques et les spécificités des activités ainsi que le canevas respecté pour chacune des activités y sont détaillés et explicités. Ensuite, chacune des activités conçues est présentée et les besoins émotionnels visés ainsi que les composantes de l'intelligence émotionnelle touchées sont nommés. Grâce à l'expérimentation de certaines des activités pédagogiques du recueil auprès d'élèves performants du troisième cycle du primaire et aux dires d'auteurs, une analyse empirique est rédigée afin de répondre à la question de recherche de cet essai, à savoir si les activités pédagogiques du recueil sont susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire en lien avec les cinq composantes spécifiques de l'intelligence émotionnelle.

1. LA PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS

Dans la présentation des activités, on retrouve les caractéristiques des activités pédagogiques, leurs spécificités, le canevas utilisé et la liste de celles-ci.

1.1 Les caractéristiques des activités pédagogiques

Puisque ce recueil est particulièrement destiné aux enseignants du troisième cycle du primaire ayant des élèves performants dans leur classe, il importe que celui-ci les intéresse et parvienne à capter l'attention des élèves. Lors des entrevues, les enseignantes et les élèves ont fait part de quelques demandes. En effet, l'enseignante 1 désire soutenir ses élèves dans la gestion de leur stress et de leurs émotions. Elle mentionne aussi le désir de ne pas avoir à gérer ou à concevoir

beaucoup de matériel pour la réalisation des activités. Les trois enseignantes veulent que les activités soient variées et réalisables de façon autonome par les élèves et qu'elles permettent à l'enseignant d'effectuer un certain suivi et une rétroaction pour faire suite aux activités afin de valoriser leurs élèves performants. Elles souhaitent aussi que les activités soient motivantes. L'enseignante 2 souhaite que les activités offrent des stimulations différentes et que les élèves aient des choix. De plus, elle aimerait que les activités soient de courtes ou de longues durées et qu'elles se vivent parfois seul ou en équipe. Enfin, l'enseignante 3 désire que les élèves aient la chance de vivre de nouveaux apprentissages et puissent les partager au groupe à la fin de leur activité, sous la forme de présentations quelconques.

Le tableau 25 présente les caractéristiques retenues devant être respectées pour chacune des activités du recueil.

Tableau 25

Les caractéristiques des activités du recueil

- Être adaptées aux élèves du troisième cycle (connaissances antérieures et intérêts)
- Solliciter au moins une des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle
- Être reliées aux besoins émotionnels des élèves performants
- Avoir une intention pédagogique (compétences disciplinaires)
- Être réalisables de façon autonome, sans le soutien de l'enseignant et avec peu de matériel
- Être réalisables en tout temps par les élèves lorsqu'ils terminent leurs travaux
- Être variées (thème, discipline, matériel, regroupement, durée)
- Être une motivation pour les élèves performants
- Suggérer une brève rétroaction entre l'enseignant et l'élève performant pour faire suite à l'activité

Lazear (2008) ajoute que « lorsque nous travaillons avec les taxonomies des intelligences personnelles, nous devons formuler les activités d'apprentissage dans une perspective axée sur les personnes; d'un côté, les personnes en lien avec des personnes, et de l'autre, une personne en lien avec elle-même » (Lazear, 2008, p. 74). Cette information est prise en compte pour la création des activités de ce recueil, car plusieurs des activités requièrent l'intelligence intrapersonnelle et interpersonnelle.

1.2 Les spécificités des activités pédagogiques à concevoir

Au quotidien, les enseignants des élèves performants mettent en place des systèmes ou des activités d'enrichissement qui permettent d'occuper les élèves performants lorsqu'ils terminent leurs travaux avant les autres élèves. Lors des entrevues avec les enseignantes, elles ont nommé plusieurs types de différenciation qu'elles mettent en place dans leur classe, précisément pour le type d'élèves visé par cette recherche.

En effet, l'enseignante I fait du tutorat avec des élèves plus jeunes, c'est-à-dire que ses élèves performants quittent la classe lorsqu'ils ont terminé une tâche pour aider des plus jeunes. Aussi, elle leur laisse du temps pour faire leurs devoirs et leurs études, ainsi que la chance de poursuivre des projets déjà mis en marche. Ses élèves ont toujours la possibilité de lire, de jouer sur des sites internet éducatifs, de faire des ateliers ou encore de réaliser un projet personnel. Elle a également « l'atelier d'écriture, qui permet à tous les élèves d'avancer dans leur projet d'écriture à leur rythme. Donc, l'élève qui est performant va pouvoir réaliser plus de textes que l'élève en difficulté ». Dans son organisation, chacun avance à son rythme et personne n'a jamais terminé, car ils ont la possibilité d'écrire d'autres types de textes. « Ça permet à tout le monde de toujours avoir quelque chose à faire ». Enfin, elle propose à ses élèves performants des tâches qu'elle considère comme occupationnelles, telles que découper du matériel, afficher des projets d'arts ou corriger les travaux d'autres élèves.

L'enseignante 2, quant à elle, propose aux élèves performants qui ont terminé leurs travaux de la lecture ludique, d'aider les autres dans leurs travaux, des Sudokus ou des mots croisés. Elle mentionne que dans une classe régulière, elle peut rarement faire de la différenciation « parce qu'on est tellement occupé justement avec les élèves en difficulté, pour lesquels on est entre guillemets obligé de faire de la différenciation, qu'on n'a plus le temps ou l'énergie pour en faire pour les élèves performants ». Elle précise que dans sa classe à vocation spéciale, « on n'a pas beaucoup de temps pour en faire, [...] on n'est pas souvent avec les élèves, donc le temps de passer la matière et de faire les travaux, il ne reste pas beaucoup de temps où les élèves peuvent avoir déjà terminé leurs choses ».

Finalement, l'enseignante 3 fait quotidiennement de la différenciation pédagogique pour les élèves performants, c'est-à-dire qu'elle adapte sa planification et son organisation de classe pour ce type d'élèves. Elle met à leur disposition des ateliers tels que Véritech, Logix, Architek ou tout autre jeu éducatif en mathématiques. Elle leur permet également de jouer à l'ordinateur avec des logiciels éducatifs, aux échecs, aux Dames, aux cartes ou encore faire des Sudokus. Elle leur offre la possibilité de réinvestir des projets déjà réalisés tels que des caricatures en arts plastiques. « Je laisse aussi des feuilles thématiques, disons, pour l'Halloween, pour Noël, pour Pâques, des mots croisés et des mots mystères. Puis souvent, je vais faire une feuille de plus d'enrichissement. Si l'on travaille une notion en français, il va y avoir la feuille par la suite pour les élèves qui veulent aller plus loin », a-t-elle expliqué lors de l'entrevue. « Ils peuvent s'occuper du site internet de la classe. Certains s'occupaient de rédiger des articles ou d'insérer des photos d'un projet qu'on avait fait », ajoute-t-elle. Enfin, elle encourage également les projets personnels, la lecture, le tutorat et différentes tâches telles que « corriger, faire du ménage, me rendre service, afficher des choses et numéroter du matériel ».

Toutes les activités précédemment nommées sont très pertinentes et parfois enrichissantes pour les élèves performants. Cependant, le recueil d'activités

pédagogiques de cet essai a pour particularité d'être susceptible de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants. C'est ce qui le rend distinct des activités actuellement mises en place dans les classes.

1.3 Le canevas utilisé pour les activités

Chaque activité du recueil a été créée en respectant le même canevas de présentation. Pour chacune des activités, on retrouve la fiche de l'enseignant et la fiche de l'élève.

Puisque le temps est bien comblé en enseignement, la fiche de l'enseignant se veut la plus concise possible afin que les enseignants aient rapidement un portrait du contenu de l'activité qu'ils désirent faire vivre à un élève performant. Dans ce canevas, on y retrouve le titre de l'activité, le résumé de l'activité, les disciplines touchées, les composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées, les besoins émotionnels à combler, le type de regroupement possible, la durée de l'activité, le lieu de réalisation de l'activité, le matériel nécessaire, la démarche à suivre pour l'enseignant et l'élève, comprenant les différentes étapes et tâches à accomplir et finalement, la source de l'activité. Certaines fiches de l'enseignant comprennent des visualisations et des techniques d'impact qui peuvent servir de guide pour la réalisation de l'activité. Aussi, plusieurs comportent des documents à reproduire et à compléter par l'élève.

Ensuite, la fiche de l'élève est bien détaillée puisque des productions autonomes sont souhaitables. Par autonomie, on entend que les enseignants doivent accompagner l'élève au départ de l'activité en vivant une courte mise en situation, mais également tout au long de l'activité, selon les questions de l'élève. Chaque fiche d'activité comprend le titre de l'activité, un résumé de l'activité, les composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées, les besoins émotionnels à combler, le type de regroupement possible, la durée de l'activité, le lieu de réalisation de l'activité, le

matériel nécessaire et la démarche à suivre par l'élève, formulée en consignes numérotées. Les documents à remettre à l'enseignant sont également nommés, si nécessaire.

1.4 La liste des activités pédagogiques du recueil

Le recueil d'activités comprend vingt-cinq activités, soit cinq activités pédagogiques pour chacune des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle. Les tableaux 26 (p. 111), 27 (p. 112), 28 (p. 113), 29 (p. 114) et 30 (p. 115) présentent leurs numéros, leurs titres, les composantes sollicitées et les besoins émotionnels à combler pour chacune des activités.

Tableau 26

Présentation des activités sur la composante de la connaissance de soi

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
1.	Mon journal émotionnel	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Faire face à son émotivité • Parler de ses émotions • Consolider son identité
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer et apprivoiser ses peurs et angoisses • Contrôler les émotions fortes
2.	Ma fleur d'intelligence émotionnelle	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à mieux se connaître • Faire preuve d'humilité • Consolider son identité • Reconnaître ses capacités
3.	Un mauvais souvenir	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer son insécurité • Verbaliser ses émotions
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à surmonter les épreuves • Faire des projections positives
4.	Ma beauté intérieure	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer son estime de soi • Améliorer sa confiance en soi • Consolider son identité • Parler de ses émotions
5.	Mon sac à dos	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de ses émotions • Prendre du recul par rapport à sa situation • Rendre l'élève conscient du fardeau de ses préoccupations, de ses angoisses et de ses soucis

Tableau 27

Présentation des activités sur la composante de la maîtrise de soi

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
6.	Yoga	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Diminuer l'effet de se sentir débordé
7.	Héros du stress	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Gestion de l'anxiété • Gestion des angoisses
8.	L'histoire de Louis	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre avec les tensions • Contrôler le perfectionnisme • Faire face à l'insécurité • Surmonter la crainte de l'échec et la peur d'échouer • Gérer son stress et son anxiété de performance
		Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Éviter l'isolement social • Gérer les comparaisons par rapport aux pairs
9.	Techniques ANTI	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Contrôler les émotions fortes • Se donner des objectifs et des attentes réalistes • Vivre avec la pression des parents • Gérer son stress de performance • Maîtriser ses émotions • Apprendre à surmonter les épreuves • Diminuer l'effet de se sentir débordé
10.	Envers et contre tous	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter la critique • Ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire • Modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux

Tableau 28

Présentation des activités sur la composante de la motivation

Nos	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
11.	Moi, dans vingt ans!	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une motivation intrinsèque (automotivation) • Se fixer des buts réalistes • Être optimiste
12.	Mes défis et mon calendrier des fiertés	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une motivation intrinsèque (automotivation) • Se fixer des buts réalistes • Persévérer devant ses difficultés
		Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer son estime de soi • Reconnaître ses capacités
13.	Une personne inspirante	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Nourrir sa motivation • Persévérer devant ses difficultés • Faire face au découragement possible
		Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui
14.	Prendre soin de soi	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Se fixer des buts réalistes • Gérer la pression qu'il se met • Gérer son temps
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Contrôler le perfectionnisme • Diminuer l'effet de se sentir débordé
15.	L'optimiste	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Être optimiste • Se fixer des buts réalistes • Persévérer devant ses difficultés • Surmonter ses erreurs et difficultés

Tableau 29

Présentation des activités sur la composante de l'empathie

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
16.	L'entrevue	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Favoriser sa capacité d'écoute • Être présent à soi et aux autres • Comprendre les sentiments des autres • S'ouvrir aux autres
17.	Courrier du cœur	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Consoler des personnes qui ne sont pas des amis • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui • Se centrer aussi sur les autres
18.	Les tortues talentueuses	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Apprécier les différences des autres • S'ouvrir aux difficultés d'autrui • Tolérer les différences des autres
		Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer sa patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves • Aller vers les autres en vainquant sa timidité face à la nouveauté
19.	Maryse	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les sentiments des autres • Apprécier les différences des autres • S'ouvrir aux difficultés d'autrui
20.	Le solo d'André	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les sentiments des autres • Consoler les personnes qui ne sont pas des amis • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui

Tableau 30

Présentation des activités sur la composante des relations avec les autres

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
21.	Une histoire de chevaliers	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales • Déléguer des tâches • Gérer les conflits dans les travaux d'équipe • Partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable • Améliorer ses compétences lors des travaux d'équipe
22.	Un slogan et un logo pour mon équipe	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales • S'ouvrir aux personnes différentes
23.	La politesse	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales
24.	Je n'aime pas...	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Éviter l'isolement social • Gérer les comparaisons par rapport aux pairs • Vivre avec ce que les autres disent et pensent d'eux • Gérer les conflits • S'ouvrir aux personnes différentes
25.	Les Jeux olympiques de la ruelle	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre une compétition saine • Vivre avec la jalousie des autres

2. L'ANALYSE DES ACTIVITÉS EN LIEN AVEC LES BESOINS ÉMOTIONNELS À COMBLER

Chacune des activités du recueil a été créée en ayant pour objectif de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants, tout en respectant les caractéristiques des activités désirées par les enseignants. Lors de la conception de celles-ci, ces intentions étaient constamment dans la tête de la chercheuse. Ainsi, afin de s'assurer de la pertinence des activités créées, certains dires d'auteurs viennent appuyer les décisions de la chercheuse, de même que quelques expérimentations vécues en classe. Les activités sur les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle sont analysées.

2.1 Les activités sur la composante de la connaissance de soi

Dans cette section, on retrouve l'analyse des cinq activités sur la composante de la connaissance de soi.

2.1.1 *Mon journal émotionnel*

Ce journal émotionnel permet une réflexion critique qui habitue les élèves à réfléchir aux événements de leur quotidien, à prendre du recul et à prendre du temps pour eux. Ils peuvent alors réfléchir à leurs problèmes et prendre position par rapport à ceux-ci. Selon Weisinger (1998), l'activité du journal personnel « a pour but [...] de vous faire prendre davantage conscience de vos émotions en général » (p. 33). « Il vous permet aussi de vous rendre compte du rôle que jouent vos émotions » (p. 33). Les élèves performants ont besoin de parler de leurs émotions et de faire face à leur émotivité et « c'est en examinant comment nous nous comportons que nous pouvons souvent reconnaître quel sentiment nous anime » (Weisinger, 1998, p. 33). Jobin (2010) vient appuyer ces dires dans son livre sur le journal créatif. Elle y présente une approche dynamique et motivante du journal intime en combinant l'art-thérapie et l'écriture créative.

2.1.2 *Ma fleur d'intelligence émotionnelle*

La création de la fleur d'intelligence émotionnelle permet aux élèves de prendre un temps de réflexion sur eux-mêmes. Les élèves performants sont en mesure de réaliser une analyse de leur travail afin d'établir dans quelle sphère de leur vie se retrouvent leurs personnalités qu'ils admirent et les personnalités qu'ils aimeraient améliorer. Une fois la fleur terminée, en observant leur création, les élèves peuvent devenir observateur de leur propre comportement, donc plus objectifs face à leurs propres réactions. C'est pour eux une opportunité de s'améliorer et d'avoir un meilleur contrôle sur eux. Il s'agit ici de devenir transparent à soi-même.

Cette activité fut expérimentée dans trois classes du troisième cycle du primaire et à la suite de celle-ci, des élèves ont dit qu'ils avaient aimé pouvoir se centrer sur eux-mêmes, d'autres se sentaient créatifs, calmes ou encore heureux et finalement, quelques élèves ont éprouvé de la difficulté à réaliser le travail seul, sans l'opinion et l'intrusion de leurs voisins.

Cette activité tente de répondre au besoin émotionnel des élèves performants de mieux se connaître et même si parfois c'est plus difficile, de consolider leur identité tout en reconnaissant leurs capacités. À l'annexe R (p. 277), des exemples de productions d'élèves sont joints.

2.1.3 *Un mauvais souvenir*

Cette activité a pour objectif d'aider les élèves performants à mieux gérer leur insécurité et d'apprendre à surmonter les épreuves plus difficiles. Tel que le mentionne Weisinger (1998) « nous voulons habituellement éviter de vivre des émotions pénibles, mais nous pouvons en apprendre beaucoup de ces dernières et il est utile de comprendre comment nous pouvons les exploiter » (p. 35). Il ajoute également que « revivre mentalement une expérience difficile vous permet d'apprendre comment vous réagissez aux situations sur le plan affectif et de

considérer l'émotion comme moins terrible » (p. 35). Ainsi, cette activité qui consiste à faire revivre un mauvais souvenir aux élèves performants semble propice afin de combler certains de leurs besoins émotionnels.

2.1.4 Ma beauté intérieure

Cette activité vise entre autres à améliorer l'estime de soi et la confiance en soi chez les élèves performants. Inspirée du cours d'intelligence émotionnelle au diplôme d'études supérieures de l'Université de Sherbrooke, cette activité a été sélectionnée pour faire partie intégrante de ce recueil, à partir du vécu émotionnel de la chercheuse. Le poème choisi a fait vivre plusieurs émotions à la chercheuse et celle-ci a cru bon de le partager avec les élèves performants qui, souvent, font preuve d'une maturité supérieure et qui seront en mesure d'analyser le contenu du poème et de le transposer ensuite dans leur propre vécu.

2.1.5 Mon sac à dos

Cette activité a déjà été expérimentée auprès d'élèves du deuxième cycle, mais s'adapte parfaitement aux élèves du troisième cycle. Dans le domaine de l'enseignement, il y a des moments marquants et la réalisation de cette activité en a été un. Les élèves ont réalisé la visualisation les amenant à découvrir les éléments qui les angoissent ou qui les préoccupent, et ce, avec une grande ouverture d'esprit. Tous étaient concentrés sur leur sac à dos imaginaire. Après la visualisation, ils ont eu comme consigne de représenter leur sac à dos et son contenu sur une feuille blanche. Au beau milieu de l'activité, une petite fille s'est mise à pleurer. L'enseignante a été en mesure de l'écouter, de la soutenir et surtout de la rassurer en lui disant qu'il était tout à fait normal et sain de pleurer, car sa grand-mère était grandement malade. Après quelques minutes, lorsque les larmes ont davantage été éloignées les unes des autres, il a été permis à l'élève d'aller se rafraîchir aux toilettes. À son retour en classe, tous les élèves étaient sensibles à sa tristesse et la respectaient. Certains élèves ne savaient pas quoi mettre dans leur sac à dos, tandis que celui d'autres élèves

débordait de dessins et de petits mots. Lorsque chacun a eu terminé de représenter son sac à dos, les volontaires ont fait part de leur expérience. Voici quelques-uns de leurs commentaires : « Maintenant, je ne pense plus aux choses que j'ai mises dans mon sac à dos. », « Je peux travailler et faire mes activités sans penser à ces choses. », « Ça m'a rappelé des choses que j'avais faites ou que d'autres m'avaient faites. » et « C'est comme si on avait laissé nos soucis dans notre sac, ils sont partis. ». À l'annexe R (p. 277), on retrouve des exemples des sacs à dos de certains élèves.

2.2 Les activités sur la composante de la maîtrise de soi

Ci-dessous, l'analyse des cinq activités sur la composante de la maîtrise de soi est détaillée.

2.2.1 Yoga

L'activité du yoga a été vécue dans une classe de sixième année. Quelques exercices de yoga et de méditation ont été enseignés au groupe afin qu'ils puissent par la suite les réinvestir de façon individuelle. Une élève de la classe a accepté de se faire photographier en exécutant les différents exercices afin de concevoir des affiches permettant aux élèves de se remémorer leurs apprentissages. Comme il n'y avait pas de coin d'intelligence émotionnelle dans la classe, les affiches des positions de yoga et des techniques de méditation ont été mises dans un cartable. Celui-ci était accessible aux élèves qui désiraient se détendre. Il était possible pour les élèves de réaliser les exercices dans le coin détente de la classe ou à l'extérieur, à l'abri des regards. Afin de gérer le temps passé à l'extérieur de la classe, les élèves utilisaient une minuterie.

Selon Weisinger (1998), « la relaxation est le meilleur moyen pour diminuer votre niveau de stimulation. Lorsque vous vous détendez, vous ralentissez votre respiration et votre rythme cardiaque et ramenez ainsi votre corps dans son état normal » (p. 60). Il ajoute que la « réaction émotionnelle est par conséquent ralentie,

ce qui vous donne le temps de déterminer les meilleurs gestes à faire » (p. 60). Massé et autres (2006) ajoutent qu'« à la suite d'une séance de relaxation, l'individu se sent moins anxieux, il réévalue plus positivement sa situation, l'envisage sous un angle nouveau puisque ses fonctions cognitives deviennent plus performantes » (p. 250).

Dans les classes du primaire, ces exercices aident certains élèves, qui vivent souvent des conflits, à être plus calmes, surtout au retour des récréations ou des dîners. L'enseignant peut également animer des séances de yoga si le groupe vit des moments d'agitation ou tout simplement pour prendre soin du groupe. Selon Cosnuau (2012), le Yoga permet de « donner des habitudes de bonne respiration, développer un excellent équilibre et la coordination, favoriser le renforcement de l'estime de soi, procurer davantage de concentration et de créativité, rendre le système nerveux plus calme, permettre un meilleur contrôle des émotions » et encore d'autres bienfaits. Toutes ces constatations permettent de croire que cette activité répond à certains besoins émotionnels des élèves performants.

2.2.2 *Héros du stress*

Cette activité exige une bonne maîtrise de la compétence à écrire des textes variés en français. C'est pourquoi elle semble parfaite comme enrichissement pour les élèves performants. De plus, cette activité d'écriture a un but réel qui fera grandir les élèves performants, il ne s'agit pas simplement d'écrire pour écrire. Cette activité permet aux élèves performants de se libérer d'un stress ou d'angoisses pouvant être présents au quotidien.

2.2.3 *L'histoire de Louis*

Cette activité a été réalisée avec des élèves de deuxième année du troisième cycle. Ces élèves, de l'école Internationale, sont très performants et par le fait même, souvent stressés. Ils constituaient donc un groupe parfait pour expérimenter cette activité. En petites équipes, ils ont très bien répondu aux questions. Étant habiletés à

travailler en coopération, ils étaient en mesure de se concentrer uniquement sur la tâche. Ils étaient donc efficaces. Chaque équipe a été en mesure d'identifier plusieurs facteurs de stress ainsi que des moyens ou des trucs pour le réduire. Ils ont même décrit comment ils se sentent lorsqu'ils vivent un moment de stress. Lors du retour en grand groupe, 10 élèves sur 28 se sont identifiés comme étant stressés. L'activité était donc très pertinente et aidante. À l'annexe R (p. 277) se trouvent des exemples des affiches créées par ces élèves.

2.2.4 *Techniques ANTI*

Cette activité regroupe du matériel très varié et enrichissant, mais chacun à leur façon. Selon Goleman (1998), « les êtres qui savent le mieux gérer l'anxiété usent souvent d'une technique antistress à laquelle ils recourent en cas de besoin, que ce soient un long bain chaud, une séance de sport, de yoga ou de méditation » (p. 107). Au sein de cette activité, les élèves ont le choix de différentes techniques, alors ils peuvent choisir celles qui semblent le mieux leur convenir.

Par exemple, la technique F utilise deux allégories tirées de Dufour (1997). Selon ce dernier, les enseignants peuvent utiliser les allégories à tous les moments s'ils vivent une problématique en classe ou s'ils ont une connaissance à transmettre. Il est important d'accorder une attention particulière à la façon d'introduire l'allégorie afin de bien capter l'attention des élèves. L'enseignant peut varier son intonation, prendre des pauses, ralentir son débit ou encore l'accélérer afin de créer du suspense et de mettre l'accent sur certains passages plus importants. En ouvrant les portes de l'imaginaire des élèves, les allégories amènent un bien-être intérieur chez les élèves. Ceux-ci peuvent régulièrement s'identifier aux héros afin de s'approprier les diverses solutions et les appliquer à leur vie personnelle afin de mieux comprendre le monde qui les entoure.

L'allégorie crée des conditions favorables à l'apprentissage scolaire en permettant aux enfants de se libérer de leurs peurs, angoisses, rivalités et interrogations de toutes sortes. Elle les aide à améliorer leur estime d'eux-mêmes et leurs relations interpersonnelles, à augmenter leur motivation, à prendre confiance en eux, à réussir des tâches à première vue impossibles, à surmonter les dangers, à se sécuriser, à changer leurs méthodes de travail et à relever des défis. Et pour les élèves qui ont des difficultés d'ordre émotionnel, qui ont du mal à se concentrer sur une tâche et à être attentifs à ce qu'on leur dit en classe, l'allégorie peut être perçue comme une aide précieuse (Dufour, 1997, p. 63).

L'allégorie intitulée *Le paradis du jardinier* traite d'une personne perfectionniste qui se donne des défis trop élevés. Le but de cette allégorie est d'encourager les élèves à lâcher prise au bon moment, à faire baisser la pression qu'ils s'imposent et à apprendre à être moins exigeants envers eux-mêmes. La deuxième allégorie ayant pour titre *Madame et ses filles* traite du stress et de l'angoisse de performance, des attentes des parents et de la difficulté d'affronter les situations pénibles. Cette allégorie vise à donner aux élèves performants des moyens pour affronter des situations stressantes et à réaliser qu'il faut faire les choses pour eux et non pour les autres.

La technique H suggère une activité de Brain gym. C'est une méthode basée sur un ensemble d'activités physiques simples et ludiques. Cette méthode est utilisée pour améliorer la capacité à apprendre, à traiter l'information, à s'adapter à l'environnement, à découvrir le plaisir d'apprendre et à retrouver sa motivation pour atteindre ses objectifs. Ces activités permettent aux élèves de mieux gérer leur stress et d'améliorer leur concentration, leur mémoire et leur équilibre. Ces exercices utilisant l'intelligence kinesthésique permettent aussi de se recentrer et d'améliorer les aspects de l'intelligence intrapersonnelle.

Aussi, la technique J propose quelques moyens efficaces pour mieux gérer notre temps. Selon Massé et autres (2006), « le manque de temps est l'une des plaintes les plus souvent formulées par les gens stressés » (p. 249). Il porte donc à croire que ces moyens pourraient aider les élèves performants à diminuer leur niveau de stress.

2.2.5 *Envers et contre tous*

Les élèves performants sont souvent des lecteurs plus avancés que leurs collègues de classe, c'est pourquoi cette activité propose une lecture s'adressant plus particulièrement aux élèves du premier cycle du secondaire. Ce roman porte sur le sujet de la critique. Selon Weisinger (2005), la critique « est habituellement difficile et désagréable à faire ou à recevoir, mais elle est très utile » (p. 150). Cette dernière permet de prendre conscience de la perception des autres à notre sujet et ainsi d'envisager la possibilité de changer les comportements inadéquats. Il est important que la critique soit axée sur l'amélioration, car elle amène la personne qui reçoit cette critique à « vouloir faire de son mieux, ce qui augmente sa motivation » (Weisinger, 2005, p. 152). Ayant comme besoin émotionnel d'accepter la critique, cette activité semble pertinente pour les élèves performants.

2.3 Les activités sur la composante de la motivation

Cette section présente l'analyse des cinq activités sur la composante de la motivation.

2.3.1 *Moi, dans vingt ans!*

Cette activité d'écriture tend à améliorer plusieurs concepts au sein de la composante de la motivation. En effet, en suivant le plan d'écriture établi, les élèves sont mis en contact avec l'automotivation sous plusieurs aspects. Premièrement, dans son texte, l'élève parle de ses réussites en précisant les objectifs qu'il a atteints et comment il les a atteints ainsi que ceux qu'il lui reste à atteindre, accompagnés par de

nouveaux moyens à mettre en place afin d'y parvenir. Deuxièmement, au niveau de l'engagement, les élèves doivent identifier les sacrifices qu'ils ont faits afin d'être là où ils sont rendus. Ensuite, concernant l'initiative et l'optimisme, ils doivent nommer une réussite qui est le succès de leur propre initiative. De plus, dans la conclusion, ils envisagent un avenir encore plus éloigné qui est positif. Enfin, les élèves nomment les responsabilités qu'ils doivent assumer au quotidien en lien avec leur vie personnelle et professionnelle afin de les conscientiser aux conséquences de leurs choix. Au niveau de l'automotivation, cette activité semble bien complète.

2.3.2 Mes défis et mon calendrier des fiertés

L'engagement, soit le fait de se donner des défis réalistes à relever, fait partie des composantes de la motivation. Cette activité a pour objectif d'amener les élèves à être conscients de leurs bons coups pour ainsi augmenter leur automotivation et leur estime de soi. Le calendrier des fiertés est un élément personnalisé qui représente les forces des élèves et qui est un bilan positif. L'autonomie des élèves est mise en valeur puisque ceux-ci doivent compléter leur calendrier seul. Goleman (1995) a démontré par ses explications que pour lui, la motivation c'est être optimiste, être fier et poursuivre ses objectifs.

Il est possible de croire que cette activité ait un effet positif sur l'estime de soi des élèves. Il pourrait également être intéressant de vérifier les impacts de l'implication des parents. Par expérience, lorsqu'on s'arrête pour réfléchir à notre journée, cela nous permet de faire une bonne rétroaction et ainsi de nous améliorer jour après jour. Lors des retours en grand groupe, il est possible d'utiliser les bons coups des élèves performants afin d'en motiver d'autres pour qui cela est plus difficile.

2.3.3 *Une personne inspirante*

Dans cette activité, les élèves choisissent une personne qui est pour eux inspirante. Selon Weisinger (1998), « l'idée est que cette personne doit vous motiver. Vous vous mettez dans la peau de ce personnage et vous vous imaginez comment il s'y prendrait pour vous remonter et vous faire avancer après une déception » (p. 104). Il ajoute également : « Penser à votre source d'inspiration augmente votre confiance, votre enthousiasme, votre ténacité, votre détermination et votre optimisme » (p. 104). Cette citation vient appuyer la pertinence de cette activité.

2.3.4 *Prendre soin de soi*

Une des composantes de la motivation est de prendre soin de soi. Dans cette activité, les élèves conçoivent leur horaire hebdomadaire afin d'y inclure des activités pour prendre soin d'eux.

On peut enseigner la gestion du temps aux adolescents par la méthode suivante. On leur demande d'abord de déterminer les catégories d'activités qu'ils pratiquent, puis de calculer le temps qu'ils y consacrent, de déterminer pour chacune d'elles s'ils souhaitent en consacrer davantage ou moins, et enfin de placer par ordre de priorité leurs buts afin de mieux répartir leur temps. On peut aussi leur apprendre à établir quotidiennement une liste des choses qu'ils souhaitent accomplir, ce qui peut les aider à combattre l'anxiété (Zarb, 1992, dans Massé et autres, 2006, p. 249).

Massé et autres (2006) ajoutent qu'« une gestion efficace de son temps implique aussi de faire taire son côté perfectionniste. Plus une personne perfectionniste a de temps pour réaliser une tâche, plus elle la figole à l'excès » (p. 249). Voilà pourquoi cette activité est pertinente.

2.3.5 *L'optimiste*

Cette activité mettant en valeur la compétence à lire a pour objectif de répondre à certains besoins émotionnels tels que d'être optimiste, de se fixer des buts

réalistes, de persévérer devant ses difficultés et de surmonter ses erreurs et difficultés. Le héros du roman auquel pourront s'identifier les élèves performants est un enfant différent qui vit une journée remplie d'embûches et de péripéties. Devant ces difficultés, les élèves tenteront d'étudier leur vécu à la recherche d'épreuves à surmonter afin de les aider à trouver des moyens pour vaincre les obstacles qu'ils peuvent rencontrer.

2.4 Les activités sur la composante de l'empathie

Dans cette section, l'analyse des cinq activités sur la composante de l'empathie est établie.

2.4.1 L'entrevue

Selon Canter et Petersen (2003),

Pour avoir une communauté d'apprenants à caractère humain, vous devez ajouter une autre "discipline", les habiletés sociales. Vos élèves devront maîtriser ces habiletés afin de satisfaire aux attentes ou aux règles sociales en fonction du comportement souhaité pour votre classe. Enseigner aux élèves la coopération, le partage, l'écoute, la négociation, l'empathie et la résolution des problèmes, de même que les comportements qui leur correspondent, constitue une étape essentielle pour apprendre aux enfants à bien s'entendre (p. 37).

Ces mêmes auteurs suggèrent vu le manque de temps en classe d'intégrer l'enseignement des habiletés sociales à des activités reliées directement à l'enseignement des différentes matières. Cette activité de l'entrevue permet d'avoir des nouvelles de ceux qui ne parlent jamais en grand groupe, car en dyades, les élèves risquent d'être moins gênés de parler. Cette activité expérimentée en classe est assez longue à vivre, il est donc possible de l'adapter afin de réduire le temps qui lui est accordé.

Selon Massé et autres 2006, afin de permettre aux élèves d'exprimer une réponse empathique, « il s'agit d'exercer l'enfant à transmettre en gestes et en paroles sa compréhension de la situation vécue par autrui et de ce qu'il ressent » (p. 276). Ensuite, « après avoir appris à exprimer sa compréhension, l'enfant doit développer son habileté à offrir une réponse empathique dans laquelle on trouve des formes de soutien à l'autre, par exemple, de l'aide concrète ou émotive » (*Ibid.*, p. 276). L'activité de l'entrevue est donc un excellent exercice de départ qui prépare les élèves performants à l'activité suivante.

2.4.2 *Courrier du cœur*

Au quotidien, les enseignants doivent régler des conflits, et ce, plus fréquemment lors du retour des récréations et du dîner. Le courrier du cœur permet de libérer quelques minutes à l'enseignant puisque les élèves performants, par leurs réponses au courrier du cœur, tentent de réduire le nombre de conflits quotidiens. Pour Meichenbaum (1985, dans Massé et autres, 2006), « toute situation stressante peut être considérée comme un problème à résoudre » (p. 248). Cette activité tente de désamorcer des situations stressantes en la morcelant en plusieurs étapes et en déterminant des solutions réalistes.

En prenant connaissance de la perception de l'autre, cela permet aux élèves performants de développer de l'empathie envers leurs pairs. Les élèves qui écrivent une lettre dans le courrier du cœur ont la chance de réaliser une prise de conscience et cela leur enlève une charge émotionnelle qui peut parfois être très lourde à porter. Cette écriture permet aussi aux élèves d'exprimer leurs frustrations au lieu de les refouler. Mettant en valeur la composante de l'empathie, cette activité tend à aider l'autre à trouver le sens de son expérience émotionnelle et à trouver une solution pour répondre à son besoin. Il s'agit de comprendre les autres et d'avoir un intérêt pour leurs préoccupations.

2.4.3 *Les tortues talentueuses*

Cette activité a été vécue dans une classe du primaire et tout au long, un sentiment de respect et de fierté était palpable dans la classe. Aucune discipline n'était à appliquer, l'ambiance était géniale. Au début de l'activité, les enfants avaient de la difficulté à écouter leurs pairs lorsque venait le temps de leur classement dans le tableau des experts. Plusieurs auraient voulu parler tout de suite, mais finalement, ils étaient très fiers lorsque les autres leur attribuaient une catégorie. Après l'activité, le tableau des tortues est devenu très aidant, car il a réellement libéré du temps en classe pour l'enseignante. Ce temps a pu être utilisé pour réaliser des entrevues individuelles, faire des retours sur les portfolios ou encore revenir sur des notions spécifiques en sous-groupe. Ce qui fut grandement apprécié, c'est que tous les élèves avaient une force qui pouvait devenir utile aux autres. Ainsi, ce n'est pas toujours les mêmes élèves qui aidaient les autres. Les enfants avaient le droit de faire appel aux experts lors des périodes du "Je dois", le travail personnel de la semaine.

Cette activité a permis au groupe et aux élèves de prendre soin d'eux. Lors du retour sur l'activité, plusieurs élèves ont mentionné qu'ils ont aimé recevoir des compliments et qu'ils se sentaient bien. Désormais, devant une difficulté, les enfants se découragent moins rapidement, car ils savent qu'ils ont le droit à l'erreur et que plusieurs experts sont là pour les aider. L'enseignante n'est plus la seule personne ressource de la classe. Les enfants sont devenus plus responsables de leurs apprentissages. On peut aussi remarquer une plus grande compréhension des élèves performants envers les enfants en difficulté. Un sentiment de tolérance s'est ainsi développé.

Il est important de prendre le temps de montrer aux experts comment aider un pair de la classe devant une difficulté. Il est possible de réaliser différentes mises en situation en grand groupe afin d'exercer les élèves à expliquer, et non à donner la réponse. On peut ainsi travailler l'enseignement stratégique. En bref, cette activité a

favorisé et développé l'estime de soi chez les élèves et permet d'intégrer le tutorat dans la gestion de classe. Divers aspects de l'empathie ont été touchés tels que la priorité à rendre service lorsque les élèves offrent l'assistance nécessaire et l'exploitation de la diversité sans préjugés ou intolérance.

2.4.4 *Maryse*

L'intimidation étant au cœur des discours du milieu scolaire en 2012, cette activité vise directement à accepter les différences d'autrui et à prendre conscience du mal que l'intimidation peut faire aux personnes. Les élèves performants ont comme besoin émotionnel de s'ouvrir aux différences et de comprendre la situation inconnue de l'autre. Cette activité tente de répondre à ces besoins. Par surcroît, il est possible qu'un élève performant soit victime d'intimidation, ce qui lui permettra de réfléchir aux solutions qui s'offrent à lui. Cette activité a été réalisée à plusieurs reprises dans des classes du troisième cycle du primaire et à chaque fois, les élèves deviennent sensibles à la situation de Maryse et tentent de trouver des moyens afin de lui venir en aide. Ils réussissent également à faire des liens avec leur propre environnement scolaire.

2.4.5 *Le solo d'André*

Cette activité amène les élèves performants à s'ouvrir à la vie difficile d'André, le personnage principal d'un roman demandant des aptitudes élevées en lecture. Toujours au sein de la composante de l'empathie, cette activité a entre autres pour objectifs d'amener les élèves performants à comprendre les sentiments des autres et à s'ouvrir aux difficultés d'autrui. À la suite de la lecture du roman, les élèves deviendront des écrivains attentifs aux émotions d'André en lui écrivant une lettre. Ce projet d'écriture stimulant favorise l'empathie.

2.5 Les activités sur la composante des relations avec les autres

Ci-dessous, on retrouve l'analyse des cinq activités sur la composante des relations avec les autres.

2.5.1 *Une histoire de chevaliers*

Cette activité a été expérimentée dans une classe de cinquième année. Elle prenait tout son sens, car les élèves éprouvaient quelques difficultés à travailler en équipe. Étant habitués d'être regroupés selon leur choix, les élèves n'étaient pas très heureux des équipes pigées au hasard. Cependant, ils se sont rapidement mis au travail et sont devenus plutôt efficaces. Puisque chaque élève avait un rôle, cela les incitait à participer au travail d'équipe. La discussion s'est bien déroulée. Lors de la création de l'affiche, la majorité des élèves étaient concentrés. Ils ont ressorti les forces et les faiblesses du travail d'équipe. Finalement, ils ont élaboré des règles afin d'assurer un bon travail d'équipe. Ils ont présenté leur affiche devant la classe et celles-ci ont ensuite été affichées aux murs. Dorénavant, les élèves pourront utiliser leur affiche comme référence afin de voir au bon fonctionnement et aux respects des règles qu'ils ont eux-mêmes créées. À l'annexe R (p. 277) se trouvent des exemples d'affiches réalisées par des élèves.

2.5.2 *Un slogan et un logo pour mon équipe*

Expérimentée dans une classe de sixième année, cette activité de coopération mettait en valeur la technique de la vision commune qui a permis d'uniformiser la participation de chacun des membres de l'équipe. Plusieurs équipes ont éprouvé des difficultés à composer un slogan illustrant les subpersonnalités de chacun des membres de l'équipe. Ainsi, comme adaptation possible, il pourrait être proposé aux élèves de concevoir un slogan qui porte sur le travail d'équipe en général. Quant à eux, les logos ont été une réussite. Toutes les équipes ont créé un logo qui respectait les critères. Il pourrait être intéressant de réaliser l'affiche à l'aide de découpures de

revues ou de pictogrammes trouvés à l'ordinateur au lieu de faire dessiner les élèves, l'activité serait d'autant plus variée et différente.

2.5.3 *La politesse*

La politesse devrait faire partie intégrante du quotidien des enfants, puisque c'est la clé du lien social. En enseignant les habiletés sociales en classe, il ne faudrait pas oublier la politesse, car celle-ci permet de faciliter la création et la stabilité des liens sociaux. Autrefois, les règles de politesse étaient systématiquement enseignées à l'école. De nos jours, il ne faut pas tenir pour acquis que tous connaissent ces règles, c'est pourquoi il importe aux enseignants d'enseigner certaines règles de politesse de base.

2.5.4 *Je n'aime pas...*

Cette activité permet aux élèves performants d'apprendre à exprimer adéquatement ce qui les dérange, d'apprendre à dire non ou encore d'apprendre à s'affirmer dans des situations conflictuelles.

L'affirmation de soi consiste à formuler une demande ou à refuser celle d'une autre personne, à faire une critique constructive, à apprendre à dire non, à exprimer clairement ses opinions et ses désirs. Cette habileté instrumentale permet à la longue d'acquérir un sentiment de maîtrise, ce qui diminue le stress (Massé et autres, 2006, p. 249).

L'allégorie présentée dans cette activité a pour personnage principal un écureuil qui accomplit des choses pour faire plaisir aux autres et qui n'arrive pas à dire non. L'objectif ici est de responsabiliser l'individu en position de choix ou de prise de décision, lui apprendre à dire non, donc à s'affirmer.

Il s'agit de développer les habiletés sociales chez les élèves performants. Tout d'abord, ils doivent être en mesure d'identifier leurs perceptions et leurs sentiments

(connaissance de soi) pour ensuite apprendre à les exprimer de façon adéquate aux autres. Au niveau de la communication, ils doivent apprendre à s'exprimer à la première personne, soit en utilisant le pronom je, car cela permet d'exprimer ses sentiments de façon socialement appropriée. En coopération, c'est aidant, car cela évite des frustrations et des conflits.

Bref, ils apprennent d'abord à élaborer des critiques constructives en exprimant ce qu'ils n'aiment pas ou encore leurs sentiments désagréables aux personnes qu'ils côtoient et par la suite, ils seront davantage en mesure d'accepter les critiques d'autrui.

2.5.5 Les Jeux olympiques de la ruelle

Cette dernière activité, mettant en valeur la lecture, a été pensée dans l'objectif d'intéresser davantage les garçons performants. En effet, le roman choisi met en valeur des personnages masculins. Les besoins émotionnels touchés par cette activité sont la compétition et la jalousie. Par le biais de réflexions, il s'agit d'amener les élèves performants à penser davantage à la coopération qu'à la compétition et également de mieux s'outiller face à la jalousie de leurs pairs.

3. UN RETOUR SUR LA QUESTION DE DÉPART

L'analyse des activités au cinquième chapitre démontre que les activités pédagogiques du recueil sont susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. En effet, on observe une correspondance avec le cadre théorique présenté au deuxième chapitre concernant le concept d'élèves performants, car les caractéristiques des élèves performants selon la définition retenue pour cet essai ont été prises en considération. De plus, les activités respectent les définitions du concept de l'intelligence émotionnelle et touchent les différents aspects des composantes de celle-ci. Ensuite, les besoins ciblés par les

diverses activités ont tous été ressortis dans le cadre théorique par des auteurs ou nommés dans la collecte des données par des élèves ou des enseignants. Finalement, toutes les activités du recueil respectent les caractéristiques essentielles des activités désirées par les enseignants des élèves performants du troisième cycle du primaire. Le cadre méthodologique de cet essai a aussi été bien respecté.

Certes, une vérification plus poussée doit être faite, mais dans le cadre de cette présente recherche, les activités semblent permettre aux élèves performants de développer davantage leur intelligence émotionnelle en fonction de leurs propres besoins émotionnels.

Ce recueil d'activités destiné aux élèves performants peut être vécu en entier dans des écoles à vocation particulière, où l'on retrouve une majorité d'élèves performants, comme à l'école internationale ou à l'école musicale. En classe régulière, certaines activités peuvent être réalisées seulement par les élèves performants, mais d'autres peuvent être effectuées en grand groupe, car même si les besoins émotionnels visés s'adressent particulièrement aux élèves performants, il se peut que d'autres élèves aient également ces besoins. Les activités ne sont donc pas nuisibles aux autres types d'élèves, au contraire.

En tant qu'ancienne élève performante, lorsque je regarde ce recueil d'activités, je me revois au primaire et je suis convaincue que j'aurais aimé que mes enseignants me proposent ces activités afin de combler certains de mes besoins émotionnels tels que ma nervosité, mon anxiété, mon stress, ma peur de l'échec, mon manque de confiance et mon insécurité.

Bref, ce recueil d'activités pédagogiques se veut comme un vent de fraîcheur pour cette clientèle que sont les élèves performants du troisième cycle du primaire, puisque personne ne s'était encore penché sur leurs besoins émotionnels.

CONCLUSION

Exprimer ses émotions,
c'est comme d'enlever les nuages noirs
devant le soleil pour laisser pousser les fleurs.
Tanya Sénécal

L'objectif de cette recherche consistait à concevoir un recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. À cette fin, les besoins émotionnels des élèves performants ont été identifiés à l'aide de la contribution d'auteurs, d'élèves performants et d'enseignants du troisième cycle du primaire. C'est par la suite que des activités tentant de répondre à ces besoins ont pu être regroupées au sein d'un même recueil. Selon les expérimentations réalisées et les dires des auteurs, ces activités semblent en mesure de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire.

Puisque « l'intelligence émotionnelle est pour la plus grande part apprise et elle continue à se développer au fur et à mesure que s'accroît notre expérience de la vie : notre compétence émotionnelle ne cesse de s'enrichir » (Goleman, 1998, p. 17), les élèves ayant la chance de réaliser les différentes activités proposées par ce recueil auront la possibilité de poursuivre leurs apprentissages émotionnels. Ils pourront ainsi développer les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, soit la connaissance de soi, la maîtrise de soi, la motivation, l'empathie et les relations avec les autres.

1. RÉTROSPECTIVE SUR LA RECHERCHE

C'est au sein du premier chapitre que la chercheuse a démontré à l'aide de récits personnels une problématique présente dans le système de l'éducation, soit les élèves performants parfois oubliés. Une fois la performance scolaire décrite, une question de recherche s'est alors posée : Quelles activités pédagogiques seraient

susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire en lien avec les cinq composantes spécifiques de l'intelligence émotionnelle? C'est ainsi que trois concepts ont été choisis : les élèves performants, l'intelligence émotionnelle et les besoins émotionnels des élèves performants.

Au cours du deuxième chapitre, soit le cadre théorique, ces principaux concepts ont été définis et largement explicités, appuyés par de nombreux auteurs. La description des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle a permis de diriger la chercheuse quant aux types d'activités à concevoir.

C'est au troisième chapitre que le cadre méthodologique a été cerné, s'appuyant sur une approche qualitative comportant des enjeux pragmatiques. Étant une recherche de développement d'objet, la chercheuse a opté pour la conception d'activités d'apprentissage pour un type d'élève bien particulier, les élèves performants.

Afin de répondre à la sous-question de l'essai, il était essentiel de déterminer les besoins émotionnels des élèves performants. Pour cela, différents moyens de collecte des données ont été amorcés, tels que des questionnaires et des entrevues. C'est ainsi qu'au quatrième chapitre, les besoins des élèves performants ont été cernés.

Enfin, le cinquième chapitre a présenté les caractéristiques des activités conçues et fait état de l'analyse de leur pertinence. Aussi, il ne faut pas oublier les annexes qui comptent plusieurs tableaux et autres documents pertinents à la compréhension de cet essai. La plus grande fierté de la chercheuse est sans aucun doute le recueil d'activités pédagogiques présenté à la dernière annexe (p. 281), qui représente la finalité du travail passionné des dernières années.

Cet essai est le fruit d'une grande aventure ayant des retombées positives sur les élèves performants de même que sur leurs enseignants. Le fait d'accorder une importance à l'intelligence émotionnelle quotidiennement en classe est une valeur sûre favorisant le développement des cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, guidant les élèves et leurs enseignants dans une ouverture à soi et à l'autre. Le simple fait que des enseignants s'arrêtent et réfléchissent aux élèves performants présents dans leur classe est un pas vers une présence accrue envers les besoins émotionnels de ces élèves.

2. LES LIMITES DE LA RECHERCHE

Cette recherche comporte certaines limites. En effet, la collecte des données pourrait être réalisée avec une population plus élargie, ce qui permettrait de valider les informations recueillies. Aussi, des activités supplémentaires pourraient être conçues afin de s'assurer que tous les besoins identifiés au quatrième chapitre soient visés par au moins une activité présente dans le recueil.

Les activités pédagogiques du recueil s'adressent particulièrement aux élèves performants du troisième cycle du primaire. Des adaptations pourraient avoir lieu afin que les activités soient réalisables aux deux autres cycles du primaire, de même qu'au secondaire. Il s'agirait ici d'adapter les consignes, le matériel reproductible et les lectures suggérées. De plus, les enseignants, désirant intégrer l'intelligence émotionnelle au sein du quotidien de leur classe, pourraient suivre une formation préalable afin de bien maîtriser les principes de base des différentes composantes de l'intelligence émotionnelle. Cette formation pourrait leur permettre de réfléchir à leur propre intelligence émotionnelle pour par la suite transmettre leurs apprentissages à leurs élèves.

Enfin, afin de s'assurer réellement de la validité des activités, le recueil pourrait être expérimenté et commenté par des enseignants volontaires et engagés à

l'aide d'une grille d'appréciation. Le recueil serait ainsi testé entièrement et validé, ce qui permettrait de confirmer la possibilité d'intégrer la réalisation des activités du recueil au sein du quotidien d'une classe.

3. D'AUTRES AVENUES

Concrètement, les commissions scolaires pourraient faire appel à un professionnel responsable de l'enrichissement pour les élèves performants. Celui-ci pourrait élaborer différentes activités ou encore rendre accessible aux enseignants celles déjà conçues, comme ce recueil. Ce professionnel, selon les demandes des enseignants, rendrait la différenciation pour les élèves performants plus accessible. Aussi, des formations pourraient être offertes aux enseignants sur l'intelligence émotionnelle.

On pourrait par surcroît souhaiter des recherches ultérieures qui évalueraient l'impact du recueil à long terme sur les élèves performants en vue de connaître les forces et les faiblesses du recueil créé dans le cadre de cette recherche.

Un souhait primordial demeure avant de clore cet essai : que ces activités soient partagées au plus grand nombre d'enseignants afin que les élèves performants conservent leur désir et leur plaisir d'apprendre tout en s'engageant dans l'apprentissage et le développement de leurs besoins reliés à l'intelligence émotionnelle.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ada, A. (1999). *Le livre de l'enfant doué. Le découvrir, le comprendre, l'accompagner sur la voie du plein épanouissement*. Paris : Éditions Solar.
- Anadon, M. (2001). *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation*. Québec : Presse de l'Université Laval.
- André, C. (2006) *Imparfais, libres et heureux*. Paris : Odile Jacob.
- Beaudin, A. (1999). L'intelligence émotionnelle... l'autre intelligence. *Vies-à-vies Bulletin du Service d'orientation et de consultation psychologique*, 12(1).
- Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact.
- Beaulieu, D. (2006). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Le Gardeur : Impact! Éditions.
- Beaulieu, D. (2007). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les adolescents*. Le Gardeur : Impact! Éditions.
- Beaulieu, D. (2010). *Un créateur : Développer l'intelligence émotionnelle des petits et des grands*. Formation professeur d'Impact, Montréal, Québec, 21 avril.
- Canter, L., Peteren, K. (2003) *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au 3^e cycle*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Conseil supérieur de l'éducation (1983). *La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués et talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation.

- Conseil supérieur de l'éducation (2002). *Rapport annuel sur l'état des besoins de l'éducation 2001-2002. La gouverne de l'éducation, priorités pour les prochaines années*. Québec : Le Conseil supérieur de l'éducation. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/RapportsAnnuel/rappan02.pdf>>
- Conseil supérieur de l'éducation (2007). *Plan stratégique 2007-2011*. Québec : Gouvernement du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/DocAdministratifs/50-0202.pdf>>.
- Corwin, G. D. (2006). *L'enfant sous pression*. Montréal : Les Éditions de l'Homme.
- Cosnau, G. (2012). *Les effets du yoga chez les enfants*. Communication présentée à l'école des Grands-Chemins lors d'une formation sur le yoga, Boisbriand, Québec, 27 janvier.
- Côte, S. (2002). *Doué, surdoué, précoce. L'enfant prometteur et l'école* (Ill. par Piem). Paris : Éditions Albin Michel.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre : La psychologie du bonheur*. Paris : Robert Laffont.
- D'Ansembourg, T. (2001). *Cessez d'être gentil soyez vrai! Être avec les autres en restant soi-même*. Montréal : Les Éditions de l'Homme.
- Desbois, H. (2000) *Chemin de l'esprit*. Montréal : Éditions Modus Vivendi.
- Doris Perrodin-Carlen. *Spécialiste de l'éducation des enfants et des adolescents à haut potentiel dipl. ECHA*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.doris-perrodin.ch/fr_main.php?page=fr_bienvenue>. Consulté le 25 novembre 2009.
- Dufour, M. (1997). *Allégories II Croissance et harmonie*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc.
- Dufour, M. (2006) *Allégories : amour de soi, amour de l'autre*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc.
- Florès, M. (2001). *Comment identifier la douance et qu'aurait-elle d'exceptionnelle?* Fribourg : Université de Fribourg. Document téléaccessible à l'adresse <<http://membres.multimania.fr/flors/Douance.pdf>>.

- Gardner, H. (2004). *Les intelligences multiples. La théorie qui bouleverse nos idées reçues*. Paris : Éditions Retz.
- George, G. (2002). *Ces enfants malades du stress*. Paris : Éditions Anne Carrière.
- Goleman, D. (1995). *L'intelligence émotionnelle 1. Comment transformer ses émotions en intelligence*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Goleman, D. (1998). *L'intelligence émotionnelle 2. Cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Goleman, D. (2009). *Cultiver l'intelligence relationnelle. Comprendre et maîtriser notre relation aux autres pour vivre mieux*. Paris : Éditions Robert Laffont.
- Gouvernement de l'Alberta (2002). Enseigner aux élèves doués et talentueux. Alberta : Alberta Learning, Direction de l'éducation française. Document téléaccessible à l'adresse <<http://education.alberta.ca/media/620228/chap3.pdf>>.
- Gouvernement du Québec (2002). *Résumé de l'enquête auprès des membres votants des conseils d'établissement des écoles du Québec*. Québec : Ministère de l'Éducation. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.mels.gouv.qc.ca/conseils/ce/interieur/pdf/res_enquete.pdf>.
- Hadjidemetriou, M. (1994). La recommandation 1248 relative à l'éducation des enfants surdoués. Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe session de 1994. *Journal français de psychiatrie*, 18, 7-8.
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, Vol.27 (1), 40-59.
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, Vol.28 (2), 95-117.
- Henripin, M. (1999). *Différencier le curriculum au secondaire : vers des parcours scolaires stimulants pour tous les jeunes. Problématique; Situation au Québec; Défis pour notre système scolaire*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/EtudesRecherches/dif_curr.pdf>.
- Janelle, M. (2012). *Enrichissement multiple. 40 activités stimulantes pour les élèves performants de 9 à 12 ans, différenciées selon les intelligences multiples*. Montréal : Chenelière Éducation.

- Karsenti, T et Savoie-Zacj, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Kramer, S. *Yoga pour les enfants, postures et méditation*. Site téléaccessible à l'adresse < <http://www.susankramer.com/yogafrancais.html>>. Consulté le 15 novembre 2011.
- Lafortune, L. et Saint-Pierre, L. (1996). *L'affectivité et la métacognition dans la classe*. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Larivée, S. (2007). *L'intelligence Tome 1. Approches biocognitives, développementales et contemporaines*. Québec : Éditions du Nouveau Pédagogique Inc.
- Lazear, D. (2008). *Du simple au complexe. Appliquer la taxonomie de Bloom et les intelligences multiples aux processus de la pensée* (Trad. par G. Sirois). Montréal : Chenelière Éducation.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal-Paris : Guérin-Eska.
- Marchard, C. (2009). Les élèves surdoués : essai de définition. *Vie pédagogique*, 150, 72. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viePedagogique/150/index.asp?page=dossierC_1>.
- Martinot, D. (2001) Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3), 483-502. Document téléaccessible à l'adresse <<http://id.erudit.org/iderudit/009961ar>>.
- Maslow, A. (2004). *L'accomplissement de soi*. Paris : Groupe Eyrolles.
- Massé, L., Desbiens, N. et Lanaris, C. (2006). *Les troubles de comportement à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur.
- McGrath, H. et Noble, T. (2008). *Huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer. 200 stratégies utilisant les niveaux taxonomiques des intelligences multiples*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse (2002). *Le défi de l'excellence : Guide de ressources pour l'enrichissement et l'enseignement des élèves doués*. Nouvelle-Écosse : Gouvernement de la Nouvelle-Écosse. Document téléaccessible à l'adresse <http://studentservices.ednet.ns.ca/sites/default/files/le_defi_de_lexcellence_web.pdf>.

- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Robert, P. (2009). *Le nouveau petit Robert de la langue française 2010*. Paris : Le Robert.
- Sabourin, M. (2008). *Les composantes de la structure coopérative dans le cadre du cours – ACC 774 – Apprentissage coopératif 1*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Schmidt, S., Tessier, O., Drapeau, G., Lachance, J., Kalubi, J-C. et Fortin, L. (2003). *Recension des écrits sur le concept d'élèves à risque et sur les interventions éducatives efficaces* (Vol. 1). Rapport de recherche présenté au fonds de recherche sur la société et la culture et au ministère de l'Éducation. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- St-Père, F. (2000). *La relation entre les aptitudes intellectuelles, la motivation et la persistance, ainsi que leur rôle prédictif vis-à-vis du rendement scolaire*. Thèse de doctorat au département de psychologie inédite, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Trudeau, H., Desrochers, C., Tousignant, J-L. et coll. (1997). *Et si un geste simple donnait des résultats... Guide d'intervention personnalisée auprès des élèves*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Van Der Maren, J-M. (1999). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement*. Paris : De Boeck Université.
- Weisinger, H. (1998). *L'intelligence émotionnelle au travail. Gérer ses émotions et améliorer ses relations avec les autres*. Montréal : Les Éditions Transcontinental.
- Weisinger, H. (2005). *L'intelligence émotionnelle au travail*. Montréal : Les Éditions Transcontinental.
- Youngs, B. Bettie. (1988). *Le stress chez l'enfant. Comment le reconnaître, le prévenir et le surmonter*. Montréal : Les Éditions La Presse.

BIBLIOGRAPHIE THÉMATIQUE

- Apostolska, A. et Weyland, L. (2008). *Les Jeux olympiques de la ruelle*. Montréal : Québec Amérique.
- Beaulieu, A. (2002). *Le solo d'André*. Montréal : Québec Amérique.
- Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe*. Lac-Beauport : Éditions Académie Impact.
- Beaulieu, D. (2012). *Les limites de vitesse*. Québec : Académie Impact, Psychologie et pédagogie. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.academieimpact.com/fr/index.php>>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Boulet, T. (2004). *Envers et contre tous*. Montréal : Québec Amérique.
- Boutet, C. (2010). *Recherche-action sur l'accompagnement des élèves en troubles de comportement fréquentant une classe spécialisée dans l'expression d'une colère encadrée*. Essai de maîtrise professionnelle, faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Campbell, B. (1999). *Les intelligences multiples. Guide pratique*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Conseil supérieur de l'éducation (1995). *Une école primaire pour les enfants d'aujourd'hui*. Québec : Conseil supérieur de l'éducation. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/a50-0403.pdf>>.
- Conseil supérieur de l'éducation (2004). *Un nouveau souffle pour la profession enseignante*. Québec : Le Conseil supérieur de l'éducation. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.cse.gouv.qc.ca/fichiers/documents/publications/50-0446.pdf>>.
- Fournier, S. (2003). *De la théorie à la pratique. Les intelligences multiples... une idée brillante!* Anjou : Les Éditions CEC inc.
- Gagné, F. (1986). *Douance, talent et accélération du préscolaire à l'université*. Montréal : CEC.

- Gagné, F. (2009). Les jeunes doués et talentueux : qui sont-ils? *Vie pédagogique*, 150, 72-79. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/150/index.asp?page=dossierC_2>.
- Gagné, N. (2006). *Maman j'ai peur, chérie je m'inquiète. L'anxiété chez les enfants, les adolescents et les adultes*. Montréal : Les Éditions La Presse.
- Godefroy H, C. *Mes 59 secrets ou techniques personnelles d'organisation du temps*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.travail-du-net.com/divers/59secretstemps.pdf>>. Consulté le 25 mars 2012.
- Groupe Doctissimo. *Doctissimo*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.doctissimo.fr/html/psychologie/mag_2003/mag0620/dossier/enfants_surdoues_niv2.htm>. Consulté le 25 novembre 2009.
- Izard-Loizeau, D. *Le jour où j'ai raté le bus*. Paris : Rageot éditeur. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.rageotediteur.fr/images_dynamiques/ouvrages/ENSE_9782700233056.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- James, S. (2004). *Le petit brillant. Le bébé le plus génial de l'Univers*. Montréal : Éditions Imagine.
- Jannelle, M. (2010). *Élaboration d'une banque d'activités d'enrichissement différenciées selon les intelligences multiples pour les élèves performants du troisième cycle du primaire*. Essai de maîtrise professionnelle, faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Jobin, A-M. (2010). *Le nouveau journal créatif*. Montréal : Le Jour.
- Labbé B., Puech M. (2004) *Le succès et l'échec*. Toulouse : Éditions MILAN jeunesse.
- Maslow, A. (2008). *Devenir le meilleur de soi-même*. Paris : Groupe Eyrolles.
- Massé, L. (2000). Les grilles de désignation par les pairs comme outil d'identification des élèves doués et talentueux. *Site de l'adaptation scolaire et sociale de la langue française*. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.adaptation-scolaire.org/themes/douance/documents/textes_doua_masse.pdf>.
- McMurchie, S. (2002). *Mieux se connaître pour mieux apprendre. Primaire/Secondaire*. Montréal : Guérin.

- Ministère de l'Éducation du Québec (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.mels.gouv.qc.ca/dgfj/dp/programme_de_formation/primaire/pdf/prform2001nb/prform2001nb.pdf>.
- Mundy, M. (2005). *SOS Stress. Un guide pour les enfants*. Strasbourg : Éditions du Signe.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Primaire/Fp_122.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_06.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_19.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Siaud-Facchin, J. (2008). *L'Enfant surdoué. L'aider à grandir, l'aider à réussir*. Paris : Odile Jacob.
- Smutny, J.F., Walker, S.Y. et Meckstroth, E. A. (2008). *Enseigner aux jeunes enfants doués en classe régulière* (Trad. par E. Cordeau-Giard). Montréal : Chenelière Éducation.
- Téléfiction, Films Vision 4 et Éditions Imagine. *Un carrefour de création*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.telefiction.com/librairie/imagine-fichepedagolevraidevraijournal.pdf>>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Tibo, G. (2008). *Le vrai de vrai journal de ma vie*. Montréal : Les éditions Imagine.
- Université de Sherbrooke (2009). *Guide de présentation des documents écrits – Pour les travaux, essais, mémoires et thèses* (4^e éd.). Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation (1^{ere} éd. 1995).
- Winebrenner, S. (2008). *Enseigner aux enfants doués en classe régulière* (Trad. par M. Abergel et H. Aji). Montréal : Chenelière Éducation.

ANNEXE A
LES SIX PROFILS D'ÉLÈVES DOUÉS ET TALENTUEUX

TYPES D'ÉLÈVES	CARACTÉRISTIQUES
1) L'élève qui réussit bien	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Élève modèle et ambitieux ✓ S'ennuie en classe (sans se manifester) ✓ Difficulté à exprimer ses sentiments ✓ Perfectionniste et conformiste ✓ Cherche l'approbation de l'enseignant ✓ Motivation extrinsèque ✓ Évite de prendre des risques ✓ Peur d'échouer ✓ Excellents résultats ✓ Admiré par ses camarades ✓ Adoré par les adultes
2) L'élève provocateur	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Très créatif ✓ S'ennuie en classe (le démontre) ✓ Impatient et frustré ✓ Sensible et sur la défensive ✓ Sarcastique ✓ Défie les enseignants ✓ Conteste les règles à l'école et à la maison ✓ Très persévérant si le sujet l'intéresse ✓ Adore la compétition ✓ Résultats scolaires irréguliers ✓ Perçu comme drôle et divertissant par ses pairs
3) L'élève effacé	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Élève frustré qui manque d'assurance ✓ Sous pression ✓ Se culpabilise ✓ Refuse d'admettre ses capacités ✓ Veut être accepté par ses pairs ✓ Difficulté à s'affirmer et à exprimer ses sentiments ✓ Docile et timide ✓ Change souvent d'amis ✓ Résultats scolaires moyens ou bons
4) L'élève à risque	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Élève frustré contre tous ✓ Sur la défensive ✓ Mauvaise estime de soi ✓ Déprimé, se sent rejeté et isolé ✓ Explose facilement ✓ Décroche en classe

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ne fait pas ses devoirs ✓ Ses pairs le critiquent et le mettent à l'écart ✓ Les adultes sont en colère contre lui
5) L'élève doublement exceptionnel	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Élève perturbé par des troubles d'apprentissage, un handicap physique ou émotionnel ✓ Estime de soi faible ✓ Hypersensible, tendu, confus, frustré ✓ Se sent impuissant ✓ L'échec est une source d'anxiété permanente ✓ Peut avoir un comportement perturbateur ✓ Travaille très lentement ✓ Produit des travaux incomplets et inférieurs à ses capacités ✓ Ses pairs l'évitent car ils le trouvent bizarre
6) L'élève autonome	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Élève enthousiaste et sûr de lui ✓ Soif d'apprendre et persévérant ✓ Motivation intrinsèque ✓ Image de soi favorable ✓ A confiance en ses capacités ✓ Accepte l'échec ✓ Conscient qu'il a du pouvoir ✓ Se crée des défis à court et à long terme ✓ Prend des risques ✓ Sait exprimer ses besoins et ses sentiments ✓ Poursuit ses passions et défend ses convictions ✓ Admiré pour ses aptitudes ✓ Accepté par ses parents et enseignants ✓ Bonnes relations avec ses pairs ✓ Influence les autres positivement

Doris Perrodin-Carlen. *Spécialiste de l'éducation des enfants et des adolescents à haut potentiel dipl. ECHA*. Site téléaccessible à l'adresse http://www.doris-perrodin.ch/fr_main.php?page=fr_bienvenue. Consulté le 25 novembre 2009.

ANNEXE B
LISTES DES BESOINS SELON D'ANSEMBOURG

LISTE DE BESOINS

SURVIE

Abri
Air
Eau
Mouvements, exercices
Nourriture
Repos, permanence
Sécurité, protection

AUTONOMIE

Affirmation de soi
Appropriation de son pouvoir
Choix, décider par soi-même
Indépendance
Liberté
Solitude, calme, tranquillité,
temps/espace pour soi

NOURRITURE (au sens large)

Affection
Chaleur
Confort
Douceur
Relaxation, détente,
plaisir, loisirs
Sensibilité
Soins, attentions, présence
Tendresse
Toucher

INTÉGRITÉ

Authenticité, honnêteté
But, direction, savoir où aller
Connaissance de soi
Déterminer ses valeurs,
rêves, visions
Équilibre
Estime de soi
Respect de soi
Rythme, temps d'intégration
Sens de sa propre valeur, de
sa place

EXPRESSION DE SOI

Accomplissement, réalisation
Action
Apprendre
Créativité
Croissance, évolution,
actualisation, développement,
guérison
Générer, être la cause, participer
Maîtrise

D'ORDRE MENTAL

Clarté, compréhension
(par la réflexion, l'analyse,
le discernement, l'expérience)
Cohérence, adéquation
Concision
Conscience
Exploration, découverte
Informations, connaissances
Précision
Simplicité
Stimulation

LISTE DE BESOINS

D'ORDRE SOCIAL

Acceptation
Amitié
Amour, affection
Appartenance
Appréciation
Communication
Compagnie
Concertation
Confiance
Connexion
Contact
Donner, servir, contribuer
Écoute, compréhension, empathie
Équité, justice
Expression
Honnêteté, transparence
Interdépendance
Intimité
Partage, échange, coopération
Présence
Proximité
Recevoir
Reconnaissance (résonance, écho, feed-back)
Respect, considération
Sécurité (fiabilité, compter sur, confidentialité, discrétion, stabilité, fidélité, permanence, continuité, structures, repères, etc.)
Soutien, assistance, aide, réconfort
Tolérance, accueil de la différence, ouverture

LISTE DE BESOINS

D'ORDRE SPIRITUEL

Amour
 Beauté, sens esthétique
 Confiance, lâcher-prise
 Espoir
 Être
 Finalité
 Harmonie
 Inspiration
 Joie
 Ordre
 Paix
 Sacré
 Sérénité
 Silence
 Transcendance

CÉLÉBRATION DE LA VIE (accueil de la vie dans ses étapes et ses différents aspects)

Communion
 Deuil, perte
 Fête
 Goût d'expérimenter l'intensité
 de la vie en soi
 Humour
 Jeu
 Naissance
 Rendre grâce
 Ritualisation

© Centre pour la Communication non violente

D'Ansembourg, T. (2001). *Cessez d'être gentil soyez vrai! Être avec les autres en restant soi-même*. Montréal : Les Éditions de l'Homme.

ANNEXE C
LES BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES PERFORMANTS SELON LES
AUTEURS DU CADRE THÉORIQUE

Les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle	Les besoins émotionnels des élèves performants selon les auteurs
La connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer l'estime de soi (Baum et autres, 1995) • Faire face au doute à propos de soi (Schmidt et autres, 2000) • Améliorer la confiance en soi (Schmidt et autres, 2000) • Faire face à leur grande émotivité (Gouvernement de l'Alberta, 2002)
La maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion de l'anxiété (Beaulieu, 2010) • Gestion du stress (Conseil supérieur de l'éducation, 1983 et Baum et autres, 1995) • Gestion des angoisses (Goleman, 1995) • Surmonter ses peurs (Goleman, 1995) • Vivre avec les tensions (Conseil supérieur de l'éducation, 1983) • Vivre avec la pression des parents (Henripin, 1999 et Corwin, 2006) • Contrôler une sensibilité importante (Baum et autres, 1995) • Contrôler le perfectionnisme (Baum et autres, 1995 et Corwin, 2006) • Se donner des objectifs et des attentes réalistes (Corwin, 2006 et Baum et autres, 1995) • Gérer ses peurs (Trudeau et autres, 1997) • Faire face à l'insécurité (Trudeau et autres, 1997) • Surmonter sa crainte de l'échec (Goleman, 1995) • Ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire (Beaulieu, 2010) • Accepter la critique (Gouvernement de l'Alberta, 2002)

<p>La motivation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une motivation intrinsèque (Beaulieu, 2010) • Nourrir leur motivation (St-Père, 2000 et Côte, 2002) • Être optimiste (Goleman, 1995) • Vaincre l'ennui à l'école (Côte, 2002) • Se fixer des buts réalistes (Baum et autres, 1995) • Persévérer devant ses difficultés (Gouvernement de l'Alberta, 2002)
<p>L'empathie</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Être présent à soi et aux autres (d'Ansembourg, 2001) • Favoriser notre capacité d'écoute (d'Ansembourg, 2001) • Comprendre les sentiments des autres (Beaulieu, 2010 et Goleman, 1995) • Apprécier les différences des autres (Goleman, 1995)
<p>Les relations avec les autres</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer la coopération (Sabourin, 2008) • Développer davantage ses relations sociales (Trudeau et autres, 1997) • Déléguer des tâches (Sabourin, 2008) • Éviter l'isolement social (Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, 2002) • Développer de la patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves (Gouvernement de l'Alberta, 2002)

ANNEXE D
QUESTIONNAIRE POUR L'ENTREVUE DE GROUPE

1. Qu'est-ce que pour vous un élève performant?

Le but de cette question est de découvrir ce que le terme performant signifie pour des élèves de 6^e année. Leurs réponses seront notées au tableau.

2. Décrivez cet élève performant au niveau académique, social et comportemental.

Le but est de décrire l'attitude de l'élève performant sous divers aspects. Leurs réponses seront notées au tableau.

3. Selon vous, y a-t-il des élèves performants dans votre classe cette année? Qu'est-ce qui vous pousse à identifier ces élèves comme étant performants?

Étant dans une école internationale où les élèves sont sélectionnés, plusieurs d'entre eux sont performants. Ils pourront répondre par oui ou non et justifier leur réponse.

4. Croyez-vous être un élève performant? Pour quelles raisons?

En levant la main, les élèves pourront indiquer s'ils se voient comme étant performants. Pour les guider dans leur réponse, il est possible de renommer les caractéristiques nommées précédemment par les élèves.

5. Selon vous, quelles sont les forces des élèves performants selon les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle? Quelles sont les émotions reliées à ces forces?

En nommant les forces des élèves performants, le côté positif d'être un élève performant ressortira. Les émotions nommées devraient être positives.

- 6. Quelles sont les difficultés éprouvées par les élèves performants selon les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle? Quelles émotions peuvent être reliées à ces difficultés?**

Les élèves, selon leur vécu, seront en mesure d'identifier certaines difficultés, ce qui est l'objet de cette recherche.

- 7. En classe, quels sont les besoins des élèves performants au niveau intellectuel, social et émotionnel?**

Ont-ils des besoins particuliers, des demandes ou des attentes qui diffèrent d'autres élèves?

- 8. Comment l'enseignant peut-il aider les élèves performants?**

Avec des outils, des exercices, des activités d'intelligence émotionnelle?

- 9. À la maison, quels sont les besoins des élèves performants?**

Ont-ils des demandes ou des exigences particulières envers leurs parents ou leurs frères et sœurs? Leur comportement est-il le même à l'école et à la maison ou dans leurs loisirs?

ANNEXE E
VERBATIM DE L'ENTREVUE DE GROUPE, ÉCOLE INTERNATIONALE
TERRE DES JEUNES, GROUPE 691, ST-EUSTACHE, JUIN 2010

1. **Qu'est-ce que pour vous un élève performant? (Le but de cette question est de découvrir ce que le terme performant signifie pour des élèves de 6^e année.)**

(Gabrielle) Un élève qui réussit bien à l'école. C'est un élève qui a de la facilité dans les matières et les activités.

(Olivier) Un élève qui persévère et qui réussit bien à l'école. C'est aussi un élève qui est constant, qui n'a pas juste des hauts ou des bas.

(Laurence M.) Qui ne se décourage pas lorsqu'il a de mauvaises notes et qui continue de s'améliorer à chaque fois.

(Antoine) Ce n'est pas nécessairement juste à l'école, aussi dans toute sa vie, c'est quelqu'un qui de bonnes notes et de bons résultats.

(Noémie) C'est une personne qui a de bonnes notes à l'école et qui réussit bien. Même s'ils sont performants ils peuvent se décourager, car ils se mettent la barre haute.

(Nadège) Qui essaie de s'améliorer à chaque fois pour mieux réussir. C'est aussi un élève qui étudie pour s'améliorer.

(Véronique) Un élève qui va au bout de ses projets.

(Marie-Soleil) C'est un élève qui travaille fort et qui peut atteindre ses buts.

(Jérémy) Qui fait toujours ses devoirs.

(Annie-Jade) Qui prend sa vie au sérieux, car c'est important.

(Laurie) Un élève qui garde ses responsabilités et qui est capable de les tenir.

(Laurence T.) C'est aussi un élève qui veut faire ce qu'on lui demande de faire et qu'il ne dit pas qu'il n'a pas le goût de faire ça.

2. Décrivez cet élève performant au niveau académique, social et comportemental. (Le but est de décrire l'attitude de l'élève performant sous divers aspects.)

a) Qu'est-ce que pour vous un élève performant au niveau académique, scolaire?

(Ariane) Un élève qui a de bonnes notes, qui réussit bien.

(Gabrielle) Un élève qui a des facilités dans les matières.

(Frédérique) Un élève qui veut réussir.

(Nadège) Qui remet ses choses à temps.

(Olivier) Qui étudie beaucoup, qui se force à l'école, qui ne prend pas ça à la légère, qui prend l'école au sérieux et qui est bon.

(Laurence) Quelqu'un qui travaille fort pour avoir de bons résultats.

(Antoine) Quelqu'un qui a de bonnes notes comme en haut de 80 % et 85 %.

(Véronique) C'est un élève qui est à son affaire.

(Noémie) Un élève qui suit les consignes, qui a de bonnes notes et qui a de la facilité dans presque toutes les matières.

b) Qu'est-ce que pour vous un élève performant au niveau social, comment il est avec les gens autour de lui?

(Antoine) Il est gentil avec les autres et il y a beaucoup de personnes qui l'apprécient.

(Sarah) Il est capable de se contrôler, ne pas toujours crier lorsqu'il est fâché après quelqu'un.

(Olivier) Une personne qui respecte ses amis.

(Gabrielle) Une personne qui a de la facilité à se faire des amis.

(Ariane) Qui est ouverte d'esprit et qui est toujours là pour les autres.

(Laurence T.) Qui est capable d'aller voir quelqu'un même s'il ne le connaît pas sans être gêné.

(Laurence M.) Qui s'entend bien avec la majorité du monde, qui fait des efforts pour bien s'entendre avec les autres.

(Guillaume) Qui écoute les autres, pas qui fait semblant de les écouter.

(Noémie) Qui a beaucoup d'amis, qui est sensible, empathique, qui comprend les autres, qui est capable de communiquer avec eux, de bien s'entendre et de ne pas toujours être en chicane.

(Véronique) Une personne qui n'a pas peur de parler aux autres.

(Thomas) Qui a beaucoup d'amis, qui sait les respecter, qui les écoute, qui ne décide pas tout, qui laisse ses amis parler et qui ne décide pas pour les autres.

(Laurie) Quelqu'un qui est égal avec les autres. Il partage.

(Annie-Jade) Une personne qui est ouverte envers les autres.

(Thalie) Moi, je ne trouve pas que ça a rapport une personne qui a de bonnes notes et qui est sociable, peut-être que la personne n'est pas capable d'aller voir les gens et de faire la conversation, alors elle n'a pas d'amis et elle étudie toujours, alors elle a de bonnes notes, c'est un moyen d'y échapper.

c) Qu'est-ce que pour vous un élève performant au niveau comportemental?

(Véronique) Il a une maîtrise de soi.

(Mathieu) En classe, il écoute tout le temps et ne parle pas avec ses amis.

(Frédérique) Il ne rouspète pas, il suit les consignes données par son professeur.

(Olivier) Qui a confiance en soi.

(Laurie) Qui essaie de répondre du mieux qu'il peut aux questions.

(Noémie) Qui est capable de contrôler ses sentiments, qui n'exagère pas tout, est capable de suivre les consignes.

(Gabrielle) Qui veut devenir un élève modèle.

(Ariane) Une personne qui ne fuit pas ses responsabilités.

(Laurence T.) Qui n'a pas peur de montrer ce qu'il veut, qui est honnête.

(Marie-Soleil) Qui ne se décourage jamais qui sait qu'il peut réussir dans plusieurs situations.

(Antoine) Qui n'a pas trop la tête enflée, même s'il a de bonnes notes, qui ne se vante pas toujours en disant qu'il est le meilleur pour rabaisser les autres.

(Frédérique) Qui a une bonne estime de soi.

(Laurie) Moi, c'est le contraire d'Antoine, je vois ça comme un élève qui dit à tout le monde qu'il a de bonnes notes.

(Véronique) Qui dans la classe essaie de ne pas montrer ses défauts, mais plus ses qualités.

(Nadège) Un élève empathique.

(Annie-Jade) Un élève qui participe en classe, car il est motivé par rapport à ses notes.

(Marie) Un élève qui suit le profil de l'apprenant, qui est audacieux, équilibré, il va tout suivre à la lettre, qui s'évalue avec tous des bonshommes sourires.

(Mathieu) Qui suit les règlements.

(Olivier) Un élève actif dans tout, dans les sports et au niveau académique.

3. Selon vous, y a-t-il des élèves performants dans votre classe cette année? Qu'est-ce qui vous pousse à identifier ces élèves comme étant performants? (Étant dans une école internationale où les élèves sont sélectionnés, plusieurs d'entre eux sont performants. Ils pourront répondre par oui ou non et justifier leur réponse.)

(Antoine) Oui, tout le monde, car on est à l'école internationale, donc il faut bien réussir pour passer et plusieurs personnes iront au sport-études ou à l'internationale au secondaire et il faut avoir de bonnes notes pour y aller.

(Noémie) Tout le monde, parce que nous avons fait un test pour venir à l'école, donc on est les meilleurs de nos écoles de quartier et plusieurs iront à l'école privée ou à l'internationale et pour moi ce sont des personnes qui sont performantes, qui travaillent bien et qui sont capables de se concentrer.

(Olivier) Tout le monde devrait dire soi-même, parce qu'on a tous travaillé fort pour se rendre ici.

(Frédérique) Oui, car la plupart des personnes ici veulent réussir, mais ce n'est pas tout le monde qui peut être performant, car certains n'ont pas confiance en soi ou n'ont pas une bonne estime de soi, donc ils ne sont pas performants à tous les endroits.

(Marie-Soleil) Tout le monde est performant, mais peut-être pas à tous les mêmes niveaux.

(Thomas) Tout le monde au niveau académique, à cause du test d'entrée, au niveau du comportement, c'est rare que nous avons des chicanes à régler, on ne perd pas notre temps, on est en avance sur les autres groupes des autres écoles, on comprend plus les choses, donc on pose moins de questions, on fait plus nos tâches.

(Véronique) Si je me fie à la description qu'on a faite, nous ne sommes pas tous des élèves performants, mais nous essayons tous de le devenir.

(Annie-Jade) On est tous des élèves performants, mais à différents niveaux.

(Jérémy) Chaque personne peut être performante avec ses qualités et ses défauts.

4. Croyez-vous qu'il y a des élèves performants dans les classes du régulier?

(Marie-Soleil) Ça dépend de comment ils agissent, s'ils sont au régulier, car ils n'aiment pas l'école, mais oui, même s'ils ne sont pas à l'école internationale, ils sont capables d'avoir de bonnes notes et de se forcer.

(Sarah) Oui, car peut-être que certains ne veulent pas aller à l'école internationale, car ils ne veulent pas perdre leurs amis ou ne veulent pas une nouvelle école.

(Gabrielle) Oui, mais pas tous, car certains ont peut-être plus de difficultés.

(Olivier) C'est sûr que dans toutes les écoles et toutes les classes, il y a au moins un élève performant, qui va se donner la peine de travailler et d'étudier.

5. Pour ma recherche, j'ai retenu la définition d'élèves performants de Mélanie Jannelle. (Présenter le tableau des caractéristiques)

a) À partir de cette définition, croyez-vous être un élève performant? (En levant la main, les élèves pourront indiquer s'ils se voient comme étant performants.)

Environ 6 élèves ont levé leur main sur 29.

b) Selon vous, quelles sont les forces des élèves performants et les émotions reliées à ces forces? (En nommant les forces des élèves performants, le côté positif d'être un élève performant ressortira. Les émotions nommées pourraient être positives.)

(Laurence T.) Ils ont une bonne confiance en soi, sont audacieux.

(Laurence M.) Sont persévérants

(Antoine) Ont de l'avenir

(Olivier) Qui n'ont pas peur de l'inconnu.

c) Selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle, quelles sont les forces des élèves performants :

→ Connaissance de soi

(Laurence M.) Ils connaissent leurs forces et leurs faiblesses, ils savent quand il faut s'arrêter et leurs limites.

(Véronique) Ils sont capables de s'ajuster aux moments ou aux situations avec leurs forces et leurs faiblesses.

(Annie-Jade) S'ils se connaissent, ils vont trouver des façons de s'encourager à remonter son moral soi-même.

(Noémie) Ils connaissent leurs limites et leur maximum.

(Antoine) Ils connaissent leurs émotions. S'ils ont une moins bonne note, alors qu'ils sont habitués d'avoir de bonnes notes, ils vont avoir des émotions tristes.

(Laurence T.) Vu qu'ils connaissent leurs faiblesses, ils peuvent essayer de trouver des trucs pour s'améliorer.

➔ **Quelles émotions pourraient être vécues par les élèves performants au niveau de la connaissance de soi?**

(Antoine) La joie.

(Laurence M.) La fierté.

(Laurence T.) La colère, si tu te connais bien, tu sais ce qui te fait fâcher, donc tu vas essayer de te contrôler.

(Véronique) Le bien-être.

(Frédérique) Ils peuvent être stressés, car ils savent qu'ils peuvent presque tout faire.

(Olivier) L'élève peut être gêné, parce que vu qu'il est performant, il peut se sentir mal pour les autres, car les autres ont de la misère.

➔ **Maîtrise de soi**

(Sarah) S'ils ressentent une émotion, ils ne vont pas se mettre en colère contre les gens ou se défouler, ils vont essayer de se calmer.

(Laurence M.) Ils vont être capables de ne pas exagérer leurs émotions et leurs sentiments.

(Audrey) Il est capable de prendre des décisions par lui-même.

(Antoine) S'il arrive quelque chose socialement et qu'il est moins performant, il peut se consoler en se disant qu'académiquement il réussit et est performant.

(Véronique) Il va garder ses émotions pour lui et va essayer de ne pas le montrer aux autres.

(Olivier) Cet élève est capable de prendre les bonnes décisions au bon moment et de se contrôler.

➔ **Quelles émotions pourraient être vécues par les élèves performants au niveau de la maîtrise de soi?**

(Laurie) De la colère ou de l'énervement, car si tu te retiens toujours, un moment donné tu as un trop plein d'énergie.

(Laurence T.) De la joie, car tu apprends à mieux te maîtriser, tu trouves des trucs pour t'aider.

→ Motivation

Qu'est-ce que pour vous l'automotivation?

(Véronique) C'est de se donner du courage soi-même.

Quelles sont les forces des élèves performants?

(Laurence M.) Ils ne se découragent pas facilement.

(Antoine) Ils ont confiance en eux.

(Annie-Jade) Ils se réencouragent facilement.

(Olivier) L'élève regarde les côtés positifs, pas juste négatifs.

→ Empathie

(Véronique) Ils comprennent les sentiments des autres et les actions, ça les aide socialement.

(Antoine) Je sais qu'on est toujours dans les forces, mais je crois que ce n'est pas une force chez les élèves performants, car ils ne sont pas capables de se mettre dans la peau des autres, car ils ont toujours de bons résultats et ne savent pas c'est quoi des mauvais résultats.

(Annie-Jade) Je trouve que c'est aussi une personne qui est capable d'aider ses amis, mais aussi des personnes moins connues dans le besoin, c'est dans ses valeurs.

(Noémie) Une personne empathique peut aider les personnes tristes et les consoler.

(Véronique) Je ne crois pas qu'une personne empathique ait besoin d'avoir déjà vécu cette situation-là avant pour aider l'autre.

(Olivier) Juste le fait d'aider quelqu'un, la personne va se sentir bien, car elle sait qu'elle a fait une bonne action.

(Nadège) Une force d'être empathique, c'est que les autres peuvent t'aider ou te remercier en retour.

→ *Quelles émotions pourraient être vécues par les élèves performants au niveau de l'empathie?*

(Ariane) La joie, car tu es content, car tes amis ne vont pas te lâcher.

(Sarah) Si je console mon amie lorsqu'elle est triste, lorsque je serai triste, elle va me consoler.

(Laurie) De la tristesse pour être capable de voir comment la personne se sent lorsqu'elle est triste.

(Noémie) Si ton amie vit quelque chose d'amusant, tu vas la comprendre et tu vas pouvoir être fière pour elle, donc tu vas vivre de la joie, tu seras contente pour cette personne.

(Nadège) De la fierté, car tu es contente d'avoir fait quelque chose de bien pour ton amie.

(Annie-Jade) De la fierté, car l'empathie c'est une valeur que ce n'est pas tout le monde qui a. Certaines personnes ont de la misère à essayer de l'avoir. Je trouve que c'est difficile à avoir comme valeur et moi, je serai fière d'aider quelqu'un, car c'est difficile d'être empathique. Donc, si tu l'es, tu devrais être fière.

(Olivier) De la tristesse, car même si tu ne fais rien de mal, un moment donné tu vas vivre des moments de tristesse.

➔ **Relation avec les autres**

(Véronique) Je pense que oui, car dans la classe on a fait beaucoup de travail en équipe mélangée et je pense que ça nous apporte de la joie, car tu connais tout le monde et tu n'as pas peur d'aller parler à une personne qui n'est pas dans ton cercle d'ami.

(Antoine) Oui dans le travail d'équipe, car si tu es performant académiquement des personnes voudront être avec toi pour avoir de bons résultats.

(Sarah) Si tu es dans une école régulière, tout le monde voudra se mettre avec toi, car s'ils ne comprennent pas une partie, ils voudront que tu le fasses à leur place ou que tu leur expliques. Tu pourrais être exploité par les autres.

6. Quelles sont les difficultés éprouvées par les élèves performants selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle? Quelles émotions peuvent être

reliées à ces difficultés? (*Les élèves, selon leur vécu, seront en mesure d'identifier certaines difficultés, ce qui est l'objet de cette recherche.*)

a) Connaissance de soi

(Sarah) *Si tu sais que tu n'es pas capable de faire quelque chose, car tu te connais bien, peut-être que tu auras tendance à ne pas le faire si tu n'as pas confiance en toi, mais aussi certains élèves sont audacieux et essaieront de le faire.*

(Laurence T.) *Si tu as de la misère dans une matière, tu auras tendance à dire que tu n'aimes pas cette matière et que tu n'as pas le goût de le faire. Tu dis ça juste parce que tu n'es pas bonne. Tu aimes plus ce dans quoi tu es bon.*

(Annie-Jade) *Je trouve que certains élèves performants ont de la difficulté à trouver leurs faiblesses, car ils voient juste le bon côté d'eux-mêmes. Comme dans la fleur de notre intelligence émotionnelle, certains ont eu de la difficulté à ressortir leurs défauts, car ils préfèrent leurs qualités.*

Croyez-vous que les élèves performants ont une bonne estime d'eux-mêmes?

(Véronique) *Je crois que ça dépend des personnes, certaines peuvent ne pas avoir beaucoup d'estime et au contraire d'autres peuvent en avoir beaucoup, mais je crois qu'il faut toujours la travailler.*

(Olivier) *Des élèves peuvent avoir confiance en eux quand ils font une matière dans laquelle ils sont bons et ils ne peuvent pas avoir confiance quand c'est une matière dans laquelle ils sont moins bons.*

(Laurence T.) *Je dis que ça dépend des personnes, car celles qui ont de moins bonnes notes vont avoir moins confiance en elles que celles qui ont de bonnes notes. Celles qui ont de bonnes notes sont habituées et s'il leur arrive d'avoir une moins bonne note, ça va baisser un peu leur confiance en soi, mais elles vont retravailler pour la remonter.*

(Antoine) *Certains peuvent avoir trop confiance avec la tête enflée et vont se dire qu'ils ne se forceront pas, car ils sont sûrs d'avoir de bonnes notes, mais ça peut redescendre.*

(Noémie) La plupart peuvent manquer d'estime de soi, car ils sont toujours stressés, même s'ils sont habitués d'avoir de bonnes notes, car ils peuvent se dire peut-être que cette fois-ci, je ne vais pas l'avoir. Donc, ils vont vraiment étudier beaucoup, ça va les stresser et des fois devant un examen, ça peut arriver qu'ils ne sachent plus quoi faire. Des fois aussi ils peuvent se mettre la barre trop haute. D'autres, au contraire, peuvent avoir une super estime. Le mieux c'est d'être entre les deux.

Quelles pourraient être les émotions reliées à un manque de confiance en soi?

(Sarah) Tristesse

(Jérémy) Colère

(Noémie) Découragement

(Thomas) Désespoir

b) Maîtrise de soi

(Antoine) Des fois, la pression peut les amener à poser des gestes qui habituellement ne font pas, car ils ont trop de pression.

(Sarah) Lorsque tu te maîtrises toujours, tu ne te défoules pas alors il pourrait t'arriver de peter les plombs.

(Gabrielle) Peut-être que la personne va rire des personnes qui ont de moins bonnes notes qu'elle et va se vanter.

(Laurence T.) Des fois quand quelqu'un veut vraiment dire quelque chose, il va peut-être avoir de la misère à juste lever sa main et va bouger sur sa chaise en disant « Moi... moi... moi ».

(Véronique) Je pense qu'en improvisation on peut dans le feu du moment perdre la maîtrise de soi, on peut être trop énergique.

(Nadège) Si tu te maîtrises toujours et que des amis te disent souvent des choses méchantes, ça peut te frustrer et si tu gardes ça pour toi ça peut exploser à un moment.

Quelles pourraient être les émotions vécues par les élèves qui sont stressés, anxieux, angoissés, qui vivent de la pression?

(Ariane) De la colère.

(Frédérique) Se sentir mal.

(Laurence M.) La peur de ne pas réussir.

(Sarah) Tu peux être stressé de décevoir tes parents, ta famille.

(Marie-Soleil) Tu peux te décevoir toi-même. Si tu as trop de pression, tu peux en avoir trop sur les épaules et avoir le goût de tout arrêter et de moins étudier, ce qui va faire diminuer tes résultats, et tu seras moins fière de toi.

(Laurence T.) Tu peux être tannée que les autres pensent que tu vas tout réussir et de ce stress-là et ça peut te donner le goût de tout arrêter.

(Laurie) Vu que les autres te connaissent bien et savent que tu es bon dans une matière, ils peuvent te mettre plus de pression pour être sûrs que tu aies la meilleure note.

(Alexandre) Tu peux décevoir ton professeur, car lui, il sait que tu peux avoir de bonnes notes.

(Annie-Jade) Tu peux avoir peur du jugement des autres face à un échec, car tout le monde te reconnaît comme étant la personne qui réussit tout. Même si ça n'arrive pas, tu peux avoir peur de ça.

(Olivier) Tu peux te décevoir toi-même et te décourager, car tu sais que d'habitude tu es meilleur, donc tu voudras peut-être arrêter.

c) Motivation

(Marie) Les autres vont se dire que tu n'as pas besoin d'aide et que tu es capable de le faire tout seul.

(Véronique) Un élève performant peut avoir de la difficulté à se motiver s'il ne réussit pas un projet, tu peux être déçu et avoir de la difficulté à te remettre en confiance.

Selon vous, comment les élèves performants réussissent-ils à se motiver?

(Sarah) Par exemple, si tu as un examen d'univers social et que d'habitude tu es bon, ça va t'aider. Tu peux mettre toutes les chances de ton côté en étudiant beaucoup et en étant sûr de tes notes de cours.

(Laurence T.) Ils peuvent se parler à eux-mêmes, se dire « Tu vas être capable! ».

(Noémie) Ce qui peut les motiver, ce sont leurs bonnes notes, leur réussite et leur succès dans ce qu'ils font. Quand on se fait féliciter et remarquer par les autres.

(Laurence M.) Il faut penser au bon côté des choses.

(Véronique) Être motivé par ses amis, ses parents, ses proches.

(Nadège) Se dire les aspects positifs et se dire ce qui va arriver si l'on échoue.

(Annie-Jade) Il peut se motiver en se fiant à des choses vécues auparavant, à des situations semblables et trouver le positif de ce qu'il avait vécu.

(Thalie) Se faire motiver par les autres c'est le fun, mais si tu veux te motiver toi-même, tu peux te mettre devant un miroir et faire des expressions, des mouvements et dire « Je suis capable », ça aide.

Qu'est-ce qui vous motive dans votre vie?

(Frédérique) L'exemple de mes amies, leur influence et leurs encouragements.

(Chloé D.L) Mes parents me motivent et me disent que je serai capable lorsque je suis stressée, car eux ne le sont pas vraiment. Si je ne réussis pas, ils me disent que je vais me reprendre et ils m'encouragent beaucoup, donc ça m'aide.

(Noémie) Moi aussi ce sont mes parents, si me je décourage, ils vont être capables de me donner des trucs pour m'améliorer et m'aider si j'ai de la difficulté dans un examen. Ça me motive. Aussi lorsque j'ai de bonnes notes je suis contente qu'ils soient fiers de moi, car ce qu'ils disent c'est important pour moi.

(Véronique) Moi, il y a trois choses. Il y a les encouragements de mes amis, mes anciennes réussites et la troisième, c'est de m'encourager devant mon miroir en faisant des faces et en me disant que je suis capable.

(Audrey) Moi, ce sont mes parents et mes amis, car si j'échoue un examen, ils vont me motiver pour le prochain.

(Angélique) Moi, ce qui est important pour que je reste motivée c'est que mes parents ne me mettent pas trop de pression, car je deviens stressée.

(Annie-Jade) Moi, ce sont mes parents, mais presque tout le monde a dit que leurs parents les motivaient positivement. Pour moi aussi, c'est bon quand ils me disent « Ben voyons, qu'est-ce qui s'est passé, tu as eu une baisse. ». Ça me fâche, mais ça me pousse à être meilleure dans ce que je fais.

(Alexandre) Aussi, tu peux voir ce que tes parents sont dans la vie et tu peux te dire moi je vais travailler fort à l'école pour devenir ce qu'ils sont.

(Ariane) Mes parents et aussi le professeur, car je sais que si j'ai de la misère dans les mathématiques, je sais que je peux demander de l'aide à mon professeur.

(Laurence T.) Mes parents et mes amis, mais aussi mes sports et mes loisirs, car je trouve que c'est important dans la vie de ne pas juste étudier, mais aussi de se défouler et de s'amuser. Aussi le cirque à l'école, car ça nous motive à faire nos devoirs, car on ne veut pas perdre des minutes de cirque.

(Chloé B.) Ma sœur, car elle a un an de plus que moi et elle est déjà passée par là, donc elle peut me donner des trucs.

(Antoine) Pour les examens du ministère, je me dis que tout le monde passe par là, même au régulier, donc je devrais passer et aussi la compétition quand je joue au soccer et je veux toujours avoir des notes plus hautes que les autres, ça me motive.

(Marie-Soleil) Ma sœur a sept ans de différence avec moi et l'on se dit tout. On s'encourage. Quand je me suis cassé le bras à la gymnastique, j'ai eu peur de refaire le mouvement et elle venait me voir à mes compétitions pour m'encourager. Et aussi le passé, par exemple, à ma dernière compétition, j'ai fini à la deuxième position, donc je me dis que là ça va aller mieux que la dernière fois.

d) Empathie

(Sarah) Si tu es trop empathique tu vas te mettre dans la peau de l'autre et tu vas être vraiment triste et tu peux continuer d'être triste très longtemps et tu ne seras pas bien.

(Antoine) Des fois, tu peux avoir de la difficulté à être empathique, car tu es habitué d'avoir de bonnes notes et tu ne sauras pas nécessairement toute la peine que peut ressentir une personne qui a de moins bonnes notes, tu auras donc de la difficulté à te mettre dans la peau de l'autre, car tu n'es pas habitué à ça.

(Chloé D.L.) Des fois, quand tout le monde vient te confier leurs problèmes, tu peux les aider, mais tu peux aussi te sentir trop pleine de secrets.

(Véronique) Je pense que ça peut affecter le jugement des gens. Par exemple, si mon amie Gabrielle a de la peine à cause d'Angélique, si je me mets trop dans sa peau, je pourrais devenir fâchée contre Angélique.

(Annie-Jade) Moi, je peux avoir de la difficulté à trouver des solutions pour les autres, car je ne connais pas nécessairement bien la personnalité de la personne.

En levant la main, dans le groupe, est-ce que certains d'entre vous ont de la difficulté à se mettre à la place de l'autre?

C'est environ la moitié de la classe qui a de la difficulté à être empathique, donc environ 14 élèves.

Qu'est-ce que vous trouvez de difficile à être empathique?

(Olivier) Moi, j'ai déjà connu quelqu'un qui à chaque fois que je voulais l'aider à s'améliorer ou que je voulais qu'il arrête de faire quelque chose, il commençait à m'insulter et ça arrive souvent, donc je n'ai plus envie d'être empathique avec cette personne.

(Sarah) Des fois, tu peux avoir de la misère à comprendre le sentiment de l'autre, même si elle me l'explique.

e) Quelles pourraient être les difficultés des élèves performants dans leurs relations avec autrui?

(Marie-Soleil) La différence, car on n'a pas la même idée ou la même égalité.

(Véronique) Si tu es beaucoup avec tes amis, ça peut avoir une influence sur l'école parce que tu étudies moins quand tu vois tes amis la fin de semaine.

(Chloé D.L.) *En tant qu'élève performante, tu peux porter plus d'importance à l'école et si tes amis en portent moins ça peut être moins agréable de se tenir avec ces personnes, car on n'a pas les mêmes centres d'intérêt.*

(Frédérique) *Certaines personnes pourraient t'utiliser vu que tu es un élève performant et tu ne sais pas à qui faire confiance.*

(Antoine) *Tu peux passer ton temps à étudier et ne pas voir tes amis et tes amis vont trouver ça plate.*

Dans les travaux d'équipe, quelles difficultés avez-vous vécues lors des conflits?

(Marie-Soleil) *D'après moi, c'est la personnalité ou notre vision des choses, on n'avait pas les mêmes opinions.*

(Sarah) *Lorsqu'on a fait la maquette sur l'énergie, on n'avait pas toujours la même vision des choses et l'on s'obstinait sur des détails comme la couleur et des fois je ne suis pas contente d'être en équipe avec des personnes que je connais moins, car je suis déçue de ne pas être avec mes amis, mais ça m'aide à apprendre à travailler avec les autres.*

(Ariane) *Des fois, quand tu ne choisis pas ton équipe, tu peux te retrouver avec des personnes avec qui ça ne te tente pas et tu peux être déçue.*

(Chloé D.L.) *En tant qu'élève performante, tu veux beaucoup travailler et tu veux que ce soit parfait et les autres personnes de ton équipe eux ça leur importe moins, donc ils peuvent moins travailler et toi tu peux ne pas aimer ça et ça peut créer des conflits, car tu n'aimes pas ça comment ils travaillent.*

(Véronique) *Je pense que beaucoup de conflits viennent du fait qu'une personne veut se positionner plus haut que les autres personnes de son équipe et qui veut être le chef leader et qui veut influencer les autres à sa manière de procéder.*

(Noémie) *Ça peut aussi être des obstinations quand tu n'es pas d'accord et que tu commences à attaquer l'autre ou encore des reproches que les autres font et certains peuvent se sentir attaqués.*

(Antoine) *Si deux personnes sont performantes et compétitives, elles ne vont pas nécessairement bien s'entendre, car elles vont faire de la compétition et dire c'est moi la meilleure.*

(Laurie) *Il y a la différence de pouvoir, car si tu es placé avec un élève qui est moins bon, tu voudras en faire plus que l'autre et lui, il voudra travailler et laisser tomber des détails que toi tu voudrais faire.*

7. En classe, quels sont les besoins des élèves performants au niveau intellectuel, social et émotionnel? Ont-ils des besoins particuliers, des demandes ou des attentes qui diffèrent d'autres élèves?

a) Besoins au niveau intellectuel

(Chloé D.L.) *D'apprendre des choses.*

(Marie) *Apprendre quelque chose de nouveau, ne pas toujours répéter la même affaire plusieurs fois de suite.*

(Ariane) *D'être toujours occupé et d'avoir toujours quelque chose à faire.*

(Laurence T.) *D'avoir l'attention de plusieurs personnes, ils ne veulent pas être seul dans leur coin.*

(Véronique) *Je pense que les élèves performants ont besoin d'un professeur qui peut les aider en cas de besoin s'ils ne comprennent pas, car ils ne sont pas parfaits.*

(Angélique) *Être bien encadré.*

(Audrey) *Toujours avoir quelque chose à faire.*

(Nadège) *Avoir des félicitations.*

(Chloé D.L.) *Bien réussir.*

(Ariane) *Faire des choses diverses.*

(Laurie) *Être encouragé.*

b) Besoins au niveau social

(Laurence M.) *Des bons amis.*

(Antoine) *Être félicité.*

(Sarah) *Au régulier, se retrouver avec d'autres élèves performants, car sinon les autres peuvent t'exploiter.*

(Mathieu) *S'amuser avec ses amis.*

(Noémie) *Trouver des amis avec les mêmes goûts que toi.*

c) Besoins au niveau émotionnel

(Laurence M.) *Pouvoir se confier à quelqu'un en qui il a confiance.*

(Marie-Soleil) *Avoir un ami pas nécessairement performant, mais qui a les mêmes goûts que toi et qui comprend comment tu vis.*

(Antoine) *Avoir de la fierté souvent.*

(Laurie) *De gaspiller son énergie.*

(Marie) *Être compris, car si la personne ne te comprend pas ça ne va pas vraiment t'aider.*

(Nadège) *Ils ont besoin de ressources, comme un psychologue.*

(Marie) *Avoir une activité autre que l'étude comme un sport pour évacuer.*

(Noémie) *Des solutions et des trucs de pro, comme avoir confiance en soi.*

(Gabrielle) *Avoir des amis qui te respectent et qui te comprennent.*

(Ariane) *Avoir du soutien autant des parents que des amis.*

(Nadège) *Des objets pour déstresser.*

(Frédérique) *Relaxer.*

8. Comment l'enseignant peut-il venir en aide, à tous les niveaux, à ses élèves performants? Avec des outils, des exercices, des activités d'intelligence émotionnelle?

(Angélique) *En donnant des récupérations.*

(Marie) *En étant compréhensif.*

(Véronique) *En donnant des conseils.*

(Noémie) *En regardant agir ses élèves, le professeur peut s'intéresser à un élève qu'il trouve bizarre une journée, en parler avec lui.*

(Sarah) Le professeur peut demander aux élèves de venir au tableau expliquer un numéro qu'il a très bien compris, par exemple en résolution de problèmes.

(Marie-Soleil) En comprenant ce qu'il vit positivement ou négativement côté forces et faiblesses.

(Laurence T.) Être attentif à ses besoins et lorsqu'il parle.

Est-ce que vous pensez que les élèves performants ont des besoins différents des élèves du régulier?

(Marie-Soleil) Ça dépend, oui parce que tu te sens différent des autres, mais non, car il est un élève comme les autres, c'est juste sa personnalité qui est différente.

(Sarah) Il a besoin d'apprendre plus.

(Chloé D.L.) Il a besoin de réussir vu qu'il est performant, il n'aime pas ça échouer, donc il a besoin d'avoir de bonnes notes pour réussir à l'école.

(Noémie) Même si c'est un élève performant, il a besoin du soutien des autres, car justement s'il réussit c'est parce qu'il a de l'encouragement et des personnes pour l'aider quand il a des problèmes et ça peut l'aider à s'améliorer et à devenir plus performant.

9. À la maison, quels sont les besoins des élèves performants? Ont-ils des demandes ou des exigences particulières envers leurs parents ou leurs frères et sœurs? Leur comportement est-il le même à l'école et à la maison ou dans leurs loisirs?

(Laurence T.) Le soutien des parents et si tu as des grands frères ou des grandes sœurs et que tu leur poses des questions qu'ils te répondent et pas qu'ils te disent de t'arranger tout seul.

(Gabrielle) Des parents qui te comprennent, qui savent ce que tu vis.

(Marie-Soleil) Des parents qui respectent ce que tu veux faire, par exemple si tu étudies deux heures avant le souper et que tu veux étudier aussi après, c'est important qu'ils respectent ton choix, car c'est ton examen.

(Véronique) Un bon déjeuner pour commencer la journée.

(Annie-Jade) Du temps de silence parce que normalement les élèves à l'école étudient et quand tu essaies d'étudier pour un examen tu veux le plus de silence possible.

(Marie) De l'attention, car si tes parents ne s'occupent plus de toi parce que tu as toujours des bonnes notes et que ton frère a besoin d'aide, il ne faudrait pas que les parents s'occupent juste de lui, il te faut un peu d'attention.

(Audrey) Du temps pour toi.

(Noémie) Une bonne nuit de sommeil et des trucs qui peuvent relaxer la personne comme la musique.

(Thomas) De la liberté et du respect des parents dans tes choix, que les parents ne t'entourent pas pour t'obliger, mais te dire ce que tu as à faire au cas où tu les oublies.

Est-ce que vous croyez que les élèves performants ont des demandes ou des exigences particulières envers leurs parents, leurs frères ou leurs sœurs?

(Marie-Soleil) Si tu en as, tes parents ne devraient peut-être pas accepter ce que tu demandes, car tu ne peux pas accorder quelque chose de spécial à juste un enfant parce que ce ne sera pas juste ou égal.

(Sarah) Si tu es en maternelle et que tu es surdoué, tu pourrais demander à tes parents de te montrer plus de choses académiquement, comme faire des additions.

(Chloé D.L.) Je pense qu'ils sont plus autonomes, donc c'est facile pour eux de se débrouiller tout seul. Mais oui, ils ont besoin d'être soutenus, mais la majorité du temps ils sont autonomes.

(Véronique) Il y a plus de stress chez les élèves performants et l'on devrait demander aux parents de donner plus de trucs, de conseils, de félicitations et d'encouragements pour continuer.

(Noémie) Je crois qu'il faut du temps pour qu'un élève soit vraiment bon et devienne performant. Donc, pendant ce temps-là, je crois que les parents sont plus présents et ensuite tu peux continuer seul.

(Laurie) Un peu des deux, car un élève performant peut avoir des besoins différents, comme être plus soutenu ou apprendre plus d'affaires, mais il faut considérer que c'est un enfant pareil, donc il peut avoir les mêmes besoins que les autres enfants.

Est-ce que vous pensez que le comportement d'un élève performant est le même à l'école, à la maison et dans ses loisirs?

(Véronique) Non, car je pense qu'on a plus de sérieux académiquement.

(Antoine) Ça dépend des personnes, car certains sont performants dans tout, mais certains pourraient prendre plus au sérieux la compétition sportive.

(Chloé D.L.) Moi, je pense que oui parce que s'ils sont persévérants à l'école et qu'ils atteignent leurs buts, ça va être la même affaire dans les sports et les loisirs.

(Laurie) Moi, je pense que non, car ils pourraient plus se forcer à l'école et se relâcher à la maison.

(Laurence M.) Moi, je suis plus gênée à l'école qu'à la maison et dans mes loisirs où je me lâche plus lousse.

(Sarah) Moi, je crois qu'à l'école internationale on apprend à ne pas juger les autres. Donc, dans nos loisirs, on est plus respectueux des différences.

À la suite de notre discussion, qui se dit être un élève performant?

13 élèves ont levé la main.

ANNEXE F
QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES EN SOUS-GROUPE
AVEC DES ÉLÈVES PERFORMANTS DU 3^e CYCLE

Dans l'intelligence émotionnelle, il existe cinq composantes...

CONNAISSANCE DE SOI

- 1) Êtes-vous capables d'identifier vos forces? Quelles sont vos forces comme étudiants? Dans votre vie personnelle? Qualités et défauts?
- 2) Êtes-vous capables de nommer vos faiblesses?
- 3) Lorsque vous vivez des émotions, êtes-vous en mesure de les nommer, de les exprimer adéquatement, de les ressentir?
- 4) Diriez-vous que vous avez confiance en vous?
- 5) Êtes-vous capables d'affirmer vos pensées, vos émotions?
- 6) Croyez-vous avoir une bonne estime de vous-même? Avez-vous une haute ou basse estime? Est-elle stable ou instable?
- 7) Êtes-vous parfois gênés de bien réussir à l'école? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous gêne dans le fait de bien réussir?
- 8) Comment réagissez-vous face à vos erreurs, vos difficultés ou vos épreuves?
- 9) Posez-vous beaucoup de questions? Comment vous sentez-vous lorsque vous posez une question en classe?
- 10) Demandez-vous à votre enseignant pendant les évaluations si votre réponse est correcte? Pourquoi posez-vous des questions, êtes-vous inquiets?

MAÎTRISE DE SOI

- 1) Diriez-vous que vous êtes des enfants stressés? Quels sont les facteurs qui accentuent votre stress?
- 2) Quelles méthodes prenez-vous pour contrôler ou diminuer votre stress?
- 3) Même si vous êtes stressés, arrivez-vous à contrôler vos émotions?

- 4) Est-ce qu'il vous arrive de penser que vous allez échouer?
- 5) Que ressentez-vous dans votre corps lorsque vous vivez une situation de stress?
- 6) Diriez-vous être perfectionnistes?
- 7) Êtes-vous inquiets? Quelles sont vos peurs?
- 8) Ressentez-vous le besoin d'être rassurés?
- 9) En classe, posez-vous beaucoup de questions?
- 10) Répondez-vous parfois spontanément, sans lever la main?
- 11) Est-ce que les nouveautés ou les changements vous dérangent?
- 12) Est-ce qu'il vous arrive de vous sentir débordés?
- 13) Sentez-vous une pression venant de vos parents?
- 14) Comment réagissez-vous face aux imprévus ou aux changements (flexibilité)?
Comment arrivez-vous à les gérer?
- 15) Que ressentez-vous lorsque vous apprenez que vous aurez un examen?
- 16) Comment réagissez-vous aux critiques externes?
- 17) Êtes-vous patients lorsque ça va moins vite que vous vous le voudriez?

MOTIVATION

- 1) Vous arrive-t-il de vous fixer des objectifs, des buts?
- 2) Pourquoi êtes-vous motivés?
- 3) Parlez-moi de votre motivation intrinsèque...
- 4) Parlez-moi de votre motivation extrinsèque... qui vous motive? Comment?
- 5) Diriez-vous que vous êtes des élèves engagés?
- 6) Êtes-vous fiers de vous? Comment vous sentez-vous lorsque vous êtes fiers?
- 7) Vous arrive-t-il de faire des choix? Sont-ils intérieurs ou extérieurs?
- 8) À qui désirez-vous plaire ou faire plaisir en accomplissant des tâches?
- 9) Vous est-il déjà arrivé de vivre un échec? Comment l'avez-vous surmonté?

EMPATHIE

- 1) Êtes-vous capables de vous mettre à la place des autres?

- 2) Êtes-vous sensibles aux émotions des autres?
- 3) Êtes-vous sensibles aux échecs des autres?
- 4) Vous arrive-t-il d'être reconnaissants envers les autres et envers ce qu'ils vous offrent?
- 5) Êtes-vous contents quand quelqu'un d'autre réussit?
- 6) Vous arrive-t-il de vouloir aider quelqu'un à trouver des solutions?
- 7) Vous arrive-t-il de rendre des services?

RELATIONS AVEC LES AUTRES

- 1) Comment percevez-vous les travaux d'équipe?
- 2) Aimez-vous travailler en équipe? Quelles sont les forces et faiblesses d'un travail d'équipe?
- 3) Préférez-vous travailler en équipe ou seul? Pourquoi?
- 4) Quel est votre rôle habituel lors des travaux d'équipe?
- 5) Que signifie pour vous coopérer?
- 6) Avez-vous déjà ressenti de la jalousie d'autres élèves?
- 7) Vivez-vous de la compétition?
- 8) Vivez-vous des conflits avec les autres parfois? Comment les vivez-vous? Quelles émotions ressentez-vous?
- 9) Vous comparez-vous aux autres?
- 10) Avez-vous déjà vécu du rejet?
- 11) Comment vivez-vous avec les différences des autres, avec ceux qui ont des difficultés scolaires ou qui sont moins rapides que vous?
- 12) Lors d'un travail d'équipe, êtes-vous ouverts aux idées des autres?

DIVERS

- 1) Que pourraient faire les enseignants afin d'aider davantage les élèves performants?
- 2) Est-ce que vous vous ennuyez à l'école? Si oui, dans quelles circonstances?

- 3) Est-ce que vous pensez que les enseignants sont sensibles à ce que vous vivez comme émotions, comme stress?
- 4) Comment voyez-vous votre intelligence émotionnelle à la suite de cette entrevue?
- 5) Aimerez-vous la développer davantage?
- 6) Comment voyez-vous votre futur ou votre secondaire?

ANNEXE G
VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC CINQ ÉLÈVES PERFORMANTS DE
6^e ANNÉE DE L'ÉCOLE INTERNATIONALE TERRE DES JEUNES, ST-
EUSTACHE, JUIN 2010

Informations personnelles : Élève 1

Âge : 12 ans

École : Terre des jeunes, St-Eustache

Intérêts : Soccer (intelligence kinesthésique) et les relations avec les autres (intelligence interpersonnelle)

Talent particulier : Soccer

L'intelligence émotionnelle, c'est : ce qui fait ta personnalité.

Informations personnelles : Élève 2

Âge : 12 ans

École : Terre des jeunes, St-Eustache

Intérêt : Sports (intelligence kinesthésique)

Talents particuliers : Sports, école (intelligence logico-mathématique)

L'intelligence émotionnelle, c'est : pour moi notre personnalité, nos valeurs, nos qualités et nos défauts.

Informations personnelles : Élève 3

Âge : 11 ans

École : Terre des jeunes, St-Eustache

Intérêts : Musique (intelligence musicale) et les amies (intelligence interpersonnelle)

Talents particuliers : En musique pour chanter et jouer des instruments

L'intelligence émotionnelle, c'est : une connaissance envers moi-même (intelligence intrapersonnelle).

Informations personnelles : Élève 4

Âge : 12 ans

École : Terre des jeunes, St-Eustache

Intérêt : Gymnastique (intelligence kinesthésique)

Talent particulier : Gymnastique

L'intelligence émotionnelle, c'est : pour moi la connaissance de soi-même (intelligence intrapersonnelle).

Informations personnelles : Élève 5

Âge : 12 ans

École : Terre des jeunes, St-Eustache

Intérêts : Hockey (intelligence kinesthésique) et lire (intelligence linguistique)

Talents particuliers : Écrire des textes et jouer au hockey

L'intelligence émotionnelle, c'est : toutes les émotions et qualités que tu as en toi.

Dans l'intelligence émotionnelle, il faut avoir beaucoup d'estime de soi, c'est ta personnalité. Tout le monde en possède une.

Dans l'intelligence émotionnelle, il existe cinq composantes...

LA CONNAISSANCE DE SOI

1) Êtes-vous capables d'identifier vos forces et vos qualités?

Élève 4 – Oui, mais ça dépend des circonstances.

Élève 1 – Moi non, car j'ai souvent tendance à voir le côté négatif des choses et non le côté positif.

Élève 5 – Je suis capable d'évaluer mes forces et faiblesses, mais je constate davantage mes faiblesses.

Élève 2 – Quand j'identifie mes qualités, c'est comme pour me vanter un peu, alors je suis meilleur pour identifier mes faiblesses.

Élève 3 – Je suis capable de voir mes forces et faiblesses, mais je remarque plus mes défauts.

2) Quelles sont vos forces ou qualités comme étudiants (es) ou dans votre vie personnelle?

Élève 4 – Courageuse dans mes sports et persévérante à l'école.

Élève 1 – Persévérant et inspiré par mes grands frères.

Élève 5 – Persévérant et honnête.

Élève 2 – Persévérant.

Élève 3 – Persévérante et dynamique.

3) Quand nous avons fait l'activité de la fleur de l'intelligence émotionnelle, avez-vous trouvé cette activité facile ou difficile?

Élève 4 – Au début, j'ai trouvé toutes mes faiblesses, mais ensuite c'était plus difficile pour mes qualités.

Élève 1 – J'ai fait les faiblesses en premier et ensuite j'ai plus cherché des images qui correspondaient à mes qualités pour m'aider.

Élève 5 – Moi, ça n'a pas été si difficile, car on avait la liste des qualités et défauts alors j'ai identifié ceux qui me correspondaient le plus.

Élève 2 – Moi, ça m'a pris beaucoup de temps au début pour sortir mes qualités et mes défauts, c'était difficile.

Élève 3 – Moi aussi j'ai utilisé la feuille pour ressortir les bons termes.

4) Êtes-vous capables de nommer quelques-unes de vos faiblesses?

Élève 4 – Je m'en demande trop, je suis trop exigeante et je me mêle des affaires des autres.

Élève 1 – Je suis compliqué, quand j'explique quelque chose je passe par quatorze chemins, je suis impatient et très compétitif.

Élève 5 – Je suis très timide, j'ai peur d'aller voir les personnes que je ne connais pas pour leur faire la conversation et je suis aussi impatient.

Élève 2 – Je suis perfectionniste, trop compétitif et un peu timide lorsque j'arrive dans des nouvelles places.

Élève 3 – Je suis chialeuse, mauvaise perdante, je suis très stressée et il y en a d'autres!

5) Êtes-vous capables de nommer des émotions que vous vivez régulièrement, soit positives ou négatives?

Élève 4 – La peur, mais surtout quand je fais de nouvelles choses, comme le secondaire.

Élève 1 – La culpabilité et la tristesse, vu que je suis compétitif, lorsque je perds, je ne suis pas meilleur que les autres, je suis mauvais perdant.

Élève 5 – Des fois, je suis un peu désespéré. Si j'ai un gros travail et que je me prends à la dernière minute, j'ai de la misère.

Élève 2 – L'inquiétude, des fois j'exagère trop, car je n'ai pas à m'inquiéter.

Élève 3 – Le stress! Même si je suis persévérante, lorsque j'ai de gros travaux, je me décourage à un moment donné et après je m'en remets et je suis capable de continuer. J'ai vécu beaucoup de stress et je croyais être la seule à être en retard... mais finalement, je n'étais pas toute seule, je m'étais imaginé des choses.

6) Je remarque que les émotions que vous venez de me nommer sont plus négatives... Vivez-vous aussi des émotions positives?

Élève 4 – La joie et être heureuse, quand je fais quelque chose de bien, je suis fière de moi et ça me pousse à continuer et à me dépasser.

Élève 2 – La fierté, car quand je suis fier, ça me pousse à persévérer.

Élève 3 – La complicité envers ma famille et mes amies. Quand j'ai un problème, ils peuvent m'aider ou me consoler.

7) Lorsque vous vivez des émotions, êtes-vous en mesure de les nommer, de les exprimer adéquatement ou de les ressentir?

Élève 4 – Si j'ai vraiment confiance en une personne, je vais leur en parler, comme à ma sœur. Mes parents ne savent pas tout. Si je ne suis pas avec des personnes de confiance, j'ai plus tendance à rester dans mon coin et à me donner des solutions par moi-même.

Élève 1 – Je suis plutôt renfermé et je n'en parle à personne. Je me sens coupable, seul et bébé vu que je vais pleurer dans ma chambre.

Élève 5 – Je suis plus renfermé, je suis timide, donc je ne dirai jamais à quelqu'un les émotions que je vis.

Élève 2 – Si je suis fâché après quelqu'un, je vais faire comme si de rien n'était, je ne vais pas lui dire pourquoi je suis fâché. Je vais rester seul et garder cela à l'intérieur de moi. J'ai peur que ça cause des problèmes si j'explique ce que je n'ai pas aimé.

Élève 3 – Ça dépend, car à l'école je cache davantage mes sentiments négatifs, si j'ai envie de pleurer, je ne vais pas pleurer, car je trouve ça gênant. À la maison, je me sens comme chez moi alors je me laisse plus aller et mes parents sont vraiment là pour moi. Si je vis quelque chose de dur, je suis capable de me confier à mes parents, c'est souvent grâce à eux que j'arrive à persévérer. Si je vis des sentiments positifs, je les démontre toujours.

8) Diriez-vous que vous avez confiance en vous et pourquoi?

Élève 4 – J'ai confiance en moi, mais ça dépend des situations. Dans mes sports, j'ai confiance en moi sinon je ne pourrais pas persévérer, car j'aurais toujours peur.

Élève 1 – Avant, j'avais peu confiance en moi et là je prends de l'assurance. Au soccer, je ne me trouvais pas bon, mais les dirigeants de ma ligue me trouvaient bon alors ça a amélioré ma confiance en moi. J'essaie de ressortir le positif dans chacune des situations, même si ça va moins bien. Lorsque je suis triste, j'essaie de penser aux choses qui me rendent heureux et je me répète les qualités que les autres disent que j'ai.

Élève 2 – En général, j'ai confiance en moi. Quand j'ai confiance en moi et que je rate ce que j'essayais de faire, je me dis que je suis nul et que je ne réussirai plus, mais je sais que je n'ai pas à me dire ça.

Élève 3 – Je crois que la plupart des choses que je réussis, c'est grâce à ma confiance en moi. Je ne dirais pas qu'en général j'ai confiance en moi. Dans les trucs que je suis habituée de faire et que je réussis généralement, je vais avoir confiance, mais dans quelque chose de nouveau, je vais plus me rabaisser, car je ne sais pas à quoi m'attendre, je ne sais pas comment je vais réagir, alors je perds ma confiance en moi.

9) Êtes-vous capables d'affirmer vos pensées, vos opinions?

Élève 4 – Quand je suis fâchée, je dis tout... des fois ça règle le conflit, mais d'autres fois non... À l'école internationale, je sais que les autres élèves ne vont pas me rabaisser si j'exprime une opinion différente de la leur.

Élève 1 – Si je n'aime pas quelque chose, je ne le dirai pas directement à la personne en question, mais je vais le dire à quelqu'un de confiance, mes amis ou mes parents.

Élève 5 – Si je fais un travail d'équipe et que je ne suis pas d'accord je vais le dire c'est sûr, mais si c'est parce que quelqu'un a fait quelque chose que je n'ai pas aimé, je ne serai pas capable de lui dire.

Élève 2 – Dans un travail d'équipe, si tout le monde s'obstine pour leurs idées, je ne donnerai peut-être pas mes idées pour économiser du temps.

Élève 3 – Moi, j'exprime mes pensées, mais je crois qu'il y a une façon de tout dire. Je crois que c'est important de donner notre opinion. Si ça peut faire de la peine à une personne, je vais garder ça pour moi. En classe, je ne suis pas gênée de dire ce que je pense, même si c'est différent des autres.

10) Croyez-vous avoir une bonne estime de vous-même? Avez-vous une haute, une moyenne ou une faible estime de vous? Est-ce stable ou instable?

Élève 4 – Ça dépend avec qui je suis. Si je suis avec des personnes très populaires, je vais me rabaisser parce que je sais que je ne suis pas comme ça, mais si je suis avec mes amies, je vais avoir confiance en moi, car je sais qu'elles me côtoient pour ce que je suis. En général, j'ai une haute estime de moi.

Élève 1 – J'ai une moyenne estime, car ce que les autres pensent de moi a beaucoup d'importance. S'ils me rabaisser, ça descend beaucoup, mais si mes amies me remontent, j'ai une bonne estime.

Élève 5 – Je trouve que j'ai une haute estime de moi dans les différentes situations.

Élève 2 – En général, j'ai une moyenne estime de moi.

Élève 3 – En général, j'ai une moyenne estime. Ça dépend des situations, si je m'y attends ou que je connais la situation, je vais avoir une très bonne estime de moi et ça va m'aider à ne pas être stressée, mais si je ne m'y attends pas, comme les imprévus ou si c'est une nouvelle situation, je vais perdre mes moyens et je vais avoir peur de ce que les autres vont penser de moi, donc mon estime diminue.

11) Êtes-vous parfois gênés de bien réussir à l'école? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous gêne dans le fait de bien réussir?

Élève 4 – Je garde mes réussites pour moi, mais j'aime quand même le dire à mes amis, mais je ne compare pas mes notes avec mes amis.

Élève 1 – J'ai peur que tout le monde me trouve vantard, car j'ai de bonnes notes. Je ne suis pas gêné d'en parler par contre, car ça pourrait motiver les autres à s'améliorer.

Élève 5 – J'aime mieux garder mes bons résultats pour moi, car j'ai peur que les autres me trouvent vantard.

Élève 2 – Oui, car je ne veux pas me vanter. Je n'aime pas dire dans quoi je suis bon pour ne pas que les autres me disent que je me pense le meilleur.

Élève 3 – Si mon amie a eu une moins bonne note, je me sens mal pour elle alors j'aime mieux garder mes bonnes notes pour moi. Des fois, je suis mal à l'aise, j'ai peur que les autres me trouvent vantarde, je suis gênée de dire que j'ai de bonnes notes.

12) Comment réagissez-vous face à vos erreurs ou vos difficultés?

Élève 4 – À la gymnastique, j'ai peur de refaire des mouvements que j'ai déjà échoués, ça me rend en colère. Je dois en parler pour trouver des trucs et après quand je réussis, je suis contente.

Élève 1 – Je suis parfois porté à lâcher, car je veux être le meilleur et si je ne suis pas bon dans quelque chose, je vais être découragé.

Élève 5 – Je serais très déçu d'échouer dans quelque chose, je ne me trouverais pas bon.

Élève 2 – Je ne suis pas content de moi, je suis déçu.

Élève 3 – Quand je réussis mal quelque chose, je suis déçue, car je suis habituée de réussir, mais en même temps, ça montre aux autres que tu n'es pas parfait. Il faut toujours persévérer.

13) Posez-vous beaucoup de questions? Comment vous sentez-vous lorsque vous posez une question?

Élève 4 – Je pose moyennement de questions en classe. Des fois, je suis gênée parce que je ne sais pas si l'enseignant l'a déjà dit ou si les autres vont trouver ma question "nounoune", mais je la pose quand même pour bien réussir.

Élève 1 – Je pose moyennement de questions en classe. J'ai peur que les autres me jugent s'ils connaissent tous la réponse. J'ai peur qu'ils rient de ma question. Des fois, j'ai peur de lever la main, car si l'enseignant l'a déjà dit, il me répond qu'il l'a déjà dit et je ne veux pas le faire répéter.

Élève 5 – Je ne pose vraiment pas souvent de questions, j'ai peur qu'elle n'ait pas rapport. Ma timidité ne m'aide pas non plus.

Élève 2 – Je pose beaucoup de questions en classe. Dans un nouveau travail, je pose des questions inutiles que j'aurais pu répondre par moi-même, car je suis stressé. Des fois, il arrive que je ne lève pas ma main, même si je veux vraiment connaître la réponse, car j'ai peur que les autres me jugent.

Élève 3 – Je pose beaucoup de questions, surtout lorsque l'enseignant explique un nouveau projet, je commence déjà à stresser, j'ai de la misère à me concentrer pour écouter les consignes alors je pose des questions qui ont déjà été répondues.

14) Demandez-vous à votre enseignant pendant les évaluations si votre réponse est correcte? Pourquoi posez-vous des questions? Êtes-vous inquiets?

Élève 4 – Non, car vu que j'ai une bonne estime de moi, je me fais confiance et de toute façon l'enseignant va te retourner à ta place, il ne va pas te dire si c'est bon ou non.

Élève 1 – Avant, j'allais toujours demander des précisions au professeur, mais en quatrième année, aux examens du ministère, les enseignants nous limitaient à deux questions, donc je devais me questionner si je pouvais y répondre par moi-même. J'ai appris à réfléchir et de moins en moins j'y vais.

Élève 5 – C'est rare que je vais le demander au professeur, mais si je le fais, c'est parce que je veux vraiment avoir une bonne note pour avoir mon objectif et poursuivre mes bonnes notes.

Élève 2 – Je vais voir le professeur, car je suis stressé. J'ai beaucoup de difficulté à prendre des décisions alors je bloque sur des questions quand je ne suis pas certain.

Élève 3 – Moi, ça peut m'arriver, car des fois je ne suis pas sûre de moi et je ne suis pas certaine de bien comprendre la question. Même si l'enseignant ne peut pas donner la réponse, je vais quand même le voir.

LA MAÎTRISE DE SOI

1) Diriez-vous que vous êtes des enfants stressés? Quels sont les facteurs qui accentuent votre stress?

Élève 4 – Moyen! En compétition à la gymnastique et aussi à l'école quand on fait des débats.

Élève 1 – Beaucoup! La compétition et ce que les autres pensent de moi.

Élève 5 – Moyennement! À l'école, je suis stressé pour les examens du ministère et pendant les sports aussi, car je veux vraiment réussir.

Élève 2 – Énormément! J'ai le souci de performance et aussi la compétition, car je veux être meilleur que mes frères.

Élève 3 – Beaucoup! Surtout de bien réussir et ce que les autres vont penser de moi. J'aime ça montrer que je suis capable et que je peux réussir.

2) Quelles méthodes prenez-vous pour contrôler ou diminuer votre stress?

Élève 4 – Je me dis que la dernière fois ça s'est bien passé alors cette fois-ci ça devrait être mieux.

Élève 1 – Je fais quelque chose que j'aime, comme jouer au soccer la veille d'un examen. Je dois bouger et aussi crier.

Élève 5 – Je pense à autre chose, comme ce que j'aime.

Élève 2 – Je me dis : “ Quel est le pire qui pourrait arriver?”. En réfléchissant à cette question-là, je me rends compte que ce qui m'arrive n'est pas si pire.

Élève 3 – J'en parle à quelqu'un de confiance, je respire et ça me fait du bien. Quand je suis stressée, j'ai mal au ventre et au cœur et une serviette d'eau froide me fait du bien.

3) Même si vous êtes stressés, arrivez-vous à contrôler vos émotions ou c'est la panique?

Élève 4 – En général, j'arrive à contrôler mon stress.

Élève 1 – Quand je suis dans l'action, ça va bien, c'est avant que je suis stressé.

Élève 5 – J'arrive à contrôler mon stress et je ne suis pas souvent stressé.

Élève 2 – Des fois, je suis impatient ou agressif quand je suis stressé.

Élève 3 – J'arrive souvent à me contrôler, car mes parents me donnent des trucs.

4) Vous arrive-t-il de penser que vous allez échouer?

Élève 4 – Oui, ça m'arrive souvent.

Élève 1 – En général non, mais plus à avoir une moins bonne note que d'habitude. Je me dis que tous les autres élèves font les mêmes examens que moi.

Élève 5 – Oui, ça m'arrive, souvent dans les gros travaux et les examens où il y a beaucoup de calculs. J'ai peur de me tromper quelque part.

Élève 2 – Après un examen, je pense juste aux numéros que j'ai l'impression d'avoir moins bien réussis et je crois que je vais avoir une mauvaise note, mais finalement j'imagine le pire et je finis par avoir une bonne note.

Élève 3 – J'ai toujours l'impression que je vais rater quelque chose, que je ne vais pas l'avoir. Je me dis que je dois toujours me forcer.

5) Que ressentez-vous dans votre corps lorsque vous vivez une situation de stress?

Élève 4 – Je performe mieux lorsque je suis stressée, mais au début j'ai envie de me sauver, de m'en aller et aussi de crier.

Élève 1 – J'ai envie d'aller aux toilettes, mais une fois rendu, je n'ai pas envie pour de vrai.

Élève 5 – Des fois, j'ai le goût de vomir.

Élève 2 – J'ai mal au ventre et au cœur, mais surtout, je dois aller aux toilettes et j'ai chaud.

Élève 3 – J'ai mal au cœur, mal au ventre, mal à la tête, envie de vomir, je suis blanche, j'ai les mains moites, je dois aller aux toilettes, j'ai chaud ou froid, je me sens comme si j'étais malade.

6) Diriez-vous être perfectionnistes?

Élève 4 – Non, je me soucie du travail bien fait, mais pas à la perfection.

Élève 1 – Non, mais je me sens fier lorsque je remets un travail bien fait et propre.

Élève 5 – Non, tant que je réussis le travail c'est correct.

Élève 2 – Je suis très perfectionniste, je veux que mon travail soit toujours parfait et du mieux que je peux.

Élève 3 – Je suis perfectionniste, j'aime ça quand c'est réussi et propre.

7) Êtes-vous inquiets? Quelles sont vos peurs?

Élève 4 – Non, pas vraiment.

Élève 1 – J'ai peur de l'opinion des autres.

Élève 5 – Non, pas vraiment.

Élève 2 – J'ai peur de ce que les autres vont penser. J'ai peur de ne pas réussir.

Élève 3 – J'ai peur de rater et de ce que les autres pensent de moi.

8) Ressentez-vous le besoin d'être rassurés par d'autres personnes?

Élève 4 – Oui, la plupart du temps par ma sœur. J'ai besoin que plusieurs personnes me rassurent.

Élève 1 – Oui, par mes amis. Mes frères sont plus vieux et ils n'ont pas toujours envie de me chouchouter alors c'est plus mes amis qui le font.

Élève 5 – Oui, par mes parents. Je vois ce qu'ils sont maintenant et je veux être comme eux plus tard, c'est comme mes modèles.

Élève 2 – Mes parents et grands-parents, car ils ont vécu plusieurs choses dans leur vie.

Élève 3 – Oui, par mes parents. J'ai vraiment confiance en eux, je sais qu'ils sont là pour moi et qu'ils peuvent toujours m'aider. Leurs conseils sont importants pour moi et j'aime ça quand ils me rassurent. Je suis presque sûre que leurs conseils vont fonctionner et m'aider.

9) Répondez-vous parfois spontanément, sans lever la main?

Élève 4 – Non.

Élève 1 – Parfois, mais ce ne sont pas des réponses longues. Des fois, je réponds par réflexe.

Élève 5 – Non, parce que je ne veux pas me faire chicaner par le professeur.

Élève 2 – Non, parce que ça ne me tente pas d’avoir la mauvaise réponse et de l’avoir dite à voix haute.

Élève 3 – Avant oui, mais cette année, je me suis améliorée. Souvent, je suis contente d’avoir une idée alors je crie ma réponse.

10) Est-ce que les nouveautés ou les changements vous dérangent?

Élève 4 – Oui, quand il y a des changements, c’est là que tout va mal, surtout à la gymnastique.

Élève 1 – Non, car je suis beaucoup les pistes de mes grands frères.

Élève 5 – Je suis plutôt curieux, alors j’aime découvrir de nouvelles choses, mais si ça arrive subitement, je suis déstabilisé.

Élève 2 – Je n’aime pas la nouveauté, car c’est là que je suis stressé et que j’ai besoin d’être rassuré.

Élève 3 – Oui, car je ne sais pas à quoi m’attendre, ça me stresse. Si d’autres personnes l’ont déjà vécu et me rassurent, ça va mieux.

11) Comment réagissez-vous face aux imprévus ou aux changements (flexibilité)? Comment arrivez-vous à les gérer?

Élève 4 – Ça dépend des imprévus... si c’est quelque chose de prévu depuis longtemps, je vais être déçue, mais je me dis qu’on pourra se reprendre.

Élève 1 – Des fois, mes émotions vont s’emparer de moi. Sur le coup, devant les autres, je vais être plus calme, mais après, tout seul, je vais peut-être être triste et verser quelques larmes.

Élève 5 – Ça dépend, si c’est un événement que j’attendais beaucoup, je serai déçu, je serai moins enthousiaste.

Élève 2 – Je vais essayer de trouver des solutions, mais si ça ne fonctionne pas, je boude.

Élève 3 – Ça dépend des imprévus... si je n'ai aucune idée, je suis stressée, mais si j'ai le temps de me préparer un peu à l'imprévu et de trouver des solutions, je vais être capable de bien gérer la situation. Chez moi, quand je m'attends à quelque chose, je vais bougonner dans ma chambre si c'est annulé.

12) Est-ce qu'il vous arrive de vous sentir débordés?

Élève 4 – Je fais dix heures de gymnastique par semaine alors c'est beaucoup avec mes études, mais je prends le temps de bien faire mes devoirs en prenant une journée complète.

Élève 1 – Récemment, j'ai eu le spectacle de cirque et une partie de soccer en même temps, je voulais faire les deux, mais mon père m'a dit d'en faire un, mais de le faire comme il faut. Quand j'ai beaucoup de projets à faire, j'ai de la misère à tout gérer.

Élève 5 – Des fois, j'ouvre mon agenda et je me décourage en regardant tout ce que j'ai à faire en plus de mes activités à la maison, ce qui me stresse un peu.

Élève 2 – Je me mets à chialer quand on me demande de faire trop de choses en même temps.

Élève 3 – Quand il y a plein de choses qui arrivent en même temps et qui s'empilent, je commence à être vraiment stressée.

13) Sentez-vous une pression venant de vos parents?

Élève 4 – Oui, car j'ai toujours été très bonne à l'école et à chaque bulletin mes parents me félicitent. Lorsque j'ai un examen à faire signer et que je n'aime pas ma note, je suis stressée dans l'autobus. Mes parents me disent que la prochaine fois ça va aller mieux, mais la fois suivante, j'ai encore peur de leur dire.

Élève 1 – Je sais que quand mes parents me mettent de la pression, c'est plus pour me motiver. Ce n'est pas de la mauvaise volonté.

Élève 5 – Ma mère ne me met pas de la pression, elle va plutôt m’encourager à faire mieux la prochaine fois, mais mon père, il va plutôt me dire que la prochaine fois je dois me forcer davantage.

Élève 2 – Non, la plupart du temps j’ai de bonnes notes alors si ça arrive, mes parents me disent que je ne peux pas toujours être parfait et que je ferai mieux la prochaine fois.

Élève 3 – Non, je sais qu’ils sont toujours là pour m’encourager, mais moi je ne veux pas les décevoir alors moi-même je me mets de la pression, je veux tellement leur faire plaisir alors je me stresse, car je veux qu’ils soient fiers de moi.

14) Que ressentez-vous lorsque vous apprenez que vous aurez un examen?

Élève 4 – Du stress et j’étudie beaucoup, même si je le sais déjà j’étudie encore pour être sûre.

Élève 1 – Dès que je l’apprends, je commence à stresser alors j’étudie beaucoup avant et une fois dedans l’examen tout va bien.

Élève 5 – Un peu de stress.

Élève 2 – Sur le coup c’est correct, mais la veille de l’examen je commence à y penser et ça me stresse. À la dernière minute, je révise même si j’ai beaucoup étudié avant.

Élève 3 – Du stress.

15) Comment réagissez-vous aux critiques externes?

Élève 4 – Moi, je prends les critiques et j’essaie de changer ce que les autres n’aiment pas, mais ce n’est pas toujours possible.

Élève 1 – C’est sûr que je prends les critiques, car je veux être parfait. J’y pense par après et j’ai tendance à m’enfermer avec ma musique.

Élève 5 – Sur le coup, je vais mal prendre les critiques, mais après lorsque j’y repense, j’essaie de m’améliorer.

Élève 2 – Je prends mal les critiques, mais quand les autres ont raison, j’y repense longtemps après.

Élève 3 – J’ai de la difficulté à accepter les critiques des autres, je le prends mal et personnel, j’essaie de leur répondre en expliquant pourquoi j’ai fait ça.

16) Êtes-vous patients lorsque ça va moins vite que vous le voudriez?

Élève 4 – Non.

Élève 1 – Non.

Élève 5 – Non.

Élève 2 – Non.

Élève 3 – Non.

LA MOTIVATION

1) Vous arrive-t-il de vous fixer des objectifs, des buts?

Élève 4 – Je fixe mes objectifs et j’oublie plus ceux que mes parents me fixent.

Élève 1 – Souvent, je me fixe trop d’objectifs ou je les fixe trop haut et après je suis déçu alors que je devrais être content, car j’ai eu une bonne note, c’est que j’ai été trop exigeant envers moi. Je n’ai pas de plaisir à atteindre mes objectifs, car c’est trop haut.

Élève 5 – Je me fixe de hauts objectifs, je veux garder une excellente moyenne.

Élève 2 – Moi aussi je me fixe des objectifs trop hauts et après je me trouve nul.

Élève 3 – Je me mets la barre trop haute et je suis déçue, car c’est quasiment impossible d’atteindre mes objectifs et si je les atteins, la prochaine fois, je les augmente encore, donc ça devient trop.

2) Qu’est-ce qui vous motive à réussir?

Élève 4 – Mes parents et moi-même.

Élève 1 – La compétition.

Élève 5 – Mes parents, car ils sont des modèles pour moi.

Élève 2 – Moi-même.

Élève 3 – Moi-même pour me prouver que je suis capable.

3) Quel type de motivation vous motive le plus : intrinsèque ou extrinsèque?

Élève 4 – Les autres, mais après je me dis que si j'ai été capable de le faire, je me dis que je suis capable de le faire moi-même, sans la motivation des autres.

Élève 1 – Celle qui vient des autres.

Élève 5 – Moi-même, car j'ai des objectifs et je veux toujours les avoir et je suis super content si je les ai.

Élève 2 – Les deux, moi-même, car je veux atteindre mes buts et c'est ce qui compte le plus et ce que les autres veulent m'importe aussi.

Élève 3 – Les deux, moi-même qui me met la barre haute et les autres qui voient que je suis capable de réussir.

4) Diriez-vous que vous êtes des élèves engagés?

Élève 4 – Comme Noémie.

Élève 1 – Je veux prouver aux autres que je suis important et que sans moi, ils manquent quelque chose.

Élève 5 – Oui, comme Noémie

Élève 3 – Oui, car quand je commence quelque chose, je le finis.

5) Êtes-vous fiers de vous? Comment vous sentez-vous lorsque vous êtes fiers?

Élève 4 – Oui, je suis fière de ce que j’accomplis. Je me sens importante, je suis heureuse.

Élève 1 – Quand je suis bon oui, je suis fier et je me sens important pour les autres, j’aime être une petite vedette.

Élève 5 – Je suis fier de moi, je me sens très satisfait et je suis content.

Élève 2 – Je suis fier de moi et je me sens heureux.

Élève 3 – Je suis fière de moi, mais vu que je me mets souvent la barre haute, je suis moins souvent fière de moi que d’autres personnes, mais lorsque je réussis ce que je veux, je me sens importante et je suis vraiment fière.

6) Vous arrive-t-il de faire des choix? Sont-ils intérieurs ou extérieurs?

Élève 4 – Je suis capable de faire des choix, mais j’ai besoin de l’accord et de la compréhension des autres. J’ai besoin qu’ils comprennent mes choix.

Élève 1 – Je n’ai pas de difficulté, mais j’ai une tête de cochon alors je demande l’avis aux personnes en qui j’ai confiance, mais mon avis compte le plus.

Élève 5 – Je fais plus mes choix par moi-même et j’ai aussi un peu de difficulté à faire des choix.

Élève 2 – J’ai de la difficulté à faire des choix. Je veux faire plaisir à tout le monde alors c’est long prendre une décision et je finis par la prendre par rapport à ce que les autres pensent.

Élève 3 – Je n’ai pas de difficulté à faire des choix, et je les fais pour moi et pour les autres.

7) À qui désirez-vous plaire ou faire plaisir en accomplissant des tâches?

Élève 4 – À ma sœur.

Élève 1 – À toutes les autres personnes.

Élève 5 – Mes parents.

Élève 2 – Moi-même et mes parents.

Élève 3 – Mes parents, car j’ai confiance en eux.

8) Vous est-il déjà arrivé de vivre un échec? Comment l’avez-vous surmonté?

Élève 4 – Oui, grâce aux encouragements des autres, de mon estime et du temps, il fallait juste que je m’habitue à les surmonter.

Élève 1 – J’ai appris à transformer la frustration en motivation, donc quand j’ai un échec, je pratique davantage ou j’étudie plus.

Élève 5 – Oui, après un échec je cherche les moyens pour réussir la prochaine fois.

Élève 2 – Oui et je trouve le moyen pour ne plus que cela arrive.

Élève 3 – Oui, mes parents m’encadrent et les encouragements des autres m’aident.

L’EMPATHIE

1) Êtes-vous capables de vous mettre à la place des autres?

Élève 4 – C’est difficile, mais j’y arrive. J’essaie de voir si j’ai déjà vécu ça et là je suis plus capable de penser ce qu’eux pensent.

Élève 1 – Si la personne est pas mal comme moi oui, je vais être capable, mais si c’est une personne complètement différente, je vais avoir de la misère. Si la personne m’a déjà fait quelque chose que je n’ai pas aimé, je vais peut-être l’ignorer et passer à autre chose. Je vais un peu me venger.

Élève 5 – Oui, je vais essayer de m’imaginer dans la situation de l’autre personne et je vais essayer de penser aux conséquences, mais si la personne est très différente de moi, je vais avoir plus de difficultés.

Élève 2 – Je ne crois pas que je vais avoir beaucoup de difficulté à me mettre dans la peau des autres, à savoir ce qu’ils ressentent parce que je l’ai peut-être déjà ressenti moi aussi, surtout si c’est relié au stress.

Élève 3 – J'ai quand même de la facilité à être empathique, j'essaie de m'imaginer ce que je vivrais si j'étais cette personne et ça me fait vraiment de la peine pour elle. Quand je prends le temps, je suis capable de me mettre facilement dans la peau de la personne et de comprendre pour pouvoir l'aider ensuite.

2) Êtes-vous sensibles aux émotions des autres? Êtes-vous capables de ressentir les émotions des autres?

Élève 4 – Oui, surtout si c'est quelqu'un que je connais depuis longtemps.

Élève 1 – Oui.

Élève 5 – Oui, si la personne n'est pas fidèle à ses habitudes, je vais voir qu'il est arrivé quelque chose.

Élève 2 – Oui, si c'est une personne que je connais bien je vais savoir qu'elle n'est pas comme d'habitude.

Élève 3 – Souvent, on voit quotidiennement les réactions des autres, alors si je vois qu'une personne semble maussade, je vais essayer de l'aider en me mettant à sa place.

3) Êtes-vous sensibles aux échecs des autres?

Élève 4 – Oui, je vais être capable de comprendre pourquoi ils sont tristes, mais c'est sûr que je vais avoir plus de misère qu'avec quelqu'un qui est content d'avoir réussi.

Élève 1 – Non, je ne suis pas capable. Si la personne pleure dans son coin, je vais dire que c'est facile d'avoir de bonnes notes. Je ne vais pas comprendre.

Élève 5 – Oui, car tu peux te fier aux échecs que tu as déjà eus.

Élève 2 – Oui, comme Alexandre.

Élève 3 – Oui je vais être capable d'être sensible, mais je ne comprends pas vraiment. Si je l'ai déjà vécu, je vais mieux comprendre.

4) Êtes-vous reconnaissants envers les autres et envers ce qu'ils vous offrent?

Élève 4 – Oui et je suis capable d'être plus empathique envers cette personne qui me fait confiance.

Élève 1 – Oui, ça va remonter mon estime de moi.

Élève 5 – Oui, car la personne qui te fait un acte gentil n'était pas obligée de le faire, alors je me dis que c'est vraiment fin.

Élève 2 – Oui, comme Marie-Soleil.

Élève 3 – Oui, si je vois que la personne a fait attention à moi, je vais la traiter différemment.

5) Êtes-vous contents quand quelqu'un d'autre réussit?

Élève 4 – Oui, si c'est une bonne amie, je vais savoir ce qu'elle ressent, je vais la comprendre.

Élève 1 – Oui, je suis content pour la personne, mais si c'est une personne avec qui je ne m'entends pas bien, je vais peut-être essayer de la rabaisser pour me remonter.

Élève 5 – Oui, car tu sais que réussir c'est un sentiment de fierté, mais il ne faut pas que la personne se vante trop, car là ce n'est pas agréable.

Élève 2 – Si c'est quelqu'un avec qui je m'entends bien, je serai super content pour lui, mais dans les sports, je ne suis pas content quand les autres équipes gagnent, je vais chialer.

Élève 3 – Oui, je serai fière pour mes amies. Si c'est une compétition et que l'autre équipe gagne, je serai déçue et j'aurais préféré avoir gagné.

6) Vous arrive-t-il de vouloir aider quelqu'un à trouver des solutions pour lui venir en aide?

Élève 4 – Comme les autres.

Élève 1 – Comme les autres.

Élève 5 – Oui, j’essaie d’aider les autres, en tant qu’élève performant, j’ai tous les outils pour l’aider.

Élève 2 – Je suis altruiste, alors j’aime ça quand tout le monde est content alors je vais essayer de trouver une solution pour que tout soit correct.

Élève 3 – Quand je vois que la personne a vraiment beaucoup de peine ou qu’elle est en colère, c’est sûr que je vais aller la voir et essayer de trouver des solutions pour que ça s’arrange. Je me mets à sa place et ça doit être difficile, surtout si tu es seule.

7) Vous arrive-t-il de rendre des services?

Élève 4 – Oui, mais pas à tout le monde. Si quelqu’un ne m’en rend pas, je ne lui en rendrai pas.

Élève 1 – Oui, je me considère comme serviable, mais juste avec les gens que j’aime.

Élève 5 – Ça dépend, si la personne réussit déjà bien seule et que je ne m’entends pas bien avec, je ne l’aiderai pas, mais si une personne avec qui je m’entends bien a besoin d’aide, c’est sûr que je vais l’aider.

Élève 2 – Oui avec tout le monde, je fais preuve d’empathie même si cette personne-là n’est pas gentille avec moi d’habitude. Je me dis que si je l’aide la prochaine fois elle sera plus gentille avec moi.

Élève 3 – Si c’est un service qui n’est pas super important et que je ne m’entends pas bien avec la personne, ce sera trop pour moi, je ne suis pas certaine que je vais lui rendre service, tandis que quelqu’un qui m’aide ou que j’aime je vais l’aider.

LES RELATIONS SAINES AVEC AUTRUI

1) Selon vous, quelles sont les forces d’un travail d’équipe?

Élève 4 – Tu es plusieurs, donc plus de cerveaux pour penser.

Élève 1 – Tu peux séparer le travail en deux, donc la personne a une plus petite partie à faire et elle sera mieux faite que si elle était seule.

Élève 5 – Tu peux avoir plusieurs opinions pour t'aider.

Élève 2 – Même chose qu'Alexandre.

Élève 3 – Si tu n'as aucune idée pour faire le travail, ton amie pourra t'aider.

2) Selon vous, quelles sont les faiblesses d'un travail d'équipe?

Élève 4 – Si personne ne s'entend, ça peut faire de la chicane.

Élève 1 – Ça peut créer de la chicane.

Élève 5 – Des fois, tu peux ne pas t'entendre sur des sujets et ça crée de la chicane.

Élève 2 – Même chose qu'Alexandre.

Élève 3 – Ça peut créer de la chicane.

3) Préférez-vous travailler en équipe ou seul? Pourquoi?

Élève 4 – Seule, parce que je suis plus solitaire.

Élève 1 – En équipe, car tu n'as pas tout le travail à faire tout seul et les autres peuvent prendre des décisions à ta place.

Élève 5 – En équipe, car on peut donner chacun nos opinions différentes et ça peut nous aider pour nos réponses.

Élève 2 – En équipe, parce que les autres peuvent donner leurs idées.

Élève 3 – En équipe, car j'aime coopérer avec les autres, je suis sociable.

4) Quel est votre rôle habituel lors des travaux d'équipe?

Élève 4 – Je ne prends pas beaucoup de place, la plupart du temps j'écris.

Élève 1 – Moi, je veux être le leader qui prend les décisions et tout faire.

Élève 5 – Je ne prends vraiment pas beaucoup de place, quand il y a de la chicane je peux régler ça et je peux donner un compte rendu des diverses opinions.

Élève 2 – Je ne prends pas beaucoup de place, je donne mes idées, mais je fais ce que les autres me disent de faire.

Élève 3 – Je veux aussi être leader, je ne veux pas tout faire, mais je prends beaucoup de place.

5) Selon vous, que signifie coopérer?

Élève 4 – C'est bien s'entendre en équipe.

Élève 1 – C'est être ouvert d'esprit, même si tu es en équipe avec quelqu'un qui n'est pas ton ami, tu peux quand même être respectueux envers cette personne.

Élève 5 – Travailler avec d'autres personnes en harmonie pour arriver à une réponse.

Élève 2 – C'est être ouvert d'esprit et bien séparer le travail pour ne pas que ce soit la même personne qui fait tout.

Élève 3 – C'est bien travailler en équipe, accepter les idées des autres, partir d'une idée et en rajouter en personnalisant chacun à notre façon le travail.

6) Avez-vous déjà ressenti de la jalousie de la part d'autres élèves face à votre réussite?

Élève 4 – Peut-être pas directement, mais parfois certaines personnes essaient de prendre plus de place dans les travaux comme s'ils voulaient me faire comprendre que j'en prenais trop.

Élève 1 – Oui, mais pas intensément. Certaines personnes essayaient de me rabaisser.

Élève 5 – Vu que je ne prends pas beaucoup de place dans les travaux d'équipe, je n'ai jamais ressenti ça en tant que tel la jalousie.

Élève 2 – Pas souvent, car je ne décide pas souvent dans les travaux d'équipe.

Élève 3 – Ça m'est déjà arrivé, surtout lorsque je parle trop dans les oraux, ils disent que c'est injuste.

7) Avez-vous déjà ressenti de la jalousie envers d'autres personnes?

Élève 4 – Pas vraiment, car je me dis qu'on est tous à la même hauteur.

Élève 1 – Oui, mais pas nécessairement de la mauvaise jalousie, je n'insulterais pas les autres, mais de la bonne jalousie, car j'aimerais être dans la peau de cette personne-là.

Élève 5 – Oui, quand tu vois quelqu'un qui a plus de pouvoir et qui décide plus que toi, toi aussi tu as le goût de choisir et aussi si tu vois une personne qui a plus de facilité ou de rapidité à résoudre les problèmes, tu peux être jaloux.

Élève 2 – Dans les travaux d'équipe, quand on a une bonne note et que toi tu as fait la plus grande partie du travail et que les autres n'ont presque rien fait, tu ressens de la jalousie, car tu as travaillé plus fort, mais on a la même note.

Élève 3 – Bien sûr, je crois que c'est un sentiment que tout le monde ressent, quand tu es habitué de réussir et que finalement ton amie est meilleure que toi, tu es jalouse, car toi aussi tu aurais voulu mieux réussir.

8) Vivez-vous de la compétition?

Élève 4 – Oui, partout.

Élève 1 – Oui, beaucoup beaucoup et dans tout, dans les sports et à l'école. Au secondaire, l'an prochain, on va tous vouloir compétitionner. Je veux avoir des meilleures notes que les autres, je vais être le meilleur dans tout.

Élève 5 – Moi c'est vraiment dans les sports, car quand je vois quelqu'un qui est de la même force que moi, j'ai envie d'être meilleur que lui, donc je vis de la compétition.

Élève 2 – J'ai beaucoup de compétition avec mes frères et avec les autres aussi, car je veux être bon et le meilleur.

Élève 3 – Oui, à ma chorale, s'ils doivent choisir quelqu'un pour les solos, j'aimerais être choisie, mais souvent c'est une autre alors je suis un peu jalouse et je vis de la compétition. Je me trouve compétitive, car j'aime réussir.

9) Vivez-vous des conflits avec les autres parfois? Comment les vivez-vous?

Quelles émotions ressentez-vous?

Élève 4 – Quand je travaille avec des personnes qui me ressemblent, je n'ai pas de conflit, mais si ce sont des personnes très différentes de moi et qui travaillent différemment, ça se peut qu'il y ait des froids. Je me sens normale, mais j'essaie de trouver des solutions.

Élève 1 – Oui je vis souvent des conflits, car je suis compétitif. J'ai de la misère à aller dire à une personne d'arrêter quand je n'aime pas ce qu'elle fait. Je règle ça en parlant et parfois ça touche des gens.

Élève 5 – Je ne suis pas vraiment une personne qui crée des problèmes avec les autres.

Élève 2 – Je ne fais pas beaucoup de conflits, mais s'il y en a, je cherche toujours une solution, car je n'aime pas ça.

Élève 3 – Ça dépend avec qui, avec mes frères je me chicane souvent, mais pas avec mes amies. Ma première phase de conflit, j'essaie de répliquer, mais après je reviens sur moi et j'essaie de trouver une solution pour régler le conflit.

10) Vous comparez-vous aux autres?

Élève 4 – Non, je me dis que tout le monde est différent, je ne me décourage pas.

Élève 1 – Les autres, c'est ce qui compte le plus pour moi, plus que mon propre jugement.

Élève 5 – Oui je me compare, j'essaie d'être avec les autres pour voir ce qu'il faudrait que je fasse pour ne pas avoir mes faiblesses.

Élève 2 – Je me compare beaucoup aux autres, mais je sais que je ne devrais pas, car il faut se comparer à soi-même et faire ce qu'on aime et s'améliorer.

Élève 3 – Oui, je pense à ce que les autres vont dire. Si quelqu'un a une bonne note et pas moi, je ne suis vraiment pas contente.

11) Avez-vous déjà vécu du rejet? Comment vous êtes-vous sentis?

Élève 4 – Oui, je me sentais mal, je crois que personne ne veut vivre ça.

Élève 1 – Oui, j'étais très triste et j'ai réessayé d'avoir mes amis.

Élève 5 – Oui, au hockey, je me sentais très triste.

Élève 2 – Oui et je n'ai pas aimé ça, car je ne fais pas ça aux autres, je n'étais pas content, j'étais triste.

Élève 3 – Oui, je ne me sentais pas importante, les personnes se foutaient de moi.

12) Comment vivez-vous avec les différences des autres, avec ceux qui ont des difficultés scolaires ou qui sont moins rapides que vous?

Élève 4 – Je les aide.

Élève 1 – Des fois, j'ai de la difficulté à les aider, mais j'essaie de les aider au maximum que je peux.

Élève 5 – Je les aide, car je trouve que c'est plate avoir des difficultés alors j'essaie de me mettre dans leur peau pour les aider.

Élève 2 – Je fais preuve d'empathie et je me dis que je n'aimerais pas ça avoir des difficultés alors je vais les aider.

Élève 3 – Je les aide, j'essaie de leur expliquer clairement pour qu'ils puissent bien comprendre, car c'est important qu'une personne comprenne pour bien faire le travail.

13) Lors d'un travail d'équipe, êtes-vous ouverts aux idées des autres?

Élève 4 – Je suis ouverte aux idées des autres parce que je me dis que si moi j'ai le droit de donner mon opinion, les autres aussi ont le droit.

Élève 1 – Je crois que les autres peuvent avoir de bonnes idées, mais si les commentaires sont non constructifs, je ne vais pas les écouter, car ce ne sera pas pertinent.

Élève 5 – Je suis ouvert, car je considère que si j'ai une opinion, peut-être que l'idée de l'autre personne pourrait améliorer mon idée alors j'essaie d'écouter toutes les idées.

Élève 2 – Comme Antoine et Alexandre.

Élève 3 – J'ai de la difficulté, mais je commence à m'améliorer. J'aime ça que les autres aiment mon idée et j'aime ça avoir raison.

DIVERS

1) Que pourraient faire les enseignants afin d'aider davantage les élèves performants?

Élève 4 – Essayer de comprendre comment ils se sentent, leur donner une attention particulière.

Élève 1 – Les élèves qui ont des feuilles de route ont des récompenses s'ils vont bien tandis que les élèves performants, eux n'ont rien, donc les enseignants devraient aussi donner des récompenses aux élèves modèles.

Élève 5 – Faire comprendre aux élèves de continuer comme ça, de ne pas se mettre la barre trop haute et de continuer à les encourager.

Élève 2 – Améliorer leur confiance en soi.

Élève 3 – J'ai remarqué que les élèves performants avaient de la difficulté à trouver leurs qualités, donc la fleur émotionnelle, c'est bon pour faire un retour sur soi et pour t'aider à trouver des solutions en regardant nos défauts. C'est important de faire un retour sur soi-même et leur poser des questions.

2) Est-ce que vous vous ennuyez à l'école? Si oui, dans quelles circonstances et avez-vous des solutions?

Élève 4 – Oui, il faut s'amener quelque chose à faire, comme un livre ou quelque chose que tu aimes. Tu dois te trouver quelque chose à faire en attendant et ne pas rester à rien faire.

Élève 1 – Avant, dans mon école au régulier j'étais en troisième année et j'allais faire des travaux en quatrième année parce que je m'ennuyais trop alors j'allais faire les projets des plus vieux. Maintenant à l'école internationale, je m'ennuie moins.

Élève 5 – Je finis rarement en premier, mais si ça m'arrive je lis ou des fois j'aime aider le professeur.

Élève 2 – En première année au régulier, je savais déjà lire alors je suis allée directement en deuxième année, mais à l'école internationale je ne finis pas en premier. Je m'ennuyais au régulier. L'enseignant me donnait des travaux différents.

Élève 3 – Même si je performe, je ne suis pas vite, je prends mon temps alors ça m'arrive plus d'être chargée que de finir avant les autres. Sinon je veux faire quelque chose que j'aime. Au régulier, mes parents m'aidaient beaucoup et j'ai travaillé fort pour me rendre à l'école internationale.

3) Est-ce que vous pensez que les enseignants sont sensibles à ce que vous vivez comme émotions?

Élève 4 – Oui, mais ça dépend du professeur. Ils doivent être égaux envers tous leurs élèves.

Élève 1 – Je crois que non, car ils croient que tu es bon et que tu es capable de régler tes problèmes tout seul alors ils te laissent plus à toi-même. Par contre si le problème devient trop grave, là ils vont t'aider.

Élève 5 – Je crois que oui, car à l'école on a eu des ateliers sur le stress.

Élève 2 – Je crois que les enseignants vont aller voir les élèves qui ont de la difficulté avant de s'occuper des élèves performants.

Élève 3 – Oui, car si tu as un problème, ils vont venir te voir et essayer de trouver des solutions. C'est comme une deuxième mère.

4) Comment percevez-vous votre intelligence émotionnelle à la suite du questionnaire, des entrevues et des activités réalisées en classe?

Élève 4 – Je la trouve plus positive que négative, c'est sûr que j'ai des faiblesses, mais je suis contente de l'avouer, je suis capable de me montrer telle que je suis.

Élève 1 – Je trouve cela positif, j'ai pu apprendre davantage sur mes qualités et mes faiblesses. Mon estime est plus haute et j'ai moins peur de dire que je suis un élève performant et que je me trouve bon.

Élève 5 – Je trouve que j'ai plus de forces que de faiblesses, c'est ce que j'ai découvert. Je trouve que nous les élèves performants on est chanceux parce qu'on n'est pas dans la peau des autres qui ont des difficultés. Je sais désormais me montrer davantage empathique envers les autres.

Élève 2 – Moi aussi c'est positif, ma confiance en soi s'est améliorée.

Élève 3 – Avant, je me rabaisais davantage, mais cette entrevue a été un retour sur moi-même et je suis plus capable de voir mes qualités et défauts.

5) À partir de maintenant, quels aspects aimeriez-vous développer dans votre intelligence émotionnelle?

Élève 4 – J'aimerais ne pas avoir peur de me montrer telle que je suis.

Élève 1 – J'aimerais avoir encore plus de confiance en moi.

6) Avez-vous des idées d'activités qui pourraient être réalisées pour développer les différentes composantes de l'intelligence émotionnelle?

Élève 4 – Je trouve que la fleur émotionnelle est super.

Élève 1 – La fleur, c'est à refaire et faire des retours sur nous-mêmes. Une personne pourrait trouver cinq qualités et défauts d'une autre personne et lui dire comme ça la personne pourrait se découvrir à travers l'autre.

Élève 5 – La fleur c'était vraiment exceptionnel et aussi faire des sketches qu'on invente nous-mêmes en équipe sur les différentes composantes de l'intelligence émotionnelle et après la présentation on peut mieux expliquer le concept pour que ce soit complet.

Élève 2 – La fleur et le miroir avec le côté positif et négatif de ta personnalité.

Élève 3 – La fleur et faire des sketchs en art dramatique, ils pourraient mettre leurs défauts et leurs qualités dedans et les autres doivent les deviner. Aussi un bricolage avec les mains en parlant des qualités et des défauts.

Merci à vous tous pour cette entrevue, ce fut très enrichissant!

ANNEXE H
VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC CINQ ÉLÈVES PERFORMANTS DE
5^e ANNÉE DE L'ÉCOLE RÉGULIÈRE AU CŒUR DU BOISÉ, ST-
EUSTACHE, JUIN 2010

Informations personnelles : Élève 1

Âge : 10 ans

École : Au Cœur-du-Boisé, St-Eustache

Intérêts : Jouer avec ses amis (intelligence interpersonnelle), le basketball et le tennis
(intelligence kinesthésique)

Talents particuliers : Informatique et mathématiques (intelligence logico-
mathématique)

Connaissance de l'intelligence émotionnelle : Aucune

Informations personnelles : Élève 2

Âge : 11 ans

École : Au Cœur-du-Boisé, St-Eustache

Intérêts : Vélo, tennis et exploration de grottes (intelligence kinesthésique)

Talent particulier : Agilité pour s'agripper à des poteaux ou aux modules (intelligence
kinesthésique)

Connaissance de l'intelligence émotionnelle : Aucune

Informations personnelles : Élève 3

Âge : 11 ans

École : Au Cœur-du-Boisé, St-Eustache

Intérêts : Ski, ringuette et soccer (intelligence kinesthésique)

Talents particuliers : Sports et à l'école

Connaissance de l'intelligence émotionnelle: Aucune

Informations personnelles : Élève 4

Âge : 10 ans

École : Au Cœur-du-Boisé, St-Eustache

Intérêts : Dessiner (intelligence spatiale) et les sports (intelligence kinesthésique)

Talents particuliers : Balle-molle et gymnastique (intelligence kinesthésique)

Connaissance de l'intelligence émotionnelle : Aucune

Informations personnelles : Élève 5

Âge : 11 ans

École : Au Cœur-du-Boisé, St-Eustache

Intérêts : Danse, ski et patinage (intelligence kinesthésique)

Talents particuliers : Danse, ski et patinage (intelligence kinesthésique)

Connaissance de l'intelligence émotionnelle : « C'est comprendre les autres et communiquer. »

Dans l'intelligence émotionnelle, il existe cinq composantes...

LA CONNAISSANCE DE SOI

1) Êtes-vous capables d'identifier et de nommer vos forces et vos qualités?

Élève 1 → Je suis bon en maths et curieux.

Élève 2 → Endurant.

Élève 3 → Sportive.

Élève 4 → Souriante.

Élève 5 → Capable de comprendre les autres.

2) Êtes-vous capables de nommer vos faiblesses, des défauts ou quelque chose qui est plus difficile pour vous?

Élève 1 → Des fois, si je ne connais pas la réponse j'écris n'importe quoi.

Élève 2 → La désobéissance, des fois je ne fais pas ce que mes parents me demandent, mais pas à l'école.

Élève 3 → Des fois, je suis trop gênée pour rien, des fois je ne parle à personne.

Élève 4 → Petit boss des bécosses, je décide souvent tout avec ma petite sœur et un peu avec mes amies.

Élève 5 → Des fois, je me fais moins confiance, quand je lis un examen je vais tout de suite voir le professeur au lieu de relire plusieurs fois. Une fois, j'ai essayé sans aller voir le professeur et ma note était moins forte.

3) Lorsque vous vivez des émotions, êtes-vous en mesure de les nommer, de les exprimer adéquatement, de les ressentir?

Élève 1 → Oui.

Élève 2 → Moi, je ne le dis pas à tout le monde, je le dis juste à mes amis.

Élève 3 → Moi, ça dépend la raison de mon émotion.

Élève 4 → Moi, je le dis souvent à mes amis qui me le demandent, mais des fois, je leur dis de se mêler de leurs affaires, je n'en parle pas à tout le monde.

Élève 5 → Oui.

4) Diriez-vous que vous avez confiance en vous?

Élève 1 → D'habitude oui, même si j'ai eu un moins bon examen, je vais me dire qu'il faut continuer et je ne vais pas lâcher.

Élève 2 → Quand ma mère se fâche après moi, j'ai moins confiance en moi.

Élève 3 → Moi pas vraiment.

Élève 4 → Ça dépend.

Élève 5 → Quand ça devient plus sérieux comme des examens dans le bulletin, j'ai moins confiance en moi.

5) Pouvez-vous me nommer une situation dans laquelle vous avez vraiment confiance en vous?

Élève 2 → Surtout dans les sports d'endurance comme le vélo de montagne.

Élève 4 → Dans les sports, je commence à être vraiment fière de moi et je réussis.

Élève 5 → Dans les sports moi aussi.

6) Pouvez-vous me nommer une situation dans laquelle vous n'avez pas confiance en vous?

Élève 1 → Quand on a fait le spectacle de cirque, j'avais peur de tout manquer mes numéros.

Élève 2 → À notre sortie à Radio-Canada, j'avais trois écrans à contrôler, et je n'étais pas sûr de réussir.

Élève 3 → Quand on s'en va en voyage, faire mes valises, j'ai toujours l'impression d'oublier quelque chose, je pense juste à ça. Aussi, au spectacle de cirque, on a commencé après les autres, donc on manquait de pratique.

Élève 4 → Moi, le matin, mes parents partent de bonne heure et quand j'arrive à l'école, j'ai toujours peur de ne pas avoir barré la porte ou d'avoir oublié mon chien dehors et ça me stresse. Je me dis « Je l'ai barrée... je l'ai barrée ». Et finalement quand je reviens le soir, la porte est toujours barrée, mais je stresse toujours pour rien. Aussi, lors de notre sortie à Radio-Canada j'avais peur de bégayer, d'oublier mon texte et de ne pas être à l'aise, mais finalement ça a roulé comme sur des roulettes.

7) Êtes-vous capables d'affirmer vos pensées, vos émotions? Êtes-vous capables de donner vos opinions?

Élève 1 → Dans un travail d'équipe je vais donner mes idées parce que si je ne les donne pas, peut-être qu'on aura de moins bonnes réponses.

Élève 2 → Je suis capable de donner mon opinion, sauf des fois devant mes parents parce que des fois, ils pognent les nerfs alors je ne suis pas trop sûr.

Élève 3 → Moi, ça dépend, si je sens qu'il y aura de la chicane, je n'aime mieux pas dire mes idées. Si les autres s'obstinent entre deux idées, je ne vais pas donner la mienne pour que ça empire.

Élève 4 → Moi, je suis vraiment à l'aise de donner mes opinions, car je me dis que ce n'est pas juste les autres qui ont le droit de parler.

Élève 5 → Moi, je suis à l'aise de donner mon opinion, mais des fois j'ai peur qu'elle ne soit pas bonne et que quelqu'un dise c'est poche comme opinion, alors je ne la donne pas toujours.

8) Croyez-vous avoir une bonne estime de vous-même? Êtes-vous fiers de vous?

Élève 1 → Pendant les examens, quand j'ai de bonnes notes, je suis fier de moi.

Élève 2 → Au soccer, je n'aimais pas être défenseur, mais j'ai réussi pendant toute l'année à arrêter les buts avant le gardien.

Élève 3 → Quand même, au soccer c'est sévère, car je joue 2A et des fois ça ne me tente plus, car le coach nous chicane.

Élève 4 → Oui, j'ai une bonne estime de moi, quand je fais un examen des fois je le trouve difficile, mais quand j'ai ma note, elle est bonne alors je suis vraiment fière de moi.

Élève 5 → Un moment donné, j'ai fait un examen très difficile et j'étais vraiment surprise de ma note, c'était une bonne note et depuis ce temps-là je ne m'en fais pas, j'essaie de continuer et de ne pas lâcher.

9) Avez-vous une haute, basse ou moyenne estime de vous dans votre vie en générale?

Élève 1 → Ma sœur me critique tout le temps quand je dis quelque chose alors j'ai une moins bonne estime de moi à cause de ça... je dirais moyenne.

Élève 2 → Moi je dirais moyenne parce que mes parents quand ils pognent les nerfs ils crient après moi et me donne une punition.

Élève 3 → J'ai une haute estime de moi.

Élève 4 → J'ai une haute estime de moi.

Élève 5 → J'ai une haute estime de moi. Je suis souvent fière de moi quand je réussis.

10) Êtes-vous parfois gênés de bien réussir à l'école? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous gêne dans le fait de bien réussir?

Élève 1 → Non, car si tu sais déjà ton métier, tu peux aller loin.

Élève 2 → Non, à cause de mon futur.

Élève 3 → Quand je lève toujours ma main, j'ai peur que les autres me trouvent fatigante.

Élève 4 → Non, moi aussi à cause de mon futur.

Élève 5 → Non, aussi à cause de mon futur.

11) Comment réagissez-vous face à vos erreurs, vos difficultés ou vos épreuves?

Élève 1 → Moi, c'est comme Noémie.

Élève 2 → Moi, je suis calme et je regarde la réponse que j'avais mise, je refais la question et je trouve après la bonne réponse.

Élève 3 → Je prends ça bien parce qu'on dirait que quand on fait une erreur, on s'en souvient plus et la prochaine fois on ne la refait pas.

Élève 4 → J'essaie de comprendre mon erreur, si je ne la comprends pas je vais aller voir le professeur. Quand je la comprends, je me dis « Ah... j'aurais dû faire ça », mais je ne suis pas trop fâchée contre moi je me dis que la prochaine fois je vais essayer de ne pas refaire cette erreur.

Élève 5 → Je prends ça bien, car je me dis que si je sais c'est quoi mon erreur, je pourrai me reprendre au prochain examen.

12) Posez-vous beaucoup de questions? Comment vous sentez-vous lorsque vous posez une question?

Élève 1 → Non. Je pose des questions seulement lorsque je ne comprends rien.

Élève 2 → Pas beaucoup, entre moyen et non.

Élève 3 → Moyen, lorsque je ne comprends pas au lieu d'écrire n'importe quoi, je le demande.

Élève 4 → Non, des fois je suis gênée, j'ai peur que les autres disent que je lève toujours ma main. J'essaie de comprendre seule et après seulement je lève ma main.

Élève 5 → Moyen, des fois je sais que c'est important et que je dois le savoir. Si c'est pour un devoir, je dois bien le comprendre.

13) Demandez-vous à votre enseignant pendant les évaluations si votre réponse est correcte? Pourquoi posez-vous des questions? Êtes-vous inquiets?

Élève 1 → Non.

Élève 2 → Non.

Élève 3 → Moi je veux valider si mon enseignante comprend bien ma réponse.

Élève 4 → Des fois, je lui demande si elle comprend ma démarche, parce que sinon je n'aurai pas bon.

Élève 5 → Des fois, je ne suis pas sûre de moi alors je vais voir si ma démarche est correcte.

LA MAÎTRISE DE SOI

1) Diriez-vous que vous êtes des enfants stressés? Quels sont les facteurs qui accentuent votre stress?

Élève 1 → Les présentations devant beaucoup de monde je n'aime pas ça et ça me rend stressé.

Élève 2 → Dans mes examens quand je n'ai pas étudié, ça me stresse moyennement.

Élève 3 → Je suis très stressée avec les maladies, quand quelqu'un est malade ou absent à l'école ça me fait peur. C'est pas mal tous les jours comme ça.

Élève 4 → Je suis quand même une personne qui stresse moyennement. Pour les examens, j'ai toujours peur de ne pas réussir. Quand je stresse, je ne sais plus quoi faire. À la maison, quand je n'ai pas fait le ménage de ma chambre, j'ai peur que mon père me chicane.

Élève 5 → Je dirais que je suis moyennement stressée. Moi aussi les examens me stressent, j'ai toujours peur que mes parents me chicanent ou me disent qu'ils ne sont pas très fiers de moi.

2) Quelles méthodes prenez-vous pour contrôler ou diminuer votre stress?

Élève 1 → Prendre de grandes respirations.

Élève 2 → Moi je reste calme, je fais comme si de rien n'était pour ne pas montrer que je suis stressé, mais je ne sais pas pourquoi je ne veux pas le montrer.

Élève 3 → Moi, j'essaie de me calmer et de penser à autre chose. Si quelqu'un est malade, je m'éloigne vu que ça me fait peur. Je joue avec quelque chose dans mes mains, ça m'aide.

Élève 4 → Je me parle, je me dis que je suis capable, je me dis de respire dans ma tête.

Élève 5 → Moi aussi je me parle, je me dis que si jamais je fais des erreurs, je vais les apprendre au lieu de m'inquiéter avec ça.

3) Même si vous êtes stressés, arrivez-vous à contrôler vos émotions?

Élève 1 → Quand je ne comprends rien, j'ai un tic ou une habitude, je vais boire de l'eau.

Élève 2 → Oui, car je les cache.

Élève 3 → Moi, des fois, je deviens blanche, toute en sueur, c'est difficile à contrôler. Une fois, ma mère a dû me calmer.

Élève 4 → Des fois, je bouge mes pieds, mais sinon je suis capable de me contrôler.

Élève 5 → J'ai chaud quand je suis nerveuse.

4) Vous arrive-t-il de penser que vous allez échouer à un examen?

Élève 1 → Oui, quand je ne comprends rien j'ai peur.

Élève 2 → Oui, parce que ma mère ne veut pas que j'aie de R -.

Élève 3 → Moi, c'est plus dans les évaluations de lecture, car j'ai un peu plus de misère.

Élève 4 → Parfois.

Élève 5 → Des fois, j'ai cette pensée-là.

5) Que ressentez-vous dans votre corps comme symptômes physiques lorsque vous vivez une situation de stress?

Élève 1 → J'ai chaud et j'ai des sueurs, donc je vais prendre l'air ou je vais aux toilettes pour boire de l'eau.

Élève 2 → Je contracte mes muscles ensemble pour me retenir. C'est plus à l'intérieur, je ne le montre pas vraiment.

Élève 3 → J'ai chaud, des sueurs et je deviens blanche.

Élève 4 → Je bouge mes jambes.

Élève 5 → J'ai chaud.

6) Diriez-vous être perfectionnistes?

Élève 1 → Moyen.

Élève 2 → Non.

Élève 3 → Moyen, je ne me révise pas plusieurs fois, mais j'aime que ce soit propre.

Élève 4 → Ça dépend, si c'est un petit travail, je ne vais pas me réviser, mais si c'est une présentation orale, je vais prendre tout mon temps.

Élève 5 → Oui, je n'aime pas ça faire un travail vite fait sinon je le recommence.

7) Êtes-vous inquiets? Quelles sont vos peurs?

Élève 1 → Qu'il y ait un voleur chez moi quand je rentre après l'école, je regarde toujours.

Élève 2 → J'ai peur d'être seul à la maison et que mes parents aient un accident de voiture. J'ai peur des tornades quand je vois de gros nuages.

Élève 3 → Le soir quand je suis fatiguée, je pense à plein de choses, comme j'ai peur de me faire enlever. J'ai aussi peur d'attraper des maladies.

Élève 4 → Quand je me couche, j'ai peur qu'il y ait un voleur qui entre chez moi, ça me stresse. Quand mes parents sont partis, j'ai peur qu'il leur arrive quelque chose. Je n'aime pas aller au docteur pour les vaccins.

Élève 5 → Après l'école, des fois, j'ai peur de me faire enlever. Aussi, j'ai peur des maladies quand je suis malade et que ça dure plus longtemps.

8) Ressentez-vous le besoin d'être rassurés? Qui vous rassure?

Élève 1 → J'aurais peur sans mon chien.

Élève 2 → Non.

Élève 3 → Quand ma mère me dit qu'elle ne connaît personne à qui c'est arrivé, ça me rassure.

Élève 4 → J'aime ça quand mes parents ou ma sœur me disent « Oublie ça, ça va aller! »

Élève 5 → Des fois, j'ai besoin que quelqu'un ait vécu la même affaire que moi et qu'il me dise que ce n'est pas grave, j'aime ça, car je ne me sens pas seule.

9) Répondez-vous parfois spontanément, sans lever la main?

Élève 1 → Non, jamais.

Élève 2 → Jamais.

Élève 3 → Ça ne m'est jamais arrivé.

Élève 4 → Des fois ça m'arrive, mais ce n'est pas souvent.

Élève 5 → Non jamais.

10) Est-ce que les nouveautés ou les changements vous dérangent ou vous perturbent?

Élève 1 → La séparation de mes parents s'est bien déroulée.

Élève 2 → Non.

Élève 3 → Non.

Élève 4 → Non, je vis bien avec ça.

Élève 5 → Non.

11) Est-ce qu'il vous arrive de vous sentir débordés?

Élève 1 → Des fois, avec ma sœur quand on fait le grand ménage de la maison, je me sens débordé.

Élève 2 → Des fois, j'ai trop de choses à faire une après l'autre.

Élève 3 → Quand j'ai des tournois de soccer et qu'on n'a pas le temps de ranger les choses et qu'on rentre à la maison et que c'est tout en bordel, je me sens comme pris. Je n'aime pas ça. Quand on a fait le ménage de la classe, je ne me sentais pas bien parce qu'il y avait trop de choses.

Élève 4 → Oui, car à chaque samedi j'ai plein de tâches à faire et je me dis que je ne serai pas capable.

Élève 5 → Oui, parfois je me sens débordée et j'arrête tout pour remettre certaines choses à demain et je fais mes devoirs à la place.

12) Sentez-vous une pression venant de vos parents?

Élève 1 → Moi, je ne fais pas ça pour eux, je fais vraiment ça pour moi.

Élève 2 → Quand je n'ai pas de bonnes notes, ils se fâchent contre moi alors j'essaie de mieux réussir, mais ils me mettent une pression et ça va mal.

Élève 3 → Mon père était super bon à l'école quand il était petit alors il veut que ma sœur et moi ayons les meilleures notes possibles et quand on n'a pas une bonne note, mes parents sont fâchés mais après ce n'est pas si grave si ça arrive une fois de temps en temps. Quand j'ai eu ma note, j'étais un peu stressée.

Élève 4 → Moi, je veux rester comme je suis et des fois, je suis stressée parce que si j'ai de mauvaises notes, j'ai peur qu'ils me chicanent et que je sois en conséquence.

Élève 5 → Non, vraiment pas. Je sens qu'il m'appuie.

13) Comment réagissez-vous face aux imprévus ou aux changements de plans (flexibilité)?

Élève 1 → Quand j'attends beaucoup de jours et qu'on ne peut pas faire quelque chose, c'est comme deux grosses tonnes qui tombent sur mon dos, mais après je m'adapte. Je me dis finalement que ce n'est pas si grave.

Élève 2 → Quand ça me fâche, je me défoule sur mon oreiller.

Élève 3 → Quand ça fait une semaine que j'attends quelque chose et que c'est annulé, je suis déçue, mais la plupart du temps ce n'est pas annulé, mais plutôt reporté. Moi, je me dis que c'est juste une activité et que ça va arriver une autre fois.

Élève 4 → Si c'est à l'école, je vais être moins fâchée, mais à la maison si j'ai vraiment hâte d'y aller, je vais paniquer. Je vais dire et répéter plusieurs fois que je voulais y aller et je vais aller me calmer dans ma chambre. Je suis nerveuse parce que je voulais trop y aller, des fois j'explose.

Élève 5 → Moi, je suis vraiment déçue. Des fois, je suis fâchée même si ce n'est pas la faute de mes parents ou de mes amis. J'en parle pour m'aider à passer à autre chose.

14) Que ressentez-vous lorsque vous apprenez que vous aurez un examen?

Élève 1 → Je ne me sens pas stressé, ça ne me dérange pas.

Élève 2 → Les examens, ça ne me fait pas peur, je ne suis pas stressé, je suis calme, même quand j'ai de la misère.

Élève 3 → Moi, ça ne me dérange pas d'avoir des examens, j'aime quand même les examens de mathématiques.

Élève 4 → Des fois, je me sens stressée parce que j'ai oublié d'étudier, mais si j'étudie, je pense que je suis moins stressée.

Élève 5 → Moi, c'est rendu à l'examen que je suis stressée.

15) Comment réagissez-vous aux critiques externes?

Élève 1 → Ça dépend desquelles. Si ce n'est pas méchant, si c'est pour proposer quelque chose à faire la prochaine fois je trouve ça correct. Si c'est méchant, ça baisse mon estime.

Élève 3 → Ma sœur se fâche parfois et elle me dit plein de choses méchantes et après elle s'excuse, mais ça ne me dérange pas trop. Si j'entends quelqu'un rire de moi, je n'aimerai pas ça et je voudrais m'isoler.

Élève 4 → Quand quelqu'un me dit que je pourrais m'améliorer la prochaine fois, je trouve cela gentil, mais quelqu'un qui critique par exemple mes cheveux, je n'aime pas ça.

Élève 5 → Moi aussi je n'aime pas ça.

16) Êtes-vous patients lorsque ça va moins vite que vous le voudriez?

Élève 3 → Moi, je suis quand même patiente, mais pas attendre quelques heures.

Élève 4 → Si j'attends dans une ligne d'attente longtemps, non je ne suis pas patiente parce que je ne suis pas capable de rester à la même place sans bouger et rien faire.

Élève 5 → Si c'est pour attendre à rien faire non, mais sinon c'est correct.

17) Êtes-vous patients lorsque ça va moins vite que vous le voudriez dans un travail d'équipe?

Élève 1 → Si la personne fait juste niaiser et qu'elle a du travail à faire, je ne serai pas patient et je vais lui dire de faire quelque chose, mais si ça lui prend du temps, mais qu'elle travaille, là je vais être patient. S'il a de la misère, je vais l'aider à avancer.

Élève 2 → Quand quelqu'un ne comprend pas la question et que moi je suis rendu plus loin, je vais continuer, car je ne veux pas être retardé dans mon travail.

Élève 3 → Si j'ai terminé à l'avance et que j'attends l'autre et qu'il n'arrête pas de parler avec les autres ou va aux toilettes, je vais être tannée.

Élève 4 → Moi, je vais être patiente et je vais lui demander s'il veut que je l'aide à faire le travail pour que ça aille plus vite.

Élève 5 → Si je sens qu'il travaille et fait des efforts, je vais l'aider et je vais le comprendre, mais s'il niaise, c'est plate pour moi qui travaille alors je vais être porté à avoir moins de patience.

LA MOTIVATION

1) Vous arrive-t-il de vous fixer des objectifs, des buts?

Élève 1 → Non, je ne m'en donne pas trop.

Élève 2 → Non, moi non plus.

Élève 3 → Je fais mon ménage de bureau au fur et à mesure.

Élève 4 → J'aimerais que mon bureau soit propre, alors je me donne ça comme objectif, mais des fois, je ne réussis pas.

Élève 5 → Moi, je me donne des objectifs, comme dans mon contrôle, je me donne une note à atteindre.

2) Êtes-vous motivés et qu'est-ce qui vous motive?

Élève 1 → Moi, ça dépend des projets qu'on a à faire. Si je ne l'aime pas, je fais ça plus vite, mais si le sujet me passionne, je vais y aller jusqu'au bout.

Élève 2 → Ça dépend de ce qu'on fait, si ça donne quelque chose je vais être motivé. Par exemple, si on fait une vente de garage, je vais être motivé, mais si on magasine sans acheter, je ne serai pas motivé du tout.

Élève 3 → Moi, je suis plus motivée lorsqu'il y a des étapes à suivre. Lorsque je dois décider par quoi commencer, je n'aime pas ça, j'ai peur de ne pas réussir alors je ne suis pas motivée.

Élève 4 → Oui, car je veux réussir et atteindre mes buts. Mais si ça ne me tente pas, je suis parfois tentée à aller plus vite.

Élève 5 → Moi, ça dépend, si je n'aime pas trop ça ou si je trouve ça difficile, je ne suis pas motivée. Si je sais que je suis bonne là-dedans, je vais être motivée.

3) Parlez-moi de votre motivation, est-elle plus intrinsèque ou extrinsèque?

Élève 1 → J'aime les motivations extrinsèques, mais j'aime plus celles intrinsèques. Je ne le fais pas pour les cadeaux, je trouve ça trop.

Élève 2 → Moi, c'est les deux, parce que des fois, les motivations extrinsèques ne me motivent pas du tout et d'autres fois ce sont mes motivations qui ne m'intéressent pas assez.

Élève 3 → J'aime les motivations extrinsèques lors des travaux d'équipe si les autres ont plein d'idées et sont motivés.

Élève 4 → J'aime les motivations extrinsèques, car je me dis après mon travail, j'aurai telle ou telle chose, mais en même temps j'aime ça intrinsèque car c'est moi qui me dit que je vais être capable.

Élève 5 → Moi, ce n'est pas vraiment les cadeaux, car c'est quand même mon travail alors c'est à moi à faire des efforts, je dois être autonome.

4) Qui vous motive?

Élève 1 → Mes parents, mes professeurs et mes amis.

Élève 2 → Mes cousins.

Élève 3 → Mes parents.

Élève 4 → Mes amies et mes parents.

Élève 5 → Mes parents et mes amies.

5) Diriez-vous que vous êtes des élèves engagés dans votre réussite?

Élève 1 → Je le fais jusqu'au bout.

Élève 2 → Je continue jusqu'au bout, mais des fois, je fais des BD et je ne les finis pas.

Élève 3 → Quand je lâche, je me sens coupable alors je le fais jusqu'au bout.

Élève 4 → Si je commence un travail, je vais m'engager à bien le faire et à le faire jusqu'au bout.

Élève 5 → Je n'aime pas ça lâcher, j'aime ça m'engager dans quelque chose et le faire jusqu'au bout.

6) Comment vous sentez-vous lorsque vous êtes fiers?

Élève 1 → Je suis plus gentil ou agréable avec le monde.

Élève 2 → Je suis plus heureux.

Élève 3 → Je me sens plus de bonne humeur.

Élève 4 → Mon sourire monte!

Élève 5 → Je suis de bonne humeur aussi.

7) Vous arrive-t-il de faire des choix? Sont-ils intérieurs ou extérieurs?

Élève 1 → Oui, mais ça dépend pourquoi.

Élève 2 → Moi, c'est plus souvent moi.

Élève 3 → Mes parents me laissent choisir, mais ils m'aident quand je ne sais pas quoi choisir. Au soccer je pouvais choisir mon niveau, je devais décider parce que c'était plus sévère dans le 2A et c'est moi qui ai fait le choix. Des fois, j'ai de la difficulté à faire des choix par moi-même. Je devais choisir un projet personnel et je n'y arrivais pas toute seule.

Élève 4 → Oui, car j'ai choisi le programme que je voulais pour ma sixième année. Mes parents m'ont conseillée, mais c'est moi qui ai choisi. À la balle-molle, je ne savais si j'allais monter de niveaux ou non, mes parents étaient contents, peu importe. C'est moi qui ai choisi en me pratiquant fort.

Élève 5 → Moi aussi, j'ai choisi mon programme. Mes parents avaient des recommandations, mais ils ne m'ont pas obligée.

8) À qui désirez-vous plaire ou faire plaisir en accomplissant des tâches?

Élève 1 → À mes parents, ma sœur, des fois à moi...

Élève 2 → À mes parents.

Élève 3 → Des fois, lorsque mes parents ne sont pas là, ma sœur et moi on fait le ménage et ça plait à mes parents.

Élève 4 → Je désire plaire à mes parents, à moi lorsque je suis fière.

Élève 5 → À moi, surtout parce que je me sens bien et libre lorsque je suis fière de moi, mais aussi à mes parents parce des fois, je veux qu'ils aiment ce que je fais et qu'ils soient fiers de moi.

9) Vous est-il déjà arrivé de vivre un échec ou une difficulté? Comment l'avez-vous surmonté?

Élève 1 → Le cirque a été difficile comme Nathan.

Élève 2 → Le cirque pour moi a été difficile. Au début, nous n'avions pas beaucoup d'espace pour pratiquer, mais pour le spectacle je me suis encouragée et ça bien été même si je n'ai pas attrapé toutes mes assiettes au spectacle.

Élève 3 → En première année, mais je ne m'en souviens plus.

Élève 4 → En deuxième année, j'avais essayé d'oublier mon échec et de passer par-dessus.

Élève 5 → Oui, l'année dernière, j'ai fait un club de lecture et je n'avais pas fait la bonne affaire et j'avais fait tout ça pour rien. J'ai dû me reprendre sur l'heure du dîner parce que je ne voulais pas NR. Alors mon enseignante m'a donné plus de temps, mais je n'ai pas eu R+.

L'EMPATHIE

1) Êtes-vous capables de vous mettre à la place des autres?

Élève 3 → Moi, ça dépend, si quelqu'un se fâche après moi je ne serai pas vraiment capable de le consoler.

2) Êtes-vous sensibles aux émotions des autres?

Élève 1 → Étant curieux, j'essaie d'apporter de l'aide aux autres s'ils se sentent mal.

Élève 2 → Si c'est quelqu'un que je n'aime pas, je ne serai pas sensible à ses émotions, mais si c'est mon ami, oui je le serai.

Élève 3 → Moi, ça dépend des fois.

Élève 4 → Si mes amies ou ma sœur pleurent, je vais les questionner et leur donner des câlins.

Élève 5 → Lorsqu'il y a du rejet, moi je n'aime vraiment pas ça, si mes amies rejettent quelqu'un d'autre, je vais être porté à aller le consoler, mais mes amies parfois me délaissent à cause de cela.

3) Êtes-vous sensibles aux échecs des autres?

Élève 1 → Moi, je ne me mêle pas de cela.

Élève 2 → Lorsque j'essaie d'aider les autres, ils me disent qu'ils préfèrent être seuls.

Élève 4 → Si une personne ne réussit pas, je vais essayer de l'encourager pour ne plus qu'elle s'en fasse.

4) Êtes-vous reconnaissants envers les autres et envers ce qu'ils vous offrent? Que faites-vous pour montrer votre reconnaissance?

Élève 1 → J'aide mes parents.

Élève 2 → Oui, je leur dis merci.

Élève 3 → J'aide davantage mes parents, je suis plus gentille.

Élève 4 → Je donne un câlin à mes parents, je les remercie et je les aide dans leurs tâches.

Élève 5 → Moi, je leur dis merci.

5) Êtes-vous contents quand quelqu'un d'autre réussit?

Élève 1 → Je ne prends pas ça mal, je leur dis bravo.

Élève 2 → Moi, j'essaie de comprendre mes fautes.

Élève 3 → Ça ne me dérange pas vraiment, mais si la personne se met à se vanter, je vais me sentir moins bonne.

Élève 4 → Je les félicite et je parle des erreurs que moi j'ai faites et j'espère qu'ils m'expliqueront mes erreurs.

Élève 5 → Je me sens poche si l'autre personne a trouvé ça facile et pas moi.

6) Vous arrive-t-il de vouloir aider quelqu'un à trouver des solutions?

Élève 1 → Si c'est mes amis, c'est sûr que je vais les aider.

Élève 2 → Pas toujours...

Élève 3 → Si ma sœur me demande de l'aide après ne pas avoir été gentille avec moi, je ne vais pas l'aider.

Élève 4 → J'aide ma famille et mes amies, mais pas n'importe qui.

Élève 5 → Moi, j'aide mes amies à trouver des solutions.

7) Vous arrive-t-il de rendre des services? Avez-vous une récompense en retour?

Élève 1 → Mes parents me disent merci lorsque je leur rends service.

Élève 2 → Je fais quelques tâches en échange d'une allocation.

Élève 3 → Des fois, ça me tente de faire le ménage juste pour rendre service.

Élève 4 → Chez moi, les plats Tupperware tombent toujours et j'ai fait plaisir à ma mère en les rangeant correctement. Elle m'a invité au ciné-parc.

Élève 5 → J'aime ça faire plaisir aux autres, des fois, je fais le ménage, je range la maison.

LES RELATIONS SAINES AVEC AUTRUI

1) Comment percevez-vous les travaux d'équipe?

Élève 1 → En équipe, quand tu ne connais pas une réponse, l'autre peut la connaître, on est plusieurs cerveaux.

Élève 2 → Des fois, je n'aime pas ça être en équipe, car certains ne travaillent pas fort.

Élève 3 → En mathématiques, je préfère être seule et les autres fois, ça dépend.

Élève 4 → J'aime vraiment ça.

Élève 5 → J'adore travailler en équipe.

2) Selon vous, quelles sont les forces d'un travail d'équipe?

Élève 1 → On s'entraide, on est plus de cerveaux.

Élève 2 → Il y a plus d'entraide dans un travail d'équipe.

Élève 3 → Quand tu n'as pas d'idées, les autres peuvent en avoir plus que toi.

Élève 4 → Tu as plus d'entraide, tu partages le matériel à apporter

Élève 5 → On s'échange nos réponses.

3) Selon vous, quelles sont les faiblesses d'un travail d'équipe?

Élève 1 → On peut niaiser et ne pas faire le travail demandé.

Élève 2 → Quand une personne de l'équipe se promène, va aux toilettes et boire de l'eau pour perdre son temps.

Élève 3 → Quand ton coéquipier parle aux autres équipes, c'est plus long... Des fois, certains oublient leur matériel et tu ne peux pas avancer.

Élève 4 → Des fois, on rit et on ne fait pas le travail demandé au complet. Dans ton équipe, tu peux parfois travailler seul si les autres niaisent.

Élève 5 → Des fois, on perd notre temps.

4) Préférez-vous travailler en équipe ou seul?

Élève 1 → Équipe.

Élève 2 → Seul.

Élève 3 → Seule.

Élève 4 → En équipe.

Élève 5 → En équipe.

5) Quel est votre rôle habituel lors des travaux d'équipe?

Élève 1 → Je ne suis pas le boss mais je donne mes idées.

Élève 2 → Quand le travail n'avance pas, j'aide les autres davantage.

Élève 3 → Moi, je donne des idées et quand je me rends compte que le travail n'avance pas, je le dis aux autres.

Élève 4 → Moi, je travaille fort, je donne mes idées, sans trop décider.

Élève 5 → Je n'aime pas tout décider.

6) Que signifie pour vous coopérer?

Élève 2 → C'est aider les autres, travailler en équipe.

Élève 4 → C'est de l'entraide, on est ensemble et on essaie de faire du mieux possible.

Élève 5 → C'est soutenir les autres.

7) Avez-vous déjà ressenti de la jalousie de la part d'autres élèves face à votre réussite?

Élève 3 → Certains élèves trouvent ça fatigant quand les mêmes personnes finissent en premier.

8) Vivez-vous de la compétition?

Élève 2 → Dans les tournois sportifs.

Élève 3 → Une fois, une fille en deuxième année voulait toujours ranger ses choses en premier alors, moi, je faisais comme elle, je ne voulais pas qu'elle y arrive.

Élève 4 → Dans mes sports, je suis assez compétitive, car je veux gagner.

Élève 5 → En ski, mon amie et moi on fait des compétitions et une fois on s'est foncé dedans parce qu'on voulait trop gagner.

9) Vous arrive-t-il de vous comparer aux autres?

Élève 1 → Je le fais seulement en blague avec mes amis.

Élève 2 → Je trouve que ça ne sert à rien de se comparer, je m'accepte comme je suis.

Élève 3 → Je me trouve plus grosse que les autres.

Élève 4 → Je me compare un peu, si quelqu'un a fini son travail avant moi, je me dis qu'elle est meilleure que moi et que je suis plus lente.

Élève 5 → Je me compare par rapport à ce que les autres ont et pas moi.

10) Vivez-vous des conflits avec les autres parfois? Comment les vivez-vous?

Quelles émotions ressentez-vous?

Élève 1 → Je n'aime pas quand mes amis trichent aux jeux, je me mets en colère. Quand je me chicane avec ma sœur, je ne veux pas qu'elle me touche.

Élève 2 → Je me fâche quand mes amis n'arrêtent pas de faire quelque chose que je n'aime pas.

Élève 3 → Je vis des conflits quand il y a des malentendus. Je me demandais pourquoi les autres étaient fâchés. J'ai dû vivre deux conflits cette année. Quand je suis fâchée après ma sœur je dois m'éloigner pour ne pas empirer le conflit.

Élève 4 → Au début de l'année scolaire, j'ai vécu des conflits avec des bonnes amies, car on se chicanait toujours pour des jeux. Je me sentais triste et fâchée. Au début de

l'année, je vivais des conflits au moins une fois par semaine, mais plus maintenant. À la maison, je me chicane avec ma sœur. Je suis fâchée.

Élève 5 → Des fois, je trouve que mes conflits sont cons.

11) Avez-vous déjà vécu du rejet?

Élève 1 → Non.

Élève 2 → Non.

Élève 3 → En maternelle oui, car je ne parlais pas aux autres élèves.

Élève 4 → Oui, car cette année il y avait un code à trouver pour être dans la gang et vu que je ne l'ai pas trouvé, j'étais rejet, je me sentais pas rapport.

Élève 5 → Des fois, mes amies parlent et quand j'arrive elles arrêtent et je me sens poche. J'ai l'impression qu'elles parlent de moi.

12) Comment vivez-vous avec les différences des autres, avec ceux qui ont des difficultés scolaires ou qui sont moins rapides que vous?

Élève 1 → Je vais les aider.

Élève 2 → Quand je suis rendu plus loin qu'un autre, je continue seul.

Élève 3 → Ce n'est pas les personnes qui me dérangent, mais plutôt les pertes de temps en classe, car je suis plus rapide et je me retrouve souvent en train de lire.

Élève 4 → Ça ne me dérange pas.

Élève 5 → Je vais aider ces personnes.

13) Lors d'un travail d'équipe, êtes-vous ouverts aux idées des autres?

Élève 1 → Je suis ouvert.

Élève 2 → Je suis ouvert.

Élève 3 → J'écoute les idées des autres.

Élève 4 → J'aime entendre les idées des autres, car des fois, mes idées ne sont pas toujours les meilleures.

Élève 5 → Lorsque j'aime les idées des autres, je leur dis.

DIVERS

1) Que pourraient faire les enseignants afin d'aider davantage les élèves performants?

Élève 1 → Donner les travaux à l'avance.

Élève 3 → Les classes devraient être regroupées selon les difficultés et les forces des élèves, comme ça, on perdrait moins notre temps.

Élève 4 → Donner les travaux en avance pour qu'on puisse s'organiser selon les dates de remise des travaux. Je gère bien mon temps.

Élève 5 → Si les groupes sont homogènes, les classes faibles vont peut-être se faire niaiser.

2) Est-ce que vous vous ennuyez à l'école? Si oui, dans quelles circonstances?

Élève 1 → Quand il y a juste des travaux personnels, c'est plate.

Élève 2 → J'aimerais avoir plus d'activités physiques parce que quand je travaille trop fort je deviens fatigué.

Élève 3 → J'aime quand la journée est organisée par étapes.

Élève 4 → Quand on n'a rien à faire, je m'ennuie. J'aime quand on est toujours occupé.

3) Est-ce que vous pensez que les enseignants sont sensibles à ce que vous vivez comme émotions, comme le stress par exemple?

Élève 3 → Oui, parce que mon enseignante m'a demandé comment je me sentais à la réunion de parents.

Élève 4 → Je pense que oui, car ils nous soutiennent.

4) Qu'aimeriez-vous faire quand vous terminez les travaux demandés en classe?

Élève 2 → Des jeux avec de l'apprentissage

Élève 3 → Un cahier d'activités

Élève 4 → Soit un autre travail ou quelque chose pour nous occuper.

5) Comment percevez-vous votre intelligence émotionnelle à la suite du questionnaire et de cette entrevue?

Élève 3 → Dans le questionnaire, j'ai eu un bon résultat.

Élève 5 → Moi aussi.

6) Comment vous percevez-vous dans votre futur?

Élève 1 → J'aimerais être archéologue.

Élève 2 → J'aimerais être cuisinier.

Élève 3 → Je ne suis pas stressée, mais pas sûre de moi non plus. Il y a plein de métiers qui me tentent, mais j'aimerais construire des choses.

Élève 4 → Sûr de moi. J'aimerais être professeur ou optométriste.

Élève 5 → J'aimerais être professeur ou médecin, car j'aime être en contact avec les gens.

Merci à vous tous pour cette entrevue, ce fut très enrichissant!

ANNEXE I
LETRE AUX PARENTS DU GROUPE DE 6^e ANNÉE

26 mai 2010

Chers parents, je poursuis actuellement ma maîtrise en enseignement avec l'Université de Sherbrooke. Pour la rédaction de mon essai, j'aimerais réaliser une entrevue avec le groupe de votre enfant. Lors de cette entrevue, d'une durée approximative de 60 minutes, je poserai quelques questions aux élèves concernant l'intelligence émotionnelle chez les élèves performants. Je devrai les enregistrer afin de pouvoir retranscrire leurs dires et ainsi, j'ai besoin de votre accord. Cet enregistrement audio ne servira que pour des fins d'analyse et sera détruit après la correction de l'essai.

Merci pour votre soutien et votre collaboration

Julie Arvisais (enseignante du mardi et mercredi)

✂-----

- J'accepte que mon enfant soit enregistré pour cette entrevue.
- Je refuse que mon enfant participe à cette entrevue.

Nom de l'enfant : _____

Signature du parent : _____

ANNEXE J
LETRE AUX PARENTS DES ÉLÈVES DE 5^e ANNÉE

17 juin 2010

Chers parents, je poursuis actuellement ma maîtrise en enseignement avec l'Université de Sherbrooke. Pour la rédaction de mon essai, j'aimerais réaliser une entrevue avec votre enfant, soit lundi le 21 juin de 14 h 40 à 15 h 40. Lors de cette entrevue, d'une durée approximative de 60 minutes, je poserai quelques questions à un petit groupe d'élèves concernant l'intelligence émotionnelle chez les élèves performants. Je devrai les enregistrer afin de pouvoir retranscrire leurs dires et ainsi, j'ai besoin de votre accord. Cet enregistrement audio ne servira que pour des fins d'analyse et sera détruit après la correction de l'essai.

Merci pour votre soutien et votre collaboration!

Julie Arvisais (enseignante du lundi)

✂-----

- J'accepte que mon enfant participe à cette entrevue.
- Vers 15 h 40, il quittera l'école seul, en marchant.
 - Vers 15 h 40, je viendrai le chercher à l'école.

- Je refuse que mon enfant participe à cette entrevue.

Nom de l'enfant : _____

Signature du parent : _____

ANNEXE K

LE QUESTIONNAIRE *MON INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE*

Adaptation du test de quotient d'intelligence émotionnelle du Service d'orientation et de consultation psychologique (SOCP) de l'Université de Montréal, par Chantal Boutet


Mon intelligence émotionnelle

Comment ça se passe dans mon cœur...



- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- Même quand j'ai plein d'émotions, je sais ce qui m'arrive | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2- Dans mon travail d'équipe, je suis capable de dire mes idées | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3- Je me vois comme une bonne personne. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4- Je me soucis de ce qui arrive aux autres | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5- Je suis capable d'encourager les autres à jouer au même jeu, à faire le même travail. Je suis un leader. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6- Quand je suis en colère contre quelqu'un, je suis capable de le lui dire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7- Je m'accepte tel que je suis. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8- Dans un groupe de travail, on peut compter sur moi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9- J'essaie de continuer ce que j'aime faire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10- Quand je me fixe des buts, je persévère et je les atteins. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11- Je suis capable de dire non. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12- D'habitude, je continue même quand ça devient difficile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13- J'exprime facilement mes sentiments intimes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14- D'habitude, je prends moi-même mes décisions. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- 
- 15- Je suis capable de comprendre ce que les autres ressentent. 1 2 3 4 5
- 16- J'ai du plaisir dans tout ce que je fais. 1 2 3 4 5
- 17- Même quand je suis fâché, je suis réussis à maîtriser ma colère. 1 2 3 4 5
- 18- Je suis capable de montrer de l'affection (câlins, becs, attentions) à ceux que j'aime. 1 2 3 4 5
- 19- Je suis capable de respecter les autres. 1 2 3 4 5
- 20- Je suis facilement motivé par les nouveaux projets. 1 2 3 4 5
- 21- Quand je suis devant un problème, j'aime penser à toutes les façons possibles d'agir avant de faire quoi que ce soit. 1 2 3 4 5
- 22- Mes relations avec mes amis et ma famille sont importantes pour moi. 1 2 3 4 5
- 23- Je suis sûr de moi dans la plupart des situations. 1 2 3 4 5
- 24- Je travaille bien en équipe.
- 25- Je suis capable de dire mes opinions. 1 2 3 4 5
- 26- Dans tout ce qui m'arrive, je pense qu'il y a toujours quelque chose à apprendre. 1 2 3 4 5
- 27- Quand je fais un projet, je prends le même plaisir à le faire que de voir les résultats finaux. 1 2 3 4 5
- 28- J'ai des points forts et des points faibles, mais je suis satisfait de moi. 1 2 3 4 5
- 29- Je suis ouvert à connaître des nouvelles personnes. 1 2 3 4 5

- 
- 30- Mes amis viennent me confier leurs problèmes sans que je leur demande. On dirait qu'ils se sentent à l'aise de m'en parler. 1 2 3 4 5
- 31- Je reste calme quand je suis devant une situation difficile. 1 2 3 4 5
- 32- J'ai une assez bonne idée de ce que je veux dans la vie. 1 2 3 4 5
- 33- Dans une équipe de travail, je participe beaucoup pour faire le travail demandé. 1 2 3 4 5
- 34- Quand je deviens stressé (anxieux), je suis capable de me contrôler. 1 2 3 4 5
- 35- Je suis curieux de tout et de rien. 1 2 3 4 5

Total : _____

Score global

Si tu as obtenu un total plus petit que 70, ton quotient d'intelligence émotionnelle est plutôt bas. Va voir le tableau ci-dessous pour voir ce que tu pourrais travailler

Score spécifique

Ce tableau te permet de voir tes points forts et tes points faibles. Pour ce faire, additionne les cotes que tu as obtenues pour chaque énoncé.

Dimension	Énoncés					Total
	3	7	14	23	28	
Confiance en soi						
Curiosité	9	20	26	29	35	
Intentionnalité	10	12	16	27	32	
Maîtrise de soi	1	17	21	31	34	
Capacité à entretenir des relations	4	15	19	22	30	
Aptitude à communiquer	6	11	13	18	25	
Capacité à coopérer	2	5	8	24	33	



Pour chacune des dimensions, si ton score est entre 5 et 10, ton résultat est faible. Tu dois travailler fort pour améliorer ton attitude et ton habileté dans ce domaine.

Si tu as obtenu entre 10 et 20, c'est moyen. Certains aspects sont à améliorer.

Si tu as obtenu entre 20 et 25, ton résultat est élevé. Tu maîtrises bien cette dimension de l'intelligence émotionnelle.

Boutet, C. (2010). *Recherche-action sur l'accompagnement des élèves en troubles de comportement fréquentant une classe spécialisée dans l'expression d'une colère encadrée*. Essai de maîtrise professionnelle, faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.

ANNEXE L
LETRE AUX ENSEIGNANTES PARTICIPANT À L'ENTREVUE

20 juin 2011

Chère enseignante, je poursuis actuellement ma maîtrise en enseignement avec l'Université de Sherbrooke. Pour la rédaction de mon essai, j'aimerais réaliser une entrevue avec vous. Lors de cette entrevue, d'une durée approximative de 120 minutes, je vous poserai quelques questions concernant l'intelligence émotionnelle chez les élèves performants. Je devrai enregistrer cette entrevue afin de pouvoir retranscrire vos dires et ainsi, j'ai besoin de votre accord. Cet enregistrement audio ne servira que pour des fins d'analyse et sera détruit après la correction de l'essai.

Merci pour votre soutien et votre collaboration

Julie Arvisais

✂-----

J'accepte de participer à cette entrevue.

Je refuse de participer à cette entrevue.

Nom de l'enseignante : _____

Signature de l'enseignante : _____

ANNEXE M
QUESTIONNAIRE POUR LES ENTREVUES AVEC LES ENSEIGNANTES

1. Qu'est-ce que pour vous un élève performant?

Le but de cette question est de découvrir ce que le terme performant signifie pour des enseignants titulaires au primaire. Une fois leur réponse donnée, la définition retenue pour cette recherche leur est lue.

2. Quelles sont selon vous les caractéristiques d'un élève performant? Décrivez-le au niveau académique. Décrivez-le socialement. Décrivez son comportement en classe.

Le but est de décrire en détail le profil d'un élève performant.

3. Croyez-vous qu'il existe différents types d'élèves performants?

L'objectif est de ressortir les différences qui pourraient exister entre les élèves performants présents dans les classes du primaire.

4. Avez-vous déjà eu ou avez-vous cette année des élèves performants dans votre classe? Combien?

Il s'agit ici d'identifier si ce type d'élèves est bel et bien présent dans les classes du primaire et selon quelle proportion.

5. Remarquez-vous une différence entre les filles ou les garçons?

Il s'agit de vérifier s'il existe des différences selon le sexe des élèves.

6. Selon vous, quelles sont les forces des élèves performants? Quelles sont les émotions reliées à ces forces?

Il importe d'établir des liens avec les 5 composantes de l'intelligence émotionnelle (connaissance de soi, maîtrise de soi, motivation, empathie et relations avec autrui)?

En nommant les forces des élèves performants, des émotions positives pourraient ressortir.

- a) Au niveau de la connaissance de soi...
- b) Au niveau de la maîtrise de soi...
- c) Au niveau de la motivation...
- d) Au niveau de l'empathie...
- e) Au niveau des relations avec autrui...

7. Quelles sont les difficultés émotionnelles éprouvées par les élèves performants? Quelles émotions peuvent être reliées à ces difficultés?

L'objectif de cette recherche est de ressortir les difficultés vécues par les élèves performants. Chaque composante sera exploitée.

- a) Au niveau de la connaissance de soi...
- b) Au niveau de la maîtrise de soi...
- c) Au niveau de la motivation...
- d) Au niveau de l'empathie...
- e) Au niveau des relations avec autrui...

8. Quels sont vos besoins en classe en tant qu'enseignante pour les élèves performants?

Le but de cette question est de découvrir les besoins des enseignants en lien avec la présence des élèves performants dans leur classe.

9. Faites-vous de la différenciation pédagogique pour ces élèves?

Le but de cette question est de savoir si les enseignants différencient pour les élèves performants.

10. Que leur proposez-vous s'ils terminent leurs travaux rapidement?

Le but de cette question est de connaître les habitudes quotidiennes des enseignants face aux élèves performants.

11. L'objet de cette recherche a pour but l'élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques afin de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Quelles sont vos attentes par rapport à ces activités?

L'enseignant peut nommer des contraintes qui pourraient l'empêcher d'utiliser ce recueil ainsi que des éléments qu'il souhaiterait retrouver dans celui-ci.

ANNEXE N

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ENSEIGNANTE 1, JUILLET 2011

1. Qu'est-ce que pour toi un élève performant?

Pour moi, un élève performant, c'est un élève qui va vraiment bien réussir dans plusieurs domaines. Ça veut dire que ce n'est pas juste un élève qui va être bon dans une discipline ou dans plusieurs disciplines, mais ça va être aussi un élève qui va avoir plusieurs autres compétences, comme la maîtrise de soi. C'est un élève qui va avoir confiance en lui aussi. Pour moi un élève performant c'est vraiment un élève qui va réussir à plusieurs niveaux, pas juste sur le point de vue académique. C'est un élève qui va être aussi capable de reconnaître ses forces et ses difficultés et qui va être capable de s'ajuster.

La définition d'élèves performants retenue pour cette recherche est lue.

2. Quelles sont selon toi les caractéristiques d'un élève performant si l'on parle seulement au niveau académique?

Je vois un peu deux types d'élèves performants.

Pour moi, il y aurait l'élève performant inné, qui a plus ou moins besoin de fournir d'efforts et il y aurait l'élève performant, qui lui a acquis de bonnes méthodes de travail et qui va savoir tout mettre en œuvre pour bien réussir.

Si l'on prend l'élève performant inné, au niveau académique, ça va bien, car le simple fait d'écouter en classe va suffire à sa bonne réussite.

Si l'on prend l'élève performant, mais qui travaille, c'est un élève qui va prendre le temps de faire ses travaux, qui va étudier, qui va être appliqué, qui va être rigoureux

dans ses méthodes de travail, qui va apprécier le travail bien fait et qui pourrait même être perfectionniste, même parfois peut-être trop.

Comme je disais tantôt, c'est un élève qui va réussir à plusieurs niveaux, pas juste dans une discipline, mais qui va être performant dans toutes les disciplines. Ses capacités vont vraiment se faire voir partout, pas juste dans un domaine.

3. Au niveau social, pourrais-tu me décrire un élève performant?

Si je me base sur les élèves que moi j'ai eus, encore là, j'ai peut-être eu deux types d'élèves performants. Il y a l'élève performant qui a une bonne maîtrise de soi, une bonne connaissance de soi et une bonne estime de soi, mais aussi l'élève performant qui pouvait se sentir facilement détruit après un échec ou juste un résultat moins bon qu'à l'habituel. Cet élève-là peut vivre plus de stress, plus d'angoisses et avoir plus de difficultés à surmonter les obstacles que l'autre élève qui va se sentir motivé et se mettre au défi à la suite d'un moins bon résultat.

4. Est-ce que tu pourrais me décrire le comportement d'un élève performant en classe?

Encore en me basant sur les élèves que j'ai eus, très performants, en règle générale, à part l'élève qui est au-dessus et qui n'a pas besoin nécessairement de toujours écouter, un élève performant c'est un élève qui va être vraiment à son affaire, qui va écouter, qui va poser des questions pour valider sa compréhension des choses. Cette année, j'étais en sixième année et mes élèves performants étaient des élèves qui avaient encore une fois de bonnes méthodes de travail. Donc, au niveau de la gestion de leur agenda, c'était vraiment clair. Ils avaient des façons de faire pour faciliter leur réussite. Ce sont des élèves qui sont de bonne humeur, des aspects positifs en classe. Malgré que des fois, j'ai quand même déjà vu des élèves s'effondrer suite à un mauvais résultat.

5. Plus tôt, tu as parlé de différents types d'élèves performants. Pourrais-tu les décrire davantage?

Oui, selon moi, il y a vraiment deux catégories. L'élève performant plus inné, sans en faire trop, il est capable d'obtenir de bons résultats et éventuellement, dans son parcours scolaire, je pense que ça le rattrape et qu'un moment donné, il va avoir besoin de se trouver des méthodes de travail pour bien réussir. Souvent, on va voir ça au Cégep. Au début, l'élève se rend compte que ce n'est pas comme au primaire, ni au secondaire. Ce serait le premier type d'élève performant. Le deuxième type, ce serait l'élève performant qui développe plusieurs stratégies pour réussir, pour atteindre ses objectifs.

6. As-tu déjà eu ou as-tu eu cette année des élèves performants dans ta classe?

Oui, plusieurs. J'enseignais dans un projet à volet musical, donc ce sont des élèves sélectionnés qui doivent nécessairement avoir certaines compétences, puisqu'il y a moins de temps accordé à l'académique, mais plus de temps à la musique.

Tu pourrais dire que tu avais combien d'élèves réellement performants cette année?

En termes d'élèves performants, pour qui c'était facile et qui répondent à ma définition d'élèves performants, je devais en avoir au moins une bonne dizaine. Les autres étaient des élèves qui réussissaient très bien, mais pas nécessairement performants, puisque ce n'était pas dans toutes les disciplines.

Lorsque tu étais au régulier, avais-tu aussi des élèves performants?

Oui, il y en avait des élèves performants. C'est sûr qu'ils étaient moins nombreux. Avant le programme musical, j'étais en première année et je crois que je devais avoir deux ou trois élèves qui ressortaient du lot, dont un plus inné. En première année, c'est sûr que c'est ce qu'on remarque parce que les méthodes de travail sont moins développées. J'avais deux à trois élèves pour qui ça semblait toujours plus facile.

7. Remarques-tu une différence au niveau de la performance entre les filles et les garçons?

La différence que je vois est surtout au point de vue de la gestion du stress. Les garçons que j'ai eus sont plus distants par rapport à ça alors que les filles vont le prendre vraiment personnel, c'est plus émotif. Pour les garçons que j'ai connus, ils se distanciaient plus de leurs résultats ou de leurs mauvais résultats, c'était moins émotif. Malgré que si je me replace en première année, j'ai quand même déjà eu un petit garçon qui quand il rencontrait des difficultés, tu voyais que ça le chicotait parce que ce n'était pas habituel et affronter un défi pour lui ce n'était pas facile. Mais en règle générale, je crois que les filles sont plus émotives face à leur performance.

Est-ce que tu penses qu'il existe plus de filles ou plus de garçons performants?

Souvent, on dit que l'école est plus formée, plus faite pour les filles, donc peut-être que ça nous permet plus de voir que les filles ressortent. Cette année, j'avais juste quatre gars dans ma classe, donc ça ressortait moins. J'aurais tendance à dire que c'est juste qu'on donne moins les conditions aux garçons pour faire en sorte de voir leur performance. Donc, j'aurais tendance à croire que ce serait sensiblement pareil.

8. On va maintenant parler des forces chez les élèves performants, en lien avec les composantes de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la connaissance de soi. Quelles sont selon toi les forces des élèves performants?

Au point de vue de la connaissance de soi, je pense qu'un élève performant connaît ses forces et ses faiblesses. Ça va être un élève qui va en règle générale avoir une estime de soi quand même bien développée vu qu'il obtient généralement des succès. Malgré que des fois, si l'élève a un échec ou une difficulté, sa réaction peut être un peu biaisée parce que ça vient le déstabiliser vraiment. Mais en règle générale, un élève performant devrait bien se connaître et savoir ce qui est bon pour lui, comment faire pour atteindre de bons résultats.

Pourrais-tu me nommer une émotion qui va avec cette force-là?

Je pense que l'élève peut éprouver de la fierté face à son travail. Quand il met tout en œuvre en fonction de ce qu'il connaît de lui-même et qu'il obtient de bons résultats, je pense que l'enfant peut être fier de lui, fier d'avoir réussi à mettre ça en place pour atteindre ses objectifs.

Au niveau de la maîtrise de soi?

Si l'on pense à un élève qui maîtrise ses émotions, parce que moi, je connais des enfants performants qui ne les maîtrisent pas, ses forces vont être possiblement d'être capable d'analyser la situation pour gérer ses émotions et se questionner si ça vaut la peine d'éprouver de la frustration ou de vouloir relever un défi. Une bonne analyse de la situation permet à un élève performant de continuer à avancer et de bien progresser.

Pourrais-tu me nommer une émotion qui va avec cette force-là?

Je ne sais pas si l'on peut qualifier cela d'émotion, mais le contrôle viendrait un peu qualifier l'élève qui a une bonne maîtrise de soi.

Au niveau de la motivation?

Une force serait qu'ils sont capables de s'automotiver. Je pense que c'est un élève qui va se fixer des objectifs réalistes et vouloir continuer à progresser malgré qu'il a déjà un haut rendement académique. C'est un élève qui n'aura pas nécessairement toujours besoin de l'adulte en arrière de lui pour le pousser à aller plus loin. Le seul objectif de s'améliorer suffit à s'automotiver.

Pourrais-tu me nommer une émotion qui va avec cette force-là?

Un élève qui est confiant, je dirais la confiance. Il a confiance en lui, donc il est capable de s'autosuffire pour progresser, il n'a pas besoin d'un autre pour se motiver.

Au niveau de l'empathie?

Si je me fie aux élèves performants que j'avais et qui présentaient cette qualité-là, ça va être un élève qui va être capable de reconnaître chez les autres les forces et capable aussi de faire preuve d'écoute puis d'encouragement par rapport aux autres. Malgré le fait que lui, ça va tout le temps bien, il est capable de comprendre que pour un autre élève, ça peut être plus difficile. Il va se mettre à la place de l'autre et va comprendre la situation de l'autre.

Pourrais-tu me nommer une émotion qui va avec cette force-là?

Encore là, c'est plus une qualité qu'une émotion, mais je dirais l'altruisme, je trouve que ça décrit l'élève performant empathique.

Au niveau des relations avec autrui?

Ça rejoint un peu ce que j'ai dit tantôt. C'est un élève qui va faire preuve d'écoute, qui va être capable d'être là pour les autres, qui va être capable d'expliquer aux autres. Au niveau des forces, c'est l'écoute, la présence à l'autre et de participer avec les autres. C'est sûr qu'il y a le penchant aussi qu'il peut y avoir un aspect de compétition qui s'installe. Mais au niveau de la relation avec les autres, je dirais que puisque c'est un élève performant, qui doit avoir confiance en soi, ça va être un élève qui va avoir de bonnes relations avec les autres, qui va tenter d'établir un climat agréable avec les autres.

Pourrais-tu me nommer une émotion qui va avec cette force-là?

Je trouve que mes élèves performants qui répondent à cette description, ça va être des élèves qui sont en règle générale vraiment joyeux et on dirait que tous les autres élèves voudraient être amis avec ces élèves-là. Ils sont positifs, lumineux, de bonne humeur. La joie pourrait être une émotion qui pourrait les qualifier.

9. Parlons maintenant des difficultés que peuvent éprouver les élèves performants au niveau de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la

connaissance de soi. Quelles sont selon toi les difficultés des élèves performants et les émotions reliées à ces difficultés?

Peut-être que des fois quand ça va trop bien, établir un défi ou mettre le doigt sur ce qui cloche, ça peut être difficile pour l'élève de prendre du recul. Donc autant que lorsque ça va bien, tout va bien, lorsqu'on arrive devant une difficulté, l'élève n'est pas capable de se distancier par rapport au problème et de trouver ce qui cloche pour s'ajuster. Au niveau de l'émotion, je pense que ça peut être de l'incompréhension face à la situation. Habituellement, tout va bien et lorsqu'il arrive devant une difficulté, il ne sait pas par quel côté prendre le problème pour bien comprendre la situation.

Au niveau de la maîtrise de soi?

C'est sûr qu'une des difficultés c'est quand l'élève concrètement reçoit un résultat insatisfaisant et que là immédiatement, les sanglots et la peine arrivent parce que l'élève n'est pas capable de se distancier par rapport à la situation. La maîtrise de soi va être plus difficile. Aussi, à la réception d'un résultat super satisfaisant, c'est un peu trop de joie et quelque part, c'est à l'autre extrême. Je pense que les élèves performants sont capables des deux extrêmes : soit d'avoir des émotions très vives, de bonne humeur, mais d'en mettre trop, puis de l'autre côté d'avoir des émotions très intenses et d'avoir beaucoup de peine face à un résultat insatisfaisant.

Crois-tu que ce sont des élèves qui pourraient vivre de l'anxiété?

C'est sûr que l'anxiété et le stress de performance sont là. L'anxiété, je pense que ça peut s'installer parce que l'élève va avoir peur de ne pas reproduire tel résultat ou de ne pas être capable de maintenir telle moyenne. Il va un peu projeter négativement ce qui pourrait s'en venir, mais qui ne va pas nécessairement arriver. Alors oui, l'anxiété serait une des caractéristiques des élèves performants.

Au niveau de la motivation?

Des fois, trop c'est comme pas assez. Je trouve que les élèves performants vont se mettre beaucoup de pression. Ils vont être capables de s'automotiver, mais des fois à outrance et vont mettre de l'énergie inutilement pour bien réussir. Ça peut être un peu décourageant s'ils doivent constamment se motiver à faire toujours mieux. Ils peuvent peut-être ressentir du découragement et qu'à un moment donné c'est difficile de tout le temps se pousser soi-même.

Au niveau de l'empathie?

Ça peut être totalement le contraire de ma description de tantôt. Ça peut être un élève qui justement ne se met pas à la place des autres, car pour lui c'est facile. Pour l'élève performant qui a réussi à mettre en place les conditions pour bien réussir, il peut avoir de la difficulté à comprendre la situation d'un élève pour qui c'est plus difficile. Un désintérêt et de l'incompréhension face à la situation de l'autre pourraient être des émotions pour les élèves qui auraient des difficultés à ce niveau-là.

Au niveau des relations avec autrui?

C'est sûr qu'il peut toujours y avoir un climat de compétition qui peut s'installer, et ce, même dans les cercles d'amis. Il peut toujours y avoir ça qui plane au-dessus des élèves performants. La compétition, c'est la comparaison de résultats, ça peut être aussi du désintérêt face aux résultats des autres, parce que c'est juste son petit nombril qui compte. Ça pourrait aussi être un élève qui veut toujours participer en classe, qui ne laisse pas de place aux autres. Ça pourrait venir brimer les relations avec les autres.

10. Parlons un peu plus des enseignants. Quels sont tes besoins en classe en tant qu'enseignante pour les élèves performants?

Pour ma réalité, c'est vraiment au niveau de la gestion du stress et des émotions que je trouve que souvent ces élèves-là ont de la difficulté. Ou parmi mes élèves performants, c'est la difficulté que moi j'ai de la difficulté à aider mon élève à passer au-dessus du stress, à aller au-delà de l'anxiété. C'est l'élément qui moi me manque

dans mon enseignement. Ne serait-ce que pour un élève pour qui ça peut faire la différence, je trouve que c'est important de s'y attarder.

11. Est-ce que tu fais de la différenciation pédagogique pour les élèves performants dans ta classe?

C'est sûr que dans une classe, dans un contexte comme j'avais, qu'en grande majorité c'était des élèves performants et qui réussissent bien, c'est plus à l'inverse qu'on va faire de la différenciation pédagogique, pour aider les élèves qui suivent moins bien. Dans un contexte de classe plus régulière, où il y a deux ou trois élèves performants, oui on essaie de faire de la différenciation pédagogique en offrant différents défis, différentes tâches pour ne pas qu'ils soient toujours en attente de, mais pour qu'ils puissent aussi se dépasser et réaliser d'autres défis que les autres élèves ne feront peut-être pas.

Que proposes-tu aux élèves performants lorsqu'ils terminent leurs travaux rapidement?

D'emblée, je vais leur demander s'ils ont du travail personnel à faire parce que c'est sûr que ça demande une moins grande gestion que de moi leur trouver autre chose à faire. Cette année, j'ai fait du tutorat avec des élèves plus jeunes pour mes élèves performants. Donc, ils quittaient la classe quand ils avaient terminé une tâche pour aller aider des élèves plus jeunes. C'était un système mis en place par l'orthopédagogue, qui ne me demandait pas à moi de faire autre chose pour mes élèves et qui permettait à mes élèves performants de vivre du positif sous une autre forme, pas juste au point de vue académique, mais plus au point de vue relationnel avec des enfants plus jeunes.

Au départ, je vais leur demander s'ils ont du travail personnel à terminer. Souvent, ça va être soit des devoirs, de l'étude ou des travaux dans d'autres disciplines. Ensuite, si on a un projet spécial en cours, ça va être de les diriger vers ce projet. Il y a toujours la fameuse lecture qui peut faire l'affaire de certains, mais qui en ennue

d'autres. Sinon, il va y avoir des sites internet éducatifs déjà sélectionnés sur lesquels les élèves vont pouvoir aller jouer. Il peut toujours y avoir des ateliers, mais je trouve que ça demande toujours plus de gestion à l'enseignant, donc les ateliers c'est souvent en dernier recours.

Il y a aussi l'atelier d'écriture, qui permet à tous les élèves d'avancer dans leur projet d'écriture à leur rythme. Donc, l'élève qui est performant va pouvoir réaliser plus de textes que l'élève en difficulté. Tout le monde avance à son rythme. Pendant la période d'écriture, je n'ai jamais d'élèves qui peuvent me dire j'ai terminé parce que si tu as terminé, tu as d'autres textes à faire. Ça permet à tout le monde de toujours avoir quelque chose à faire. Au départ, je fais un enseignement de deux ou trois types de textes. Je vais présenter à mes élèves par exemple le texte argumentatif, le texte informatif et une lettre. Je vais présenter les trois structures. Dans la boîte d'écriture, il y a les trois propositions d'écriture. L'élève va choisir la proposition qui l'intéresse le plus. Déjà là, il y a de la différenciation au point de vue du sujet. Après, l'élève doit faire son plan. Il doit passer par sept ou huit étapes, jusqu'à son propre. Puis lorsqu'il a terminé, il doit me remettre son texte et entamer tout de suite le plan pour le prochain texte, en attendant d'avoir sa copie corrigée. Donc, il n'y a jamais d'élèves qui se tourment les pouces en disant je n'ai rien à faire. Ça demande une gestion efficace de l'enseignant, car il doit vraiment suivre ses élèves pour savoir à quelle étape ils sont rendus. Chaque élève met son nom à l'étape où il est rendu sur une affiche, donc l'enseignant a visuellement un repère pour savoir qui est rendu où. Au point de vue de la correction, ça demande d'être à son affaire. Chaque soir, on peut avoir deux ou trois textes à corriger, alors que si l'on fonctionne d'une manière plus traditionnelle, on a tous nos textes pour la même fin de semaine. Au moins, cette méthode permet aux élèves de continuer et d'avancer.

Dans la classe, il y a des comités pour les différentes fêtes. Par exemple, il y a l'Halloween, Noël, Pâques, la St-Valentin et la fête de fin d'année. Les élèves sont en règle générale, cinq par équipe et doivent gérer une période de cette journée spéciale.

Ils peuvent donc proposer des jeux, des activités, des déguisements ou peu importe. Effectivement, souvent ce qui arrive, c'est que mes élèves plus performants vont en faire un peu plus, car dans les temps morts ou entre deux activités, je peux les diriger vers ça, tout en respectant les autres qui se rendent moins souvent là. Ça peut faire partie d'une façon de différencier pour ces élèves-là.

Ce que je fais aussi, je ne le fais pas systématiquement toutes les semaines, mais quand j'ai quelques tâches que mes élèves peuvent réaliser sans ma surveillance ou sans que je sois nécessairement avec eux, je vais écrire au tableau des tâches qui peuvent être faites durant la semaine. Dès qu'un enfant a terminé, s'il a le goût, il peut par exemple faire du découpage ou de l'affichage. C'est plus de l'occupationnel que quelque chose qui va développer des habiletés quelconques. Les élèves aiment ça aider l'enseignant, mais je pense que ça a ses limites. Contrairement au tutorat qu'on a mis en place, l'élève ne va pas se dépasser au point de vue académique, mais il est tellement fier quand il revient de là, je pense qu'il réalise quelque chose d'autre à un autre niveau qu'académique alors que les tâches que je peux donner à la semaine sont plus de l'occupationnel, mais qui font plaisir aux enfants pareil. Je pense que ça ne devrait pas être que ça. Il y a aussi le classique quand on demande un coup de pouce pour de la correction facile à faire ou pour de l'organisation de matériel. Sinon, tantôt je parlais des projets en cours, si je pars des projets en sciences ou en univers social, ça va toujours être quelque chose que les élèves peuvent faire quand ils ont terminé un travail. Ça je n'ai pas besoin de plus d'encadrement, car c'est déjà quelque chose d'instauré qui pour eux est facile de poursuivre sans mon attention à 100 %.

12. L'objet de cette recherche a pour but l'élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques afin de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Quelles sont tes attentes par rapport à ces activités?

Si on se dit qu'à la base, un élève performant est un élève qui va faire preuve d'autonomie, qui va faire preuve d'automotivation, qui va être empathique, donc qui

va respecter le travail des autres, qui va bien se connaître, qui est un élève honnête, donc pour moi ce qui m'aiderait ce serait d'avoir des activités que les élèves peuvent gérer eux-mêmes, qui ne me demandent pas à moi une deuxième gestion. Par exemple, si des travaux de maths sont en cours et que des élèves les terminent, je voudrais que les élèves performants soient capables de faire ces activités eux-mêmes, sans que je les talonne ou que j'aie du matériel intense à sortir. Ce serait plus à ce niveau-là. En même temps, j'aurais besoin de quelque chose qui me force à faire un suivi parce que des fois, je trouve qu'on va mettre ces élèves-là en travail autonome et qu'on va les oublier un peu. Ils n'ont donc pas de reconnaissance pour ce qu'ils sont en train de faire, ils n'ont pas de valorisation par rapport à l'accomplissement de quelque chose de plus par rapport à un autre élève. Donc, qu'ils sont capables de gérer eux-mêmes, mais qui me demandent quand même de faire un petit suivi pour me forcer à faire un retour avec eux. Ça doit aussi être motivant, parce que si c'est une petite feuille pour une petite feuille, c'est sûr que l'élève va se démotiver et qu'il n'aura pas d'intérêt à faire ça. Des activités aussi qui répondent à mon besoin de gestion de stress et d'anxiété pour ces élèves-là. Dans la situation actuelle où je suis, je pense que la gestion du stress et de l'anxiété restent deux éléments importants, donc si les activités pouvaient répondre à ce besoin-là, c'est sûr que ce serait efficace.

Merci!

Bienvenue Julie!

ANNEXE O

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ENSEIGNANTE 2, JUILLET 2011

1. Qu'est-ce que pour toi un élève performant?

Pour moi, un élève performant, c'est un élève qui dépasse les attentes que j'impose à toute ma classe. Donc pour moi un élève performant peut être différent d'une classe à l'autre, d'un prof à l'autre, d'une école à l'autre. Deux élèves performants pourraient ne pas présenter les mêmes caractéristiques. D'après moi, c'est vraiment selon ce que le prof demande.

2. Quelles sont selon toi les caractéristiques d'un élève performant si on parle seulement au niveau académique?

C'est un élève qui a rarement besoin d'aide. Il réussit très souvent. Encore là, ça peut arriver qu'un élève performant ne réussisse pas un exercice ou un examen, mais quand il est réussite, il est en très bonne réussite, il dépasse de beaucoup le seuil demandé. Il est aussi autonome dans ses apprentissages, il est conscient de son travail d'étudiant, de ce qu'il a à faire et de comment il procède dans ses apprentissages.

Au niveau social, pourrais-tu me décrire un élève performant?

Socialement, je dirais de ce que j'ai vu que ce sont souvent des élèves qui sont aimés et recherchés par les autres élèves. Cependant, j'ai déjà vu des élèves performants qui étaient très réservés et à la limite mis à l'écart. Donc pour moi, socialement, il n'y a pas de portrait type pour un élève performant, ça peut être n'importe quel profil social pour un élève performant.

La définition d'élèves performants retenue pour cette recherche est lue.

3. Selon toi, est-ce qu'il existe différents types d'élèves performants?

Oui, je dirais que le portrait que tu m'as décrit là est le portrait typique d'un élève qu'on va dire performant à première vue, mais je crois qu'il y a d'autres types d'élèves performants. Par exemple, j'ai déjà eu un élève Gilles de la Tourette qui était un élève performant. C'est un élève en classe qui était relativement turbulent, qui n'était pas nécessairement toujours à l'écoute, mais pour qui l'apprentissage se faisait rapidement, il n'avait pas de difficultés, presque pas d'échecs, il était autonome dans ses choses, mais il n'avait pas le même profil d'un autre élève calme qu'on va dire performant. J'ai déjà eu aussi le type d'élève performant qui va être un élève perçu comme dérangeant, mais c'est souvent parce qu'ils sont performants, qu'ils deviennent dérangeants parce qu'ils n'ont pas assez de stimulations, donc ils commencent à s'ennuyer et à ce moment-là, ils se mettent à déranger, donc ce sont des élèves qui sont vus comme des petits tannants, mais qui pour moi sont un autre type d'élèves performants. Donc oui, il y a selon moi plusieurs types d'élèves performants.

4. Est-ce que tu en avais dans ta classe cette année des élèves que tu considères comme performants?

Oui, c'est sûr que moi je suis dans une école à vocation spéciale, une école à vocation musicale, donc les élèves sont en horaire intensif. Ce sont des élèves qui sont sélectionnés à leur entrée à l'école. Alors la majorité de ma classe cette année était performante. Je n'ai pas toujours enseigné dans cette école-là donc dans les autres écoles régulières, j'ai déjà eu des élèves performants, c'est sûr que j'en avais moins.

Au régulier, tu pourrais dire que tu avais combien d'élèves performants dans ta classe?

Dans une classe, de façon générale, si je fais une moyenne, je pouvais avoir à peu près 4 à 5 élèves performants dans une classe, comparativement à l'école à vocation musicale où la majorité de ma classe était performante.

5. As-tu remarqué une différence entre les filles et les garçons au niveau de la performance?

Dans mon école à vocation spéciale, on a déjà une proportion plus élevée de filles dans nos classes, on a 75 % de filles et 25 % de garçons. Mais malgré cela, je considère que les filles sont en général plus performantes. Si je repense à mes écoles régulières, en général oui, il y avait plus de filles performantes. J'ai déjà eu des garçons performants, mais la proportion était moindre pour les garçons.

6. On va maintenant parler des forces chez les élèves performants, en lien avec les composantes de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la connaissance de soi. Quelles pourraient être les forces chez les élèves performants?

C'est sûr que ce sont des élèves qui se connaissent bien, quoi que, ayant enseigné plusieurs années au troisième cycle, on retrouve quand même le style préadolescent qui commence déjà à être enclenché pour lequel les élèves commencent à s'identifier aux modèles, aux stéréotypes, aux choses comme ça, donc ils délaissent un peu la connaissance de soi pour s'identifier à quelque chose d'extérieur. J'ai vu souvent des élèves performants qui même s'ils avaient une bonne autorégulation dans leurs apprentissages, ils ne cherchaient pas nécessairement à se connaître, à aller trouver leur identité propre, ils s'identifiaient plus à un modèle extérieur, surtout les stéréotypes, les modèles de mode. Je ne dirais pas nécessairement que c'est une force la connaissance de soi, mais encore là je parle vraiment du troisième cycle. Si on parlait des plus jeunes, ce serait sûrement différent.

Est-ce que tu pourrais nommer une émotion qui va avec ce que tu viens de décrire?

Ces élèves-là vont avoir confiance en leurs capacités, mais avoir confiance en eux pour ce qu'ils sont, pour moi c'est différent. Donc oui la confiance en leurs capacités c'est une force, mais en leur identité, je ne dirais pas que c'est nécessaire une force au niveau de la connaissance de soi.

Maintenant, au niveau de la maîtrise de soi, pourrais-tu me nommer une force chez les élèves performants?

La plupart du temps, les élèves performants ont une très bonne maîtrise de soi parce qu'ils savent où ils s'en vont, ils savent qu'est-ce qu'on attend d'eux et au milieu de tout ça, ils savent ce qu'ils ont à faire, donc ils sont en maîtrise d'eux-mêmes. Si je regarde mon école à vocation particulière, ils sont tellement en maîtrise de soi, ils sont tellement exigeants envers eux-mêmes que ça crée de l'anxiété de performance. Les parents ont peut-être un rôle à jouer là-dedans. En même temps, c'est une force, car ils ont un excellent contrôle d'eux-mêmes, mais en même temps, ça devient un point négatif parce que quand on ne sait pas où est la limite, ça devient trop et c'est là qu'ils développent de l'anxiété.

Au niveau de la motivation, pourrais-tu me nommer une force?

Souvent, les élèves performants ressentent de la fierté de bien réussir et d'avoir de bonnes notes, mais pour moi à cet âge-là, l'automotivation, motivation interne, la plupart des élèves ne sont pas encore rendus là. La régulation se fait beaucoup par le regard extérieur. Les enfants, même en cinquième et sixième année, la motivation vient beaucoup du fait que ah mes parents sont contents de moi, mon professeur est content de moi, si je fais une prestation musicale, le public m'applaudit. S'il n'y avait pas tout le regard extérieur, je prends aussi en considération le bulletin, ça c'est des moyens extérieurs, ça reste que l'automotivation pour des enfants de cet âge-là, je considère que oui, mais ce n'est pas encore tout à fait une force, c'est encore selon moi très relié à ce qui vient de l'extérieur.

Au niveau de l'empathie?

L'empathie, c'est sûr que des élèves performants qui ont une certaine confiance en eux, en leurs capacités comme je disais tantôt, vont être plus porté à aider les autres, car ils savent qu'ils sont capables, ils sont conscients de ça, donc oui, il y a peut-être des élèves qui vont être plus enclin à aider les autres. Cependant, je ne dirais pas que c'est une généralité. J'ai déjà vu des élèves performants, comme je disais tout à

l'heure, ça dépend du type d'élèves performants. Si un élève performant est très réservé, très tranquille, une petite souris, même s'il a de l'empathie, il ne sera pas porté à aller vers les autres, à aller aider les autres. Ce sont encore des élèves qui sont quand même centrés sur eux, encore là je pense que c'est en lien avec l'âge, ils ne sont peut-être pas encore rendus là. J'ai déjà vu des élèves pas performants du tout qui avaient beaucoup d'empathie envers les autres. Je ne dirais pas nécessairement que c'est une force chez les élèves performants, mais oui en lien avec la confiance en soi, on peut voir un peu plus d'empathie de ce côté-là.

Une force au niveau des relations avec les autres?

Je reviens encore à mes différents types d'élèves performants. C'est sûr que si l'élève a un profil turbulent ou si c'est un élève avec un certain handicap, comme le syndrome Gilles de la Tourette ou Ted, c'est sûr qu'à ce moment-là, les relations avec autrui peuvent être très difficiles. Si c'est un élève très réservé tout en étant performant il n'aura peut-être pas d'excellentes relations avec autrui, sans que ce soit négatif, mais des fois, il en a peu ou pas du tout. Selon le profil d'élève performant, tranquille et à son affaire, la plupart du temps, on va voir de belles relations avec autrui, mais encore là, moi je trouve que ça a un lien avec la confiance en soi. Plus l'élève a confiance en lui et se connaît lui-même dans son identité, plus les relations avec autrui seront positives d'après moi.

7. Parlons maintenant des difficultés que peuvent éprouver les élèves performants au niveau de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la connaissance de soi. Quelles sont selon toi les difficultés des élèves performants?

Un peu comme je disais tantôt, c'est sûr que le fait d'être dans la préadolescence et de s'identifier à d'autres personnes, à des stéréotypes, à des modèles, ça fait en sorte qu'à un moment donné, quand on n'a plus nos repères, on manque de confiance en soi, en son identité, mais là je ne parle pas des capacités académiques. On peut retrouver quand même chez les élèves performants une petite insécurité.

Au niveau de la maîtrise de soi?

Selon l'environnement et tout ce que l'élève peut vivre, il y a un risque d'anxiété de performance quand un élève est performant, selon ce qu'il fait. Dans une école musicale, il y a beaucoup de concerts, c'est un horaire intensif, c'est très demandant, à ce moment-là, c'est peut-être plus présent. Dans une école régulière, où l'élève est un des meilleurs de la classe et où l'horaire est quand même régulier, c'est peut-être moins présent, mais ça peut arriver aussi, ça peut dépendre des parents, de l'environnement, de l'enfant lui-même, car des fois il y a des élèves qui se mettent de la pression eux-mêmes.

Est-ce que tu pourrais me décrire un élève qui éprouve de l'anxiété de performance?

C'est un élève qui, malgré qu'il soit très bon académiquement, va prendre énormément de temps à accomplir les tâches, il va se vérifier, se révéfier et se révéfier encore. Il va avoir de la difficulté à remettre son travail malgré qu'il soit terminé, il y a toujours une insécurité, est-il bien fait, j'ai tu tout fait? C'est un élève qui va avoir de la difficulté à dormir, qui va peut-être avoir de la difficulté avec son appétit, son système digestif, des maux de tête. Ça peut aussi être un élève qui va parler peu en classe, parce que c'est toujours un élève qui se questionne continuellement, est-ce que c'est bon ce que je vais dire... si ce n'est pas bon, qu'est-ce que les autres vont dire... qu'est-ce que mon prof va dire... Malgré qu'il a toujours eu des bulletins avec des moyennes de 90 %, il va toujours avoir une certaine peur de recevoir son bulletin. Ce serait le profil de l'élève anxieux.

Au niveau de la motivation, une difficulté?

À cet âge-là, la motivation vient beaucoup de l'extérieur. Ce n'est pas de la faute des enfants, c'est le système qui est fait comme ça et c'est correct aussi, mais les élèves ont encore un peu de difficulté à avoir une motivation intrinsèque parce que nous ont leur fourni beaucoup de motivation extrinsèque, que ce soit un collant dans un cahier, un petit mot « Bravo, je suis fière de toi », ça vient de l'extérieur, ça ne vient pas de

l'intérieur. Je ne dirais pas que c'est une difficulté, mais avec le temps ça vient un moment donné naturellement.

Maintenant, au niveau de l'empathie, une difficulté que pourraient éprouver les élèves performants?

Je n'en vois pas...

Tantôt, tu disais que certains pouvaient être plus centrés sur eux...

Ok, à ce moment-là, ce serait en lien avec le type d'élève performant, je trouve que ça va plus avec la personnalité de l'élève qu'avec le fait qu'il soit performant.

Puis finalement, une difficulté au niveau des relations avec autrui que pourrait vivre un élève performant?

J'ai rarement vu ça au primaire, qu'un élève performant veuille être le seul performant, qui éloigne les autres pour ne pas les aider. Ce qui peut être présent par contre, c'est le phénomène chouchou, que les élèves performants peuvent devenir. À ce moment-là, ce n'est pas vraiment d'eux que la difficulté vient, mais plus du regard des autres, souvent les autres disent ah c'est toi le chouchou. Les autres peuvent avoir une impression de l'élève performant par rapport à ce que les adultes pensent de lui.

Au niveau des travaux d'équipe, de la coopération en classe, as-tu fait des observations?

Dans l'école à vocation spéciale, où la majorité des élèves sont performants, je dirais que ça va bien. C'est sûr qu'à un moment donné, les élèves sont habitués d'être plusieurs élèves performants ensemble donc, ils apprennent assez rapidement à ne pas être les seuls à décider et que tout le monde a de bonnes idées. Dans les classes régulières, en travail d'équipe, s'il y a un élève performant dans l'équipe, ce que ça peut apporter comme difficulté, sans que ce soit l'élève qui en soit lui-même responsable, mais les autres vont avoir tendance à lui laisser trop de place. Oui, l'élève performant peut prendre lui-même trop de place, mais ça peut être l'effet

inverse aussi, que les autres lui font tellement confiance qu'ils lui laissent toute la place. Alors lui peut se sentir mal de ça. Ou l'effet inverse, si lui prend toute la place, ça peut être négatif pour les autres.

8. En classe, est-ce que toi tu as des besoins en tant qu'enseignante par rapport aux élèves performants?

Dans une classe à vocation spéciale non, parce que les élèves sont très autonomes et la plupart du temps, ils trouvent eux-mêmes des choses à faire pour s'occuper, pour avancer. C'est sûr que, dans une classe régulière, ça pose peut-être plus problème. Dans le fond, moi ce serait d'offrir une stimulation différente aux élèves. Souvent, on va avoir la perception de vouloir lui donner quelque chose de plus difficile à faire, mais ce n'est peut-être pas nécessairement de ça dont l'élève a besoin, c'est plus d'une stimulation autre, différente, de faire quelque chose de différent, plutôt que de plus difficile. Parce que pour moi être performant, ce n'est pas nécessairement être très bon dans une chose, c'est être bon dans plusieurs choses.

9. Est-ce que tu fais de la différenciation pédagogique pour les élèves performants dans ta classe?

Dans une classe régulière, je te dirais que rarement parce qu'on est tellement occupé justement avec les élèves en difficulté, pour lesquels on est entre guillemets obligé de faire de la différenciation, qu'on n'a plus le temps ou l'énergie pour en faire pour les élèves performants. Dans une classe à vocation spéciale, je te dirais qu'à la limite on n'a pas beaucoup de temps pour en faire. Du temps dans le sens où on ne voit pas les élèves souvent, on n'est pas souvent avec les élèves, donc le temps de passer la matière et de faire les travaux, il ne reste pas beaucoup de temps où les élèves peuvent avoir déjà terminé leurs choses.

Que proposes-tu aux élèves lorsqu'ils terminent leurs travaux rapidement?

De la lecture ludique, de la lecture pour le plaisir simplement, écrire dans un journal intime, aider les autres lorsque c'est possible, car ce n'est pas toujours possible selon

l'activité qu'on fait, j'ai déjà préparé des petites activités différentes comme des Sudokus, des mots croisés, des choses comme ça. Moi ce que je veux, c'est que l'élève ait un choix de faire quelque chose plutôt que de dire je lui donne une chose et il est obligé de faire celle-là. Je lui donne un choix et il s'occupe de la façon que ça lui plaît.

10. L'objet de ma recherche a pour but l'élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques afin de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Quelles seraient tes attentes par rapport à ces activités si tu voulais les utiliser dans ta classe?

Premièrement, il faudrait que ce soit des activités à utiliser de façon autonome par l'élève. Je le dis malgré le fait que je trouve ça dommage, parce qu'on aimerait ça en tant que prof passer plus de temps avec nos élèves performants, mais nos élèves qui sont en difficulté nous prennent tellement de temps qu'on n'a pas le temps pour nos élèves performants et même si j'aimerais ça passer autant de temps avec les deux, la réalité des classes fait qu'on ne peut pas.

Comme je l'ai dit tout à l'heure, que ce soit des stimulations différentes autres que français et maths, des choses qui sortent du cadre et des choses qui ne sont pas nécessairement plus difficiles, mais différentes.

Que ce soit des activités à court et à long terme; des activités à court terme parce que des fois les élèves n'ont pas beaucoup de temps entre j'ai fini mon travail et on commence une autre activité et des fois des activités à long terme, plus des projets que les élèves pourraient gérer par eux-mêmes, de façon autonome. Puis à la limite, aussi des choses qui se font des fois en équipe, ça dépend du contexte, de ce qu'on fait en classe, mais des fois sortir deux ou trois élèves dans le corridor tranquille, souvent on fait confiance à ces élèves-là donc on peut les laisser dans le corridor ou dans une autre pièce, car des fois faire des choses en équipe c'est stimulant.

Et bien merci beaucoup!

Ça m'a fait plaisir Julie!

ANNEXE P

VERBATIM DE L'ENTREVUE AVEC L'ENSEIGNANTE 3, JUILLET 2011

1. Qu'est-ce que pour toi un élève performant?

Pour moi, un élève performant, c'est quelqu'un qui excelle dans pas mal toutes les matières. Je dirais surtout en français et en mathématiques. C'est quelqu'un qui termine pas mal toutes les tâches avant les autres. C'est quelqu'un qui est motivé. Aussi, je remarque souvent que c'est une personne qui cherche à se dépasser elle-même et qui est quand même sévère avec elle-même.

La définition d'élèves performants retenue pour cette recherche est lue.

2. Quelles sont selon toi les caractéristiques d'un élève performant plus précisément au niveau académique?

Au niveau académique, je dirais, surtout en français et en mathématiques, que c'est un élève qui va dépasser les attentes et qui est capable de faire beaucoup de liens.

3. Au niveau social?

Au niveau social, je remarque que ces élèves-là ont des cercles d'amis quand même assez restreints. Ce sont des élèves qui sont sélectifs, donc ils vont se tenir avec des personnes qui leur apportent du positif et qui leur ressemblent souvent.

4. Est-ce que tu pourrais me décrire le comportement d'un élève performant dans ta classe?

Je pense à une élève en particulier, que j'avais dans ma classe cette année. Au niveau académique, c'était une élève qui aurait pu facilement se retrouver dans un niveau supérieur. J'avais une classe de troisième et quatrième année. Elle était en troisième année, puis elle aurait eu de la facilité à faire sa quatrième année, et ce, dans toutes

les matières. Au niveau social, c'était une élève qui était très gentille avec les autres élèves, elle avait de la facilité à coopérer. Elle avait un cercle d'amis restreint, mais elle s'entendait bien avec tout le monde. Elle était appréciée de tous. Elle était très autonome dans les tâches qu'elle faisait et je dirais même qu'elle était autonome dans les tâches supplémentaires, celles qu'elle avait à faire à la suite du travail principal. C'était une petite perle.

5. Est-ce que tu crois qu'il existe différents types d'élèves performants?

Oui, je pense qu'il y a des élèves qui sont très doués naturellement, qui ont besoin de faire très peu d'efforts et qui réussissent extrêmement bien. Il y en a d'autres qui l'ont facile de façon naturelle aussi, mais qui ont à travailler quand même plus fort, qui ont besoin d'avoir une bonne discipline, qui ont besoin de travailler à la maison pour bien performer à l'école.

6. As-tu déjà eu ou as-tu eu cette année des élèves performants dans ta classe?

Oui, j'en avais une en particulier, comme je t'ai parlé tout à l'heure. Puis je dirais que j'en avais quatre de plus qui étaient assez performants aussi.

7. As-tu remarqué une différence au niveau de la performance entre les filles et les garçons?

Oui, les garçons, je te dirais qu'ils sont plus compétitifs. Ils sont même parfois vantards. Je dirais aussi qu'ils sont moins autonomes face aux tâches d'enrichissement. Je vais avoir plus à les surveiller quand ils font des travaux plus au choix, des enrichissements. Les filles quant à elles sont plus intraverties face à leurs succès. Elles vont être plus aidantes pour les autres et beaucoup plus autonomes lors des tâches d'enrichissement.

8. On va maintenant parler des forces chez les élèves performants, en lien avec les composantes de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la

connaissance de soi. Quelles sont selon toi les forces des élèves performants et les émotions reliées à ces forces?

D'abord, je pense qu'ils ont quand même une bonne estime d'eux-mêmes. Ce sont des élèves qui sont aussi capables de s'autoévaluer facilement, donc ils sont réalistes. Ils ont une vision juste d'eux-mêmes.

Au niveau de la maîtrise de soi?

Ce sont des élèves qui aiment relever des défis et qui vont se préparer beaucoup pour relever ces défis-là. Ce sont des élèves persévérants.

Au niveau de la motivation?

Ce sont des élèves qui sont souvent motivés de façon intrinsèque.

Au niveau de l'empathie?

Je dirais que ça dépend des élèves. Certains sont très empathiques face aux difficultés des autres, je dirais surtout les filles. Je dirais aussi que, de façon générale, ils sont capables de voir si un autre élève s'est amélioré, par exemple, un élève qui vivait des difficultés. Souvent, ce sont ces élèves qui vont relever leurs améliorations.

Au niveau des relations avec autrui?

Je pense que ce sont des élèves qui vont quand même bien coopérer avec les autres. Pas tous, mais je dirais que quand ils savent bien coopérer c'est parce qu'ils ont de belles qualités : ils sont capables de bien s'organiser, ils vont respecter les délais, respecter les critères du projet, ils vont même souvent en faire plus à la maison pour justement dépasser ces critères-là, donc de ce point de vue là, ce sont de bons partenaires pour la coopération.

9. Parlons maintenant des difficultés que peuvent éprouver les élèves performants au niveau de l'intelligence émotionnelle. Commençons par la

connaissance de soi. Quelles sont selon toi les difficultés des élèves performants et les émotions reliées à ces difficultés?

Je pense que, peut-être au niveau des garçons, certains peuvent avoir un manque d'humilité par rapport à leurs succès, leurs performances.

Est-ce que tu peux l'expliquer davantage?

J'avais deux élèves garçons très performants cette année. Ces deux-là, quand ils avaient de bons résultats, ils se les montraient, donc ils étaient compétitifs. En même temps, ils riaient un peu dans leur barbe quand ils voyaient d'autres élèves avoir des difficultés ou d'autres élèves n'avoir pas de bonnes notes ou un élève répondre quelque chose d'un peu hors contexte. J'ai même vu un élève dire devant toute la classe qu'il était très bon et que c'est sûr que, lui, il n'aurait pas de problèmes à l'examen, car il était très fort en mathématiques. Ça manque un peu d'humilité.

Au niveau de la maîtrise de soi?

Au niveau de la maîtrise de soi, je pense que certains peuvent vivre de l'anxiété. Ce sont des élèves qui se mettent une grande pression de réussite, ils sont sévères envers eux-mêmes. Ça amène peut-être même du stress de performance face à un oral ou un examen qu'ils ont à faire.

Au niveau de la motivation?

Je pense que ce sont des élèves qui sont vraiment motivés de façon intrinsèque, comme je l'ai dit tout à l'heure, mais lorsqu'ils arrivent à des activités d'enrichissement, après la tâche principale, je remarque que les garçons vont se sentir saturés plus rapidement que les filles.

As-tu une idée de quelque chose qui pourrait les motiver davantage pour ne pas qu'ils soient saturés?

Je pense que les activités doivent rester variées. Quand c'est toujours le même type d'enrichissement, c'est sûr qu'ils sont saturés davantage. Mais ça reste qu'il faut que

l'enseignant ait du temps à leur accorder pour le suivi de toutes les tâches, que ce soit une activité d'enrichissement papier-crayon ou une activité de projet personnel.

Au niveau de l'empathie?

Je pense que certains peuvent être incompréhensifs face aux difficultés des autres, qui peuvent même se moquer. Mais je pense que de façon générale, ils n'ont pas beaucoup d'empathie pour le manque d'organisation des autres, le manque d'effort des autres. Ils vont plutôt être intolérants face à ça, car eux le font d'emblée.

Au niveau des relations avec autrui?

Je pense qu'ils peuvent peut-être se sentir incompris des autres, car ils sont quand même minoritaires dans une classe à être aussi performants que ça. Certains peuvent être tolérants face aux difficultés que leurs partenaires vont vivre quand ils travaillent en équipe, mais il y en a quand même beaucoup qui vont se plaindre du manque d'efforts de leurs partenaires ou des difficultés que peuvent vivre leurs partenaires, disons, au niveau de la lecture ou au niveau du manque d'organisation. Certains vont même faire le travail carrément à la place de l'autre pour être sûrs que ce soit fait comme il faut.

10. Parlons un peu plus des enseignants. Quels sont tes besoins en classe en tant qu'enseignante pour les élèves performants?

Je pense qu'il serait bon d'avoir des activités d'enrichissement qu'ils peuvent gérer seul et que moi, évidemment j'aie du temps pour assurer le suivi de ces activités-là, mais une fois qu'elles sont réalisées pour que je puisse leur donner mes rétroactions.

11. Est-ce que tu fais de la différenciation pédagogique pour les élèves performants dans ta classe?

Oui, j'en fais. Je vais mettre des ateliers à leur disposition. Par exemple, l'année dernière, dans ma classe de troisième et quatrième année, j'ai mis Logix, Véritech et

Architek. Je leur ai montré à jouer aux échecs à l'ordinateur et par la suite, ils pouvaient jouer à des jeux d'échecs dans la classe ou dans le corridor, c'était un droit quand ils avaient fini un travail. Ils avaient aussi le droit de jouer aux cartes, de jouer aux Dames, faire des Sudokus, je leur avais montré au début de l'année comment faire. Il y a toujours des mandalas qui sont mis à leur disposition. On avait fait un projet de caricatures, je leur avais laissé les feuilles alors ils pouvaient en faire quand ils voulaient. Je laisse aussi des feuilles thématiques, disons pour l'Halloween, pour Noël, pour Pâques, des mots croisés et des mots mystères. Puis souvent, je vais faire une feuille de plus d'enrichissement. Si on travaille une notion en français, il va y avoir la feuille par la suite pour les élèves qui veulent aller plus loin. Il y a aussi à leur disposition des logiciels éducatifs à l'ordinateur. Des fois, ça peut même être du temps libre où ils peuvent aller jouer à l'ordinateur s'ils ont accumulé des bons comportements avec mon système d'émulation. Ils peuvent s'occuper du site internet de la classe. Certains s'occupaient de rédiger des articles ou d'insérer des photos d'un projet qu'on avait fait. Il y a aussi des ateliers d'écriture libre avec des cartes d'improvisation. Ils peuvent piger une carte, l'écrire dans leur cahier et ensuite la présenter au groupe ou à une autre classe. Il y a toujours de la lecture qui est possible de faire en classe. J'encourageais aussi les projets personnels. J'avais deux petites filles qui étaient très performantes, qui travaillaient souvent ensemble et qui travaillaient bien. Elles avaient décidé de faire une pièce de théâtre. Aussitôt qu'elles avaient fini quelque chose, je leur disais qu'elles pouvaient sortir dans le corridor, puis elles faisaient leur pièce. J'essayais de leur accorder du temps pour voir où elles étaient rendues. Malheureusement, elles ont décidé de ne pas présenter leur pièce. Peut-être que si j'avais eu plus de temps à leur consacrer, elles auraient vraiment mené leur projet à terme. Elles ont réussi à terminer leur pièce, mais elles ne se sont pas rendues jusqu'à la présentation. J'encourage aussi beaucoup le tutorat. Quand ils ont fini leur exercice, les élèves peuvent toujours aller aider d'autres élèves. Ils peuvent aussi corriger, faire du ménage, me rendre service, afficher des choses, numéroter du matériel. Je vous dirais que les filles aiment particulièrement faire ce genre de truc.

12. L'objet de cette recherche a pour but l'élaboration d'un recueil d'activités pédagogiques afin de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Quelles sont vos attentes face à ces activités?

J'aurais besoin que ce soit des activités qu'ils puissent gérer tout seul. Je pense que ce serait bon pour ce genre d'élèves là qu'ils apprennent quelque chose, mais que par la suite, disons pour consolider leurs apprentissages, qu'ils créent quelque chose en lien avec ce qu'ils ont appris et qu'ils puissent présenter ce produit-là aux autres pour faire rayonner leurs connaissances sur les autres. Je pense que ce serait bon pour le reste du groupe aussi. Ce serait bon d'avoir des activités où les élèves auraient des choix à faire, que ce ne soit pas des activités imposées.

Merci beaucoup!

Et bien ça m'a fait plaisir!

ANNEXE Q
QUESTIONNAIRE REMIS AUX ÉTUDIANTS À LA MAÎTRISE

PRÉSENTATION DE JULIE ARVISAIS

Selon vous, quelles sont les difficultés émotionnelles des élèves performants?

Selon vous, quelles sont les difficultés émotionnelles des élèves performants?

Voici mes commentaires ou mes idées concernant ce projet de recherche

Voici mes commentaires ou mes idées concernant ce projet de recherche

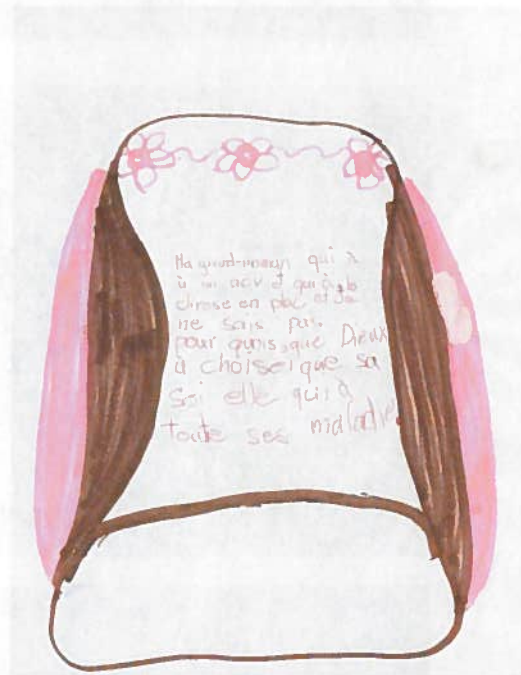
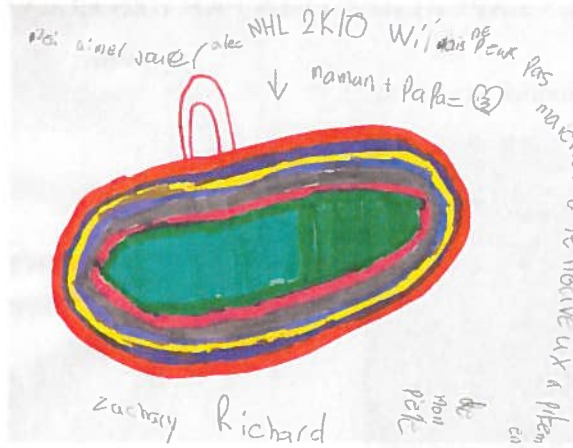
Nom : _____

ANNEXE R EXEMPLES D'ACTIVITÉS EXPÉRIMENTÉES PAR DES ÉLÈVES

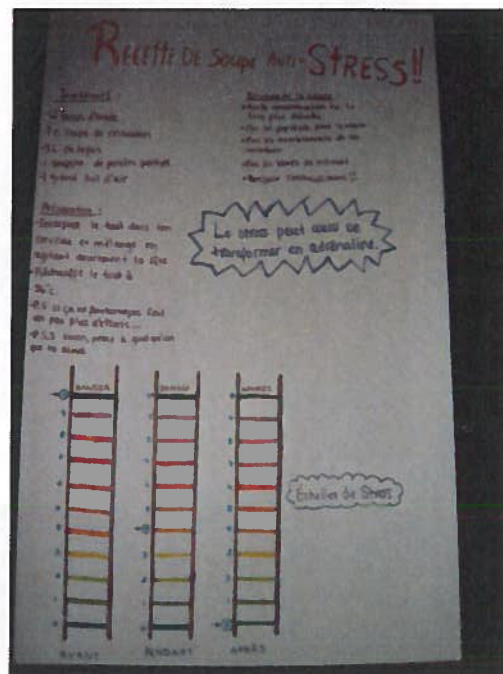
- Ma fleur d'intelligence émotionnelle (activité 2)



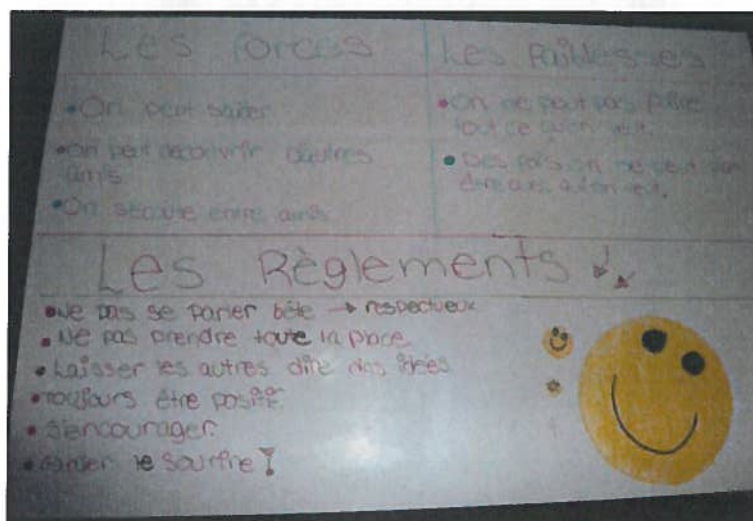
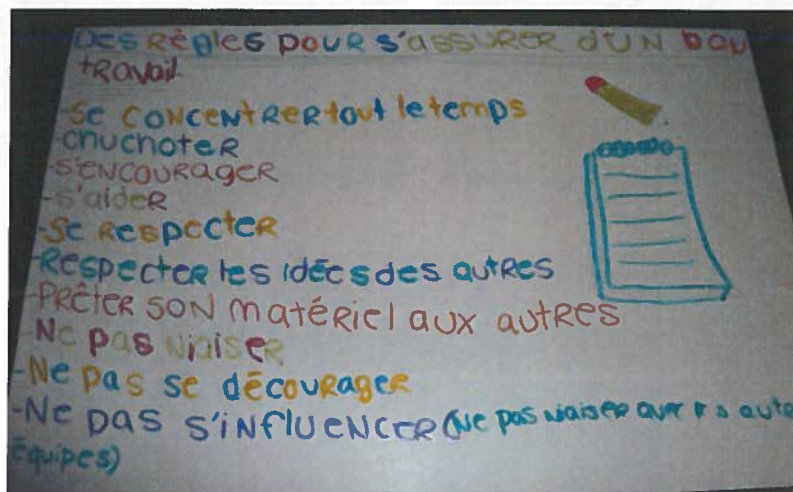
• Mon sac à dos (activité 5)



- L'histoire de Louis (activité 8)



- Une histoire de chevaliers (activité 21)



ANNEXE S**RECUEIL D'ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES SUSCEPTIBLES DE
RÉPONDRE AUX BESOINS ÉMOTIONNELS DES ÉLÈVES
PERFORMANTS DU TROISIÈME CYCLE DU PRIMAIRE**

Le recueil d'activités est présenté dans le document suivant cet essai et est intitulé *Recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire.*

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Recueil d'activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels
des élèves performants du troisième cycle du primaire

par

Julie Arvisais

Essai présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maître en éducation (M.Éd.)

Maîtrise en enseignement

Janvier 2013

© Julie Arvisais, 2013

CRP-Education

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	5
LES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES	7
1. LA PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DU RECUEIL	7
2. LES ACTIVITÉS SUR LA COMPOSANTE DE LA CONNAISSANCE DE SOI	13
2.1 Activité – 1 Mon journal émotionnel	14
2.2 Activité – 2 Ma fleur d'intelligence émotionnelle	25
2.3 Activité – 3 Un mauvais souvenir	32
2.4 Activité – 4 Ma beauté intérieure	38
2.5 Activité – 5 Mon sac à dos	45
3. LES ACTIVITÉS SUR LA COMPOSANTE DE LA MAÎTRISE DE SOI.....	52
3.1 Activité – 6 Yoga	53
3.2 Activité – 7 Héros du stress.....	70
3.3 Activité – 8 L'histoire de Louis	80
3.4 Activité – 9 Techniques ANTI	88
3.5 Activité – 10 Envers et contre tous	114
4. LES ACTIVITÉS SUR LA COMPOSANTE DE LA MOTIVATION	122
4.1 Activité – 11 Moi dans vingt ans!	123
4.2 Activité – 12 Mes défis et mon calendrier des fiertés	131
4.3 Activité – 13 Une personne inspirante	140
4.4 Activité – 14 Prendre soin de soi.....	146
4.5 Activité – 15 L'optimiste	154
5. LES ACTIVITÉS SUR LA COMPOSANTE DE L'EMPATHIE	166
5.1 Activité – 16 L'entrevue.....	167
5.2 Activité – 17 Courrier du cœur	173
5.3 Activité – 18 Les tortues talentueuses	180
5.4 Activité – 19 Maryse	191
5.5 Activité – 20 Le solo d'André.....	198
6. LES ACTIVITÉS SUR LA COMPOSANTE DES RELATIONS AVEC LES AUTRES	208
6.1 Activité – 21 Une histoire de chevaliers	209
6.2 Activité – 22 Un slogan et un logo pour mon équipe.....	219
6.3 Activité – 23 La politesse.....	225

6.4 Activité – 24 Je n’aime pas	231
6.5 Activité – 25 Les Jeux olympiques de la ruelle.....	244
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	252
BIBLIOGRAPHIE THÉMATIQUE.....	253

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Présentation des activités sur la composante de la connaissance de soi	8
Tableau 2 – Présentation des activités sur la composante de la maîtrise de soi.....	9
Tableau 3 – Présentation des activités sur la composante de la motivation.....	10
Tableau 4 – Présentation des activités sur la composante de l'empathie.....	11
Tableau 5 – Présentation des activités sur la composante des relations avec les autres .	12

INTRODUCTION

Ce recueil d'activités contient vingt-cinq activités pédagogiques susceptibles de répondre aux besoins émotionnels des élèves performants du troisième cycle du primaire. Ce recueil est partagé en cinq sections, selon les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle. Chacune des composantes offre cinq activités.

Tous les enseignants du troisième cycle du primaire ont la possibilité et sont en mesure d'utiliser ce recueil. Il est certain qu'une formation préalable sur l'intelligence émotionnelle peut être utile, mais n'est pas nécessaire pour mettre en application cet outil. De même, il peut être intéressant de présenter les grandes lignes de l'intelligence émotionnelle au groupe d'élèves avant de réaliser ces activités. Par surcroît, un questionnaire peut être remis aux élèves afin que ces derniers découvrent leur profil émotionnel.

Chacune des activités comporte une fiche de l'enseignant et une fiche de l'élève. Le matériel à reproduire accompagne la fiche de l'enseignant et les différentes sources des activités y sont notées. Avant de présenter une activité à l'élève performant, l'enseignant se doit de cibler un besoin émotionnel qui pourrait être davantage comblé chez l'élève en question. Dans cet ordre d'idées, il importe que l'enseignant ait une bonne connaissance du profil émotionnel et de la personnalité de ses élèves.

Les activités du recueil peuvent être adaptées à un autre cycle, il faut cependant que l'enseignant qui désire le faire modifie certaines des attentes ou des exigences, surtout en lien avec les connaissances antérieures et les compétences de ses élèves.

Afin de faciliter la conservation des différentes activités effectuées, les élèves peuvent se créer un journal d'intelligence émotionnelle. Ce dernier est davantage détaillé à l'activité 1.

Enfin, il est important de garder en mémoire que ces activités ne sont aucunement obligatoires et qu'elles doivent être davantage perçues comme un enrichissement pour embellir les journées scolaires des élèves performants.

Bonne expérimentation!

LES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

Dans cette section du recueil, toutes les fiches d'activités sont dévoilées. Ce recueil composé de vingt-cinq activités basées sur les cinq composantes de l'intelligence émotionnelle pour les élèves performants est une nouvelle source de matériel disponible pour les enseignants du troisième cycle du primaire. Chaque activité comprend une fiche de l'enseignant et une fiche de l'élève. De plus, plusieurs d'entre elles possèdent du matériel ou des documents à reproduire par l'enseignant avant la réalisation de l'activité.

1. LA PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES DU RECUEIL

Afin de présenter les activités pédagogiques du recueil, les tableaux 1, 2, 3, 4 et 5 permettent d'obtenir rapidement une vue d'ensemble du recueil. Chacun des tableaux comprend les numéros des activités, leurs titres, les composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées par les activités ainsi que les besoins émotionnels à combler chez les élèves performants. De plus, chaque composante de l'intelligence émotionnelle est accompagnée d'une courte définition.

Tableau 1

Présentation des activités sur la composante de la connaissance de soi

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
1.	Mon journal émotionnel	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Faire face à son émotivité • Parler de ses émotions • Consolider son identité
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer et apprivoiser ses peurs et angoisses • Contrôler les émotions fortes
2.	Ma fleur d'intelligence émotionnelle	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à mieux se connaître • Faire preuve d'humilité • Consolider son identité • Reconnaître ses capacités
3.	Un mauvais souvenir	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer son insécurité • Verbaliser ses émotions
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Apprendre à surmonter les épreuves • Faire des projections positives
4.	Ma beauté intérieure	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer son estime de soi • Améliorer sa confiance en soi • Consolider son identité • Parler de ses émotions
5.	Mon sac à dos	Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de ses émotions • Prendre du recul par rapport à sa situation • Rendre l'élève conscient du fardeau de ses préoccupations, de ses angoisses et de ses soucis

Tableau 2

Présentation des activités sur la composante de la maîtrise de soi

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
6.	Yoga	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Diminuer l'effet de se sentir débordé
7.	Héros du stress	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Gestion de l'anxiété • Gestion des angoisses
8.	L'histoire de Louis	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre avec les tensions • Contrôler le perfectionnisme • Faire face à l'insécurité • Surmonter la crainte de l'échec et la peur d'échouer • Gérer son stress et son anxiété de performance
		Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Éviter l'isolement social • Gérer les comparaisons par rapport aux pairs
9.	Techniques ANTI	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Contrôler les émotions fortes • Se donner des objectifs et des attentes réalistes • Vivre avec la pression des parents • Gérer son stress de performance • Maîtriser ses émotions • Apprendre à surmonter les épreuves • Diminuer l'effet de se sentir débordé
10.	Envers et contre tous	Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter la critique • Ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire • Modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux

Tableau 3
Présentation des activités sur la composante de la motivation

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
11.	Moi, dans vingt ans!	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une motivation intrinsèque (automotivation) • Se fixer des buts réalistes • Être optimiste
12.	Mes défis et mon calendrier des fiertés	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une motivation intrinsèque (automotivation) • Se fixer des buts réalistes • Persévérer devant ses difficultés
		Connaissance de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer son estime de soi • Reconnaître ses capacités
13.	Une personne inspirante	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Nourrir sa motivation • Persévérer devant ses difficultés • Faire face au découragement possible
		Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui
14.	Prendre soin de soi	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Se fixer des buts réalistes • Gérer la pression qu'il se met • Gérer son temps
		Maîtrise de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion du stress • Contrôler le perfectionnisme • Diminuer l'effet de se sentir débordé
15.	L'optimiste	Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Être optimiste • Se fixer des buts réalistes • Persévérer devant ses difficultés • Surmonter ses erreurs et difficultés

Tableau 4
Présentation des activités sur la composante de l'empathie

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
16.	L'entrevue	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Favoriser sa capacité d'écoute • Être présent à soi et aux autres • Comprendre les sentiments des autres • S'ouvrir aux autres
17.	Courrier du cœur	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Consoler des personnes qui ne sont pas des amis • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui • Se centrer aussi sur les autres
18.	Les tortues talentueuses	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Apprécier les différences des autres • S'ouvrir aux difficultés d'autrui • Tolérer les différences des autres
		Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer sa patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves • Aller vers les autres en vainquant sa timidité face à la nouveauté
19.	Maryse	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les sentiments des autres • Apprécier les différences des autres • S'ouvrir aux difficultés d'autrui
20.	Le solo d'André	Empathie	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les sentiments des autres • Consoler les personnes qui ne sont pas des amis • Comprendre la situation inconnue de l'autre • S'ouvrir aux difficultés d'autrui

Tableau 5

Présentation des activités sur la composante des relations avec les autres

N ^{os}	Titres des activités pédagogiques du recueil	Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées	Besoins émotionnels à combler
21.	Une histoire de chevaliers	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales • Déléguer des tâches • Gérer les conflits dans les travaux d'équipe • Partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable • Améliorer ses compétences lors des travaux d'équipe
22.	Un slogan et un logo pour mon équipe	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales • S'ouvrir aux personnes différentes
23.	La politesse	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Améliorer ses habiletés de coopération • Développer davantage ses relations sociales
24.	Je n'aime pas...	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Éviter l'isolement social • Gérer les comparaisons par rapport aux pairs • Vivre avec ce que les autres disent et pensent d'eux • Gérer les conflits • S'ouvrir aux personnes différentes
25.	Les Jeux olympiques de la ruelle	Relations avec les autres	<ul style="list-style-type: none"> • Vivre une compétition saine • Vivre avec la jalousie des autres

2. Les activités sur la composante de la connaissance de soi



Étant la base des quatre autres composantes de l'intelligence émotionnelle, la connaissance de soi est d'apprendre à se connaître sous toutes ses facettes. Être conscient de soi, c'est être capable d'identifier ses forces et ses limites. Il s'agit aussi de reconnaître et de nommer les émotions ressenties.

ACTIVITÉ 1 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Mon journal émotionnel

Résumé : On invite l'élève à explorer l'album *Le vrai de vrai journal de ma vie*, de Gilles Tibo. Une discussion peut avoir lieu entre l'enseignant et l'élève afin de faire un retour sur ce livre particulier. Ensuite, l'enseignant invite l'élève à concevoir son propre journal intitulé *Mon journal émotionnel*. Dans celui-ci, on invite l'élève à découvrir les différentes émotions de base, tout en faisant référence aux événements marquants de la vie de l'élève. Une feuille suggestive permet à l'élève de choisir ce que contiendra son journal émotionnel. Cette activité de connaissance de soi guidera l'élève vers la maîtrise de ses émotions. Comme prolongement, on peut suggérer à l'élève d'écrire une lettre à Marilou, le personnage principal du livre *Le vrai de vrai journal de ma vie*. Afin de bien structurer sa lettre, l'élève pourra utiliser le plan de la lettre fourni.

Discipline touchée : Français

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La connaissance de soi et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Faire face à son émotivité, parler de ses émotions, consolider son identité, gérer et apprivoiser ses peurs et angoisses et contrôler les émotions fortes.

Type de regroupement : Individuel

Durée : Lors des temps libres

Lieu de réalisation : Dans la classe



Matériel nécessaire :

- Cahier vierge (décoration possible) pour le journal émotionnel
- Album *Le vrai de vrai journal de ma vie*, de Gilles Tibo

- Feuille *Mon journal émotionnel* (à photocopier)
- Feuille *Une lettre pour Marilou* (à photocopier)
- Feuille *Exemple d'un dialogue avec une émotion* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Inviter l'élève à explorer l'album <i>Le vrai de vrai journal de ma vie</i>. ✓ Diriger une discussion quant à l'appréciation de cet album. ✓ Demander à l'élève d'apporter à l'école un cahier qui lui servira de journal personnel. ✓ Inviter l'élève à découvrir les différentes émotions de base en utilisant la feuille <i>Mon journal émotionnel</i>. ✓ Inviter l'élève à dialoguer avec ses émotions, à l'aide de la feuille <i>Exemple d'un dialogue avec une émotion</i>. ✓ Réserver un temps particulier à l'horaire hebdomadaire pour que l'élève se confie à son journal. ✓ Accompagner l'élève qui éprouve de la difficulté à dialoguer avec ses propres émotions. ✓ Inviter l'élève à partager ses 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explorer attentivement l'album <i>Le vrai de vrai journal de ma vie</i>. ✓ Participer à la discussion avec l'enseignant sur l'appréciation de cet album. ✓ Apporter un cahier spécial. ✓ Concevoir son propre journal intitulé <i>Mon journal émotionnel</i> en décorant le cahier apporté. ✓ À partir de la feuille <i>Mon journal émotionnel</i>, découvrir et explorer les différentes émotions de base. ✓ Confier ses états d'âme à son journal personnel. ✓ Réaliser des dialogues avec ses émotions à l'aide de la feuille <i>Exemple d'un dialogue avec une émotion</i>. ✓ Rédiger une autobiographie. ✓ Partager son journal émotionnel avec son enseignant ou ses parents, si désiré. ✓ Écrire une lettre à Marilou, le personnage principal du livre

<p>confidences s'il le désire.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Fournir le plan de la lettre à Marilou.✓ Corriger la lettre de l'élève.✓ Rappeler à l'élève qu'il pourra utiliser son journal émotionnel pour toutes les activités d'intelligence émotionnelle qu'il réalisera.	<p><i>Le vrai de vrai journal de ma vie</i> en utilisant le plan de la lettre.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Remettre la lettre à son enseignant et apporter les corrections nécessaires.
--	---

Sources de l'activité :

Weisinger, H. (1998). *L'intelligence émotionnelle au travail. Gérer ses émotions et améliorer ses relations avec les autres*. Montréal : Les Éditions Transcontinental, p.26.

Téléfiction, Films Vision 4 et Éditions Imagine. *Un carrefour de création*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.telefiction.com/librairie/imagine-fichepedagolevraidevraijournal.pdf>>. Consulté le 21 janvier 2012.

MON JOURNAL ÉMOTIONNEL

- ❖ **PREMIÈREMENT:** Ceci est TON journal émotionnel.
- ❖ **DEUXIÈMEMENT:** TU es l'unique responsable de choisir ce que contiendra ton journal.
- ❖ **TROISIÈMEMENT:** Les LECTEURS, tu les nommeras.
- ❖ **QUATRIÈMEMENT:** DANGER, tu connaîtras des émotions fortes... Souviens-toi que ton ENSEIGNANT est là pour toi!
- ❖ **CINQUIÈMEMENT:** Voici des suggestions à explorer dans ton journal...
 - ✓ Découverte des différentes émotions de base et exploration du vocabulaire relié aux émotions telles que :

PEINE	COLÈRE	RAGE	SURPRISE
ACCEPTATION	PLAISIR	JOIE	PEUR
TRISTESSE	DÉGOÛT	BONHEUR	BONNE HUMEUR
REMERCIEMENT	BONTÉ	GRATITUDE	BEAUTÉ

- Nomme l'émotion.
- Qu'est-ce qu'elle représente pour toi?
- À quels moments est-elle présente?

- Quel est ton état physique lorsque tu vis cette émotion (caractéristiques observables telles que ton visage, tes mouvements, tes gestes, ta posture, tes sensations corporelles)?
 - Quel est ton état interne (caractéristiques non observables telles que tes pensées, tes ressentis, tes sentiments)?
 - Quels sont les causes ou les déclencheurs de cette émotion?
 - Quels mots associes-tu à cette émotion?
 - Quand cette émotion est-elle une alliée?
 - Quand cette émotion est-elle une ennemie?
 - Quel message voudrais-tu écrire pour accueillir et accepter cette émotion en toi?
 - Quelles pourraient être les solutions afin de mieux vivre et maîtriser cette émotion? Que peux-tu faire quand cette émotion t'envahit?
 - Quelles sont tes découvertes face à cette émotion?
 - Quelles photos, quelles images ou quels dessins représentent cette émotion pour toi?
- ✓ Des dialogues intérieurs : Il s'agit de t'écrire à toi-même, en utilisant le pronom JE. Après avoir rédigé quelques dialogues intérieurs, tu pourras relire les anciens et essayer de trouver des particularités, des ressemblances ou encore une continuité dans

ces dialogues. Qui sait, tu pourrais trouver des façons afin de grandir émotionnellement.

- ✓ Une autobiographie : Il s'agit de raconter les événements importants de ta vie, en écrivant des textes descriptifs. Attention, n'oublie pas de mettre en valeur les émotions vécues. Tu pourras ainsi faire des liens entre tes émotions et tes comportements. Pour t'aider, il est utile de noter ce qui a provoqué ces émotions (personne, geste, lieu, etc.). Après quelques semaines, il peut être intéressant de relire tes émotions et d'observer si certaines reviennent plus souvent que d'autres ou si elles reviennent pour les mêmes raisons. Cette analyse te permettra de découvrir des changements à apporter dans ta vie afin de vivre des émotions plus positives.

- ✓ Dialogue avec tes émotions : Il s'agit ici d'écrire une conversation imaginaire avec une émotion. L'authenticité et l'honnêteté sont des valeurs importantes à respecter dans un bon dialogue. Essaie d'écrire rapidement pour ne pas trop réfléchir et laisser parler ton émotion. Un exemple de dialogue avec l'émotion de la colère pourra te guider sur la feuille *Exemple d'un dialogue avec une émotion*.

EXEMPLE D'UN DIALOGUE AVEC UNE ÉMOTION*Dialogue avec ma colère*

Chère colère,

Pourquoi es-tu présente à l'intérieur de moi? Pourquoi existes-tu? J'ai si HONTE de toi. J'aimerais tant te voir disparaître loin de moi. Lorsque tu te montres, j'ai de la difficulté à te retenir. On dirait que tu es plus forte que moi. Pourtant je suis une jeune femme solide qui sait surmonter les obstacles. Je te hais, je te déteste, car tu me rends si vulnérable aux autres.

Julie, TON ennemi.

Chère Julie,

Je vois que tu ne me portes pas dans ton cœur. Tu sais, je suis présente en toi, car tu refuses d'accepter certains événements qui ont bousculé le cours de ta vie. Je sais que tu es triste parce que tes rêves de petites filles ne se sont pas tous déroulés comme tu le désirais tant. As-tu remarqué qu'à certains moments, je suis plus présente dans ta vie? As-tu observé que tu m'utilises davantage envers certaines personnes?

Sincèrement, TA colère.

Chère colère,

Tes propos me contrarient. Ta présence me choque, me dérange, me déstabilise... Cependant, je dois admettre que tu n'as pas complètement tort. C'est vrai que certains de mes rêves ne sont pas encore réalisés... J'ai une question pour toi. Je me demande pourquoi il est si facile de te laisser m'envahir en présence de mes parents. Pourquoi ne suis-je pas capable de te contenir lorsque je suis en leur présence? On dirait que je défoule mes états d'âme sur eux... Aide-moi à mieux te comprendre s'il te plaît.

Julie, TA grande sensible.

P.-S. Parfois, chère colère, tu me fais du bien, car tu me libères de mes souffrances. Aussitôt la porte refermée suite à ton passage, je pleure des heures et des heures. Après une bonne nuit de sommeil et un intense mal de tête, je me sens plus légère, je retrouve mes forces ainsi que mon dynamisme et mon charmant sourire!

Chère Julie,

En guise de conclusion, je tiens à te donner quelques indices afin que tu puisses plus facilement reconnaître mon arrivée et ainsi, peut-être un jour, arriver à me contenir davantage. Lorsque ton cœur se met à battre très rapidement, que tu te sens devenir tout rouge, que tu hausses le ton de ta voix, que tes mains deviennent moites et commencent à trembler et que ton corps ne semble plus savoir quelle température choisir pour te maintenir confortable, c'est que j'arrive...

Pour répondre à ta question, chère colérique (oui... oui... je sais que tu n'aimes pas cette subpersonnalité en toi, mais je suis bel et bien là...), il est parfois plus facile de faire subir notre colère aux gens de notre quotidien. Je sais que tu réussis à me maîtriser au travail et devant certaines amies, mais que c'est plus difficile avec ta mère et ton père... Pourtant, ce sont ces deux êtres chers qui t'aimeront toute leur vie et ce, plus que tout...

Tu sais Julie, tes parents ne seront pas toujours là pour toi. Un jour, s'ils te quittent, tu vivras la plus grosse colère de ta vie... Alors un conseil d'ami : Prends soin d'eux, aime-les et surtout, essaie de me contenir lorsqu'ils ne sont pas responsables de ma venue.

Pour terminer, je te donne un défi de taille. J'aimerais que tu réfléchisses aux sources de colère qui t'habitent. Je sais que présentement, tu n'es pas en mesure de les nommer, mais cela viendra, j'ai confiance en toi. Fais attention à toi ma petite, TA colère.

Chère colère, tu peux me faire confiance, je relèverai ton défi! Tendrement, TA Julie.

UNE LETTRE POUR MARILOU

Choisis le thème qui t'a le plus touché dans le livre *Le vrai de vrai journal de ma vie* et écris une lettre à Marilou afin de lui en faire part. Voici différents thèmes pour tes paragraphes :

- J'ai choisi ce thème parce que...
- Je suis en accord avec toi parce que...
- Je suis en désaccord avec toi parce que...
- Je vis la même situation que toi...

****N'oublie pas de saluer Marilou au début et à la fin de ta lettre!**

ACTIVITÉ 1 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Mon journal émotionnel

Résumé : Après avoir découvert l'album *Le vrai de vrai journal de ma vie*, de Gilles Tibo, tu créeras ton propre journal émotionnel.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La connaissance de soi et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Faire face à ton émotivité
- Parler de tes émotions
- Consolider ton identité
- Gérer et apprivoiser tes peurs et angoisses
- Contrôler tes émotions fortes



Type de regroupement : Individuel

Durée : Lors de tes temps libres

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Cahier vierge
- Décorations pour personnaliser ton cahier
- Album *Le vrai de vrai journal de ma vie*, de Gilles Tibo
- Feuille *Mon journal émotionnel*
- Feuille *Exemple d'un dialogue avec une émotion*
- Feuille *Une lettre pour Marilou*

Démarche :

- 1) Explore attentivement l'album *Le vrai de vrai journal de ma vie*.
- 2) Participe à une discussion avec ton enseignant sur l'appréciation de cet album.
- 3) Apporte un cahier spécial qui deviendra ton journal émotionnel.

- 4) Conçois ton propre journal intitulé *Mon journal émotionnel* en décorant le cahier que tu as apporté. Tu dois le personnaliser afin qu'il te représente.
- 5) À partir de la feuille *Mon journal émotionnel*, découvre et explore les différentes émotions de base. Pense aux différents événements marquants que tu as vécus.
- 6) Confie tes états d'âme à ton journal personnel.
- 7) Réalise des dialogues avec certaines de tes émotions à l'aide de la feuille *Exemple d'un dialogue avec une émotion*.
- 8) Rédige une autobiographie.
- 9) Partage ton journal émotionnel avec ton enseignant et tes parents, si tu le désires.
- 10) Écris une lettre à Marilou, le personnage principal du livre *Le vrai de vrai journal de ma vie* en utilisant la feuille *Une lettre pour Marilou*.

À remettre :

- Ton journal émotionnel
- Ta lettre pour Marilou

ACTIVITÉ 2 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Ma fleur d'intelligence émotionnelle

Résumé : L'élève est amené à concevoir une fleur qui représente son intelligence émotionnelle. Il doit indiquer ses subpersonnalités présentes en lui. Il s'agit en fait d'identifier ses forces (qualités) et ses aspects à améliorer (défauts). Des activités préalables à la création de la fleur amènent l'élève à découvrir et à choisir cinq forces et cinq aspects qu'il pourrait améliorer. Cette activité consiste à créer un mandala, ici sous forme de fleur, qui représente les subpersonnalités de l'élève afin qu'il découvre et apprivoise les siennes. En grand groupe, il est possible de dresser une liste de noms de subpersonnalités pouvant être présentes chez un individu. Par la suite, individuellement, l'élève peut surligner toutes les subpersonnalités se trouvant à l'intérieur de lui. Une fois cette étape terminée, il doit ressortir une personnalité dont il est très fier et une qui lui cause parfois des ennuis. Pour chacune, il doit nommer les forces, les faiblesses, les situations où elle est présente dans son quotidien et il doit la représenter à l'aide d'un dessin. Pour conclure le projet, il réalise sa fleur en collant des illustrations découpées dans des revues, représentant ses subpersonnalités.

Disciplines touchées : Arts plastiques et français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler : Apprendre à mieux se connaître, faire preuve d'humilité, consolider son identité et reconnaître ses capacités.

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Grande feuille blanche ou carton
- Revues à découper
- Crayons de couleur
- Feuille *Mini-moi* (à photocopier)

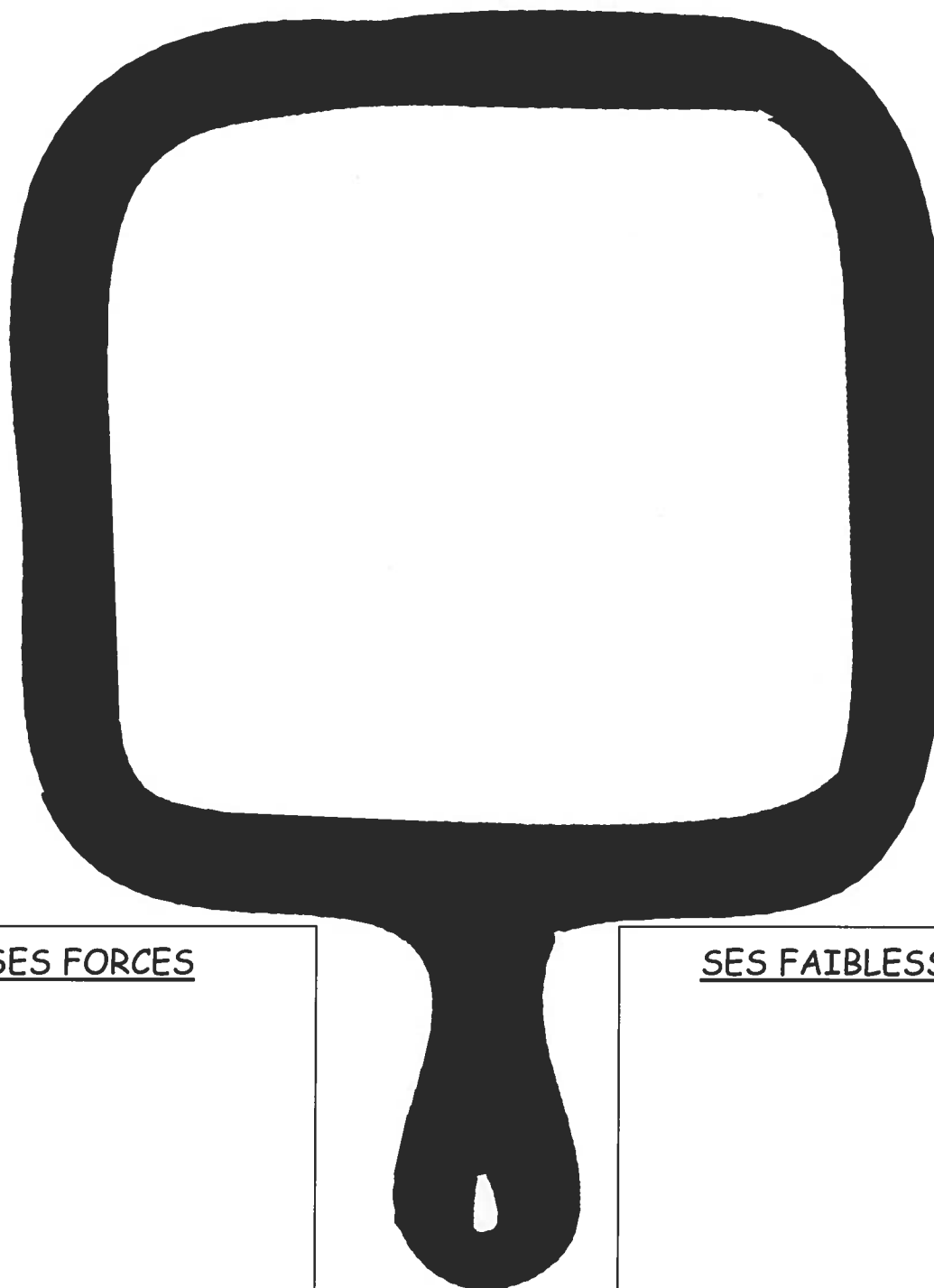
Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Dresser une liste de subpersonnalités pouvant être présentes chez les élèves en grand groupe, lors d'une discussion. ✓ Remettre et expliquer la feuille <i>Mini-moi</i>. ✓ Regarder et apprécier la feuille <i>Mini-moi</i> une fois complétée. ✓ Mettre à la disposition de l'élève le matériel d'art nécessaire à la création de la fleur. ✓ Rester disponible pour guider l'élève dans sa création. ✓ Offrir la possibilité à l'élève de partager sa création. ✓ Afficher la création. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter la présentation de l'activité. ✓ Participer à la discussion de groupe afin de ressortir différentes subpersonnalités. ✓ Identifier ses propres subpersonnalités : ses forces (qualités) et ses faiblesses (défauts). ✓ Remplir la feuille <i>Mini-moi</i>. ✓ Trouver les dix subpersonnalités qui seront représentées sur sa fleur d'intelligence émotionnelle, dont cinq que l'élève admire et cinq qu'il aimerait améliorer. ✓ Tracer et découper la fleur dans un carton blanc. ✓ Écrire les subpersonnalités en faisant preuve de créativité. ✓ Découper et coller des images dans des revues représentant les subpersonnalités choisies. ✓ Afficher sa fleur et la présenter aux autres élèves.

Source de l'activité : Activité adaptée du cours d'intelligence émotionnelle donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

Nom : _____

Mon mini-moi que j'admire : _____

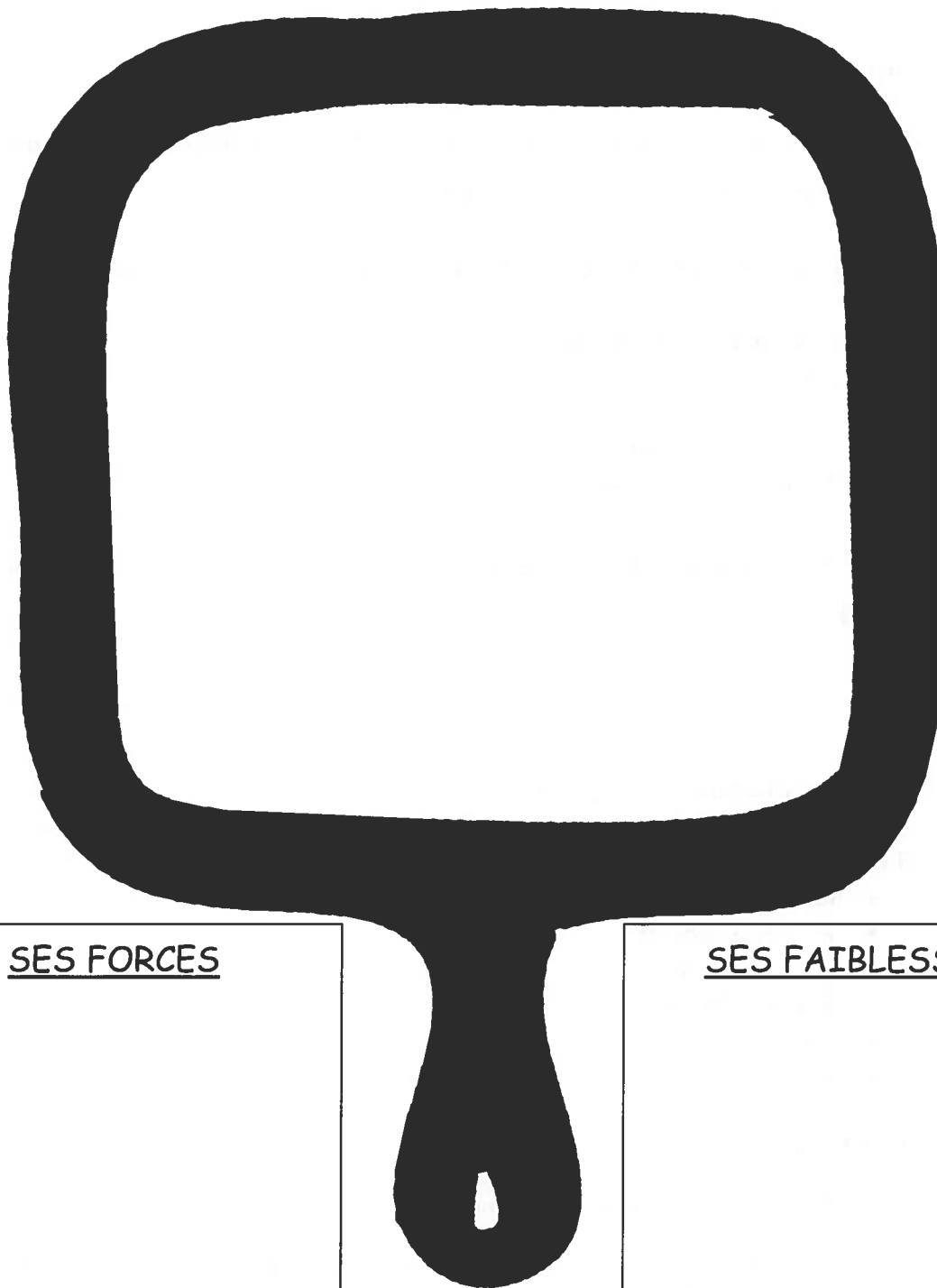


SES FORCES

SES FAIBLESSES

SITUATIONS OÙ IL EST PRÉSENT

Mon mini-moi que j'aime le moins : _____



SES FORCES

SES FAIBLESSES

SITUATIONS OÙ IL EST PRÉSENT

ACTIVITÉ 2 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Ma fleur d'intelligence émotionnelle

Résumé : Dans cette activité, tu créeras ta fleur d'intelligence émotionnelle en représentant tes forces et tes aspects à améliorer.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Apprendre à mieux te connaître
- Faire preuve d'humilité
- Consolider ton identité
- Reconnaître tes capacités

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Grande feuille blanche ou carton
- Revues à découper
- Crayons de couleur
- Feuille *Mini-moi*
- Ciseaux
- Colle

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Participe à la discussion de groupe afin de ressortir différentes subpersonnalités.
- 3) Note les subpersonnalités nommées.

- 4) Identifie tes propres subpersonnalités : tes forces (qualités) et tes faiblesses (défauts) en les surlignant sur ta feuille.
- 5) Remplis la feuille *Mini-moi*.
- 6) Trouve les dix subpersonnalités que tu représenteras sur ta fleur d'intelligence émotionnelle. Tu dois en choisir cinq que tu admires chez toi et cinq que tu aimerais améliorer.
- 7) Trace et découpe ta fleur dans un carton blanc ou sur une grande feuille.
- 8) Écris tes subpersonnalités en faisant preuve de créativité.
- 9) Découpe des images dans des revues qui représentent tes subpersonnalités.
- 10) Colle ces images sur ta fleur.
- 11) Présente ta fleur d'intelligence émotionnelle aux autres élèves.
- 12) Affiche ta création.

À remettre :

- La feuille *Mini-moi*
- Ta fleur d'intelligence émotionnelle

ACTIVITÉ 3 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Un mauvais souvenir

Résumé : Lors d'une visualisation, l'enseignant invite l'élève à revivre un mauvais souvenir. Celle-ci a pour objectif d'amener l'élève à analyser ses réactions ou son comportement face à un événement perturbateur. Une fois la visualisation terminée, l'enseignant demande à l'élève de réaliser une œuvre d'art représentant son mauvais souvenir, en utilisant le médium de son choix (pastels gras, pastels secs, crayons de feutre, crayons de bois, peinture à l'eau, gouache, etc.). L'élève peut également choisir le papier de son choix (grandeur, couleur, texture, etc.). Une fois le dessin terminé, l'élève est invité à rédiger un court texte décrivant son mauvais souvenir. Il est suggéré à l'élève d'écrire en utilisant des pronoms personnels à la première personne du singulier.

Disciplines touchées : Arts plastiques et français

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La connaissance de soi et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Gérer son insécurité, verbaliser ses émotions, apprendre à surmonter les épreuves et faire des projections positives.

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Visualisation *Mauvais souvenir*
- Journal émotionnel (ou feuille blanche)
- Matériel d'arts plastiques varié

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Lire la visualisation. ✓ Inviter l'élève à illustrer son mauvais souvenir en utilisant le médium de son choix. ✓ Inviter l'élève à écrire l'histoire de son mauvais souvenir dans son journal émotionnel. ✓ Rester disponible en tout temps pour aider les élèves qui ont de la difficulté à illustrer ou écrire leur mauvais souvenir. ✓ Rester disponible pour accueillir les élèves remplis d'émotions. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement et vivre la visualisation. ✓ Identifier un mauvais souvenir. ✓ Réaliser une œuvre d'art qui représente un mauvais souvenir à l'aide du médium de son choix (pastels gras, pastels secs, crayons de feutre, crayons de bois, peinture à l'eau, gouache, etc.) et du papier de son choix (grandeur, couleur, texture, etc.). ✓ Rédiger un court texte décrivant dans les détails ce mauvais souvenir en utilisant des pronoms personnels de la première personne du singulier. ✓ Analyser son écriture en découvrant comment il réagit face aux événements perturbateurs et essayer de trouver des moyens pour surmonter les événements futurs.

Source de l'activité :

Weisinger, H. (1998). *L'intelligence émotionnelle au travail. Gérer ses émotions et améliorer ses relations avec les autres*. Montréal : Les Éditions Transcontinental.

Visualisation : Mauvais souvenir

Ferme tes yeux... au compte de trois, prends une inspiration lente et profonde 1... 2... 3! Retiens ton inspiration... et expire avec un léger soupir... Centre toute ton attention sur ta respiration... une autre fois... inspire très lentement... en sentant l'air qui entre dans tes narines... expire doucement en sentant cet air qui sort de ta bouche... une dernière fois... inspire en sentant l'air qui gonfle tes poumons... et expire en sentant tes poumons se vider.

Tu es invité à te rappeler certains événements difficiles que tu as vécus. Parmi ces événements, choisis-en un en particulier. Revois-toi au début de cet événement. Quelle était ton émotion juste avant cet événement? Qu'est-ce qui t'a amené à être déprimé, triste, blessé ou en colère?

Essaie de revoir la scène telle que tu l'as vécue. Où étais-tu? Comment était l'endroit où tu étais? Était-ce un endroit familier ou nouveau pour toi? Comment était l'environnement autour de toi? Avec qui étais-tu? De quelle humeur étaient l'autre ou les autres personnes? Comment étaient-elles habillées? Étaient-ce des personnes très connues par toi ou de nouvelles connaissances? Est-ce que tu entendais du bruit? Est-ce qu'il y avait une odeur particulière? Revois-toi dans cet endroit à ce moment précis...

Essaie maintenant de te rappeler la conversation qui a eu lieu. Qui a parlé en premier? Quelle était la phrase-choc? Est-ce que tu as

répondu? Si oui, qu'est-ce que tu as dit? Quelle fut la durée de cette conversation? Comment te sentais-tu lors de cette discussion? Quelles émotions as-tu vécues? Est-ce que c'était la première fois que tu vivais de telles émotions? À ce moment-là, quels étaient tes préoccupations, tes angoisses, tes soucis? Est-ce que ton corps a réagi? Si oui, décris les impacts sur les différentes parties de ton corps?

Prends une minute pour essayer de voir le plus clairement possible comment cet événement s'est terminé. Quelle a été la conclusion de cet événement?

Aujourd'hui, est-ce que cet événement a encore un impact sur toi? Quelles sont tes émotions actuellement face à ce mauvais souvenir? Est-ce que ta réaction du moment était exagérée ou justifiée? Si tu vivais un événement semblable aujourd'hui, comment réagirais-tu?

Au compte de trois, prends doucement conscience des bruits de la classe... 1... 2... 3! Lorsque tu es prêt, ouvre lentement tes yeux...

ACTIVITÉ 3 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Un mauvais souvenir

Résumé : Dans cette activité, tu revivras un mauvais souvenir afin d'apprendre à mieux surmonter les événements difficiles, en créant une œuvre d'art et en rédigeant un court texte.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La connaissance de soi et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Gérer ton insécurité
- Verbaliser tes émotions
- Apprendre à surmonter les épreuves
- Faire des projections positives

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Journal émotionnel (ou feuille blanche)
- Matériel d'arts plastiques varié

Démarche :

- 1) Écoute attentivement et vis la visualisation présentée par ton enseignant.
- 2) Identifie un de tes mauvais souvenirs.
- 3) Réalise une œuvre d'art qui représente ce mauvais souvenir à l'aide du médium de ton choix (pastels gras, pastels secs, crayons de feutre, crayons de bois, peinture à l'eau, gouache, etc.) et du papier de ton choix (grandeur, couleur, texture, etc.).

- 4) Rédige un court texte dans ton journal émotionnel en décrivant dans les détails ce mauvais souvenir et en utilisant des pronoms personnels de la première personne du singulier.
- 5) Analyse ton écriture en découvrant comment tu réagis face aux événements perturbateurs et essaie de trouver des moyens pour surmonter les événements futurs que tu pourrais vivre.

À remettre :

- Ton œuvre d'art
- Ton écriture

ACTIVITÉ 4 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Ma beauté intérieure

Résumé : L'élève est invité à lire le texte poétique *Beauté intérieure*. Une fois la première lecture terminée, on lui demande de relire le poème à nouveau, mais cette fois en annotant dans la marge ce qui lui vient en tête à côté des vers (phrases) ou des strophes (paragraphe). Ensuite, l'élève réalise une carte d'exploration où il inscrit les mots-clés qui pour lui résument ce poème. Une fois la carte d'exploration terminée, l'élève réalise une œuvre en arts plastiques sous la forme d'un collage afin de représenter visuellement l'œuvre écrite. Finalement, l'élève invente un nouveau poème ayant pour titre *Ma beauté intérieure*.

Disciplines touchées : Arts plastiques et français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler : Améliorer son estime de soi, améliorer sa confiance en soi, consolider son identité et parler de ses émotions.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Texte *Beauté intérieure* (à photocopier)
- Revues à découper
- Feuille d'art pour le collage
- Feuille *Carte d'exploration Beauté intérieure* (à photocopier)
- Feuille *Structure de ton poème* (à photocopier)
- Journal émotionnel

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le poème <i>Beauté intérieure</i> à l'élève. ✓ Remettre la carte d'exploration à l'élève après la deuxième lecture du poème. ✓ Mettre à la disposition de l'élève le matériel nécessaire à la réalisation de l'œuvre en arts plastiques. ✓ Remettre à l'élève la feuille <i>Structure de ton poème</i>. ✓ Rester disponible en tout temps pour accompagner les élèves. ✓ Offrir la possibilité aux élèves de partager leurs créations. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lire le poème <i>Beauté intérieure</i> ✓ Annoter le poème en résumant sa compréhension des vers et des strophes. ✓ Compléter la carte d'exploration sur sa compréhension du poème. ✓ Réaliser une œuvre en arts plastiques sous la forme d'un collage afin de représenter visuellement le poème <i>Beauté intérieure</i>. ✓ Rédiger un nouveau poème qui reflète sa propre beauté intérieure. L'élève peut réutiliser la carte d'exploration pour l'adapter à sa propre beauté intérieure. ✓ Utiliser la feuille <i>Structure de ton poème</i> pour bien structurer son poème. ✓ Partager son œuvre et son poème au groupe.

Sources de l'activité : Activité adaptée du cours d'intelligence émotionnelle donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

Desbois, H. (2000) *Chemin de l'esprit*. Montréal : Éditions Modus Vivendi.

BEAUTÉ INTÉRIEURE

Quand j'aurai apprivoisé
 Le temps rebelle qui s'enfuit
 Les vieilles peurs enfouies
 Et les douleurs du passé

Quand j'aurai pardonné
 Les trahisons, les lâchetés
 Les haines, les infidélités
 Ce que j'ai fait sans l'avouer

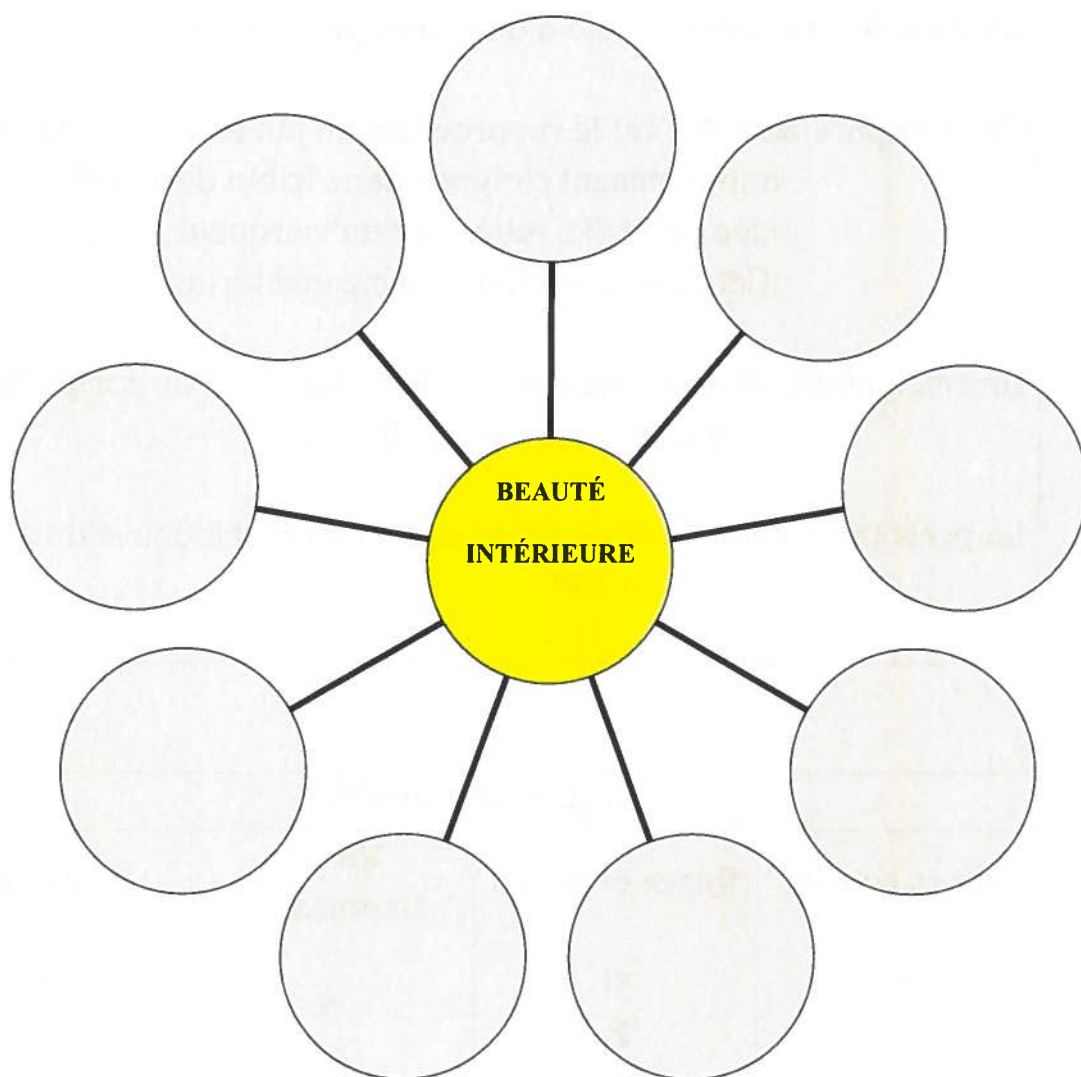
Quand j'aurai effacé
 Tout ce qui ride mon image
 Ces mots qui font pleurer l'âme
 Longues cicatrices de rêves blessés

Quand j'aurai pleuré
 Les misères qui nouent ma gorge
 Les peines qui m'emprisonnent
 Autant de chaînes à libérer

Quand je me serai gonflé
 De toute la vie qui bat
 Celle qui dort au fond de moi
 Celle qui habite l'immensité

Alors seulement je pourrai être
 Alors enfin je serai maître
 Alors enfin je serai roi
 Alors je serai moi

CARTE D'EXPLORATION
BEAUTÉ INTÉRIEURE



STRUCTURE DE TON POÈME

UN POÈME COMPREND...
Une strophe → un paragraphe, ensemble de vers
Un vers → une phrase reliée à une autre par une rime
Une comparaison → c'est le rapprochement fait entre deux termes apparemment éloignés dans le but de susciter une idée nouvelle, reliés par un marqueur de relation (Cet homme est lent comme une tortue.)
Une métaphore → c'est une comparaison sans mot de comparaison (Cet homme est une tortue.)
La personnification → consiste à faire d'un objet inanimé un être vivant

TYPES DE RIMES			
Rimes suivies	Rimes croisées	Rimes embrassées	Monorime
A A B B	A B A B	A B B A	A A A A

ACTIVITÉ 4 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Ma beauté intérieure

Résumé : Dans cette activité, tu devras écrire un poème en t'inspirant du texte poétique *Beauté intérieure*.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Améliorer ton estime de toi
- Améliorer ta confiance en toi
- Consolider ton identité
- Parler de tes émotions

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre et à l'ordinateur

Matériel nécessaire :

- Texte *Beauté intérieure*
- Revues à découper
- Ciseaux
- Colle
- Feuille d'art pour le collage
- Feuille *Carte d'exploration Beauté intérieure*
- Feuille *Structure de ton poème*
- Journal émotionnel

Démarche :

- 1) Lis le poème *Beauté intérieure*.
- 2) Relis le poème, mais cette fois, annote-le en résumant ta compréhension des vers (phrases) et des strophes (paragraphe).

- 3) Complète la carte d'exploration en inscrivant des mots-clés qui pour toi résument ce poème.
- 4) Réalise une œuvre en arts plastiques sous la forme d'un collage afin de représenter visuellement le poème *Beauté intérieure*. Tu peux découper des images dans de vieilles revues et les coller sur une feuille d'art.
- 5) Invente ensuite un nouveau poème qui reflète ta propre beauté intérieure. Prends bien le temps de réfléchir à ta beauté intérieure. À l'aide d'un crayon de ta couleur préférée, refais la carte d'exploration *Beauté intérieure*, mais cette fois en pensant à toi.
- 6) N'oublie pas d'utiliser la feuille *Structure de ton poème* pour te rappeler la structure et les règles d'écriture d'un poème.
- 7) N'hésite pas à chercher dans le dictionnaire pour trouver des rimes originales.
- 8) Une fois ton brouillon terminé, corrige ton texte en utilisant ton code de correction en écriture.
- 9) Remets ton poème à ton enseignant afin qu'il puisse te corriger.
- 10) Apporte les corrections nécessaires.
- 11) Écris ton poème au propre, sur la feuille de ton choix ou à l'ordinateur.
- 12) Partage finalement ton œuvre et ton poème au groupe.

À remettre :

- Ta carte d'exploration
- Ton œuvre d'art
- Ton poème

ACTIVITÉ 5 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Mon sac à dos

Résumé : Dans cette activité, l'élève est amené à découvrir les éléments qui l'angoissent ou qui le préoccupent par le biais d'une visualisation intitulée *Mon sac à dos*. Ensuite, l'élève ressort les différentes façons de délester une partie de la charge qui pèse sur ses épaules. Enfin, il expérimente une façon de s'en libérer par le journal émotionnel. Dans son journal, l'élève représente son sac à dos ainsi que son contenu au moyen de dessins, de mots-clés ou de phrases.

Disciplines touchées : Arts plastiques et français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler : Parler de ses émotions, prendre du recul par rapport à sa situation, rendre l'élève conscient du fardeau de ses préoccupations, de ses angoisses et de ses soucis.

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 1 h 30

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Sac à dos
- Journal émotionnel (ou feuille blanche)
- Technique d'impact Sac à dos
- Visualisation *Mon sac à dos*

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Lire la visualisation. ✓ Inviter les élèves à partager le fruit de leur visualisation en grand groupe. ✓ Demander aux élèves de partager leurs façons de se décharger du fardeau qu'ils peuvent parfois avoir sur les épaules. ✓ Divulguer le moyen du journal émotionnel, si ce n'est pas déjà mentionné par les élèves. ✓ Expliquer la tâche à faire dans le journal émotionnel : dessiner le contenu du sac à dos (intérieur, extérieur) et appuyer le dessin de mots-clés ou de phrases. ✓ Rester disponible en tout temps pour aider les élèves qui ont de la difficulté à représenter leur sac. ✓ Rester disponible pour accueillir les élèves remplis d'émotions. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement et vivre la visualisation. ✓ Exprimer librement le fruit de sa visualisation, ce qu'il a vécu, ressenti, vu, etc. ✓ Mentionner des façons de faire pour se décharger de son fardeau, par exemple : respirer, se relaxer, faire du sport, lire, écouter de la musique, en parler, dessiner, etc. ✓ Exécuter la tâche demandée dans son journal, soit dessiner le contenu de son sac à dos (intérieur/extérieur) et ajouter des mots-clés ou phrases pour l'expliquer davantage. ✓ Présenter son sac à dos au groupe, si désiré.

Source de l'activité :

Beaulieu, D. (2006). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Le Gardeur : Impact! Éditions (p.66-67).

Visualisation : Mon sac à dos

Ferme tes yeux... au compte de trois, prends une inspiration lente et profonde 1... 2... 3! Retiens ton inspiration... et expire avec un léger soupir... Centre toute ton attention sur ta respiration... une autre fois... inspire très lentement... en sentant l'air qui entre dans tes narines... expire doucement en sentant cet air qui sort de ta bouche... une dernière fois... inspire en sentant l'air qui gonfle tes poumons... et expire en sentant tes poumons se vider.

Imagine un sac à dos... n'importe lequel, ce n'est pas obligé d'être celui que tu as en ce moment. Imagine que ce sac contient toutes tes préoccupations, tes angoisses, tes soucis... Essaie de voir à quoi il ressemble au juste. De quelle couleur est-il? De quelle forme est-il? De quelle taille est-il? A-t-il des pochettes?

Imagine que tu mets ce sac sur tes épaules? Quelles émotions ressens-tu quand tu le portes? Quel est son poids? Quels sont ses impacts sur les différentes parties de ton corps?

Imagine que tu déposes ton sac sur une table et que tu l'ouvres... Que vois-tu? Y a-t-il plusieurs objets à l'intérieur? Retrouves-tu des personnes de ton entourage? Prends une minute pour essayer de voir le plus clairement possible ce que contient ton sac?

Au compte de trois, prends doucement conscience des bruits de la classe... 1... 2... 3! Lorsque tu es prêt, ouvre lentement tes yeux...

17. Sac à dos



17. Sac à dos

Pour aider l'enfant à passer à travers une situation difficile de sa vie ou à vivre avec une lourde peine qui ne s'allègera qu'avec le temps.

1. Demander à l'enfant de décrire l'illustration à sa façon.

2. Exemple de question pour mettre en évidence la métaphore à exploiter.

► Que pourrait faire le garçon pour mieux supporter le poids qu'il doit transporter ?

L'enfant pourra être amené à réaliser qu'il lui faudrait faire des petits pas, prendre du repos régulièrement, demander de l'aide à quelqu'un, boire beaucoup d'eau pour ne pas se déshydrater, faire deux ou plusieurs voyages au lieu de tout transporter d'un seul coup, se munir d'un bon équipement (bottes, sac à dos, vêtements adéquats), etc.

3. Relier la métaphore à un problème auquel est confronté l'enfant.



Les émotions reliées à une situation difficile, comme un divorce, une perte importante, un échec, une erreur ou un problème de santé nous apparaissent le plus souvent comme un poids que l'on doit transporter avec soi. Aidez l'enfant à traduire chacun des conseils qu'il a donnés au garçon dans sa vie personnelle de façon à ce qu'il identifie les mécanismes et stratégies qui lui seront le plus profitables.

Amenez l'enfant à découvrir comment il pourrait apprendre à ménager sa peine, par exemple en ne consacrant pas tout son temps à penser à sa difficulté. Aidez-le à comprendre qu'il n'a pas à supporter toute sa peine en une seule fois et qu'il peut, même s'il se sent très triste à la suite d'un événement tragique, s'accorder du temps pour récupérer, s'aérer un peu l'esprit et se reconforter.

Si l'enfant est découragé par la lourdeur du fardeau qui lui incombe (comme un handicap), faites-lui comprendre qu'il peut se baser sur le chemin parcouru pour se convaincre qu'il parviendra à faire tout le « trajet » : en réalisant qu'il y a déjà un certain nombre de jours ou de semaines qu'il porte ce poids, il prendra peut-être confiance en sa propre force de caractère et cette assurance aura pour effet de diminuer ses appréhensions à l'égard de l'avenir.

Il arrive parfois qu'un enfant en blesse gravement un autre, volontairement ou par accident. Le poids de cette culpabilité s'avère toujours très lourd et demeure souvent présent malgré le passage des années. Vous pourrez aider l'enfant à faire face aux remords qui le tourmentent, en lui recommandant par exemple de s'appuyer sur quelqu'un en qui il a confiance, un ami, un professeur ou un parent à qui il peut se confier et qui pourra lui apporter du support.



Les enfants qui éprouvent de sérieux problèmes d'apprentissage et accumulent échec sur échec doivent être outillés pour développer une attitude de « bûcheur » : la nécessité de travailler dur et sans relâche pour pouvoir réussir est comparable à l'équipement du marcheur au long cours. Par exemple, les exercices de révision, la répétition des leçons, les interrogations orales par le parent sont autant de petits pas qui doivent trouver leur récompense dans le chemin parcouru et la satisfaction du travail constant.

ACTIVITÉ 5 – CONNAISSANCE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Mon sac à dos

Résumé : Dans cette activité, tu illustreras ton sac à dos avec son contenu en utilisant des mots-clés ou des phrases.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Parler de tes émotions
- Prendre du recul par rapport à ta situation
- Prendre conscience du fardeau de tes préoccupations, angoisses et soucis

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 1 h 30

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Journal émotionnel
- Crayons de couleur

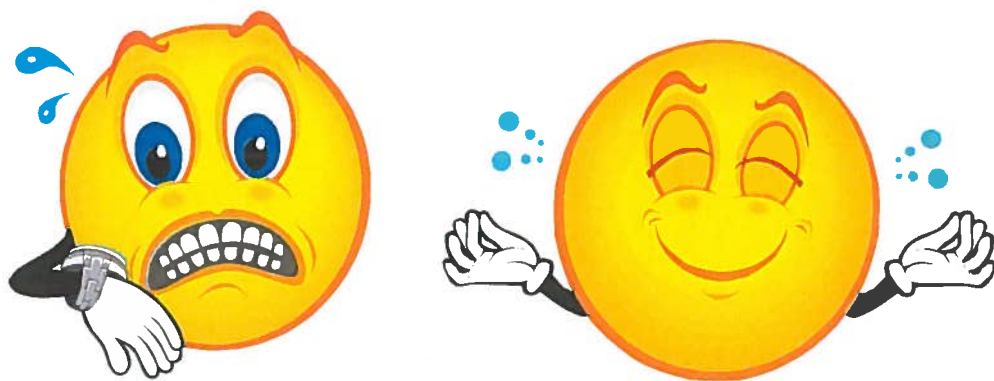
Démarche :

- 1) Écoute attentivement la visualisation réalisée par ton enseignant.
- 2) Parle de ce que tu as vu, vécu ou ressenti au cours de la visualisation.
- 3) Décris de quelle façon tu te libères de ton fardeau (Exemples : respirer, relaxer, faire du sport, lire, écouter de la musique, en parler, dessiner, etc.).
- 4) Dessine le contenu de ton sac à dos (intérieur et extérieur) dans ton journal émotionnel ou sur une feuille blanche.
- 5) Tu peux ajouter des mots-clés ou des phrases pour expliquer tes dessins.
- 6) Présente ton sac à dos à ton enseignant.

À remettre :

- Ton sac à dos (dessin)

3. Les activités sur la composante de la maîtrise de soi



Par maîtrise de soi, on entend la maîtrise de ses émotions. Chacun doit apprendre à gérer ses émotions dans le but de réagir adéquatement dans différentes situations et sphères de sa vie.

ACTIVITÉ 6 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Yoga

Résumé : Les élèves sont invités à découvrir des positions de yoga, puis des exercices de méditation. Après avoir expérimenté l'ensemble des techniques en grand groupe, les affiches sont mises à la disposition des élèves dans le coin d'intelligence émotionnelle. Tous les élèves qui en ressentent le besoin sont invités à refaire les exercices en se référant aux affiches.

Disciplines touchées : Éducation physique et art dramatique

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Gestion du stress et diminuer l'effet de se sentir débordé.

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et réinvestissement individuel

Durée : Entre 10 et 15 minutes par jour

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Affiche *Règles à suivre pour faire du yoga*
- Dix affiches des positions de yoga
- Trois affiches des formes de méditation
- Un tapis

Le tout doit être à la disposition des élèves dans le coin d'intelligence émotionnelle ou dans un autre espace choisi dans la classe.

Il est suggéré à l'enseignant de photocopier les différentes affiches en couleur et de les plastifier afin de pouvoir les afficher dans la classe et les conserver.

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Inviter les élèves à partager leurs connaissances sur le yoga et la méditation. ✓ Présenter l'affiche des règles à suivre. ✓ Présenter le nom de la position de yoga et l'exécuter pour faire une démonstration aux élèves. ✓ Expérimenter la position de yoga avec les élèves. ✓ Refaire les deux étapes précédentes pour toutes les positions de yoga et de méditation. ✓ Inviter les élèves qui ont besoin de diminuer leur stress à refaire les différentes positions et à se référer aux affiches disposées dans le coin d'intelligence émotionnelle. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Partager ses connaissances sur le yoga et la méditation avec ses pairs. ✓ Écouter et regarder attentivement l'enseignant lors de l'explication des règles et pendant les démonstrations. ✓ Exécuter la position le plus fidèlement possible. ✓ Respecter les règles relatives au yoga. ✓ Visiter le coin d'intelligence émotionnelle en cas de besoin pour exécuter une ou plusieurs positions.

Source de l'activité :

Kramer, S. *Yoga pour les enfants, postures et méditation*. Site téléaccessible à l'adresse < <http://www.susankramer.com/yogafrançais.html>>. Consulté le 15 novembre 2011.

Règles à suivre pour faire du yoga

1. Prends une grande inspiration au moment d'adopter une posture et expire en la terminant. Entre deux postures, respire à un rythme régulier.
2. Utilise le tapis pour adopter toutes les postures et faire les exercices de méditation.
3. Exécute tous les mouvements doucement, sans forcer et dans l'ordre indiqué.
4. Lorsque tu fais des rotations avec certaines parties de ton corps, le reste de ton corps doit demeurer immobile.
5. Chaque personne commence à son niveau et progresse à son propre rythme. Les séances de yoga ne donnent lieu à aucune compétition.

La feuille ①



Assieds-toi la colonne droite, les pieds joints à la plante et les mains sur les chevilles.

Recourbe doucement la colonne, puis assieds-toi droit à nouveau.



Répète plusieurs fois.

La fleur ②



Assieds-toi la colonne droite, les pieds joints à la plante et les mains sur les chevilles.

Doucement, fais de petits bons avec les genoux, de 10 à 20 fois.



Le cricket

3



Assieds-toi la colonne droite, les pieds joints à la plante ou les jambes croisées et les mains sur les chevilles.

La tête et les yeux vers l'avant, puis dirigés vers le haut, puis droit devant.

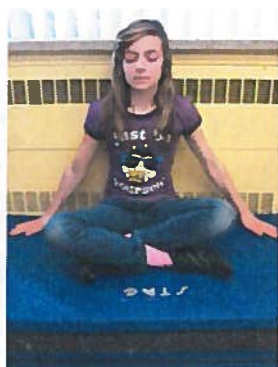


Ensuite, approche l'oreille droite de l'épaule droite. Redresse la tête, approche l'oreille gauche de l'épaule gauche, puis redresse la tête.

Répète plusieurs fois.

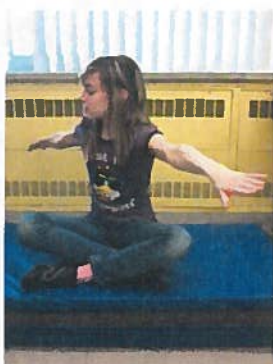
Le hibou

4



Assieds-toi les jambes croisées, les mains sur les côtés et les paumes contre le sol.

Tourne la tête de façon à regarder par-dessus l'épaule, puis par-dessus l'autre épaule.



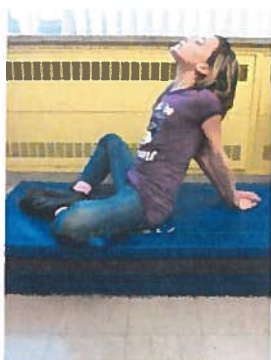
Fais des rotations de tout ton corps en te servant de tes mains pour te donner un élan.

Répète plusieurs fois.

L'oiseau

5

Assieds-toi droit et les pieds joints à la plante.



Joins les mains dans le bas du dos, resserre les omoplates lentement et penche la tête vers l'arrière en regardant vers le haut.



Tiens la position, puis relâche en décontractant les épaules, le dos et le corps au complet.

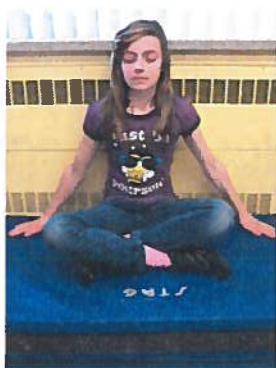
Penche la tête vers l'avant.



Répète plusieurs fois.

L'écureuil

6



Assieds-toi les jambes croisées et la colonne droite.

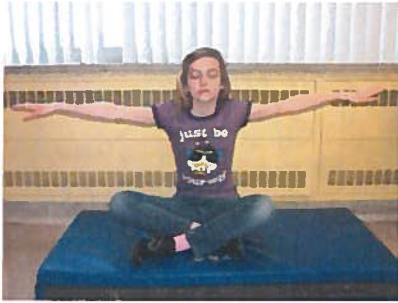
Lève les bras au-dessus de la tête et étire les un à la fois vers le plafond en regardant en haut.



Ensuite, étire les bras sur le côté en traçant de petits et de grands cercles par la rotation des bras vers l'avant et vers l'arrière, tout en regardant vers l'avant.



Le suisse



Assieds-toi les jambes croisées et les bras écartés sur le côté.

Effectue une rotation du haut du corps doucement et lentement, d'un côté à l'autre. La tête regarde derrière le bras.



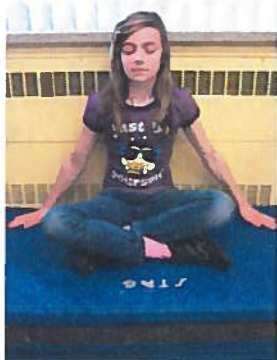
Reviens à la position centrale et étire les bras au-dessus de la tête.

Penche-toi d'un côté, puis de l'autre. Le devant du corps et les yeux demeurent tournés vers l'avant.

Répète plusieurs fois.

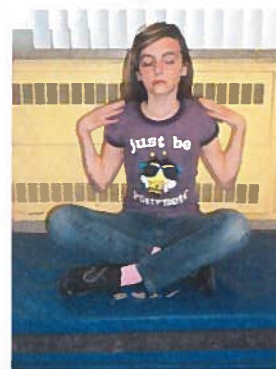
La berceuse

8



Assieds-toi les jambes croisées et les mains au sol, placées sur les côtés.

Place les mains sur les épaules.



Commence à te bercer des deux côtés ou de l'avant vers l'arrière. Le dos demeure décontracté.



Le phoque

9



Assieds-toi les jambes allongées et écartées, la colonne droite.

Tourne le corps vers une jambe.

Tiens cette jambe avec tes deux mains, puis penche-toi doucement vers elle (4 secondes).



Fais de même avec l'autre jambe.



Ensuite, assieds-toi tourné vers l'avant, tiens tes deux jambes, le dos rond et penche-toi doucement vers l'avant entre tes jambes, tout en regardant vers le sol.

Ensuite, assieds-toi droit et place la paume des mains au sol sur les côtés en vue de te soutenir. Pointe et fléchis les pieds simultanément, puis essaye de pointer un pied tout en fléchissant l'autre.

Répète plusieurs fois.



Salutation

10



Assieds-toi les jambes écartées et la colonne droite.

Allonge les jambes, mais sans les tendre, les orteils en pointe.

Joins les paumes comme si tu saluais quelqu'un. Les avant-bras devraient être parallèles au sol.

Relâche la tension; appuie les paumes l'une contre l'autre à nouveau, étends les mains et les bras vers le haut, puis vers l'extérieur.



Étire les bras vers le haut encore une fois.



ramène les mains en position de prière.

Ramène les mains en position de



Relâche la tension.

Répète plusieurs fois.

Méditation assise



Assieds-toi la colonne droite, les pieds joints à la plante et les mains sur les genoux.

Ferme les yeux. Inspire et expire sans forcer et avec régularité.

Compte à voix basse jusqu'à 50 ou à un autre chiffre pair, marquant chaque inspiration et chaque expiration.

Par exemple :

1 → inspire,

2 → expire,

3 → inspire,

4 → expire;

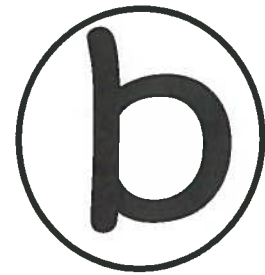
Continue...



Pour terminer, inspire profondément une dernière fois, expire lentement, puis ouvre les yeux.

Retourne à ton activité.

Méditation en marchant



Marche d'un bon pas tout en balançant les bras sans forcer. Quand le pied gauche avance, le bras droit avance aussi et, lorsque le pied droit avance, le bras gauche avance aussi.

Quand tu marches, applique-toi à respirer de façon régulière. Cet exercice permet de développer et d'enseigner la concentration.

Par exemple :

1 → inspire,

2 → expire,

3 → inspire,

4 → expire;

Continue...

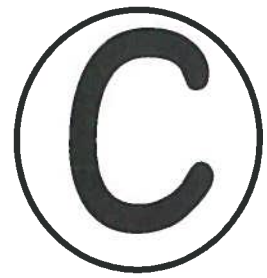


Retourne à ton activité.

*****N'oublie pas de demander la permission**

avant de sortir de la classe.***

Méditation couchée



Étendu sur un tapis, étire-toi sur le dos comme une étoile de mer.

Ferme les yeux, laisse ton corps se relâcher comme une étoile de mer sur une pierre. Inspire et expire sans forcer et avec régularité.

Compte à voix basse jusqu'à 50 ou à un autre chiffre pair, marquant chaque inspiration et chaque expiration.

Par exemple :

1 → inspire,

2 → expire,

3 → inspire,

4 → expire;

Continue...



Profite du sentiment qui traverse ton corps couché si détendu et paisible. Laisse ce sentiment de plénitude envahir ton corps au repos.

Prends une profonde respiration et ouvre les yeux, puis retourne à ton activité.

ACTIVITÉ 6 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Yoga

Résumé : Cette activité te permettra de découvrir de nouvelles techniques de yoga et de méditation!

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Gestion de ton stress
- Diminuer l'effet de te sentir débordé

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et réinvestissement individuel

Durée : Entre 10 et 15 minutes par jour

Lieu de réalisation : Dans le coin d'intelligence émotionnel ou le lieu indiqué par ton enseignant

Matériel nécessaire :

- Affiches dans la classe
- Un tapis

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Partage tes connaissances sur le yoga et la méditation avec tes pairs.
- 3) Écoute et regarde attentivement ton enseignant lors de l'explication des règles et pendant les démonstrations.
- 4) Exécute la position le plus fidèlement possible.
- 5) Respecte les règles relatives au yoga.
- 6) Visite le coin d'intelligence émotionnelle en cas de besoin pour exécuter une ou plusieurs positions.

ACTIVITÉ 7 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Héros du stress

Résumé : Dans cette activité, l'élève doit composer une histoire où le personnage principal (lui-même) vit du stress afin qu'il expose de façon plus détaillée sa source principale de stress et qu'il consolide les moyens de le gérer. L'histoire doit respecter les cinq temps du récit. Dans la situation initiale, il doit se décrire en détaillant ses caractéristiques physiques et physiologiques, mentionner quand et où il est au début de l'histoire et décrire de quelle façon il se sent. Dans le second paragraphe, l'élève mentionne sa principale source de stress et décrit de quelle façon il se sent par rapport à celle-ci. Dans le troisième paragraphe, le personnage fait la rencontre d'une personne qui lui donne un conseil pour gérer son stress. Il répète le même procédé pour les deux autres paragraphes du développement. Dans le dernier paragraphe, l'élève raconte de quelle façon se termine son histoire. Il exprime s'il se sent mieux par rapport à son stress et ce qu'il retient de cette expérience.

Discipline touchée : Français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Gestion du stress, gestion de l'anxiété et gestion des angoisses.

Type de regroupement : Individuel

Durée : Entre 6 et 8 heures

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Histoire *Le stress et moi* (à photocopier)
- Feuille *Le plan de l'histoire* (à photocopier 2 fois)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Proposer à l'élève de lire l'histoire <i>Le stress et moi</i>. ✓ Demander à l'élève de remplir <i>Le plan de l'histoire</i> à l'aide de l'histoire <i>Le stress et moi</i>. Cette étape permet aux élèves de bien comprendre la structure du récit en cinq temps. ✓ Faire un retour sur les réponses trouvées dans le plan de l'histoire <i>Le stress et moi</i>. ✓ Distribuer à nouveau <i>Le plan de l'histoire</i> afin que l'élève puisse faire le plan de sa propre histoire. ✓ Rester disponible en tout temps pour aider les élèves qui éprouvent des difficultés à concevoir leur histoire. ✓ Guider l'élève vers les autres étapes de la rédaction d'une histoire : le brouillon, la correction et la mise au propre. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lire attentivement l'histoire <i>Le stress et moi</i> ✓ Remplir le plan de l'histoire du texte <i>Le stress et moi</i> selon les étapes du récit en cinq temps. ✓ Se faire corriger par son enseignant. ✓ Élaborer le plan de son récit en cinq temps selon sa propre histoire. L'histoire a pour personnage principal l'élève lui-même qui expose le stress qu'il vit. ✓ Composer son brouillon. ✓ Corriger son brouillon. ✓ Rédiger son histoire au propre. ✓ Présenter son histoire au groupe.

Source de l'activité : Activité adaptée du cours sur les intelligences multiples donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

L'histoire *Le stress et moi*

Il y a bien longtemps de cela, une petite fille, âgée de 12 ans, n'avait que la peau sur les os et des muscles bien découpés par les heures passées à s'entraîner. La jeune fille s'appelait Marie-Eve et elle faisait de la natation six jours par semaine. Elle était déterminée, très disciplinée et persévérante, tant à l'école que lorsqu'elle pratiquait son sport préféré. Comme chaque fin de semaine, elle alla chez sa grande amie Isabelle, qui faisait, elle aussi, de la natation. Durant un bel après-midi du mois de mai, les deux copines décidèrent de jouer à « kick la cacane » avec leurs autres amis du quartier. Marie-Eve adorait ce jeu, mais alors qu'elle était cachée tout au fond de la cour du voisin, elle se mit à songer à un événement très important auquel elle allait participer au mois d'août : les Jeux du Québec.

Tout à coup, Marie-Eve commença à se sentir toute drôle, son estomac se noua et son cœur se mit à battre un peu plus fort. Elle pensa à ce qu'elle avait lu dans le journal local : qu'elle avait une chance de monter sur le podium. Cette lecture lui avait mis une pression incroyable sur les épaules. Et si elle n'y arrivait pas ??? Elle avait tellement peur de décevoir quelqu'un, de ne pas être à la hauteur et plus elle y pensait, plus elle était stressée. Elle se demandait comment faire pour arriver à mieux gérer son stress d'ici la compétition.

Après mûre réflexion, elle décida d'aller voir son père. Ce dernier assistait à toutes ses compétitions. Il était au courant de son

grand désir de gagner une médaille. La nageuse lui demanda des conseils pour diminuer son stress. Son papa n'était pas très habile pour parler, alors il lui suggéra de l'accompagner à la bibliothèque pour chercher des livres traitant du stress. Marie-Eve en trouva plusieurs et, à travers ses lectures, elle apprit que le stress pouvait être avantageux, car il pouvait se transformer en adrénaline, ce qui avait pour effet de lui donner encore plus d'énergie. Lorsqu'elle en ressentit le besoin, elle lut ses livres et elle se sentit mieux par la suite, car elle comprenait davantage sa situation.

Aussi, elle voulut obtenir un conseil de son amie Isabelle. Cette dernière rappela à Marie-Eve que c'était déjà bien de participer aux Jeux du Québec, car ce n'était pas tous les nageurs qui avaient la chance d'y aller. Elle lui conseilla de continuer à s'entraîner fort et de se faire confiance. La confiance était la clef du succès. Elle lui dit aussi que peu importe ses résultats, elle demeurerait son amie. Marie-Eve fut soulagée, elle sentait que son amie la comprenait bien.

Un soir, après une pratique de natation, elle décida d'aller voir son entraîneur Richard pour lui parler de son stress. Celui-ci avait une grande expérience dans le domaine. Il lui conseilla de visualiser sa course comme si elle la faisait réellement. Sa course était le cent mètres papillon. Il lui demanda de fermer les yeux, de voir la piscine, les blocs de départ, d'entendre la foule, la voix de l'arbitre qui donne le signal de départ... Marie-Eve se concentra et démarra le chronomètre au signal de départ. Elle nagea son cent mètres papillon

exactement comme elle le souhaitait, elle fit un excellent départ, des virages impeccables, elle exécutait chaque détail de sa course. Quand elle toucha le mur, elle arrêta le chronomètre. Sur celui-ci, il était affiché : 1 minute, 9 secondes et 45 centièmes. Elle avait du mal à y croire, elle était vraiment surprise d'avoir réussi à faire le temps qu'elle voulait. Elle se dit que si elle pouvait réaliser cette course dans sa tête, elle serait capable de la refaire lors de la compétition. Son entraîneur lui suggéra de répéter quelques fois l'exercice, le soir, avant de se coucher.

● Finalement, avec les trois bons conseils qu'elle a reçus, Marie-Eve ressent encore du stress, mais elle se sent beaucoup mieux par rapport à celui-ci. Elle le voit maintenant comme un allié qui lui fournira un maximum d'énergie. Elle sait aussi qu'elle doit se faire confiance et qu'elle a le pouvoir de visualiser la course idéale. Elle a hâte à la compétition qui se déroulera dans moins de trois jours...

Le plan de l'histoire

1. SITUATION INITIALE

- Mot de liaison : _____
- Quelles sont les caractéristiques physiques et psychologiques du personnage : _____

- Quand se déroule l'histoire ? _____
- Où se passe l'histoire ? _____
- Que fait le personnage au début de l'histoire et comment se sent-il? _____

2. ÉLÉMENT PERTURBATEUR

- Mot de liaison : _____
- Quelle est la source principale de stress du personnage ?

- Comment le personnage se sent-il face à ce stress?

3. PREMIER CONSEIL (PÉRIPÉTIE)

- Mot de liaison : _____
- Qui donne le premier conseil ? _____
- Quel est ce conseil ? _____

- Comment le personnage se sent-il? _____

4. DEUXIÈME CONSEIL (PÉRIPÉTIE)

- Mot de liaison : _____
- Qui donne le deuxième conseil ? _____
- Quel est ce conseil ? _____

- Comment le personnage se sent-il? _____

5. TROISIÈME CONSEIL (PÉRIPÉTIE)

- Mot de liaison: _____
- Qui donne le troisième conseil ? _____
- Quel est ce conseil ? _____

- Comment le personnage se sent-il? _____

6. DÉNOUEMENT

- Mot de liaison : _____
- Comment le personnage réussit-il à vaincre son stress ? Quels moyens met-il en place pour améliorer sa situation?

7. SITUATION FINALE

- Mot de liaison: _____
- Comment le personnage se sent-il à la fin de l'histoire ?

- Que retient-il des trois rencontres qu'il a vécues?

ACTIVITÉ 7 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Héros du stress

Résumé : Dans cette activité, tu écriras un récit en cinq temps en devenant le propre héros du stress de ton histoire.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Gestion de ton stress
- Gestion de ton anxiété
- Gestion de tes angoisses

Type de regroupement : Individuel

Durée : Entre 6 et 8 heures

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Cahier d'écriture ou journal émotionnel
- Histoire *Le stress et moi*
- Feuille *Le plan de l'histoire (en deux exemplaires)*

Démarche :

- 1) Lis attentivement l'histoire *Le stress et moi*.
- 2) Remplis le plan de l'histoire du texte *Le stress et moi* selon les étapes du récit en cinq temps.
- 3) Fais corriger le plan du récit par ton enseignant pour t'assurer de bien comprendre les cinq étapes du récit.
- 4) Élabore le plan de ton récit en cinq temps selon ta propre histoire face au stress. Ton histoire a pour personnage principal TOI! Tu dois donc exposer le stress que tu vis quotidiennement.
- 5) Compose ton brouillon.

- 6) Corrige ton brouillon à l'aide du code de correction.
- 7) Fais corriger ton brouillon par ton enseignant.
- 8) Recorrige tes erreurs.
- 9) Rédige ton histoire au propre.
- 10) Présente ton histoire au groupe.

À remettre :

- Le plan de l'histoire du texte *Le stress et moi*
- Le plan de ton propre récit
- Ton récit en cinq temps

ACTIVITÉ 8 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : L'histoire de Louis

Résumé : Faire échanger les élèves par rapport au stress de performance qu'ils peuvent vivre, surtout avant de faire un examen, afin qu'ils prennent conscience qu'ils ne sont pas les seuls à le vivre. Amener les élèves à trouver des façons de gérer le stress de performance. Dans un premier temps, les élèves découvrent qu'ils ne sont pas les seuls à vivre du stress en écoutant *L'histoire de Louis*. Dans un deuxième temps, les élèves se placent en équipe de 4 pour vivre l'expérience d'un *groupe de soutien*. Dans un troisième temps, un retour est fait sur les échanges vécus par les différents groupes de soutien. Dans un quatrième temps, les élèves trouvent des moyens pour gérer le stress de performance. Ils doivent ensuite réaliser une affiche contenant ces moyens et la présenter aux autres équipes. Celles-ci sont finalement affichées dans la classe comme aide-mémoire.

Disciplines touchées : Français et arts plastiques

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La maîtrise de soi et les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Vivre avec les tensions, contrôler le perfectionnisme, faire face à l'insécurité, surmonter la crainte de l'échec et la peur d'échouer, gérer son stress et son anxiété de performance, améliorer ses habiletés de coopération, éviter l'isolement social et gérer les comparaisons par rapport aux pairs.

Type de regroupement : En équipe de 4

Durée : Environ 2 h 30

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Petits sacs contenant les questions (un par équipe)
- Jetons de la parole (un par équipe)
- Histoire intitulée *L'histoire de Louis*
- Feuille *Procédure d'un groupe de soutien* (à photocopier)
- Feuille *Des questions pour démarrer la discussion* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Confier au groupe que son petit cousin est très stressé lorsqu'il doit faire un examen. Spécifier qu'il a besoin de nos idées pour l'aider à gérer son stress. ✓ Lire au groupe <i>L'histoire de Louis</i>. ✓ Concevoir les équipes de travail (4) selon une méthode de hasard. ✓ Inviter un membre de l'équipe à venir chercher le matériel : un jeton de la parole, la feuille <i>Procédure d'un groupe de soutien</i> et un sac contenant les questions. ✓ Lire la procédure avec les élèves et s'assurer que tous ont bien compris. ✓ Circuler d'une équipe à l'autre pour s'assurer du bon déroulement. ✓ Inviter les élèves à partager le 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement les consignes et <i>L'histoire de Louis</i>. ✓ Rejoindre son équipe. ✓ Sélectionner un membre responsable du matériel. ✓ Lire la procédure et poser des questions devant une incompréhension. ✓ Vivre l'activité en respectant les règles à suivre. ✓ Partager ce qu'il a vécu durant l'activité. ✓ Proposer des moyens pour gérer le stress. ✓ Réaliser l'affiche avec ses partenaires. ✓ Présenter son affiche aux autres élèves de la classe.

<p>fruit de leurs échanges en grand groupe.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Inviter les élèves à proposer des moyens pour gérer le stress.✓ Demander aux élèves de concevoir une affiche par équipe afin de représenter les différents moyens nommés.✓ Inviter les élèves à présenter leur affiche devant la classe.✓ Afficher les affiches comme aide-mémoire sur un babillard.	
---	--

Source de l'activité : Collaboration de Julie Arvisais et Marie-Eve Drapeau, enseignante à la commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles, 2010.

L'histoire de Louis

Au début de la semaine, mon enseignante a mentionné que nous aurions un examen sur les fractions. Au moment où j'ai entendu le mot EXAMEN, mon cœur s'est mis à battre plus fort. Pourtant, ce n'est pas que je ne sois pas bon en fractions. J'ai bien compris les devoirs portant sur ce sujet, j'ai bien compris tous les exercices que nous avons faits en classe, j'ai même assisté à la récupération pour être CERTAIN d'avoir tout compris. Pourtant, j'ai peur de ne pas avoir LA NOTE que je veux pour cet examen. Je me demande si je suis normal. Toute la semaine, quand je me suis couché, j'ai pensé à cet examen qui allait avoir lieu vendredi. J'avais des maux de ventre et j'avais de la difficulté à m'endormir.

À mon réveil, le vendredi matin, je n'avais vraiment pas envie d'aller à l'école. Je savais ce qui m'attendait... Quand l'enseignante a déposé la copie d'examen sur mon bureau, je me suis mis à avoir des bouffées de chaleur. J'ai commencé à lire les questions et je ne comprenais rien! C'est comme si j'avais tout oublié. Je voyais les autres qui se mettaient à la tâche et moi, j'en étais incapable. Là, j'ai relu les questions et mon cerveau s'embrouillait davantage. J'ai demandé à l'enseignante si je pouvais aller boire de l'eau pour me changer les idées. Elle a refusé. Mais qu'est-ce que je vais faire?

Louis

Procédure d'un groupe de soutien

- ☐ Choisir, par une méthode de hasard, un membre de l'équipe qui pige dans le sac une question. Cet élève doit lire la question à l'équipe.
- ☐ Ce même élève doit offrir le jeton de la parole à un membre de l'équipe qui souhaite apporter son point sur la question.
- ☐ L'élève qui détient le jeton peut alors exprimer son opinion librement. Lorsqu'il a terminé, il doit offrir son jeton à un autre élève qui souhaite parler.
- ☐ Lorsqu'il n'y a plus d'élève qui souhaite donner son opinion par rapport à la question, un des élèves doit piger une autre question dans le sac.
- ☐ C'est à chacun son tour de piger une question, de la lire et de distribuer le jeton de la parole.
- ☐ Poursuivre cette procédure jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de questions dans le sac ou jusqu'à ce que le temps soit écoulé.

Des questions pour démarrer la discussion

Que ressens-tu lorsque tu apprends que tu auras un examen ?
Penses-tu à l'examen que tu vas devoir faire lorsque tu es à l'extérieur de l'école ?
Quelles méthodes prends-tu pour diminuer ton stress ?
As-tu déjà parlé de ton stress à d'autres personnes ?
Quelles pensées envahissent ton esprit lorsque tu te sens stressé ?
Que ressens-tu dans ton corps lorsque tu vis une situation de stress ?
Quels sont les avantages de vivre du stress ?
Quelles solutions proposerais-tu à Louis pour qu'il se sente mieux avant de faire un examen ?
T'arrive-t-il de vivre du stress dans d'autres situations ?
Sur une échelle de 1 à 10, où se situe ton stress de façon générale ?

ACTIVITÉ 8 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : L'histoire de Louis

Résumé : Dans cette activité de coopération, tu apprendras à mieux gérer ton stress de performance et tu concevras une affiche aide-mémoire.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La maîtrise de soi et les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Vivre avec les tensions
- Contrôler ton perfectionnisme
- Faire face à ton insécurité
- Surmonter ta crainte de l'échec et ta peur d'échouer
- Gérer ton stress et ton anxiété de performance
- Améliorer tes habiletés de coopération
- Éviter l'isolement social
- Gérer ta comparaison par rapport à tes pairs

Type de regroupement : En équipe de 4

Durée : Environ 2 h 30

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Petits sacs contenant *Des questions pour démarrer la discussion* (un par équipe)
- Jetons de la parole (un par équipe)
- Feuille *Procédure d'un groupe de soutien* (une par équipe)

Démarche :

- 1) Écoute attentivement les consignes et *L'histoire de Louis*.
- 2) Rejoins ton équipe qui sera un groupe de soutien.

- 3) Avec les autres membres de ton équipe, sélectionne un membre responsable du matériel.
- 4) Lis la procédure et pose des questions devant une incompréhension.
- 5) Vis l'activité en respectant les règles à suivre.
- 6) Partage ton vécu en grand groupe lors du retour sur cette activité.
- 7) Propose des moyens pour gérer le stress avec ton groupe de soutien.
- 8) Réalise l'affiche aide-mémoire avec tes partenaires afin d'illustrer les différents moyens que vous avez découverts.
- 9) Présente ton affiche aux autres équipes de ta classe.

À remettre :

- Ton affiche sur la gestion du stress (une par équipe)

ACTIVITÉ 9 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Techniques ANTI

Résumé : Il s'agit de petites fiches sur lesquelles se retrouvent différentes techniques afin d'aider l'élève performant à mieux maîtriser ses émotions. L'élève est invité à utiliser la technique suggérée selon l'émotion du moment.

Disciplines touchées : Français, éducation physique, musique et arts plastiques

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Gestion du stress, contrôler les émotions fortes, se donner des objectifs et des attentes réalistes, vivre avec la pression de ses parents, gérer son stress de performance, maîtriser ses émotions, apprendre à surmonter les épreuves et diminuer l'effet de se sentir débordé.

Type de regroupement : Individuel

Durée : 15 à 30 minutes par technique

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Fiches des techniques (à photocopier et plastifier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mettre à la disposition de l'élève les différentes fiches. ✓ Fournir le matériel nécessaire. ✓ Rester disponible pour répondre aux questions. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Choisir une technique selon l'émotion vécue. ✓ Lire attentivement la fiche. ✓ Réaliser les différentes consignes inscrites sur la fiche.

Sources de l'activité :

Technique A → Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 3 Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact, p.20.

Technique B → Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 5, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact, p.12-13.

Technique C → Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 9, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact, p.14-15.

Technique D → Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 9, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact, p.20-21.

Technique E → Activité adaptée du cours d'intelligence émotionnelle donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

Technique F → Dufour, M. (1997). *Allégories II Croissance et harmonie*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc., p.137-138-259-260-261.

Technique G → Activité adaptée de Mélanie Filion du cours d'intelligence émotionnelle donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

Technique H → Activité de Brain Gym, source inconnue

Technique J → Godefroy H, C. *Mes 59 secrets ou techniques personnelles d'organisation du temps*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.travail-du-net.com/divers/59secretstemps.pdf>>. Consulté le 25 mars 2012.

TECHNIQUE A

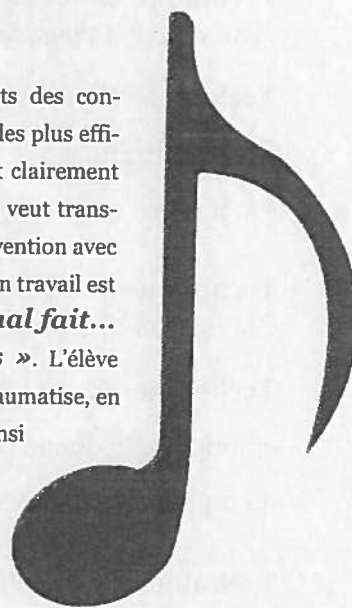
Fascicules d'Impact en classe

Activités pour apprendre à être



Chanter sa colère

Parmi les moyens d'amener les élèves à devenir plus conscients des conséquences de leur propre attitude, voici l'une des plus amusantes et des plus efficaces activités : pour désamorcer son agressivité tout en exprimant clairement que l'on ressent de la colère, il suffit de chanter le message que l'on veut transmettre plutôt que de le crier ou de le grommeler. Établissez cette convention avec votre groupe : lorsque je serai exaspéré, au lieu de dire à un élève « ton travail est mal fait !!! », je dirai en chantant « ***ton travail est maaa-aaal fait... c'est la troi-oi-oi-sième fois que je te le dis-is-is*** ». L'élève décodera très bien le message sans que celui-ci ne le brusque ou le traumatise, en sachant que vous l'avez chanté pour ne pas le crier, lui signifiant ainsi que vous le respectez et que vous ne voulez pas le brusquer. De plus, la personne qui chante son message ne peut faire autrement que de faire baisser sa tension intérieure : au lieu de renchérir sur sa colère par ses éclats de voix et des termes irrespectueux, voire insultants, elle adoucit son sentiment (sans l'avoir refoulé, car elle a exprimé sa colère) et ira probablement jusqu'à en rire.



TECHNIQUE B

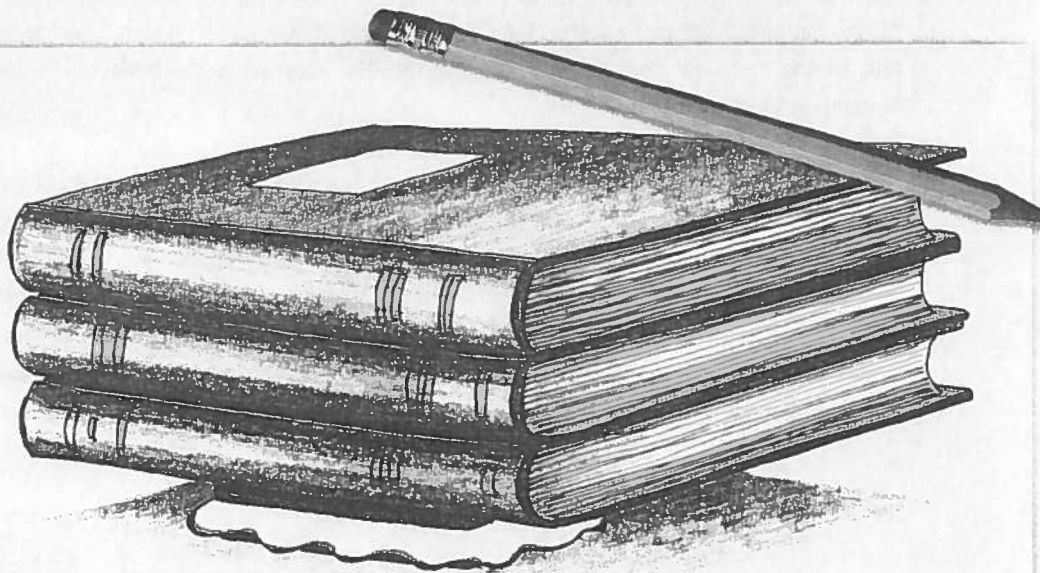
Fascicules d'Impact en classe

Activités pour développer le mieux-être

La résistance d'un sandwich

Cette activité vise à faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent exiger d'eux-mêmes des efforts proportionnels à leurs capacités, selon leur âge et leur expérience.

Utilisez un sandwich à la crème glacée ou un biscuit (genre Oréo) que vous déposez sur une table dégagée, bien en vue ; déposez un livre peu volumineux sur le sandwich, en leur demandant si celui-ci pourra supporter cette pression ; ajoutez un second livre, puis plusieurs, en les interrogeant toujours sur la capacité de résistance du sandwich, jusqu'à ce qu'il soit complètement écrasé. Proposez ensuite un parallèle entre ce résultat et la pression que s'imposent certains enfants, qui veulent par exemple régler les problèmes de leurs parents (alcoolisme, chômage, séparation, etc.), qui s'imposent de protéger et de prendre soin d'une sœur ou d'un frère handicapé, qui s'obligent à atteindre des notes parfaites dans toutes les disciplines, etc. De tels poids finissent par paralyser l'élève, qui n'arrive plus à bien fonctionner, ou qui n'a plus d'énergie pour autre chose que ces obligations qu'il se fait à lui-même. De trop grandes responsabilités peuvent donc écraser quelqu'un : il faut apprendre à être réaliste dans ses exigences, à ne pas se demander l'impossible.



TECHNIQUE C

Fascicules d'Impact en classe

Activités pour devenir un acteur de son monde

Fleurs et déchets

Les deux pictogrammes sont présentés aux élèves, alors que vous leur demandez de les décrire, dans leurs propres mots : veillez toutefois à ce qu'ils insistent sur l'odeur dégagée par les déchets et les fleurs, sur le fait que la mauvaise odeur des premiers donne envie de s'éloigner tandis qu'au contraire l'agréable parfum des secondes nous réjouit et nous incite à nous rapprocher. Menez ensuite la discussion pour faire ressortir que, selon les émotions que l'on éprouve, on peut se sentir soi-même comme une poubelle ou comme une fleur. Lorsqu'on ressent de la peur, de la colère, de la jalousie, ou qu'on est fatigué, tout ce que l'on dit risque de ne pas sentir très bon ; tout ce que l'on reçoit est aussi interprété comme un déchet. Le but de cette activité n'est pas d'amener les élèves à éliminer ces émotions, mais de leur faire prendre conscience de leurs conséquences habituelles et de trouver des façons de neutraliser les mauvaises odeurs. Par exemple, en n'ouvrant pas la poubelle, on évite de répandre encore plus de puanteur ; en n'ouvrant pas la bouche, on évite de dire les méchancetés qui viennent à l'esprit et de contaminer ainsi l'énergie du groupe qui n'aura pas le réflexe de rejeter celui ou celle qui le pollue. D'un autre côté, lorsqu'on s'efforce d'être comme la fleur, qu'on se sent bien, joyeux, calme et attentif, ce que l'on apporte aux autres leur donne envie de se rapprocher et cela produit d'agréables parfums qui finissent par embaumer toute la classe.

Vous pourrez utilement afficher ces symboles qui rappelleront l'essence de votre discussion de groupe : lorsqu'un élève laisse échapper des paroles désagréables, vous pourrez pointer la poubelle en lui demandant quel sentiment lui inspirent ces déchets-là (« Es-tu en colère, Pierrot ? Je pense qu'il y a quelque chose qui te chicote parce que ça ne sent pas très bon ce qui sort de toi maintenant »). Lorsqu'au contraire quelqu'un formule un beau compliment, soulignez-en les impacts positifs (pour lui, pour l'autre comme pour l'ensemble du groupe) en désignant le symbole des fleurs.

TECHNIQUE D

Fascicules d'Impact en classe

Activités pour devenir un acteur de son monde

Les empreintes

En début d'année, pour sensibiliser les élèves aux répercussions de leur attitude sur les autres, faites-leur déposer l'empreinte de leur pouce sur chacune des feuilles blanches identifiées au nom d'un membre du groupe. De la même façon qu'il y a le pouce de tout le monde sur la feuille de tout le monde, chaque élève du groupe laisse nécessairement à la fin de l'année scolaire son empreinte dans la vie de chacun des autres. Faites réfléchir les élèves sur le type d'empreinte qu'ils désirent laisser aux autres : Quelle sera sa couleur ? Est-ce que cette marque sera celle de la gentillesse ? Du travail acharné ? De l'entraide ? De la compréhension ? Du respect des autres ? Amenez ainsi les élèves à prendre conscience de la valeur de ce qu'ils offrent au groupe.





TECHNIQUE A

CHANTER SA COLÈRE



Afin de désamorcer ta colère, prends le temps de formuler ton message et chante-le! Tu verras que tu te sentiras libéré une fois ton message livré! De plus, le destinataire de ton message comprendra ton point de vue, sans que tu lui manques de respect! Bonne chanson!

À remettre → Les paroles de ta chanson



TECHNIQUE B

LE SANDWICH



Lorsque tu te sens écrasé par le poids de tes responsabilités, pense au sandwich écrasé.

Prends le temps d'identifier d'où vient la pression que tu ressens (parents, amis, enseignants, toi, etc.). Visualise-toi te libérant de cette lourdeur et imagine que tu retrouves toute ton énergie... Au besoin, trouve une personne ressource qui t'aidera à être réaliste et à ne pas te demander l'impossible!

À remettre → Une courte réflexion



TECHNIQUE C

HUM... BEURK...



Selon ton émotion du moment, comment te sens-tu?
Comme la fleur qu'on a envie d'approcher ou plutôt
comme la poubelle qui dégage une odeur à faire fuir?

Si tu te sens comme une fleur... tout semble bien
aller... tu ressens probablement de la joie, du
bonheur, de la gratitude, de la reconnaissance, de la
surprise ou encore du plaisir.

Si tu te sens comme une poubelle... tu ressens peut-
être de la colère, de la tristesse, de l'ennui, du
dégoût, de la fatigue, de la jalousie ou de la peur. Je
te conseille de prendre un moment seul avec toi-
même afin de remettre de l'ordre dans tes déchets.
Sinon, tu risques de contaminer les autres autour de
toi.

À remettre → Une illustration du contenu de ta
poubelle ou de la beauté de ta fleur

TECHNIQUE D

Ton empreinte



Avant de perdre patience et de ne plus maîtriser tes émotions, pense à ton empreinte.

Ta réaction, tes mots ou ton non verbal laisseront des empreintes sur les gens témoins de ton comportement. Penses-y bien avant d'agir!

À remettre → Illustration de ton empreinte positive ou négative



TECHNIQUE E



LA MAISON DES ÉMOTIONS

Tu sens que tes émotions sont tout en variations...

Alors demande à ton enseignant la feuille *La maison des émotions* afin d'imager tes émotions. Tous les jours, au même moment, colore la petite souris qui correspond le plus à ce que tu vis dans le présent. Après quelques jours, analyse la personnalité des souris que tu as choisies afin de découvrir si celles-ci ressentent des émotions plus positives ou négatives. Tu auras ainsi un profil de tes émotions. Tu pourras mieux t'ajuster par la suite!

À remettre → Ta maison des émotions et l'analyse de celle-ci sur une période déterminée

La maison des émotions

☞ Colorie le personnage qui exprime le mieux tes émotions.





LE PARADIS DU JARDINIER

Dans une jolie campagne vivait un jardinier qui décida un jour de se consacrer uniquement à son jardin entouré d'arbres fruitiers multicolores et parsemé de nombreuses plantes odoriférantes. Le bijou de la propriété, c'était cette magnifique fontaine centrale d'où jaillissait une eau limpide et vivifiante.

Notre ami consacrait tout son temps à son jardin. Il suivait des cours en horticulture, écoutait des reportages sur le sujet, étudiait et lisait des heures et des heures afin de se perfectionner davantage.

Il se levait très tôt et ne s'accordait aucun repos. Il surveillait constamment ses fleurs, leur donnait des vitamines, les arrosait copieusement, installait des tuteurs et les protégeait du soleil. Tant et si bien qu'un jour il sentit ses forces diminuer graduellement et il devint malade.

Au cours de cette maladie, il était très malheureux de ne plus pouvoir s'occuper de son jardin, qui dépérissait à vue d'œil. Les habitants du jardin firent alors appel à la fée des fleurs, la suppliant de les aider à survivre.

La fée eut l'idée de visiter le jardinier dans son sommeil. Elle le félicita d'abord pour sa vaillance et sa détermination à vouloir donner le meilleur de lui-même et pour l'attention qu'il apportait à tout ce qu'il entreprenait. Elle lui fit par contre comprendre qu'à se donner de telles contraintes et à mettre tant d'efforts pour être parfait, il s'était épuisé jusqu'à se rendre malade.

Dans sa boule de cristal, elle lui fit voir ce qu'il deviendrait et quel aspect aurait son jardin s'il ne modifiait pas son comportement. Ensuite, elle lui montra son petit paradis s'il choisissait de s'ouvrir davantage aux autres et aux différents aspects de la vie tout en étant moins exigeant envers lui-même. Il se vit heureux et détendu, faisant confiance à la vie, au soleil, à la nature et contemplant ses fleurs qui s'épanouissaient à leur rythme. Il avait le temps d'inviter ses amis, de sortir et de se détendre. Il resplendissait de santé.

Lorsqu'il se réveilla, notre jardinier fut résolu d'être à l'écoute de son rêve et de transformer sa perception de la vie. De jour en jour, sa vie quotidienne se modifia et, bientôt, il atteignit un juste équilibre entre toutes ses activités. Il se sentit très épanoui et particulièrement fier de lui.



MADAME ET SES FILLES

Madame a toujours eu de magnifiques chats, qu'elle adore, cajole et montre avec fierté. Tant et si bien que Madame ne perd jamais une occasion de montrer ses deux chats. Tous reconnaissent leurs qualités, leur finesse et leur intelligence.

Madame inscrit régulièrement ses deux trésors à des concours félins où, bien sûr, ils font bonne figure. Comme Câlina et Doucelle ont beaucoup d'ambition et sont encouragées par l'entourage, elles désirent explorer le vaste monde, et surtout y montrer leurs plus beaux atours.

Madame connaît les capacités de ses chats, mais également leur nervosité à la veille des expositions félines locales. Câlina et Doucelle ne l'oublient jamais non plus, mais elles veulent conquérir le monde.

Un matin, Câlina entend parler d'un grand concours international qui doit se dérouler à New York, Câlina court réveiller Doucelle, la tire de son lit douillet, pour lui annoncer l'heureuse nouvelle :

- On part pour New York, mais il faut d'abord convaincre Madame!

Elles déploient alors leurs charmes : ronronnements, cajoleries, miaulements, pour finalement en arriver à leur but...

Que de préparatifs pour être les meilleures : bains, lustrage, séchage, pose et maintien, miaulements de circonstances et finesses à profusion. Rien n'est ménagé.

Le soir précédant la grande compétition, Madame met ses deux chats au lit très tôt, mais Câlina et Doucelle, excitées à l'idée de ce qui les attend, sont énervées, et le sommeil n'arrive pas. Ce n'est rien de nouveau. C'est ainsi la veille de toutes les compétitions. Puis, soudain, c'est le drame! Câlina et Doucelle sont très malades et ne veulent plus entendre raison. Elles exigent de partir.

Madame fait une prière à tous les saints, tente de les convaincre par tous les arguments, les supplie, mais rien n'y fait. En désespoir de cause, elle appelle le directeur de l'hôtel qui, devant l'urgence de la situation, n'hésite pas à lui envoyer immédiatement un vétérinaire de renommée internationale, le docteur A.B. Royal.

Après avoir ausculté les deux chattes et les avoir examinées sous toutes les facettes, le docteur Royal déclare solennellement que Câlina et Doucelle sont en parfaite santé. La nervosité est la seule responsable de leur état actuel. Heureusement, le docteur Royal a beaucoup de connaissances et d'expériences. C'est le genre de situation qu'il a vue à maintes reprises. Les remèdes sont simples : repos, relaxation, méditation et, principalement, visualisation créatrice, qui consiste à s'imaginer que la compétition se déroule bien, que chacune reste calme et en pleine possession de ses moyens en réussissant très bien les épreuves demandées. Tout cela, grâce à leurs capacités et leurs ressources personnelles. Il leur rappelle surtout que le plus important, ce n'est pas de gagner, mais bien de PARTICIPER...



TECHNIQUE F

Les allégories

Afin d'apprendre à vivre avec le perfectionnisme et le stress de performance, prends le temps de lire les deux allégories suivantes et note tes sentiments et tes réactions à propos de celles-ci. Essaie de ressortir les ressemblances avec ta situation actuelle.

- Le paradis du jardinier (Quels gestes fait le jardinier pour parvenir à cet équilibre?)
- Madame et ses filles (Pourquoi selon toi est-il plus important de participer que de gagner?)

À remettre → L'analyse de ces allégories



TECHNIQUE G

Comment te sentirais-tu si...?

Remplis le questionnaire *Comment te sentirais-tu si...?* afin de découvrir tes réactions et tes sentiments face à différentes situations que tu pourrais rencontrer prochainement. Une fois ta réaction inscrite, essaie de trouver des solutions pour les situations où tu te sentirais le moins à l'aise. Ainsi, si jamais la situation se présente à toi, tu pourras être mieux outillé!

Bonne chance!

À remettre → Le questionnaire *Comment te sentirais-tu si...?* complété

QUESTIONNAIRE

COMMENT TE SENTIRAIS-TU SI...?

SITUATIONS	SENTIMENTS
Plusieurs élèves se moquent de toi.	
Ton enseignant te félicite pour ton travail.	
Quelqu'un te vole un objet qui pour toi est précieux.	
Tu gagnes un concours à l'école.	
Tu déménages et tu dois changer d'école.	
Tu n'es pas invité à la fête d'un ami.	
Ton meilleur ami annule une activité prévue.	
Tu pars en voyage pendant les vacances.	
Tu obtiens D dans une évaluation.	
Tu te disputes avec tes parents.	

➤ Quelle est la pire situation que tu pourrais vivre?

➤ Quelles solutions peux-tu imaginer pour surmonter cet obstacle?

TECHNIQUE H

Le Brain Gym



Voici quelques exercices physiques utiles pour :

- Mieux apprendre
- Mieux comprendre
- Mieux t'adapter
- Être agréable et efficace
- Nourrir ta motivation

BRAIN GYM® MINI MENU

CAP(E): (Eau, points des hémisphères, mouvements croisés et crochet)



Points positifs: Soulage la tension et le stress. Inhibe le réflexe qui nous mène à agir sans réfléchir en situation de stress. Toucher légèrement les points situés sur les proéminences frontales au-dessus de chaque oeil, à mi- chemin entre la racine des cheveux et des sourcils.



Huit couché: Exercice spécialement conçu pour améliorer la communication écrite et orale. Il augmente le rythme et la fluidité nécessaires à une bonne coordination oeil-main. Ce mouvement détend les muscles des mains et des épaules et permet aux yeux de suivre plus facilement le tracé. Pour effectuer cet exercice, dessiner le symbole de l'infini sur une feuille de papier ou sur un tableau. Commencer au milieu, tracer le début du huit dans le sens inverse des aiguilles d'une montre puis dans l'autre sens, en revenant au point central. Cet exercice peut aussi se faire avec le bras tendu devant soi, il faut simplement suivre son pouce. On doit s'assurer d'un tracé suffisamment large pour englober tout le champ visuel.



Éléphant: Aide l'intégration de la vision et de l'audition, mémoire à court terme et à long terme. Le mouvement stimule le système vestibulaire. Chaudement recommandé pour ceux qui souffrent du déficit de l'attention, c'est une des activités qui favorise le plus l'intégration. Avec les jambes légèrement fléchies, placer l'oreille sur l'épaule et tendre un bras comme s'il s'agissait d'une trompe. Le bras trace un huit couché dans le champ médian. Commencer par le milieu pour aller vers la gauche. Les yeux suivent le mouvement en accommodant au-delà du bout des doigts.



Casque d'écoute: Cette technique active l'ensemble des mécanismes de l'ouïe et facilite la mémorisation. Stimule le système vestibulaire et l'écoute. Aide à la compréhension orale, l'épellation et la prise de parole en public. Dérouler les pavillons des oreilles de haut en bas. Commencer par le sommet des oreilles et les masser doucement en suivant leur courbure vers le bas, en terminant au lobe (Exécuter 3 fois).



Bâillement énergétique: Lorsque nous sommes stressés les mâchoires se serrent et les fonctions neurologiques situées dans cette zone diminuent. Le bâillement énergétique décontracte la région faciale et augmente la force des perceptions sensorielles favorisant ainsi l'efficacité de la verbalisation et de la communication. Faire semblant de bâiller, tout en massant les muscles situés au pourtour de l'articulation temporo-mandibulaire. Cinq nerfs crâniens parcourent cette région et récoltent l'information sensorielle.



Chouette: Ce mouvement libère le stress au niveau des épaules, stress lié à la coordination oeil-main. L'allongement des muscles du cou et des épaules rétablit la capacité de mouvement, ainsi que l'apport de sang et d'énergie au cerveau : l'attention, la concentration et la mémoire s'en trouvent améliorées d'autant. Saisir votre épaule et presser le muscle fermement. Inspirer, diriger votre tête vers l'épaule opposée puis relâcher le muscle en expirant.



Planeur: Augmente le sens de l'équilibre, de la coordination et de l'intégration visuelle. Libère les tensions dans les hanches et le pelvis. Favorise une meilleure attention visuelle. Assis sur le bout d'une chaise (ou debout), les pieds croisés, aux chevilles, les genoux décontractés, se pencher vers l'avant en laissant tomber les bras. Exécuter des deux côtés.

MON ALLURE C.A.P.(E.)

Le crochet pour positif :



(Vous sentez-vous prêt à faire le changement avec plus d'assurance et de confiance?)

Active les lieux sensori-moteurs des deux hémisphères du cerveau simultanément. La langue au palais connecte le système limbique avec les lobes frontaux, liant ainsi les émotions avec la raison. Il éloigne l'enfant des centres de survie du cerveau reptilien.



Mouvement croisé pour actif :

(Êtes-vous, présentement, motivé à changer?)

Active les deux hémisphères des lobes pariétaux et frontaux simultanément. Exécuté lentement, il active le centre d'équilibre. Mouvement qui permet la formation de réseaux de neurones dans le corps calleux.

Les points des hémisphères pour la clarté :

(Pensez-vous clairement?)



Les points sont situés sous les clavicules, à droite et à gauche du sternum. La stimulation de ces points favorise la circulation sanguine au niveau des carotides et une meilleure oxygénation du cerveau. Il en découle une augmentation de l'influx nerveux. La main placée sur le nombril attire l'attention sur le centre de gravité du corps. Cette action alerte le système vestibulaire et oblige les yeux à bouger à nouveau et permet au cerveau d'avoir accès aux informations visuelles externes.

L'eau pour énergie :

(Avez-vous de l'énergie pour apprendre?)



Forme 75 % de la masse corporelle et 90 % de la masse du cerveau. Il est nécessaire à la transmission d'informations au niveau des neurones. L'eau favorise la capacité de l'hémoglobine à transporter l'oxygène. Le stress a pour effet de déshydrater immédiatement le système.



TECHNIQUE I

Conseils Anti-Stress

- **En parler à quelqu'un**
- **Être organisé**
- **Penser positivement**
- **Relaxer**
- **Écouter de la musique**
- **Penser à autre chose**
- **Se préparer à l'avance**
- **Avoir une bonne nuit de sommeil**
- **Faire du sport**
- **Ignorer et éviter les personnes négatives**
- **Bien se nourrir**
- **Boire de l'eau**
- **Mettre ses vêtements préférés**
- **Respirer profondément**
- **Croire en soi**
- **Repenser à ses réussites**
- **Avoir un discours intérieur réconfortant**
- **Faire du yoga**
- **Faire des exercices de Brain Gym**

TECHNIQUE J

Je gère mon temps!



Voici quelques moyens pour mieux gérer son temps!

- J'utilise efficacement tous mes temps libres.
- J'apporte toujours un livre avec moi.
- J'apporte toujours un carnet de notes et un crayon.
- Je planifie mon horaire pour travailler, mais aussi pour m'amuser.
- Je vis dans le présent.
- Je suis ponctuel à mes rendez-vous.
- Je fais une liste quotidienne, hebdomadaire, mensuelle, annuelle des choses à faire.
- Je prends en note les numéros de téléphone que j'utilise le plus souvent.
- Je réponds à mes courriels chaque jour.
- J'évite les gens négatifs.
- Je dis oui seulement si je le veux vraiment.
- Je range au fur et à mesure.
- Je mange sainement.
- Je fais du sport.
- Je m'offre parfois des cadeaux ou des gâteries.

ACTIVITÉ 9 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Techniques ANTI

Résumé : Cette activité peut être utilisée à tout moment. Tu dois choisir une des fiches et réaliser la technique qui se présente à toi! Ainsi, tu apprendras à mieux maîtriser tes émotions.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Gestion de ton stress
- Contrôler tes émotions fortes
- Te donner des objectifs et des attentes réalistes
- Vivre avec la pression de tes parents
- Gérer ton stress de performance
- Maîtriser tes émotions
- Apprendre à surmonter les épreuves
- Diminuer l'effet de te sentir débordé

Type de regroupement : Individuel

Durée : 15 à 30 minutes par technique

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Varie selon les différentes fiches des techniques (voir sur chacune des fiches)

Démarche :

- 1) Choisis une technique selon ton émotion du moment.
- 2) Lis attentivement la fiche.
- 3) Réalise les différentes consignes inscrites sur la fiche choisie.

À remettre :

- Varie selon les différentes fiches des techniques (voir sur chacune des fiches)

ACTIVITÉ 10 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'enseignant

Titre : Envers et contre tous

Résumé : Il s'agit pour l'élève de lire le roman *Envers et contre tous*, de Tania Boulet. Clara, le personnage principal du livre participe à une comédie musicale dirigée par Pascal. Ce dernier supporte difficilement la critique. L'élève doit décrire comment il se comporte et comment il se sent face aux critiques externes. Il ressort ensuite des moyens afin de réaliser des critiques constructives. Une fois la fiche de réflexion complétée, afin de mettre en application ce à quoi il vient de réfléchir, l'élève peut réaliser une critique constructive à un autre élève, sous la supervision et avec l'appui de l'enseignant, lors d'une présentation orale ou de la remise d'un projet. De plus, un autre pair ayant vécu l'activité *Envers et contre tous* peut effectuer une critique constructive à l'élève afin que celui-ci se pratique et s'habitue à recevoir des critiques. Comme prolongement, il est possible de laisser le choix à l'élève de vivre d'autres activités proposées sur la fiche d'exploitation du roman, non directement en lien avec le développement de l'intelligence émotionnelle.

Discipline touchée : Français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Accepter la critique, ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire et modérer la peur de ce que les autres pensent d'eux.

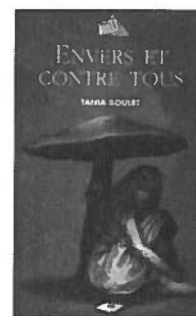
Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Lors des temps libres

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Roman *Envers et contre tous* de Tania Boulet
- Fiche de réflexion (à photocopier)



- Fiche d'exploitation pédagogique du livre (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mettre le roman <i>Envers et contre tous</i> à la disposition de l'élève. ✓ Remettre la fiche de réflexion. ✓ Lire et commenter la fiche de réflexion complétée. ✓ Superviser et guider la réalisation d'une critique constructive envers le travail d'un autre élève. ✓ Superviser et guider la réception d'une critique constructive d'un autre élève à la suite d'un travail. ✓ Proposer son aide au besoin pour la réalisation des diverses activités suggérées par la maison d'éditions du roman. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lire le roman <i>Envers et contre tous</i>. ✓ Compléter la fiche de réflexion en décrivant comment il se sent face à la critique externe. ✓ Remettre la fiche complétée à son enseignant. ✓ Réaliser une critique constructive à un autre élève, sous la supervision et avec l'appui de l'enseignant à la suite de la remise d'un travail ou d'une présentation orale. ✓ Recevoir une critique constructive d'un autre élève afin d'apprendre à bien les accepter. ✓ Comme prolongement, vivre les activités de son choix présentées sur la fiche d'exploitation du roman.

Sources de l'activité :

Boulet, T. (2004). *Envers et contre tous*. Montréal : Québec Amérique.

Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_19.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.

Nom : _____

FICHE DE RÉFLEXION

Envers et contre tous

À la suite de la lecture du roman *Envers et contre tous*, réponds aux réflexions ci-dessous. Pour chacun des énoncés, justifie bien ta réponse en donnant des arguments et des exemples.

❖ As-tu déjà reçu des critiques de quelqu'un d'autre?

❖ Sur quoi portaient ces critiques?

❖ Comment as-tu réagi? Quels ont été tes comportements?

❖ Comment t'es-tu senti? Quelles ont été tes émotions?

❖ T'arrive-t-il de te critiquer toi-même?

❖ T'arrive-t-il de critiquer les autres?

❖ Crois-tu que la critique provenant de l'extérieur peut être positive?
Si oui, quels sont les impacts positifs?

❖ Quels moyens pourrais-tu proposer à quelqu'un qui prend mal la critique?

❖ Selon toi, qu'est-ce qu'une critique constructive?

❖ Comment peut-on arriver à réaliser des critiques constructives?



Fiche d'exploitation pédagogique

Lire pour le plaisir et pour apprendre

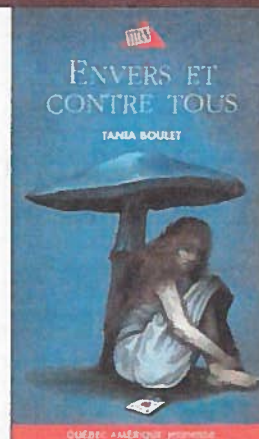
Fiche 19

1^{er} cycle du secondaire

Cette fiche offre diverses activités qui touchent les pratiques de lecture, d'écriture et de communication orale du programme d'études du ministère de l'Éducation. Les activités proposées vous permettent d'exploiter plusieurs facettes du roman que vos élèves liront.

Résumé du livre

Clara doit changer d'école à la suite d'un déménagement. Pour mieux s'adapter à son nouvel environnement, elle décide de participer à la création d'une comédie musicale. Cette expérience lui permettra de découvrir ses vraies aspirations et peut-être même l'amour...



Titre
ENVERS ET CONTRE TOUS
Auteure
TANIA BOULET
Collection
TTTAN
Maison d'édition
QUÉBEC AMÉRIQUE
ISBN
2-7644-0375-5
Année de parution
2004
Nombre de pages
203
Illustration
STÉPHANE POULIN

Volet lecture

- Dans le premier chapitre, Karine fait une différence entre la vie à la ville et la vie à la campagne. Tout au long du roman, les élèves relèvent les éléments de la vie en région en les opposant à ceux de la vie en ville.
- Les élèves relisent en classe le conte *Alice au pays des merveilles* et établissent des liens entre cette histoire et la comédie musicale imaginée par Pascal.
- Les élèves imaginent une ligne du temps où l'on voit l'évolution des sentiments de Clara envers Pascal.
- Les élèves dégagent les éléments importants d'une comédie musicale. Ils en font la structure. Ils vérifient leur apprentissage en appliquant leurs trouvailles à la comédie musicale de Pascal et à d'autres comédies musicales qu'ils connaissent.
- Les élèves relèvent les différents indices (à l'aide d'extraits) qui montrent que l'ami de Pascal a des problèmes de drogue.

Volet écriture

- Dans le premier chapitre du roman, Clara décrit sa rentrée scolaire. Les élèves, à leur tour, décrivent une rentrée scolaire qui les a marqués.
- Les élèves choisissent un conte de fées et imaginent les parallèles que l'on peut faire entre ces contes et la vie des adolescents.
- Clara se rappelle la présence de Simon par différents événements (p. 15-17). Les élèves écrivent un texte dans lequel ils expliquent quelle est la chanson, quel est le mot ou l'événement qui leur rappelle une personne absente.
- Les élèves imaginent une des scènes de la comédie musicale de Pascal et en écrivent le dialogue.

Volet oral

- Clara regrette de ne pas s'être fait raser la tête avant la rentrée. Imaginez les transformations que pourrait subir chacun des personnages du roman et illustrez-les avec des affiches ou des photos avant et après.
- Clara se sent embarrassée à son premier cours de danse (chapitre 1). Les élèves racontent un moment embarrassant et expliquent comment ils s'en sont sortis.
- Pascal supporte difficilement la critique (voir chapitre 3). Les élèves échangent sur les moyens de faire une critique constructive. Ils proposent à Clara une façon de faire ses commentaires sur la comédie musicale. Les élèves expliquent comment ils se sentent quand ils reçoivent une critique.
- Le roman tend à démontrer l'adage «*Loin des yeux, loin du cœur*». Les élèves débattent sur la viabilité des amitiés et des amours à distance.

Lexique

- Les élèves relèvent toutes les manières (expressions, pronoms, mots) dont l'auteure nomme le personnage de Pascal.

Grammaire

- Dans le chapitre 5, les élèves repèrent les groupes adverbiaux et en donnent le rôle.

Interdisciplinarité

- Dans le cadre des cours d'arts et d'éducation physique, les élèves imaginent une mélodie, une chorégraphie ou un décor pour la comédie musicale de Pascal.
- Dans le cadre du cours de morale ou d'éducation à la citoyenneté, les élèves discutent de la marginalité de Pascal et des rumeurs et préjugés qu'elle entraîne.

Références

Autres titres de Tania Boulet :

Chanson pour Frédéric, coll. Titan, 1996.

Les Fausses notes, coll. Titan+, 1999.

Les Naufrages d'Isabelle, coll. Titan, 2002.

Sites Internet sur Tania Boulet :

<http://www.quebec-amerique.com>

<http://www.litterature.org/file32000.asp?numero=887>

Site sur *Alice au pays des merveilles* :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Alice_au_pays_des_merveilles

Site sur la comédie musicale :

<http://www.mcm.net/dico/definition.php/38412/>

Des références supplémentaires ainsi que les **fiches d'exploitation pédagogique en format PDF** sont disponibles sur le site Internet de Québec Amérique (<http://www.quebec-amerique.com>)

Commentaires et suggestions : ilongpre@quebec-amerique.com



Auteurs de la fiche d'exploitation pédagogique : Sylvie Laventure et Nathalie Longpré

Conception graphique : Isabelle Lépine



QUÉBEC AMÉRIQUE JEUNESSE

www.quebec-amerique.com

329, rue de la Commune Ouest, 3^e étage, Montréal (Québec) Canada H2Y 2E1 T 514.499.3000 F 514.499.3010

ACTIVITÉ 10 – MAÎTRISE DE SOI

Fiche de l'élève

Titre : Envers et contre tous

Résumé : À la suite de la lecture du roman *Envers et contre tous*, de Tania Boulet, tu découvriras la critique sous un nouvel aspect!

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Accepter la critique
- Ne pas avoir peur de ce que les autres vont dire
- Modérer la peur de ce que les autres pensent de toi

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Lors de tes temps libres

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Roman *Envers et contre tous* de Tania Boulet
- Fiche de réflexion
- Fiche d'exploitation pédagogique du livre

Démarche :

- 1) Lis le roman *Envers et contre tous*.
- 2) Complète la fiche de réflexion en décrivant comment tu te sens face à la critique externe.
- 3) Remets la fiche complétée à ton enseignant.
- 4) Réalise une critique constructive à un autre élève, sous la supervision et avec l'appui de ton enseignant, à la suite de la remise d'un travail ou d'une présentation orale.
- 5) Reçois une critique constructive d'un autre élève afin d'apprendre à mieux les accepter.



- 6) Comme prolongement, tu peux vivre les activités de ton choix présentées sur la fiche d'exploitation du livre.

À remettre :

- La fiche de réflexion
- Les activités de prolongement (si réalisées)

4. Les activités sur la composante de la motivation



La motivation est la force à l'intérieur de chacun d'entre nous. C'est notre motivation qui nous permet de nous fixer des défis et de donner notre maximum. Il est possible d'être motivé par des facteurs externes, mais l'automotivation, la motivation intrinsèque, est sans aucun doute la plus riche.

ACTIVITÉ 11 – MOTIVATION

Fiche de l'enseignant

Titre : Moi, dans vingt ans!

Résumé : L'élève doit rédiger un texte courant ayant pour titre *Moi, dans vingt ans!*. Il devra respecter le plan d'écriture suggéré afin de réaliser une situation d'écriture adaptée aux critères d'évaluation du troisième cycle du primaire. Au sein du plan d'écriture se trouvent les différents concepts reliés à l'automotivation. L'élève est invité à écrire en utilisant le pronom JE afin d'accentuer l'automotivation.

Discipline touchée : Français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La motivation

Besoins émotionnels à combler : Développer une motivation intrinsèque (automotivation), se fixer des buts réalistes et être optimiste.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Plan d'écriture (à photocopier)
- Cahier d'écriture ou journal émotionnel
- Grille de vérification (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Remettre les documents nécessaires à l'élève. ✓ Rester disponible en tout temps 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Poser des questions afin d'éclaircir le plan d'écriture, s'il y a lieu.

<p>pour l'élève en rédaction.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Lire le plan d'écriture de l'élève et donner des commentaires constructifs.✓ Lire le texte de l'élève.✓ Effectuer un retour sur son écriture et la corriger.	<ul style="list-style-type: none">✓ Rédiger le plan d'écriture✓ Présenter le plan à l'enseignant.✓ Rédiger le texte selon le plan d'écriture.✓ Vérifier son travail à l'aide de la grille d'autocorrection.✓ Remettre son texte à l'enseignant.
--	---

Source de l'activité : Créée par Julie Arvisais

Nom : _____

PLAN D'ÉCRITURE

MOI, DANS VINGT ANS!

Mise en situation : Tu dois rédiger un texte courant ayant pour thématique *Moi, dans vingt ans!*. Laisse aller ta créativité et ton imagination!

TITRE : _____

INTRODUCTION :

Sujet amené : _____

Sujet posé : _____

Sujet divisé : _____

DÉVELOPPEMENT :

- Description physique et traits de caractère
- 2 objectifs atteints et moyens utilisés
- 1 objectif plus difficile à atteindre et 1 nouveau moyen afin d'y parvenir
- Sacrifices faits jusqu'à présent ou sacrifices à venir
- 1 réussite qui est un succès de sa propre initiative

- 4 responsabilités à assumer au quotidien (2 personnelles et 2 professionnelles)

CONCLUSION :

Résumé du développement : _____

Ouverture sur un futur encore plus éloigné : _____

Nom : _____

PROJET D'ÉCRITURE

Moi, dans vingt ans!

Voici quelques éléments de vérification
afin d'améliorer ton texte et d'éviter les petits oublis.

ADAPTATION À LA SITUATION D'ÉCRITURE

- J'ai respecté le thème : *Moi, dans vingt ans!*
- J'ai respecté la structure d'un texte courant.
- J'ai inclus les différents aspects présents sur le plan.
- Je m'adresse à mon destinataire : moi dans le futur.

COHÉRENCE DU TEXTE

- Mes idées sont regroupées en paragraphes.
- J'ai une introduction (sujet amené, posé et divisé).
- J'ai une conclusion (mot de la fin).
- Des mots de liaison se retrouvent dans mes phrases, entre mes phrases et entre mes paragraphes.

CONSTRUCTION DES PHRASES ET PONCTUATION

- J'ai écrit des phrases complexes (plus d'un verbe par phrase).
- J'ai relu mes phrases pour vérifier si elles étaient bien construites.
- Mes phrases sont bien ponctuées.

UTILISATION D'UN VOCABULAIRE APPROPRIÉ

- J'ai utilisé différents outils pour varier mon vocabulaire.
- Mon vocabulaire est adapté à mon destinataire.

- J'ai évité les répétitions.

ORTHOGRAPHE/ACCORDS/CONJUGAISON

- J'ai vérifié les mots inconnus dans le dictionnaire.
- J'ai accordé les noms, adjectifs et déterminants en vérifiant leur genre et leur nombre.
- J'ai bien accordé mes verbes avec leurs sujets.

Avant de remettre mon écriture à mon enseignant...

- Une fois mon brouillon terminé, je rédige mon propre en soignant mon écriture.
- J'ai vérifié que mes accents sont bien écrits.
- J'ai relu mon texte pour vérifier que je n'ai pas oublié des mots.
- J'ai compté le nombre de mots : _____.

ACTIVITÉ 11 – MOTIVATION

Fiche de l'élève

Titre : Moi, dans vingt ans!

Résumé : Dans cette activité, tu devras rédiger un texte courant ayant pour titre *Moi, dans vingt ans!*.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La motivation

Besoins émotionnels à combler :

- Développer ta motivation intrinsèque (ton automotivation)
- Te fixer des buts réalistes
- Être optimiste

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Plan d'écriture
- Cahier d'écriture ou journal émotionnel
- Grille de vérification

Démarche :

- 1) Lis la mise en situation et le plan d'écriture proposé.
- 2) Pose des questions afin d'éclaircir le plan d'écriture, s'il y a lieu.
- 3) Rédige ton plan d'écriture.
- 4) Présente ton plan à ton enseignant.
- 5) Rédige ton texte selon ton plan d'écriture.
- 6) Vérifie ton écriture à l'aide de la grille de vérification.
- 7) Remets ton texte à ton enseignant.

À remettre :

- Ton plan d'écriture
- Ton écriture

ACTIVITÉ 12 – MOTIVATION

Fiche de l'enseignant

Titre : Mes défis et mon calendrier des fiertés

Résumé : Lors des dernières minutes de la journée, l'élève est invité à prendre le temps de remplir son calendrier en y inscrivant un comportement, une action, un exploit, une remarque ou un compliment dont il est particulièrement fier cette journée-là. Après environ une semaine, l'élève sera encouragé à partager avec le groupe ses fiertés. Il pourra aussi présenter son calendrier à ses parents à la fin du mois. Si l'élève possède un journal émotionnel, il peut y insérer les calendriers et y ajouter des activités dont il est très fier. Au fil du temps, l'élève se bâtit un portfolio de ses fiertés et de ses talents.

Une fois par mois, l'élève est invité à compléter son défi mensuel. Il y inscrit les avantages, les inconvénients et les moyens pour y parvenir.

Enfin, au début de l'année, on invite l'élève à émettre un souhait pour son année, qu'il écrit sur un papier parchemin, le roule et le remet à son enseignant. À la fin de l'année scolaire, l'enseignant remet le souhait et l'élève analyse à l'aide d'une courte rédaction si son souhait a été réalisé ou non.

Discipline touchée : Français

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et la connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler : Développer une motivation intrinsèque, se fixer des buts réalistes, persévérer devant ses difficultés, améliorer son estime de soi et reconnaître ses capacités.

Type de regroupement : Individuel

Durée : Entre 5 et 10 minutes en fin de journée

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Feuille du souhait (à photocopier)
- Feuille *Analyse de mon souhait* (à photocopier)
- Feuille *Mon défi mensuel* (à photocopier)
- Feuille *Calendrier de mes fiertés* (à photocopier)
- Journal émotionnel

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Lui demander de formuler un souhait pour l'année scolaire. ✓ Discuter avec l'élève des sortes de fiertés qu'il est possible de vivre lors d'une journée à l'école. ✓ Lui demander de compléter le calendrier des fiertés en inscrivant le mois et les dates ou de le concevoir à l'ordinateur. ✓ Une fois par mois, encourager l'élève à se donner un défi. ✓ Réserver un temps pour que l'élève inscrive une fierté par jour. ✓ Accompagner l'élève qui éprouve de la difficulté à se trouver une fierté. ✓ Inviter l'élève à partager ses fiertés à la fin de la semaine avec le groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Formuler un souhait pour l'année scolaire. ✓ Nommer des exemples de fiertés vécues à l'école (aider un autre élève, avoir une bonne note, bien participer, consoler un ami, encourager un ami, etc.). ✓ Compléter le calendrier des fiertés ou le concevoir à l'ordinateur. ✓ Une fois par mois, se donner un défi à atteindre. ✓ Faire l'effort de réfléchir à ce dont il est le plus fier durant sa journée et l'inscrire dans son calendrier. ✓ Exprimer librement devant le groupe une ou des fiertés vécues au cours de la semaine. ✓ Présenter son calendrier à ses parents à la fin du mois.

<ul style="list-style-type: none">✓ Inviter l'élève à présenter son calendrier à ses parents à la fin du mois.✓ Faire un retour avec l'élève sur son défi à la fin de chaque mois.✓ À la fin de l'année, remettre le souhait du début de l'année à l'élève et faire un retour avec lui.	<ul style="list-style-type: none">✓ À la fin de l'année, relire son souhait du début de l'année et faire un retour sur celui-ci.
---	--

Source de l'activité : Activité adaptée du cours sur les intelligences multiples donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

**Mon plus cher souhait pour
l'année scolaire _____**

est:

Analyse de mon souhait

Est-ce que mon souhait s'est réalisé? Donne des détails.

Quel pourrait être mon futur souhait pour l'an prochain?

MON DÉFI MENSUEL

Mois de _____

Mon défi est :

Les avantages de mon défi sont :

Les inconvénients de mon défi sont :

Mes moyens pour le réaliser seront :

Mon défi est :

RÉALISÉ

À POURSUIVRE

Je me sens :

CALENDRIER DE MES FIERTÉS

MOIS DE _____



LUNDI MARDI MERCREDI JEUDI VENDREDI

Commentaires des parents :

ACTIVITÉ 12 – MOTIVATION**Fiche de l'élève**

Titre : Mes défis et mon calendrier des fiertés

Résumé : Dans cette activité, tu seras invité à prendre le temps de réaliser ton calendrier de tes fiertés, ton souhait pour l'année et tes défis mensuels.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et la connaissance de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Développer ta motivation intrinsèque
- Te fixer des buts réalistes
- Persévérer devant tes difficultés
- Améliorer ton estime de toi
- Reconnaître tes capacités

Type de regroupement : Individuel

Durée : Entre 5 et 10 minutes en fin de journée

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Feuille du souhait
- Feuille *Analyse de mon souhait*
- Feuille *Mon défi mensuel*
- Feuille *Calendrier de mes fiertés*
- Journal émotionnel

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Formule un souhait pour l'année scolaire en remplissant la feuille du souhait.
- 3) Avec ton enseignant, nomme des exemples de fiertés vécues à l'école (Exemples : aider un autre élève, avoir une bonne note, bien participer, consoler un ami, encourager un ami, etc.).

- 4) Crée ton calendrier des fiertés à l'aide du modèle ou conçois-le à l'ordinateur.
- 5) Une fois par mois, donne-toi un défi à atteindre.
- 6) Chaque jour, prends le temps de réfléchir à ce dont tu es le plus fier durant ta journée et inscris-le dans ton calendrier. Il peut s'agir d'un comportement, d'une action, d'un exploit, d'une remarque ou d'un compliment dont tu es particulièrement fier cette journée-là.
- 7) Si tu le désires, présente au groupe les fiertés que tu as vécues au cours de ta semaine.
- 8) À la fin du mois, présente ton calendrier à tes parents.
- 9) Si tu le désires, dans ton journal émotionnel, tu peux y insérer les calendriers et y ajouter des activités dont tu es très fier.
- 10) À la fin de l'année, relis ton souhait fait au début de l'année et fais un retour à l'aide de la feuille de l'analyse du souhait.

À remettre :

- Ta feuille de souhait
- Ta feuille *Analyse de mon souhait*
- Ta feuille *Mon défi mensuel*
- Ton *Calendrier de mes fiertés*

ACTIVITÉ 13 – MOTIVATION

Fiche de l'enseignant

Titre : Une personne inspirante

Résumé : L'élève doit choisir une personne de son entourage ou une personnalité célèbre qu'il considère comme un modèle, car cette personne a dû affronter du rejet ou des préjugés. Il doit ensuite recueillir de l'information sur cette personne et réaliser un travail écrit en répondant aux critères de la feuille de l'élève. Finalement, il présente son projet sous forme de communication orale.

Disciplines touchées : Éthique et culture religieuse et français

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et l'empathie

Besoins émotionnels à combler : Nourrir sa motivation, persévérer devant ses difficultés, faire face au découragement possible, comprendre la situation inconnue de l'autre et s'ouvrir aux difficultés d'autrui.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 6 heures

Lieu de réalisation : Dans la classe, à l'ordinateur et à la bibliothèque

Matériel nécessaire :

- Feuille de consignes du projet (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le projet à l'élève. ✓ Laisser du temps à l'élève à l'ordinateur et à la bibliothèque 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation du projet. ✓ Réaliser une recherche

<p>pour effectuer une recherche documentaire.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Donner du temps à l'élève pour réaliser son travail écrit.✓ Inviter l'élève à présenter son projet devant la classe.	<p>documentaire.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Rédiger le travail écrit.✓ Préparer et pratiquer sa présentation orale.✓ Présenter son travail aux autres élèves.
---	--

Source de l'activité : Collaboration de Julie Arvisais et Nathalie Léonard, enseignante en 5^e année, à l'école des Grands-Chemins, à la commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles, janvier 2012.

Nom : _____

Date de ma présentation : _____

PRÉSENTATION ORALE UNE PERSONNE INSPIRANTE

Choisis une personne de ton entourage ou une personnalité célèbre que tu considères comme un modèle, car elle a dû affronter du rejet ou des préjugés.

Étape 1 → Choisis une personne dont tu veux faire le portrait.

Il peut s'agir d'une personne de ton entourage, d'un artiste, d'un musicien, d'un écrivain, d'une personne politique, d'un athlète ou encore d'un personnage handicapé qui est le héros d'un film.

Étape 2 → Recueille l'information au sujet de cette personne. Tu devras remettre un travail écrit (à la main ou à l'ordinateur) contenant :

Voici l'information dont tu auras besoin pour dresser le portrait :

- Des renseignements pour compléter une fiche descriptive. Choisis parmi les éléments suivants ceux que tu veux présenter : nom, prénom, date de naissance, date de décès, âge, études, profession ou occupation, lieu de naissance, lieu de résidence, nationalité, etc.
- Une photo de cette personne.
- Ce qui lui est arrivé, les difficultés qu'elle a rencontrées, les préjugés qu'elle a subis.
- Ce qu'elle a réalisé et comment elle s'est affirmée.
- Les qualités qui en font une personne remarquable.
- Les raisons pour lesquelles cette personne t'inspire.
- S'il y a lieu, des personnes qui ont eu de l'influence sur elle.

- Explique comment cette personne pourrait t'aider à surmonter tes difficultés actuelles ou futures.

Étape 3 → Prépare ta présentation orale

Trouve une façon originale de nous parler de cette personne inspirante.

Utilise du matériel pour rendre ta présentation plus intéressante (affiche, déguisement, PowerPoint, livres, vidéos, etc.)

Rédige deux questions que tu poseras aux élèves de la classe à la suite de ta présentation.

ACTIVITÉ 13 – MOTIVATION

Fiche de l'élève

Titre : Une personne inspirante

Résumé : Dans cette activité, tu devras choisir une personne de ton entourage ou une personnalité célèbre que tu considères comme étant un modèle pour toi, car cette personne a affronté du rejet ou des préjugés.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et l'empathie

Besoins émotionnels à combler :

- Nourrir ta motivation
- Persévérer devant tes difficultés
- Faire face au découragement possible
- Comprendre la situation inconnue de l'autre
- T'ouvrir aux difficultés d'autrui

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 6 heures

Lieu de réalisation : À ton pupitre, à l'ordinateur et à la bibliothèque

Matériel nécessaire :

- Feuille de consignes du projet

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation du projet.
- 2) Lis la feuille de consignes du projet et pose des questions au besoin.
- 3) Choisis ton modèle.
- 4) Réalise une recherche documentaire sur ton modèle.
- 5) Rédige le travail écrit.
- 6) Prépare et pratique ta présentation orale.
- 7) Présente ton travail aux autres élèves.

À remettre :

- Ton travail écrit

ACTIVITÉ 14 – MOTIVATION

Fiche de l'enseignant

Titre : Prendre soin de soi

Résumé : Il s'agit pour l'élève de créer son horaire hebdomadaire, en respectant différents aspects. Tout d'abord, l'élève complète son horaire actuel. En planifiant son emploi du temps, l'élève doit intégrer du temps pour l'école, ses soins personnels et ses loisirs. Puisque chaque jour comprend vingt-quatre heures, l'élève devra vérifier si la somme totale de ses activités quotidiennes est raisonnable. Il devra aussi vérifier les proportions de chacune de ses activités par rapport au nombre total d'heures et calculer le nombre d'heures libres lui restant. On invite l'élève à regarder l'image de la technique d'impact *Les limites de vitesse* et ensuite à lire le texte de l'adaptation de cette technique en répondant aux questions. Ensuite, il analyse son horaire en calculant les différents nombres d'heures sur son horaire. Afin de conserver sa motivation, on invite l'élève à trouver des activités pour prendre soin de lui et à adapter son horaire afin que celui-ci lui convienne davantage.

Discipline touchée : Mathématique

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler : Se fixer des buts réalistes, gérer la pression qu'il se met, gérer son temps, gestion du stress, contrôler le perfectionnisme et diminuer l'effet de se sentir débordé.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : 30 minutes par semaine

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

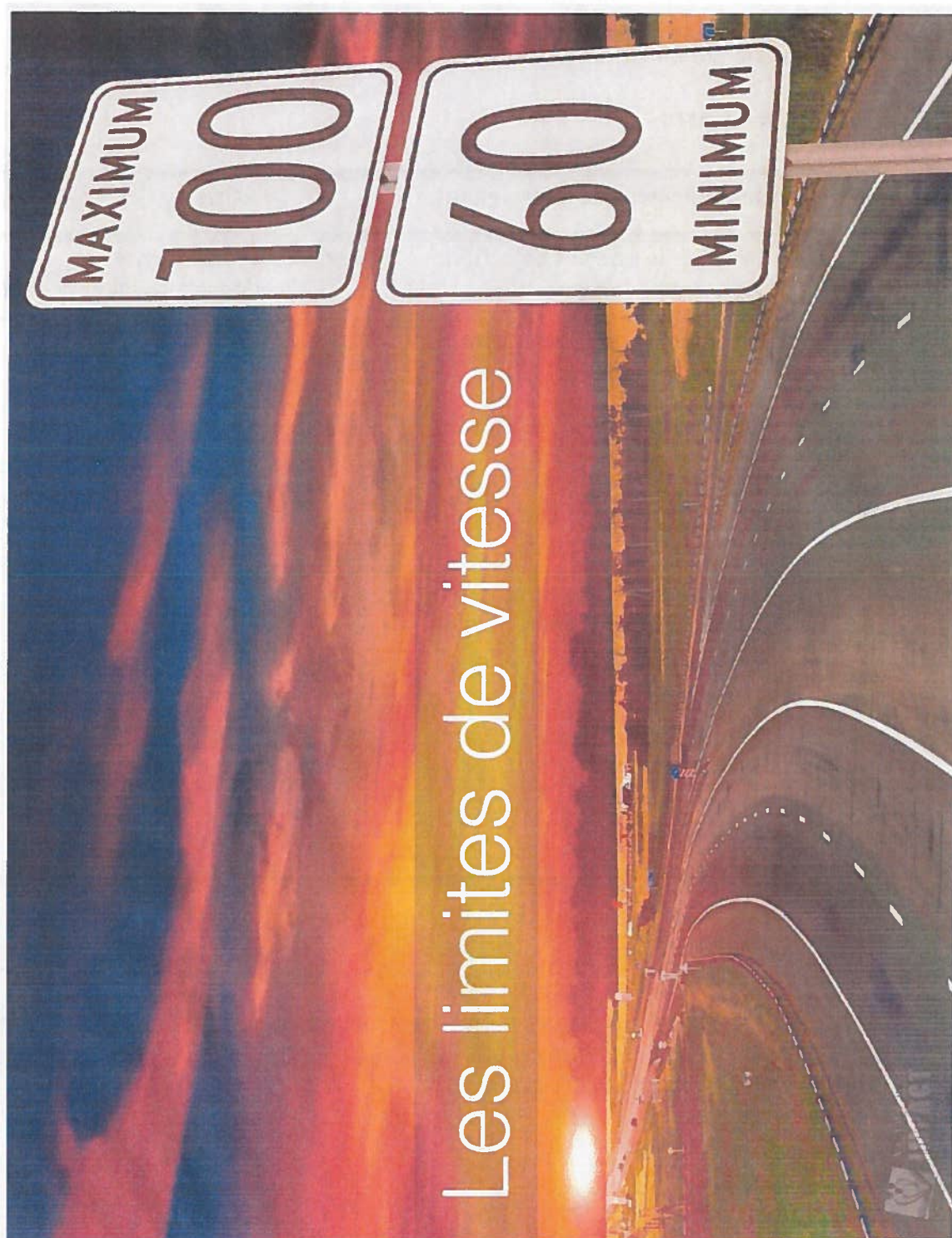
- Feuille *Mon horaire personnel* (à photocopier)
- Image de la technique d'impact (à photocopier)
- Texte *Les limites de vitesse* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Remettre la feuille <i>Mon horaire personnel</i> à l'élève. ✓ Vérifier les calculs de l'élève. ✓ Présenter la technique d'impact <i>Les limites de vitesse</i> à l'élève et la lui remettre. ✓ Guider l'élève dans sa recherche d'activités pour prendre soin de soi. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Créer son horaire hebdomadaire selon sa réalité actuelle en intégrant tous les éléments de son emploi du temps. ✓ Calculer les différentes sommes en fonction du type d'activités. ✓ Lire la technique d'impact <i>Les limites de vitesse</i> et y réfléchir en répondant aux questions. ✓ Trouver des activités pour prendre soin de soi. ✓ Adapter son horaire afin que celui-ci lui convienne davantage.

Source de l'activité :

Beaulieu, D. (2012). *Les limites de vitesse*. Québec : Académie Impact, Psychologie et pédagogie. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.academieimpact.com/fr/index.php>>. Consulté le 21 janvier 2012.



Les limites de vitesse

LES LIMITES DE VITESSE

- ❖ Que vois-tu lorsque tu regardes l'image?
- ❖ Qu'arrive-t-il lorsqu'une personne roule au-dessus de la barre du 100?
- ❖ Qu'arrive-t-il lorsqu'elle roule en bas du 60?
- ❖ Rouler trop vite ou trop lentement constitue un danger potentiel pour tous. Rouler trop vite peut devenir très stressant et si un imprévu se présente sur la route, il sera difficile d'y faire face parce que le temps nécessaire de réactions sera coupé étant donné que ça va trop vite.
- ❖ D'un autre côté, quelqu'un qui roulerait trop lentement trouverait le trajet probablement bien ennuyeux.
- ❖ As-tu remarqué qu'un élève qui se fixe 40 % ou 50 % trouve l'école ennuyeuse et sans intérêt?
- ❖ As-tu remarqué que ceux qui visent la perfection, des résultats de 140 %, sont souvent très stressés?
- ❖ Toi, à quelle vitesse roules-tu à l'école?
- ❖ As-tu déjà payé une infraction (anxiété, maux de ventre, nausée)?
- ❖ Comment pourrais-tu rendre ta conduite plus intéressante et stimulante tout en t'assurant de respecter le Code de la route?

MON HORAIRE PERSONNEL

Semaine du : _____

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
MATIN							
APRÈS-MIDI							
SOIR							
NUIT							

- Nombre d'heures réservées à l'école : _____
- Nombre d'heures réservées à mes soins personnels (besoins primaires) : _____
- Nombre d'heures réservées à mes loisirs planifiés : _____
- Nombre total d'heures occupées : _____
- Nombre total d'heures par semaine : $24 \times 7 =$ _____
- Nombre d'heures restantes pour mes temps libres : _____
- Occupations par ordre décroissant du nombre d'heures occupées :

- Quelles activités aimerais-je réaliser qui en ce moment n'entrent pas dans mon horaire?

- Quelles modifications pourrais-je apporter à mon horaire afin d'intégrer les activités ci-dessus?

ACTIVITÉ 14 – MOTIVATION

Fiche de l'élève

Titre : Prendre soin de soi

Résumé : Dans cette activité, tu seras invité à créer ton horaire hebdomadaire, à l'analyser à l'aide de calculs mathématiques et à identifier des activités pour prendre soin de toi.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : La motivation et la maîtrise de soi

Besoins émotionnels à combler :

- Te fixer des buts réalistes
- Gérer la pression que tu te mets
- Gérer ton temps
- Gestion de ton stress
- Contrôler ton perfectionnisme
- Diminuer l'effet de te sentir débordé

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : 30 minutes par semaine

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Feuille *Mon horaire personnel*
- Image de la technique d'impact
- Texte *Les limites de vitesse*

Démarche :

- 1) Crée ton horaire hebdomadaire selon ta réalité actuelle, à l'aide de la feuille *Mon horaire personnel*. N'oublie pas d'intégrer tous les éléments de ton emploi du temps.
- 2) Calcule les différentes sommes en fonction du type d'activités.

- 3) Lis la technique d'impact *Les limites de vitesse* et prends un moment pour y réfléchir en répondant aux questions.
- 4) Trouve des activités pour prendre soin de toi.
- 5) Adapte ton horaire afin que celui-ci te convienne davantage.
- 6) Tu peux insérer tes horaires dans ton journal émotionnel.

À remettre :

- Ton horaire hebdomadaire

ACTIVITÉ 15 – MOTIVATION

Fiche de l'enseignant

Titre : L'optimiste

Résumé : L'élève est invité à lire le roman *Le jour où j'ai raté le bus*, de Jean-Luc Luciani. Dans ce roman, le personnage principal vit une aventure qui lui demandera de rester optimiste et de poursuivre ses objectifs avec ténacité, malgré les obstacles et les embûches qu'il rencontre. Une fois la lecture du roman terminée, l'élève répond au contrôle de lecture. Ensuite, il complète le schéma afin d'élaborer le portrait du personnage principal du roman. L'élève réalise la fiche du récit en cinq temps afin de bien comprendre les étapes du roman lu. Une fois cette partie terminée, c'est maintenant au tour de l'élève de produire son propre récit. Il doit d'abord compléter la fiche *L'optimiste* qui lui permettra d'énumérer différents objectifs qu'il poursuit ou qu'il a poursuivis, les obstacles rencontrés et les moyens mis en œuvre afin de surmonter ces obstacles. Une fois cette fiche complétée, l'élève doit choisir un de ses objectifs et, à partir de celui-ci, écrire un récit en cinq temps.

Discipline touchée : Français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La motivation

Besoins émotionnels à combler : Être optimiste, se fixer des buts réalistes, persévérer devant ses difficultés et surmonter ses erreurs et difficultés.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Roman *Le jour où j'ai raté l'autobus*
- Contrôle de lecture (à photocopier)
- Corrigé du contrôle de lecture (à photocopier)



- Schéma *Portrait du personnage* (à photocopier deux fois)
- Plan du récit (à photocopier deux fois)
- Corrigé du plan du récit (à photocopier)
- Fiche *L'optimiste* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mettre le roman <i>Le jour où j'ai raté le bus</i> à la disposition de l'élève. ✓ Fournir le contrôle de lecture et le corrigé. ✓ Offrir le schéma pour l'élaboration du portrait du personnage principal du roman. ✓ Remettre la fiche du récit en cinq temps pour le plan du roman et le corrigé. ✓ Remettre la fiche <i>L'optimiste</i>. ✓ Regarder le plan du récit de l'élève. ✓ Corriger le récit en cinq temps rédigé par l'élève. ✓ Inviter les élèves à présenter leur projet. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lire le roman <i>Le jour où j'ai raté le bus</i>. ✓ Répondre au contrôle de lecture et s'autocorriger. ✓ Compléter le schéma afin d'élaborer le portrait du personnage principal du roman. ✓ Compléter la fiche du récit en cinq temps pour bien comprendre les étapes présentées dans le roman. ✓ Corriger le plan du récit du roman. ✓ Compléter la fiche <i>L'optimiste</i>. ✓ Compléter son propre schéma de personnage. ✓ Rédiger le plan de son récit en cinq temps à partir de l'un de ses objectifs. ✓ Rédiger son récit et le corriger.

Source de l'activité : Izard-Loizeau, D. *Le jour où j'ai raté le bus*. Paris : Rageot éditeur. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.rageotediteur.fr/images_dynamiques/ouvrages/ENSE_9782700233056.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.

Contrôle de lecture**1- L'histoire se passe :**

- À Marseille
- À Paris
- À l'étranger

2- Le héros est :

- Un chien
- Un garçon
- Une fille

3-Benjamin est :

- Surdoué
- Handicapé
- Américain

4-Il est âgé de :

- Dix ans
- Douze ans
- Quatorze ans

5- Il a :

- Un frère
- Une sœur
- Ni frère ni sœur

6- Il rate le bus parce que :

- Le réveil n'a pas sonné
- Ses parents ont oublié de le réveiller
- Il arrive trop tard à l'arrêt de bus

7- Le soir de son retour il veut regarder :

- Un western
- Un film comique
- Un film d'aventure
- Un dessin animé

8- Benjamin compte ses céréales.

- Faux
- Vrai

9- Il ne connaît aucun numéro de téléphone.

- Faux
- Vrai

10- Le matin il part seul prendre le bus.

- Faux
- Vrai

11- Il aime tout ce qui n'est pas prévu.

- Faux
- Vrai

12- Ses parents sont séparés.

- Faux
- Vrai

13- Il adore Alexandre.

- Faux
- Vrai

14- Le chauffeur de taxi n'est pas au RDV parce qu'il est en croisière.

- Faux
- Vrai

15- Benjamin est sauvé par un super héros.

- Faux
- Vrai

16- Le conducteur du train reçoit un gros pourboire.

- Faux
- Vrai

17- Le psychologue est très rassurant.

- Faux
- Vrai

18- L'orthophoniste le laisse sur le port.

- Faux
- Vrai

19- Benjamin rentre seul chez lui.

- Faux
- Vrai

20-Il trouve qu'on lui pose trop de questions.

- Faux
- Vrai

Corrigé du contrôle de lecture

1- L'histoire se passe :

- À Marseille
- À Paris
- À l'étranger

2- Le héros est :

- Un chien
- Un garçon
- Une fille

3-Benjamin est :

- Surdoué
- Handicapé
- Américain

4-Il est âgé de :

- Dix ans
- Douze ans
- Quatorze ans

5- Il a :

- Un frère
- Une sœur
- Ni frère ni sœur

6- Il rate le bus parce que :

- Le réveil n'a pas sonné
- Ses parents ont oublié de le réveiller
- Il arrive trop tard à l'arrêt de bus

7- Le soir de son retour il veut regarder :

- Un western
- Un film comique
- Un film d'aventure
- Un dessin animé

8- Benjamin compte ses céréales.

- Faux
- Vrai

9- Il ne connaît aucun numéro de téléphone.

- Faux
- Vrai

10- Le matin il part seul prendre le bus.

Faux

Vrai

11- Il aime tout ce qui n'est pas prévu.

Faux

Vrai

12- Ses parents sont séparés.

Faux

Vrai

13- Il adore Alexandre.

Faux

Vrai

14- Le chauffeur de taxi n'est pas au RDV parce qu'il est en croisière.

Faux

Vrai

15- Benjamin est sauvé par un super héros.

Faux

Vrai

16- Le conducteur du train reçoit un gros pourboire.

Faux

Vrai

17- Le psychologue est très rassurant.

Faux

Vrai

18- L'orthophoniste le laisse sur le port.

Faux

Vrai

19- Benjamin rentre seul chez lui.

Faux

Vrai

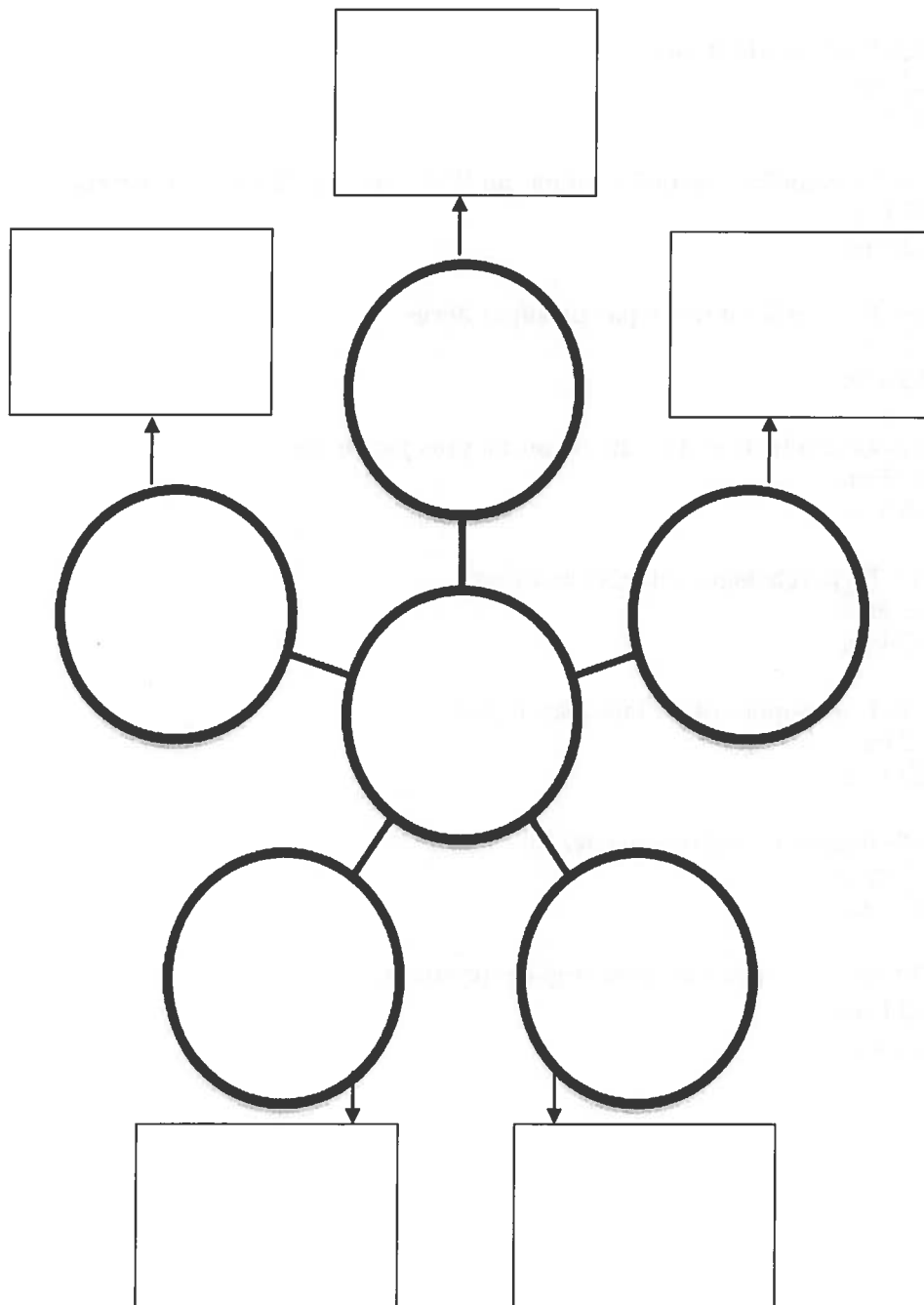
20-Il trouve qu'on lui pose trop de questions.

Faux

Vrai

PORTRAIT DU PERSONNAGE

- Au centre du schéma, tu dois écrire le nom du personnage.
- Ensuite, dans les cercles, tu dois noter les caractéristiques du personnage.
- Dans les rectangles, inscris les actions qui illustrent ses caractéristiques.



PLAN DU RÉCIT

1. Situation initiale

a) Quel est le personnage principal présenté au début de l'histoire?

b) Où se passe l'histoire ?

c) Quand se déroule l'histoire ?

d) Dans quelle situation se trouve le personnage principal au début de l'histoire ?

2. Élément déclencheur

Qu'est-ce qui vient changer la situation initiale (un danger – un obstacle – un événement - un autre personnage) ?

3. Péripéties

a) L'élément déclencheur crée un ou des problèmes au personnage principal. Lequel ou lesquels ?

b) Que fait le personnage principal pour résoudre ce ou ces problèmes ?

4. Dénouement

Quel résultat obtient le personnage principal en réponse à ses actions?

5. Situation finale

Comment se termine l'histoire (sentiments – morale) ?

Corrigé du PLAN DU RÉCIT

Le jour où j'ai raté le bus

1. Situation initiale

a) Quel est le personnage principal présenté au début de l'histoire?

Benjamin

b) Où se passe l'histoire ?

Dans la maison de Benjamin, à Marseille

c) Quand se déroule l'histoire ?

Un matin d'école

d) Dans quelle situation se trouve le personnage principal au début de l'histoire ?

Benjamin vit avec son frère et ses parents. Il est handicapé et son quotidien est encadré par des routines qui le sécurisent.

2. Élément déclencheur

Qu'est-ce qui vient changer la situation initiale (un danger – un obstacle – un événement - un autre personnage) ?

Un jour, le réveil de Benjamin ne sonne pas et il rate son autobus scolaire.

3. Péripéties

a) L'élément déclencheur crée un ou des problèmes au personnage principal. Lequel ou lesquels ?

Un taxi doit venir chercher Benjamin, qui a manqué son autobus, mais le taxi n'arrive pas, car il a eu un accident.

Des jeunes se moquent de Benjamin.

Une des adolescentes donne son billet d'autobus à Benjamin et lui donne de mauvaises indications.

Benjamin prend le mauvais autobus et se retrouve perdu, seul et angoissé dans Marseille.

Pendant ce temps, ses parents le recherchent.

b) Que fait le personnage principal pour résoudre ce ou ces problèmes ?

Benjamin visite la ville en petit train et en bateau. Il rencontre des gens nouveaux et son orthophoniste.

4. Dénouement

Quel résultat obtient le personnage principal en réponse à ses actions?

Son orthophoniste prévient les parents de Benjamin.

5. Situation finale

Comment se termine l'histoire (sentiments – morale) ?

Benjamin est très fier de lui et de son grand voyage, il retourne chez lui et sa routine recommence.

L'OPTIMISTE

Contexte	
Objectif poursuivi	
Obstacles rencontrés	
Moyens mis en œuvre pour surmonter les obstacles	

Contexte	
Objectif poursuivi	
Obstacles rencontrés	
Moyens mis en œuvre pour surmonter les obstacles	

ACTIVITÉ 15 – MOTIVATION

Fiche de l'élève

Titre : L'optimiste

Résumé : Dans cette activité, à la suite de la lecture du roman *Le jour où j'ai raté le bus*, de Jean-Luc Luciani, tu réfléchiras à tes objectifs et rédigeras ton récit en cinq temps.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : La motivation

Besoins émotionnels à combler :

- Être optimiste
- Te fixer des buts réalistes
- Persévérer devant tes difficultés
- Surmonter tes erreurs et difficultés



Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Roman *Le jour où j'ai raté l'autobus*
- Contrôle de lecture
- Corrigé du contrôle de lecture
- Schéma *Portrait du personnage* (deux fois)
- Plan du récit (deux fois)
- Corrigé du plan du récit
- Fiche *L'optimiste*

Démarche :

- 1) Lis le roman *Le jour où j'ai raté le bus*.
- 2) Réponds au contrôle de lecture.
- 3) Corrige-toi avec le corrigé.

- 4) Complète le schéma afin d'élaborer le portrait du personnage principal du roman.
- 5) Complète la fiche du récit en cinq temps pour bien comprendre les étapes présentées dans le roman.
- 6) Corrige le plan du récit du roman à l'aide du corrigé.
- 7) Complète la fiche *L'optimiste* afin de ressortir tes propres objectifs.
- 8) Complète ton propre schéma de personnage.
- 9) Choisis ton objectif qui te tient le plus à cœur.
- 10) Rédige le plan de ton récit en cinq temps.
- 11) Rédige ton récit et corrige-le.
- 12) Partage ton récit avec tes pairs.

À remettre :

- Ton contrôle de lecture corrigé
- Le schéma du personnage principal du roman
- Le plan du récit selon le roman
- La fiche *L'optimiste*
- Ton propre schéma
- Le plan de ton récit
- Ton récit corrigé

5. Les activités sur la composante de l'empathie



L'empathie est le phénomène qui consiste à se mettre à la place de l'autre en étant capable de percevoir ses émotions, ses besoins et ses désirs. C'est également être sensible à ce que l'autre vit. Elle fait partie intégrante de l'intelligence interpersonnelle.

ACTIVITÉ 16 – EMPATHIE

Fiche de l'enseignant

Titre : L'entrevue

Résumé : Il s'agit pour les élèves de prendre des nouvelles de l'autre. L'écoute attentive leur est enseignée afin d'améliorer la qualité d'écoute qu'ils ont envers les autres. Les élèves doivent être jumelés en équipe de deux. Chacun leur tour, ils détiennent environ deux minutes pour parler de comment ils se sentent. L'élève qui écoute est amené à avoir une écoute attentive. Une fois le temps écoulé, le récepteur du message reformule ce qu'il a compris du message afin de s'assurer d'une bonne compréhension. Au besoin, l'interlocuteur reformule ses dires. Les rôles sont ensuite inversés. Lors du retour en classe, chaque élève donne une brève nouvelle de l'autre. Ainsi, l'enseignant et les élèves du groupe sont en mesure de connaître l'humeur de tous et peuvent mieux adapter leurs interventions. À la fin de la journée, il est possible d'effectuer un retour en grand groupe afin de vérifier si certains élèves ont changé d'humeur grâce aux comportements de leur entourage. Sinon, le groupe peut suggérer de nouveaux moyens afin d'aider les élèves qui ne se sentent pas mieux.

Disciplines touchées : Français et éthique et culture religieuse

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler : Favoriser sa capacité d'écoute, être présent à soi et aux autres, comprendre les sentiments des autres et s'ouvrir aux autres.

Type de regroupement : Activité de groupe ou en dyades

Durée : Environ 30 minutes

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Affiche de l'écoute attentive

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Présenter et expliquer l'affiche de l'écoute attentive. ✓ Trouver une définition du mot empathie (Exemple : « Écouter et comprendre une personne, se soucier de ses sentiments et se mettre à sa place en lui montrant que l'on comprend ce qu'elle vit » [Massé et autres, 2006, p. 277]). ✓ Former des dyades. ✓ Inviter les élèves à échanger sur comment ils se sentent. ✓ Chronométrer le temps d'échange. ✓ Superviser les échanges et repérer les éléments positifs de l'écoute attentive pour en discuter lors du retour. ✓ Réaliser un retour en grand groupe où chaque élève nous parle de son coéquipier. ✓ Rester disponible pour accueillir les élèves remplis d'émotions. ✓ À la fin de la journée, réaliser un retour sur leur changement ou non d'humeur. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Écouter attentivement les explications de l'affiche sur l'écoute attentive. ✓ Participer à la formulation de la définition du mot empathie. ✓ Retrouver son partenaire. ✓ Un des élèves, l'interlocuteur, parle de comment il se sent pendant deux minutes. ✓ L'autre élève, le récepteur, écoute activement. ✓ Le récepteur reformule le message dans ses mots afin de valider sa compréhension. ✓ Au besoin, l'interlocuteur apporte des précisions. ✓ Échanger les rôles. ✓ Lors du retour, résumer l'humeur de son coéquipier. ✓ Suggérer des solutions pour les élèves qui se portent moins bien.

Source de l'activité :

Canter, L., Peteren, K. (2003) *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au 3^e cycle*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill, Chapitre 3, p. 37 à 40.

L'ÉCOUTE ATTENTIVE



- Positionne ton corps vers la personne qui parle.
- Penche-toi vers cette personne.
- Établis un contact visuel.
- Utilise ton non verbal pour lui souligner que tu l'écoutes (signes de tête, sourires, regards, etc.).
- Ne pas interrompre l'interlocuteur.
- Une fois le message livré, reformule ce que tu as compris afin d'assurer une bonne compréhension.

ACTIVITÉ 16 – EMPATHIE

Fiche de l'élève

Titre : L'entrevue

Résumé : Dans cette activité en dyades, tu appliqueras les principes de l'écoute attentive.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler :

- Favoriser ta capacité d'écoute
- Être présent à toi et aux autres
- Comprendre les sentiments des autres
- T'ouvrir aux autres

Type de regroupement : Activité de groupe ou en dyades

Durée : Environ 30 minutes

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Affiche de l'écoute attentive

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Écoute attentivement les explications de l'affiche sur l'écoute attentive.
- 3) Participe à la formulation de la définition du mot empathie.
- 4) Retrouve ton partenaire.
- 5) Répartissez les rôles.
- 6) L'interlocuteur parle de comment il se sent pendant environ deux minutes.
- 7) Le récepteur écoute activement. Il doit regarder l'affiche pour s'assurer de bien appliquer les règles de l'écoute attentive.

- 8) Le récepteur reformule le message dans ses mots afin de valider sa compréhension.
- 9) Au besoin, l'interlocuteur apporte des précisions.
- 10) Changez les rôles.
- 11) Lors du retour, résume l'humeur de ton coéquipier.
- 12) Écoute les commentaires de ton enseignant lors du retour.

ACTIVITÉ 17 – EMPATHIE

Fiche de l'enseignant

Titre : Courrier du cœur

Résumé : Tous les élèves de la classe sont invités à utiliser le *Courrier du cœur*. Il s'agit en fait de permettre aux élèves d'écrire leurs problèmes ou conflits sur des coupons *Confidences*. Ce sont les élèves performants qui répondent au *Courrier du cœur* et tentent de régler ou d'améliorer la situation de l'élève qui a demandé de l'aide. Les élèves performants s'engagent à respecter les confidences des autres élèves de la classe. Des documents pour aider les élèves performants afin de trouver des solutions variées sont à leur disposition.

Disciplines touchées : Français et éthique et culture religieuse

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler : Consoler des personnes qui ne sont pas des amis, comprendre la situation inconnue de l'autre, s'ouvrir aux difficultés d'autrui et se centrer aussi sur les autres.

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 30 minutes par confiance

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Coupons *Confidences* (à photocopier)
- Boîte à confidences
- Confidences des élèves
- Beaux papiers pour répondre
- Affiches des solutions (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Inviter les élèves à participer au <i>Courrier du cœur</i>. ✓ Remettre les affiches de solutions. ✓ Guider l'élève qui répond au <i>Courrier du cœur</i>. ✓ Lire les réponses avant de les remettre au destinataire. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Lire le <i>Courrier du cœur</i>. ✓ Utiliser les affiches pour suggérer des solutions variées. ✓ Répondre au <i>Courrier du cœur</i>. ✓ Remettre sa réponse à son enseignant. ✓ Conserver l'anonymat des confidences.

Source de l'activité : Affiches des solutions tirées des notes du cours sur les intelligences multiples donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

CONFIDENCES



NOM : _____

RÉSUMÉ DU PROBLÈME : _____

PERSONNES IMPLIQUÉES : _____

ATTENTES ENVERS LE COURRIER : _____

SENTIMENTS RESENTIS ACTUELLEMENT : _____

CONFIDENCES



NOM : _____

RÉSUMÉ DU PROBLÈME : _____

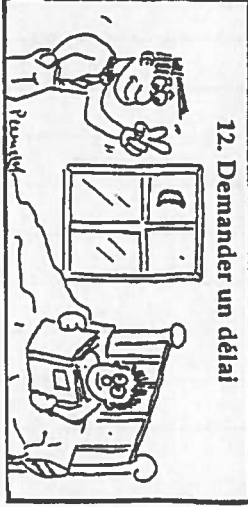
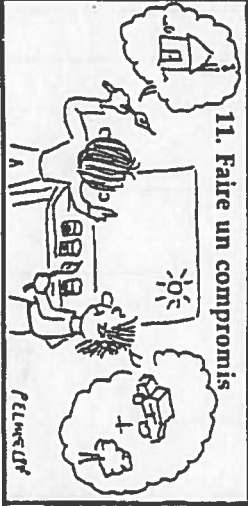
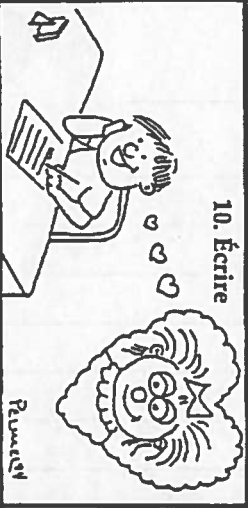
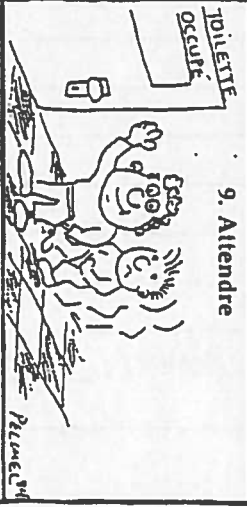
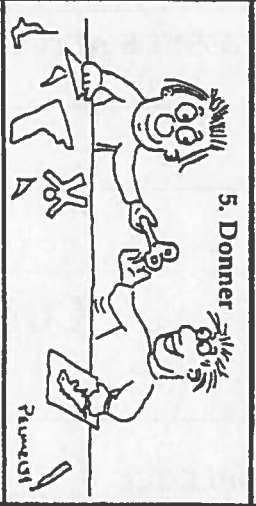
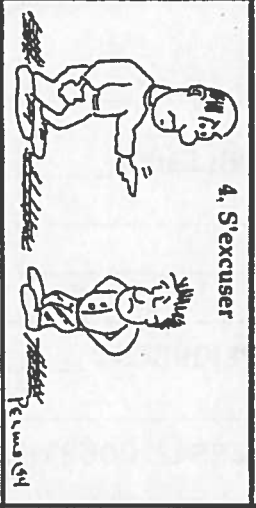
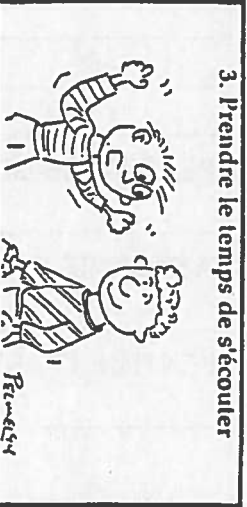
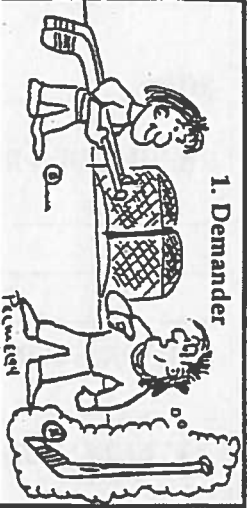
PERSONNES IMPLIQUÉES : _____

ATTENTES ENVERS LE COURRIER : _____

SENTIMENTS RESENTIS ACTUELLEMENT : _____

Activité 9

Qu'est-ce que j'ai dans ma banque de solutions?
Solutions - Cartes de jeu à découper



Qu'est-ce que j'ai dans ma banque de solutions?
Solutions - Cartes de jeu à découper

<p>13. Ignorer</p>	<p>14. Demander de l'aide</p>	<p>15. Partager</p>
<p>16. S'expliquer</p>	<p>17. Se battre</p>	<p>18. Crier des noms</p>
<p>19. Menacer</p>	<p>20. Réfléchir</p>	<p>21. Réparer</p>
<p>22. Tirer au sort</p>	<p>23. Remplacer</p>	<p>24. Passe-partout</p>

ACTIVITÉ 17 – EMPATHIE

Fiche de l'élève

Titre : Courrier du cœur

Résumé : Dans cette activité, tu te transformeras en cupidon des conflits. Tu devras répondre au *Courrier du cœur* en tentant d'améliorer la situation problématique confiée par les autres élèves.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler :

- Consoler des personnes qui ne sont pas tes amis
- Comprendre la situation inconnue de l'autre
- T'ouvrir aux difficultés d'autrui
- Te centrer aussi sur les autres

Type de regroupement : Mise en situation en grand groupe et production individuelle

Durée : Environ 30 minutes par confidence

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Confidences des élèves
- Beaux papiers pour répondre
- Affiches des solutions

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Lis le *Courrier du cœur*.
- 3) Utilise les affiches pour suggérer des solutions variées.
- 4) Réponds au *Courrier du cœur* en utilisant toute ta sensibilité et en tentant d'aider les élèves à résoudre leurs problèmes ou conflits.

- 5) Corrige tes fautes.
- 6) Prends le temps d'utiliser du beau papier, une calligraphie soignée et tu peux aussi décorer ta réponse à l'aide de dessins ou collants.
- 7) Remets ta réponse à ton enseignant.
- 8) Conserve l'anonymat des confidences lues.

À remettre :

- Tes réponses aux confidences

ACTIVITÉ 18 – EMPATHIE

Fiche de l'enseignant



Titre : Les tortues talentueuses prennent soin d'elles...

Résumé : Cette activité peut être amenée sous la forme d'un problème à résoudre. Les élèves doivent trouver une façon de libérer la file d'attente au bureau de leur enseignant. Au besoin, amener l'idée que les pairs peuvent s'entraider. Soulever aux élèves le questionnement suivant : mais comment savoir qui sera l'expert pour nous aider? Si les intelligences multiples ont déjà été abordées avec les élèves, ils pourront s'en servir pour identifier leurs forces et celles des autres.

En grand groupe, on réalise une carte d'exploration pour faire ressortir les grandes catégories, c'est-à-dire les forces des élèves (écriture, lecture, éducation physique, arts plastiques, résolution de conflits, dictées, résolution de problèmes, etc.). Les enfants peuvent se référer à leurs forces pour trouver des catégories, mais on les encourage également à penser à celles de leurs pairs. Ils peuvent aussi penser à leurs difficultés et aux experts dont ils auront besoin. Sur un morceau de papier, chacun des élèves doit indiquer la catégorie où il se voit comme expert. Ensuite, l'enseignant nomme un élève à la fois et par un vote, ses pairs le classent dans une des catégories d'experts. Ce n'est qu'ensuite que l'élève pourra révéler la catégorie qu'il avait choisie et accepter ou non celle que la classe lui a attribuée. Chacun a ses faiblesses, mais il est essentiel de reconnaître au moins une force chez chacun des élèves afin de préserver et surtout d'accroître leur sentiment d'estime de soi.

L'enseignant installe l'affiche dans la classe afin qu'elle soit bien visible. Il est important d'indiquer aux enfants les moments où ils auront le droit de faire appel aux experts. Lors d'une période de travail, devant une nouvelle ou une ancienne difficulté, on invite les enfants à faire appel à un expert en se référant au tableau des tortues talentueuses. Bien sûr, au préalable, il importe d'animer des ateliers afin que les élèves apprennent à aider de façon adéquate. Quelques activités d'improvisation ou de modelage seraient très pertinentes et viendraient attirer l'attention des élèves

visuels et kinesthésiques. Un réinvestissement possible serait de revoir le tableau après quelques semaines pour modifier nos experts dans les différentes catégories, afin de faire ressortir les progrès de certains élèves. De plus, il pourrait être intéressant d'élargir le tableau d'experts en plaçant le nom de chacun des élèves dans deux catégories.

Disciplines touchées : Toutes les disciplines enseignées au primaire

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : L'empathie et les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Apprécier les différences des autres, s'ouvrir aux difficultés d'autrui, tolérer les différences des autres, améliorer ses habiletés de coopération, développer de la patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves et aller vers les autres en vainquant leur timidité face à la nouveauté.

Type de regroupement : En grand groupe et réinvestissement individuel

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Image significative pour les élèves (une tortue géante)
- Un carton par élève (des petites tortues)
- Cartons pour écrire les catégories d'experts (des drapeaux)
- Technique d'impact *Le lièvre et la tortue*



Démarche à suivre :

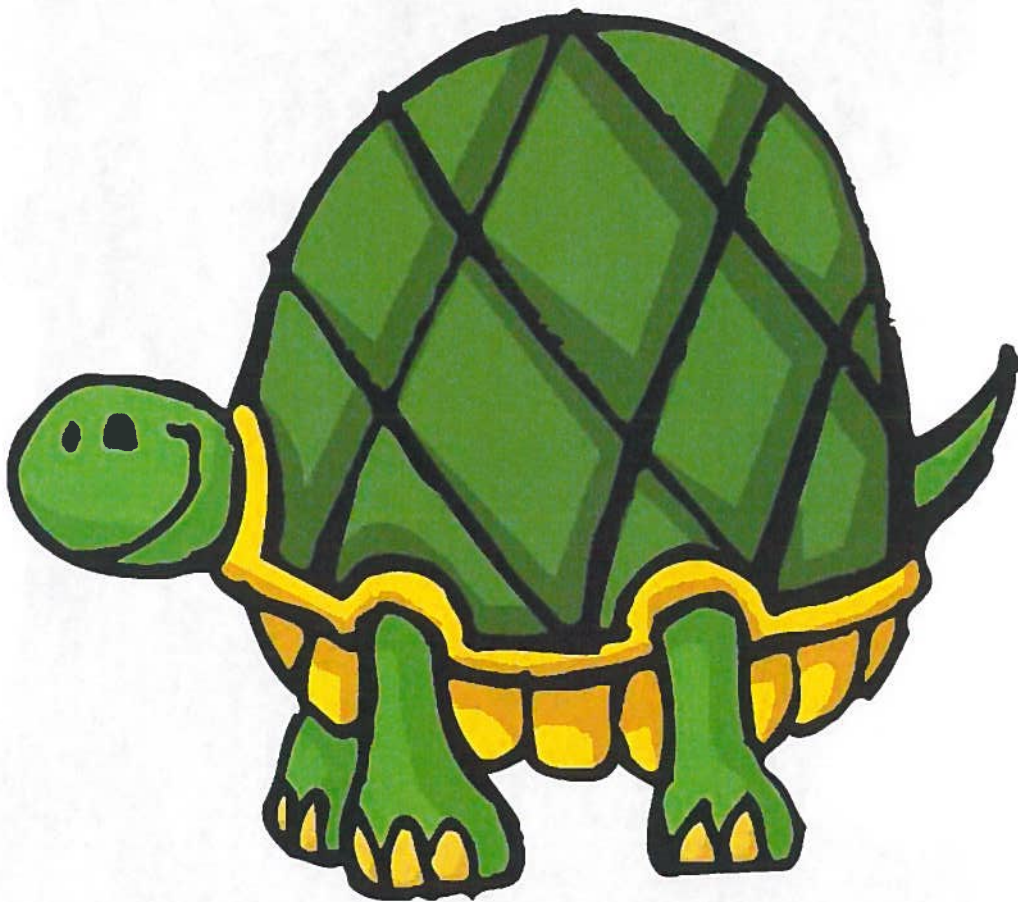
Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Réaliser la mise en situation en amenant la problématique de départ. ✓ Diriger l'élaboration de la carte d'exploration pour noter les 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participer à la discussion. ✓ Participer à l'élaboration de la carte d'exploration. ✓ Ressortir les forces des autres

idées des élèves.	élèves et les siennes.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inviter les élèves à ressortir leurs forces. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Noter sur un papier la catégorie où il se croit expert.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inviter chaque élève à noter sur un papier la catégorie où il se dit expert. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Voter afin de classer chaque élève dans une catégorie d'experts.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nommer chaque élève et demander un vote afin de le classer dans une catégorie d'experts. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nommer la catégorie d'experts qu'il avait choisie pour lui-même.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Installer l'affiche des <i>Tortues talentueuses</i> dans la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participer aux jeux de rôles afin d'apprendre comment aider les autres adéquatement.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modéliser par des jeux de rôles afin que les élèves aident adéquatement. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Faire appel aux experts devant une difficulté.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifier les moments opportuns pour faire appel aux élèves experts. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Être un expert devant les difficultés d'autrui.
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inviter les élèves à faire appel aux experts devant une difficulté. 	

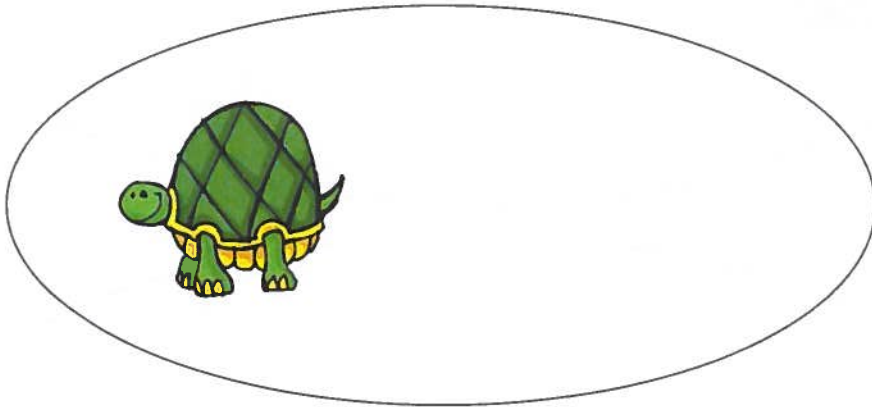
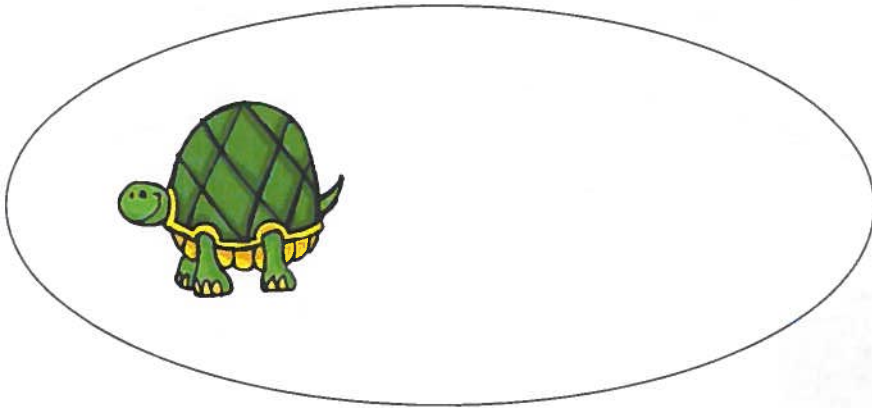
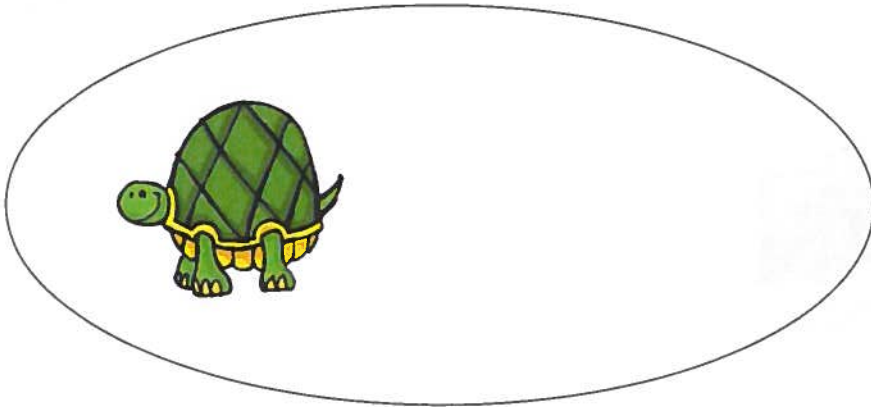
Source de l'activité :

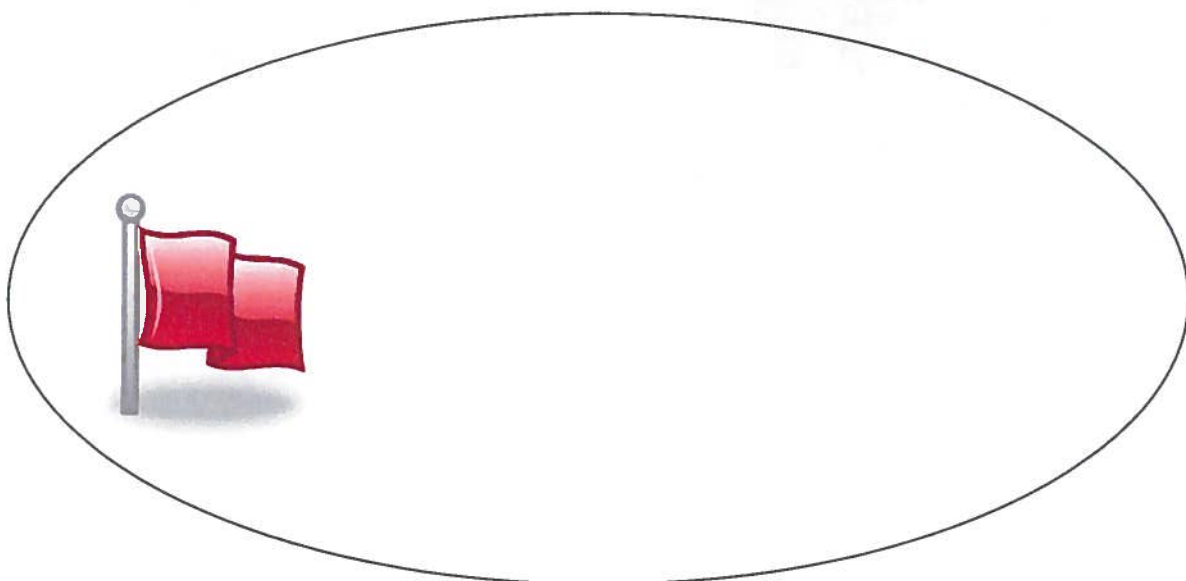
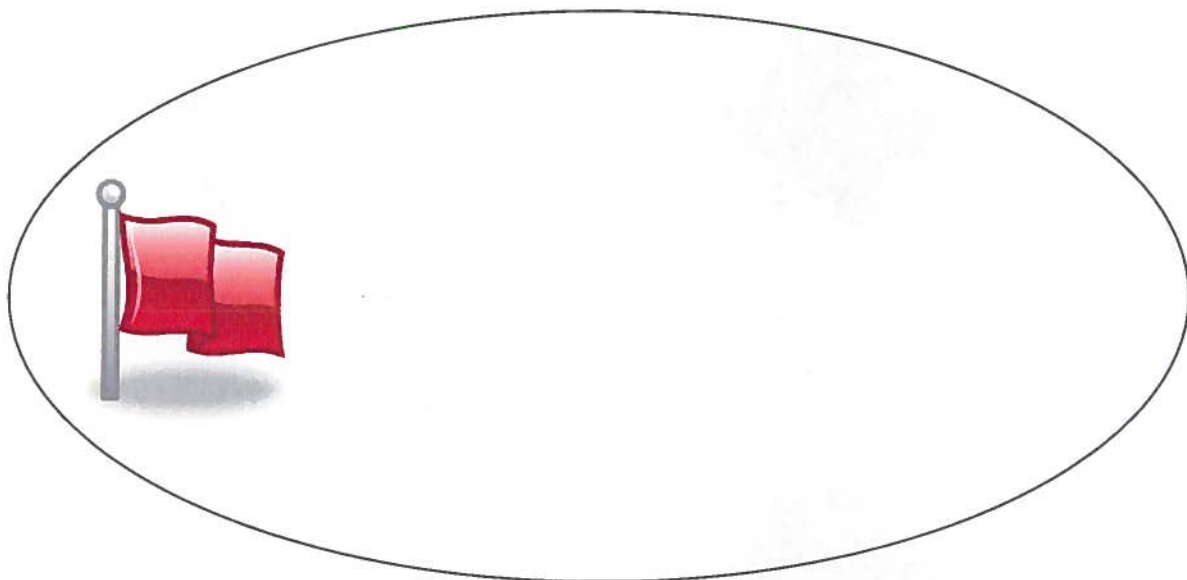
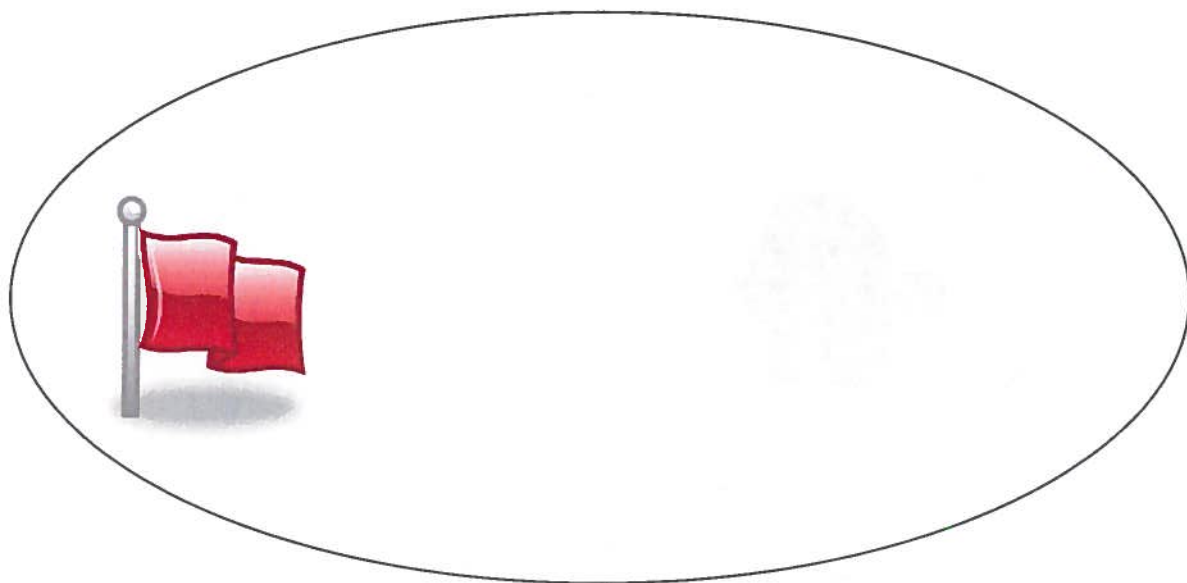
Beaulieu, D. (2006). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Le Gardeur : Impact! Éditions, p.108-109.

LES TORTUES TALENTUEUSES









33. Le Lièvre et la Tortue



Rien ne sert de courir, il faut partir à temps.
Une petite Tortue qui prend les choses à coeur
S'approche d'un Lièvre et lui dit tranquillement
Qu'elle gagnerait une course malgré sa lenteur.

« Quoi ? répond le Lièvre en riant,
Mais c'est complètement délirant !
As-tu vu de quoi t'as l'air ?
— Moi, je te gage que tu perds. »

Ils prennent donc leur place tous les deux
En pensant aux règles du jeu :
Le Lièvre, certain de triompher,
Se moque et rit de son adversaire.

S'il court aussi vite que lorsqu'il est chassé
Il n'aurait, pour gagner, que quatre bonds à faire
Comme la dernière fois que le chasseur et ses chiens
L'avaient poursuivi pour rien.

« J'ai bien du temps devant moi pour brouter,
Pour flâner, et pour écouter
Passer le temps. » Il laisse la Tortue
Partir à deux mètres à l'heure.
Elle part, elle s'évertue,

Se dépêche avec lenteur.
Lui, pensant qu'il n'y a pas le feu,
Certain qu'il pourra faire mieux,
Croit qu'il y va de son honneur
De partir tard. Il broute, il se repose,
Il s'amuse à toute autre chose.

Mais, tout à coup, levant la tête, il aperçoit
La Tortue, presque arrivée, toute fière.
Il part comme une flèche, mais les efforts qu'il déploie
Arrivent trop tard : elle termine la première.

« Tu vois bien ! lui dit-elle, comme j'avais raison !
Même si tu es plus vite que moi,
Je suis quand même meilleure que toi
Car je transportais ma maison ! »

Adapté de la fable de Jean de LaFontaine

33. Le Lièvre et la Tortue

1. Demander à l'enfant de décrire l'illustration à sa façon.
2. Exemples de questions pour mettre en évidence la métaphore à exploiter.

- ▶ Au début de l'histoire, qui semble avoir le plus de chances de gagner la course ?

L'enfant conviendra que tout le monde croit que le lièvre l'emportera facilement, car il est reconnu pour sa rapidité, tandis que la tortue est si lente et lourdaude qu'elle part perdante.

- ▶ Connais-tu des amis qui sont comme des tortues, mais qui gagnent souvent la course et obtiennent des succès alors que plusieurs pensaient qu'ils ne pouvaient pas réussir ?

3. Relier la métaphore à un problème auquel est confronté l'enfant.



Il est parfois difficile pour un enfant de comprendre ceux qui vivent un handicap physique ou intellectuel et d'apprécier leur courage. En comparant ces derniers à la tortue, amenez-le à réaliser que, même s'ils semblent perdants au départ, ils parviennent malgré tout à réaliser beaucoup de choses et qu'ils ont, de ce fait, plus de mérite lorsqu'ils connaissent des succès : plusieurs handicapés deviennent excellents à l'école ; ils participent, à la mesure de leurs moyens et souvent avec plus d'entrain que les autres, aux activités scolaires et aux jeux ; ils gardent le sourire et sont enthousiastes ; ils ont le courage d'aller vers les autres et de se faire des amis. Leur ténacité et leur persévérance sont d'autant plus admirables qu'ils ont reçu moins de chances de réussir que les autres et que ce sont leurs efforts d'application et leur détermination qui viennent combler ce qui pouvait leur manquer.

Au contraire, d'autres agissent plutôt comme le lièvre complaisant et prétentieux : ils se fient à leurs habiletés naturelles et, plutôt que de se dépasser, ont tendance à mépriser les autres. D'autres encore, parce que la situation financière de leurs parents leur permet de se faire gâter (avoir de beaux vêtements, recevoir beaucoup de cadeaux), se croient meilleurs et supérieurs. Utilisez la fable pour faire imaginer à l'enfant quelles sont les conséquences, dans la vie de tous les jours, de cette attitude et pour lui faire prendre conscience qu'en croyant pouvoir gagner sans faire d'effort, même si toutes les chances sont de son côté, il risque de finir perdant.

L'exercice permettra également de guider l'enfant dans l'examen de son comportement envers les autres. Demandez-lui s'il se sent plutôt comme une tortue ou un lièvre, par rapport aux amis ? aux adultes ? à ses frères et sœurs ? Prend-il les choses à coeur ou, au contraire, à la légère ? Sait-il reconnaître à quel moment il convient de commencer la course, lorsqu'il lui faudrait, par exemple, présenter ses excuses parce qu'il a fait de la peine à un ami, bricoler un cadeau d'anniversaire pour la fête des mères ou des pères, se préparer à une activité familiale, etc. ? Faites ressortir clairement qu'en agissant comme le lièvre, il donne l'impression à l'autre qu'il n'est pas important, qu'il ne vaut pas la peine de faire des efforts pour lui — ou même de penser à lui.



L'illustration pourra contribuer à faire préciser à l'enfant sa conscience de lui-même dans les différentes activités qu'il accomplit. Quelles sont les qualités de la tortue qu'il possède et qu'il actualise ? Quelles sont celles qu'il aimerait commencer à développer ? Et quelles sont celles du lièvre qu'il pourrait utiliser davantage ?

Pour aider l'enfant à comprendre que les habiletés qu'il possède importent moins que sa façon de les utiliser : la persistance et la persévérance sont deux grandes qualités qu'il faut apprendre à développer, car elles peuvent, à elles seules, augmenter considérablement ses chances de succès et de réussite.

ACTIVITÉ 18 – EMPATHIE

Fiche de l'élève



Titre : Les tortues talentueuses prennent soin d'elles...

Résumé : Cette activité te permettra de découvrir les élèves experts des différentes matières dans ta classe. Ainsi, devant une difficulté, tu sauras à qui faire appel. De plus, toi aussi tu deviendras un expert dans un domaine particulier.

Composantes de l'intelligence émotionnelle sollicitées : L'empathie et les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Apprécier les différences des autres
- T'ouvrir aux difficultés d'autrui
- Tolérer les différences des autres
- Améliorer tes habiletés de coopération
- Développer ta patience quant au rythme d'apprentissage plus lent des autres élèves
- Aller vers les autres en vainquant ta timidité face à la nouveauté

Type de regroupement : En grand groupe et réinvestissement individuel

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Un petit morceau de papier
- Un carton de petite tortue

Démarche :

- 1) Participe à la résolution de problème en essayant de trouver des solutions pour aider ton enseignant.
- 2) Participe à la réalisation de la carte d'exploration pour trouver les différentes catégories de groupes d'experts.

- 3) Écris sur un morceau de papier la catégorie où tu te vois comme un expert.
- 4) Participe à la nomination des différents experts.
- 5) Révèle la catégorie d'expert que tu avais choisie pour toi.
- 6) Participe aux ateliers afin de bien comprendre comment aider les autres élèves de ta classe.
- 7) Fais appel aux experts lorsque tu vis des difficultés.
- 8) Sois un bon expert devant les difficultés d'autrui.

ACTIVITÉ 19 – EMPATHIE

Fiche de l'enseignant

Titre : Maryse

Résumé : L'élève apprend à reconnaître les différences qui distinguent les individus et tente de manifester de l'empathie en acceptant la diversité autour de lui.

Discipline touchée : Éthique et culture religieuse

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler : Comprendre les sentiments des autres, apprécier les différences des autres et s'ouvrir aux difficultés d'autrui.

Type de regroupement : Individuel

Durée : Environ 1 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Chanson *Maryse* de Patrick Groulx (internet)
- Écouteurs
- Feuille des paroles de la chanson (à photocopier)
- Feuille *Maryse* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Inviter l'élève à écouter la chanson. ✓ Remettre la feuille des paroles et la feuille <i>Maryse</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Écouter la chanson. ✓ Lire les paroles. ✓ Écouter la chanson à plusieurs

✓ Rester disponible pour offrir un soutien à l'élève.	reprises. ✓ Remplir la feuille <i>Maryse</i> .
---	---

Source de l'activité : Adaptation d'une activité créée par Karine d'Alcantara, enseignante à la CSSMI, 2009.

MARYSE
DE PATRICK GROULX



Tous les matins, elle quittait la maison
avec son sac à dos
On pouvait voir dans son visage
qu'elle était triste et apeurée
Elle attendait l'autobus qui allait l'amener
bientôt
dans ce difficile voyage et cette dure
réalité

Comme d'habitude
On se moquait d'elle
On la pointait du doigt en ricanant
Comme d'habitude
Ils étaient cruels
on riait de ses lunettes et de ses
vêtements

Elle s'appelait Maryse
Elle était triste Maryse
Elle était la risée de son école
Elle avait peur Maryse
Elle souffrait Maryse
Elle aurait tellement voulu qu'on la
console

À la récré c'était bien pire
Personne ne jouait avec elle
On lui volait sa collation
On faisait tomber ses bouquins
Elle avait comme seul désir
De se faire pousser des ailes
Pour s'envoler loin de ce monde
Et de changer son destin

Comme d'habitude
Elle regardait le ciel
Pour qu'enfin se termine ce calvaire
Comme d'habitude

Elle rêvait d'être belle
Et être une de ces filles populaires

Elle s'appelait Maryse
Elle était pauvre Maryse
La vie ne lui était pas favorable
Elle était seule Maryse
Elle ne parlait pas Maryse
Pourtant elle était si adorable

Et puis un jour, Maryse a vieilli
Elle est devenue cette femme sublime
Partout autour elle faisait l'envie
De tous dans la rue
Maintenant Maryse fascine

À toutes les Maryse de la terre
Faites donc confiance à la vie
Ya personne dans ce bas monde qui n'a
jamais souffert
C'est un mal nécessaire même que ça
nous endurecit
Même le plus beau des papillons a de
terribles adversaires

Où que tu sois
Maryse Oh pardonne moi
Car j'étais un de ces enfants méchants
J'ai tellement honte d'hier et je regrette
tant
Car je te vois dans les yeux de mes
enfants

Pardonne-moi Maryse

Nom : _____

Date : _____

MARYSE**Patrick Groulx**

1. Nomme trois comportements désobligeants que subit Maryse.

2. Décris un sentiment que pourrait ressentir Maryse. Explique ta réponse.

3. Est-ce que tu t'es déjà senti(e) comme Maryse ou as-tu déjà eu un(e) ami(e) qui s'est senti(e) comme Maryse ? Explique ta réponse.

4. Que peux-tu faire si tu es témoin d'une situation comme celle de la chanson ?

5. Penses-tu que Maryse a souhaité cette situation ? Explique ta réponse.

6. D'après la conclusion de la chanson, s'agit-il d'une fin heureuse ? Explique ta réponse.

ACTIVITÉ 19 – EMPATHIE

Fiche de l'élève

Titre : Maryse

Résumé : Dans cette activité, tu découvriras la chanson *Maryse*, de l'humoriste Patrick Groulx. Cette chanson t'amènera à réfléchir sur l'intimidation et les différences des autres.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler :

- Comprendre les sentiments des autres
- Apprécier les différences des autres
- T'ouvrir aux difficultés d'autrui

Type de regroupement : Individuel

Durée : Environ 1 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre et à l'ordinateur

Matériel nécessaire :

- Chanson *Maryse* de Patrick Groulx (internet)
- Écouteurs
- Feuille des paroles de la chanson
- Feuille *Maryse*

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Écoute la chanson *Maryse* de Patrick Groulx, en effectuant une recherche sur un site internet.
- 3) Lis les paroles de la chanson et au besoin, prends en note tes réflexions.
- 4) Écoute la chanson quelques fois.

5) Remplis la fiche *Maryse*.

À remettre :

- La fiche *Maryse*

ACTIVITÉ 20 – EMPATHIE

Fiche de l'enseignant

Titre : Le solo d'André

Résumé : Il s'agit pour l'élève de lire le roman *Le solo d'André*, d'Alain Beaulieu. André, le personnage principal du livre, vit une relation de détresse avec son beau-père, ce dernier étant parfois violent. L'élève devra faire preuve d'empathie en écrivant une lettre à André pour lui donner des moyens de surmonter cette épreuve éprouvante. Comme prolongement, il est possible de laisser le choix à l'élève de vivre d'autres activités proposées sur la fiche d'exploitation du livre, non directement en lien avec le développement de l'intelligence émotionnelle.

Disciplines touchées : Français et éthique et culture religieuse

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler : Comprendre les sentiments des autres, consoler des personnes qui ne sont pas des amis, comprendre la situation inconnue de l'autre et s'ouvrir aux difficultés d'autrui.

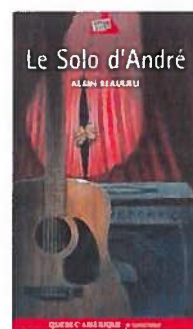
Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Plan de la lettre (à photocopier)
- Grille d'autocorrection (à photocopier)
- Fiche d'exploitation pédagogique du livre (à photocopier)



Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Mettre le roman <i>Le solo d'André</i> à la disposition de l'élève. ✓ Remettre à l'élève le plan de la lettre à André. ✓ Approuver le plan de la lettre. ✓ Corriger la lettre. ✓ Proposer les activités de prolongement à l'élève. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Lire le roman <i>Le solo d'André</i>. ✓ Rédiger le plan de la lettre à André. ✓ Rédiger la lettre. ✓ Utiliser la grille d'autocorrection pour bien corriger le texte. ✓ Écrire sa lettre au propre. ✓ Remettre sa lettre à l'enseignant. ✓ Réaliser quelques activités de prolongement, si désiré.

Sources de l'activité :

Beaulieu, A. (2002). *Le solo d'André*. Montréal : Québec Amérique.

Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse < http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_06.pdf >. Consulté le 21 janvier 2012.

PLAN DE LA LETTRE POUR ANDRÉ

Date

Cher André,

Sujet amené (présentation personnelle) : _____

Sujet posé (raisons de ta lettre) : _____

Sujet divisé (de quoi tu vas parler) : _____

DÉVELOPPEMENT (moyens pour surmonter cette épreuve, ressources disponibles pour André) :

1) _____

2) _____

3) _____

CONCLUSION :

Résumé du développement : _____

Ouverture sur le futur ou un souhait: _____

Nom : _____

PROJET D'ÉCRITURE

Lettre à André

Voici quelques éléments de vérification
afin d'améliorer ton texte et d'éviter les petits oublis.

ADAPTATION À LA SITUATION D'ÉCRITURE

- J'ai respecté le thème : *Lettre à André*.
- J'ai respecté la structure d'une lettre.
- J'ai inclus les différents aspects présents sur le plan.
- Je m'adresse à mon destinataire tout au long de ma lettre : André.

COHÉRENCE DU TEXTE

- Mes idées sont regroupées en paragraphes.
- J'ai une introduction (sujet amené, posé et divisé).
- J'ai une conclusion (mot de la fin).
- Des mots de liaison se retrouvent dans mes phrases, entre mes phrases et entre mes paragraphes.

CONSTRUCTION DES PHRASES ET PONCTUATION

- J'ai écrit des phrases complexes (plus d'un verbe par phrase).
- J'ai relu mes phrases pour vérifier si elles étaient bien construites.
- Mes phrases sont bien ponctuées.

UTILISATION D'UN VOCABULAIRE APPROPRIÉ

- J'ai utilisé différents outils pour varier mon vocabulaire.
- Mon vocabulaire est adapté à mon destinataire.

- J'ai évité les répétitions.

ORTHOGRAPHE/ACCORDS/CONJUGAISON

- J'ai vérifié les mots inconnus dans le dictionnaire.
- J'ai accordé les noms, adjectifs et déterminants en vérifiant leur genre et leur nombre.
- J'ai bien accordé mes verbes avec leurs sujets.

Avant de remettre mon écriture à mon enseignant...

- Une fois mon brouillon terminé, je rédige mon propre en soignant mon écriture.
- J'ai vérifié que mes accents sont bien écrits.
- J'ai relu mon texte pour vérifier que je n'ai pas oublié des mots.
- J'ai compté le nombre de mots : _____.



Fiche d'exploitation pédagogique

Pour que grandisse le plaisir de lire

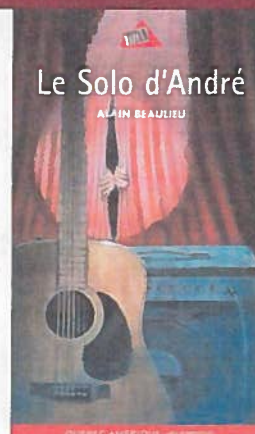
Fiche 6

1^{er} cycle
du secondaire

Cette fiche offre diverses activités qui touchent les pratiques de lecture, d'écriture et de communication orale du programme d'études du ministère de l'Éducation. Les activités proposées vous permettent d'exploiter plusieurs facettes du roman que vous élèves lirez.

Résumé du livre

André, un jeune garçon réservé, a un grand talent pour la guitare. Il suit, sans le dire à sa mère et à son beau-père, des cours avec Mylène. La musique est pour lui une façon de s'évader d'un beau-père tyrannique. À l'occasion d'une visite dans un studio d'enregistrement, il fait une rencontre qui changera sa vie et celle de sa famille... Son talent de guitariste lui ouvrira un chemin vers un avenir plus heureux que celui qu'il croyait pouvoir espérer.



Titre
LE SOLO D'ANDRÉ
Auteur
ALAIN BEAULIEU
Collection
TITAN
Maison d'édition
QUÉBEC AMÉRIQUE
ISBN
2-7644-0151-5
Année de parution
2002
Nombre de pages
90

Volet lecture

- Le nouvel ami de la mère d'André, Marcel, impose sa vision du monde à André. Quels sont les gestes qu'il fait et les paroles qu'il prononce qui confirment cette affirmation?
- Dans le roman, on parle du studio d'enregistrement où travaille Bernard Gravel. Quels sont les éléments utilisés pour en faire la description?
- André aura la chance de suivre une grande vedette de la chanson québécoise en tournée. Avec qui aimeriez-vous réaliser ce rêve? Expliquez votre réponse.

Volet écriture

- Choisissez le type de texte (poésie, texte expressif, journal personnel, etc.) qui permettrait le mieux à André d'exprimer sa détresse face à la situation qu'il vit avec son beau-père. À l'aide de ce type de texte, imaginez les propos qu'André tiendrait pour extérioriser ses émotions par rapport à l'attitude de Marcel.
- Dans le roman, le narrateur dit : « Il suffit parfois d'un rien – un mot, une chanson, une odeur – pour que les écluses s'ouvrent toutes grandes » (page 9). Expliquez, dans un court texte expressif ce qui pourrait provoquer ce type d'émotion en vous.
- Le roman se termine avec le départ d'André pour une tournée. Imaginez son premier soir de spectacle.

Volet oral

- André et son petit frère vivent une situation très difficile : le nouvel ami de leur mère est tyrannique et peut même parfois devenir violent. Comment pourriez-vous les aider? Proposez à la classe différents moyens et faites une recherche pour connaître les ressources qui existent dans votre milieu. (N'hésitez pas à consulter les éducateurs et le personnel non enseignant de votre école.)
- Reprenez un des extraits du roman où Marcel est agressif envers l'un des deux garçons et faites une courte saynète où vous imaginerez comment le conflit pourrait être réglé.

Lexique

- Relevez le champ lexical de la musique dans le roman. À l'aide des mots que vous avez trouvés, composez un jeu de lettres mélangées. Par exemple, le mot *sofo* pourrait devenir « ools ». Proposez vos lettres mélangées à une autre équipe de la classe.

Interdisciplinarité avec la musique

- Composez les paroles d'une chanson sur la musique d'une chanson connue en tenant compte de ce que vit le personnage principal.

Références

Les romans adulte d'Alain Beaulieu pour votre plaisir :

Le Fils perdu, roman, coll. « Littérature d'Amérique », Québec Amérique, 1999.

Le Dernier Lit, roman, coll. « Littérature d'Amérique », Québec Amérique, 1998.

Fou-Bar, roman, coll. « Littérature d'Amérique », Québec Amérique, 1997.

Des sites Internet pour en savoir plus sur Alain Beaulieu :

L'île, le centre de documentation virtuel sur la littérature québécoise
<http://www.litterature.org/ile32000.asp?numero=481>

Québec Amérique
http://www.quebec-amerique.com/00_AUTEUR/HTML_100/140.html

Littérature québécoise
http://www.felix.cyberscol.qc.ca/q/auteurB/beauli_a/beaulieu.html

Page personnelle d'Alain Beaulieu
<http://membres.lycos.fr/alainbeaulieu/>

Sur l'écriture de chanson :

Léger, Robert. *Écrire une chanson*, Québec Amérique, 2001

Ados/rencontre

<http://www.canoe.qc.ca/AdosPlume/action.html>

Problèmes-Ado

<http://www.canoe.qc.ca/AdosRouedesecours/detresse.html>

<http://jeunesse.sympatico.ca/>

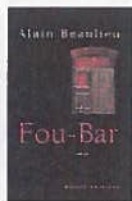
Violence familiale

<http://www.rcmp-ccaps.com/french/fam-vi-f.htm>

http://www.hc-sc.gc.ca/français/vie_saine/violence.html

Des références supplémentaires ainsi que les **fiches d'exploitation pédagogique en format PDF** sont disponibles sur le site Internet de Québec Amérique (<http://www.quebec-amerique.com>)

Commentaires et suggestions: longpre@quebec-amerique.com



Auteurs de la fiche d'exploitation pédagogique : Sylvie Laventure et Nathalie Longpre

Conception graphique : Isabelle Lépine



QUÉBEC AMÉRIQUE Jeunesse

www.quebec-amerique.com

329, rue de la Commune Ouest, 3^e étage, Montréal (Québec) Canada H2Y 2E1 Tél. 514 499.3000 Téléc. 514 499.3010

ACTIVITÉ 20 – EMPATHIE

Fiche de l'élève

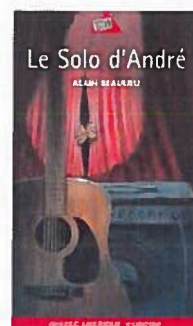
Titre : Le solo d'André

Résumé : Dans cette activité, tu découvriras le roman *Le solo d'André*, d'Alain Beaulieu. Au cours de ta lecture, tu feras la rencontre d'André, un personnage vivant des moments bien éprouvants. Tu devras rédiger une lettre lui suggérant différents moyens pour l'aider à s'en sortir.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : L'empathie

Besoins émotionnels à combler :

- Comprendre les sentiments des autres
- Consoler les personnes qui ne sont pas tes amis
- Comprendre la situation inconnue de l'autre
- T'ouvrir aux difficultés d'autrui



Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Plan de la lettre
- Grille d'autocorrection
- Fiche d'exploitation pédagogique du livre
- Cahier d'écriture ou journal émotionnel

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Lis le roman *Le solo d'André*.
- 3) Rédige le plan de ta lettre à André.
- 4) Présente ton plan à ton enseignant.

- 5) Rédige ta lettre.
- 6) Utilise la grille d'autocorrection pour bien corriger ton texte.
- 7) Écris ta lettre au propre.
- 8) Remets ta lettre à ton enseignant.
- 9) Réalise quelques activités de prolongement, si le sujet t'intéresse.

À remettre :

- Le plan de ta lettre
- Ta lettre

6. Les activités sur la composante des relations avec les autres



Présentes quotidiennement, les relations avec les autres définissent notre compétence sociale. Il s'agit ici de toutes les relations humaines que nous vivons. Devant la diversité des rencontres qui s'offrent à chacun d'entre nous, il importe de savoir comment agir et coopérer.

ACTIVITÉ 21 – RELATIONS AVEC LES AUTRES**Fiche de l'enseignant**

Titre : Une histoire de chevaliers

Résumé : Dans un premier temps, les élèves écoutent l'allégorie *Escarpin à l'école des chevaliers* portant sur le travail d'équipe. Dans un deuxième temps, les élèves dégagent la morale ou le message de cette allégorie. Ensuite, ils se regroupent en équipe de quatre selon une méthode de hasard en utilisant *Des images pour former les équipes*. Chaque élève a un rôle à jouer tout au long de l'activité. Pour déterminer leur rôle, ils pigent un carton *Les rôles des membres*. Au moyen de dés et de la feuille *Les questions de réflexion*, les élèves ressortent différentes facettes du travail d'équipe. Ils doivent répondre au numéro de la question représenté par la somme des deux dés. Dans un troisième temps, un retour est fait sur les échanges vécus par les différents groupes de travail. Finalement, chacune des équipes établit des règles à suivre pour le travail d'équipe. Par la suite, ces règles sont affichées dans la classe.

Disciplines touchées : Français et arts plastiques

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Améliorer ses habiletés de coopération, développer davantage ses relations sociales, déléguer des tâches, gérer les conflits dans les travaux d'équipe, partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable et améliorer ses compétences lors des travaux d'équipe.

Type de regroupement : En équipe de quatre

Durée : Environ 1 h 30

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Allégorie *Escarpin à l'école des chevaliers*
- Deux dés par équipe

- Un carton par équipe pour les affiches
- Feuille *Les questions de réflexion* (à photocopier pour chaque équipe)
- Cartons à découper *Les rôles des membres* (à photocopier pour chaque équipe)
- Cartons à découper *Des images pour former les équipes* (à photocopier une fois)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Lire au groupe l'allégorie <i>Escarpin à l'école des chevaliers</i>. ✓ Inviter les élèves à dégager la morale ou le message de l'allégorie. ✓ Distribuer à tous les élèves une image et inviter ceux qui ont la même image à se regrouper dans la même équipe. ✓ Faire piger à chacun des membres de l'équipe un rôle différent. ✓ Expliquer les différents rôles. <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Le responsable du brassage de dés doit brasser les dés.</i> 2. <i>Le responsable du temps de parole doit calculer une minute maximum par élève.</i> 3. <i>Le responsable des droits de parole doit mettre le carton de l'élève qui souhaite parler au centre du groupe.</i> 4. <i>Le responsable de la lecture des questions doit lire les questions.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement. ✓ Dégager la morale ou le message de l'allégorie, par exemple : il faut parfois être solidaire envers les autres, il faut penser aux autres et non uniquement à soi, etc. ✓ Rejoindre son équipe. ✓ Lire son rôle. ✓ Écouter attentivement. ✓ Sélectionner un membre responsable du matériel. ✓ Vivre l'activité en jouant bien son rôle au sein de l'équipe. ✓ Partager au groupe ce qu'il a vécu durant l'activité. ✓ Proposer des règles à suivre pour favoriser le travail d'équipe. ✓ Réaliser l'affiche avec ses partenaires.

<ul style="list-style-type: none">✓ Inviter un membre de l'équipe à venir chercher le matériel : la feuille <i>Les questions de réflexion</i> et deux dés. ✓ Circuler entre les équipes pour s'assurer du bon déroulement. ✓ Inviter les élèves à partager le fruit de leurs échanges en grand groupe. ✓ Demander aux élèves de proposer des règles à suivre pour le travail d'équipe et de créer une affiche des règles.	
--	--

Source de l'activité :

Dufour, M. (2006) *Allégories : amour de soi, amour de l'autre*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc., p.221.

ESCARPIN À L'ÉCOLE DES CHEVALIERS

Dans un royaume fort lointain et lors d'une époque révolue, il y avait une grande école où l'on formait des chevaliers très réputés pour leur bravoure et leur audace. Des gens de toutes les classes de la société pouvaient s'y inscrire : fils et fille de marchands, paysans, même les romanichels et les saltimbanques. Tous se côtoyaient et apprenaient ce métier qui leur donnerait de la notoriété et, surtout, une belle armure dorée. Et en plus, ils auraient la possibilité de sauver le monde.

Un beau jour, les futurs chevaliers apprirent que, dans tout le royaume, des voleurs s'attaquaient aux terres et aux acquis des villageois. Ces derniers, afin de protéger leurs biens, leur demandèrent de l'aide parce qu'ils n'étaient pas suffisamment nombreux et armés pour repousser cette attaque. Les cours furent donc suspendus et chacun fut encouragé à participer à cette équipée. Mais puisque cette tâche n'était pas au programme, Escarpin, ses amis et plusieurs fils et filles de marchands décidèrent de rentrer à la maison et de profiter de cette période pour se reposer un peu. Ils ne se sentaient nullement concernés par cette lutte, puisque leurs pères possédaient châteaux et bateaux. Par contre, la plupart des paysans et des romanichels décidèrent d'y participer, puisqu'ils étaient habitués de travailler dur. La bataille fut difficile pour eux, mais ils réussirent tout de même à faire reculer l'ennemi sans trop de pertes. Ils apprirent beaucoup de cette expérience qu'ils jugèrent très valorisante. Ainsi, ils devinrent de très bons cavaliers et acquirent de nombreuses techniques pour refouler l'ennemie; surtout, ils avaient appris à travailler sur le terrain.

Après cette courte période, les apprentissages reprirent d'une façon plus intensive et, à la fin de l'année, nos amis furent tous promus au titre de Grands Chevaliers du Roi. Chacun reçut un magnifique cheval de race ainsi qu'une armure étincelante qu'il devait porter en tout temps, puisque l'un ne va pas sans l'autre. Puis, les grandes portes du château s'ouvrirent sur le monde.

Quelque temps plus tard, la bande de voleurs qui avait attaqué les villageois décida de s'en prendre aux bateaux des marchands, qui, finalement, rapportaient bien davantage. Les uns après les autres, les bateaux furent pillés et coulés. Les fils et les filles des marchands, pourtant devenus fiers chevaliers, ne savaient comment aider leurs familles à contrer ce fléau. Ils connaissaient bien la théorie, mais pas la pratique. Ils tentèrent à maintes reprises de mobiliser les marchands. « C'est la tâche des chevaliers de nous protéger », leur répondait-on. « C'est à vous seuls d'arrêter l'ennemi », leur répétait-on partout.

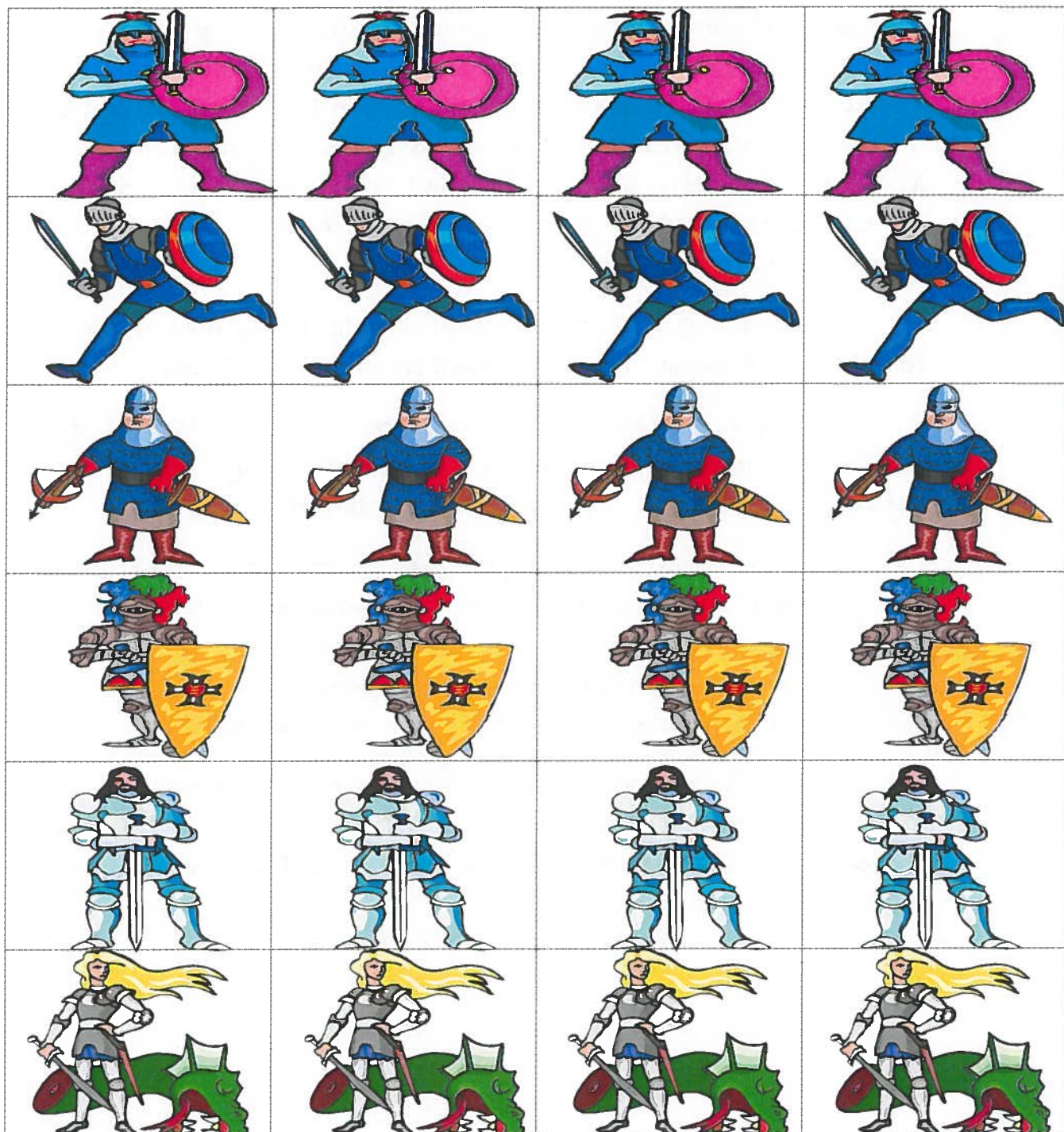
Au courant de la situation, Merlin, le sage du royaume décida de rendre visite à Escarpin, chef des chevaliers bourgeois. Il lui dit ceci :

« Pourquoi ne vas-tu pas chercher tes confrères? Ils ont déjà l'expérience contre ces vilains voleurs, puisqu'ils ont déjà réussi à les repousser. Ne crois-tu pas qu'il serait bon de leur en parler?

- Lorsqu'ils ont eu besoin de nous, lui répondit Escarpin, nous avons préféré les ignorer. Alors aujourd'hui, je n'ose aller les rencontrer et encore moins leur demander de l'aide.
- Tu peux aller les voir sans gêne, reprit Merlin. Ce sont de vaillants et solidaires chevaliers et ils voudront sûrement t'aider ».

Sur ce, Escarpin oublia son orgueil et courut à la recherche de ses collègues qui, après discussion, acceptèrent volontiers de les aider à vaincre l'ennemi. C'est ainsi que, par la suite, la devise de l'école devins : « Un pour tous et tous pour un ».

Des images pour former les équipes



Les questions de réflexion



1. *Il est impossible d'obtenir le numéro 1.*
2. Que trouves-tu avantageux dans le travail d'équipe?
3. Que trouves-tu désavantageux dans le travail d'équipe?
4. Quelles sont les règles à respecter lorsqu'on fait un travail d'équipe?
5. Quelles sont les forces de tes partenaires actuels?
6. Quels sont les défis de tes partenaires actuels?
7. Nomme une situation difficile que tu as déjà vécue dans un travail d'équipe?
8. Raconte un bon souvenir que tu as vécu dans un travail d'équipe.
9. Aimes-tu mieux travailler seul(e) ou en équipe? Explique ta réponse.
10. Quelles sont les situations propices au travail d'équipe?
11. Comment trouves-tu ta propre attitude lorsque tu travailles en équipe?
12. Te considères-tu comme une personne influente au sein d'une équipe de travail?

ACTIVITÉ 21 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'élève

Titre : Une histoire de chevaliers

Résumé : Dans cette activité, tu créeras une affiche afin d'établir les règles à suivre pour vivre un travail d'équipe agréable.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Améliorer tes habiletés de coopération
- Développer davantage tes relations sociales
- Déléguer des tâches
- Gérer les conflits dans les travaux d'équipe
- Partager les tâches dans les travaux d'équipe de façon équitable
- Améliorer tes compétences lors des travaux d'équipe

Type de regroupement : En équipe de quatre

Durée : Environ 1 h 30

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Deux dés
- Feuille *Les questions de réflexion*
- Cartons *Les rôles des membres*
- Cartons *Des images pour former les équipes*
- Un carton pour réaliser l'affiche

Démarche :

- 1) Écoute attentivement les consignes et l'allégorie.
- 2) Dégage la morale ou le message de l'allégorie.
- 3) Rejoins ton équipe.

- 4) Pige ton rôle.
- 5) Avec les autres membres de ton équipe, sélectionne un membre responsable du matériel.
- 6) Vis l'activité en jouant bien ton rôle au sein de l'équipe.
- 7) Partage au groupe ce que tu as vécu durant l'activité.
- 8) Propose des règles à suivre pour favoriser le travail d'équipe.
- 9) Réalise l'affiche avec tes partenaires.

À remettre :

- Ton affiche des règles à suivre (une par équipe)

ACTIVITÉ 22 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'enseignant

Titre : Un slogan et un logo pour notre équipe

Résumé : L'enseignant réalise un sociogramme afin de créer des équipes de travail fixes qui seront des groupes hétérogènes d'élèves. Une fois les équipes annoncées, les élèves devront réaliser une affiche contenant un logo et un slogan illustrant une des subpersonnalités de chacun des membres de l'équipe, soit celle qui favorise le plus le travail d'équipe. Afin de maximiser la participation de chacun, les élèves sont invités à utiliser la technique de la vision commune. Cette technique de coopération est représentée par une feuille divisée en sections, où chaque section autour de la forme arrondie appartient à un élève. À tour de rôle, chacun des membres doit écrire ses idées dans sa section de la feuille et apposer ses initiales. L'équipe doit ensuite sélectionner, d'un commun accord, le slogan et le logo de l'équipe, puis l'écrire au centre de la feuille.

Disciplines touchées : Français et arts plastiques

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Améliorer ses habiletés de coopération, développer davantage ses relations sociales et s'ouvrir aux personnes différentes.

Type de regroupement : En équipe

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Feuille de la technique de la vision commune
- Un carton par équipe pour l'affiche

Démarche à suivre :

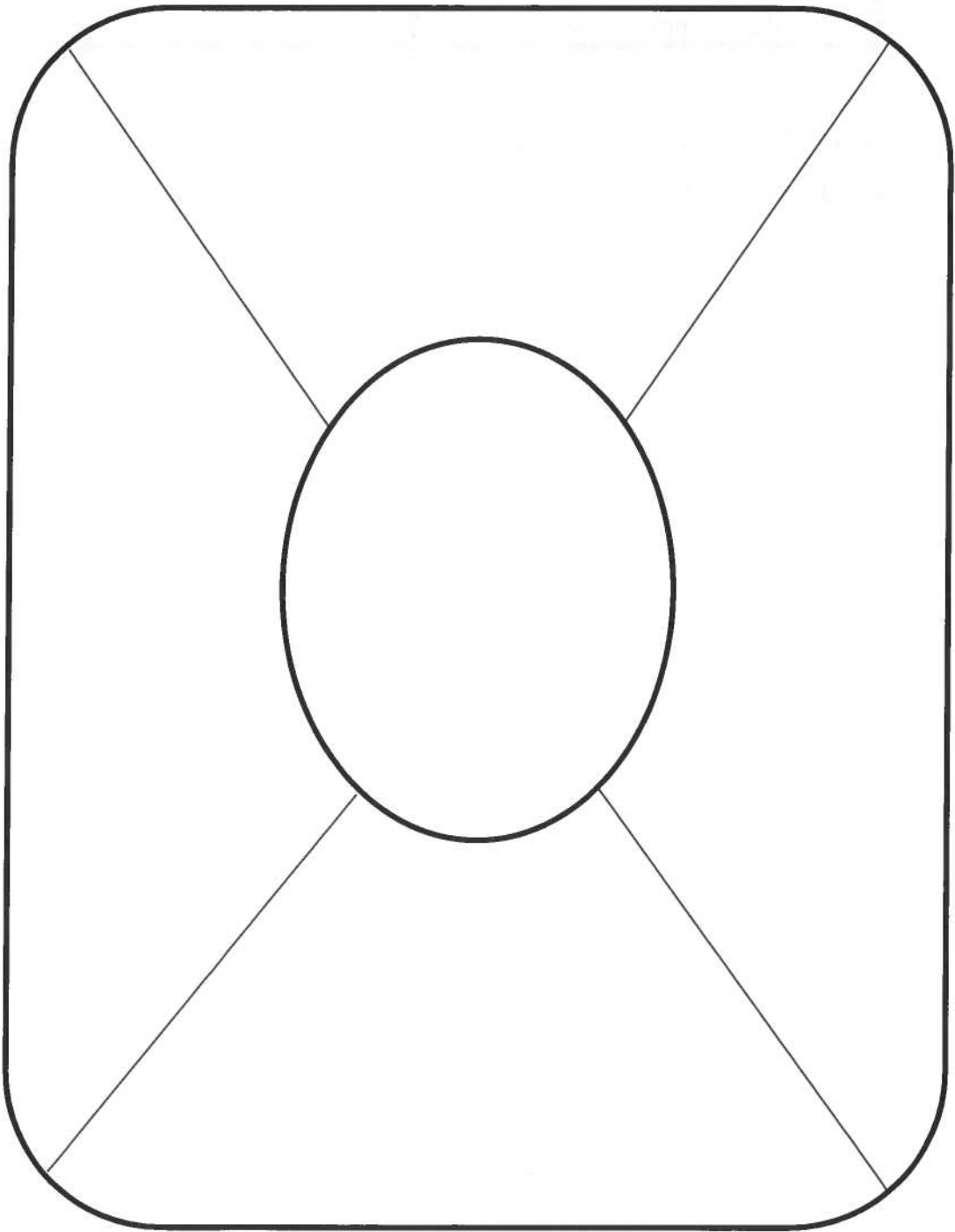
Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Demander aux élèves d'énumérer des slogans qu'ils connaissent. ✓ Présenter aux élèves des logos populaires. ✓ Demander aux équipes de composer un slogan et de produire un logo qui illustreront chacune des subpersonnalités des membres de l'équipe. <p>**Si cette étape semble trop ardue, il peut être proposé aux élèves de concevoir un slogan qui porte sur le travail d'équipe en général.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Demander aux élèves de trouver la subpersonnalité qui favorise le plus le travail d'équipe. ✓ Une fois les subpersonnalités trouvées par tous les membres, proposer aux élèves d'utiliser la technique de la vision commune pour favoriser la participation de tous. ✓ Exiger que les membres se distribuent équitablement la tâche pour réaliser le slogan et le logo sur le carton. <p>**Si le temps le permet, il pourrait être intéressant que les élèves réalisent</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement. ✓ Mentionner des slogans qu'ils connaissent, par exemple : Un verre de lait c'est bien, mais deux c'est mieux; Deux pelletées de raisins secs dans les Kellogg's Raisins Bran; Moi j'aime McDonald, etc. ✓ Observer les logos populaires. ✓ Sélectionner les subpersonnalités qui favorisent le plus le travail d'équipe. ✓ Demander de l'aide à ses partenaires au besoin. ✓ Écrire ses idées dans un coin de la feuille et apposer ses initiales. ✓ Choisir d'un commun accord le slogan et le logo et un membre l'inscrit dans la section arrondie de la feuille. ✓ Chaque membre choisit une tâche qui lui convient, par exemple : dessiner le logo, écrire le slogan, mettre la couleur, etc.

l'affiche à l'aide de découpures de revues ou de pictogrammes trouvés à l'ordinateur au lieu de dessiner.

- ✓ Afficher les cartons au-dessus des équipes de travail fixes.

Source de l'activité : Collaboration de Julie Arvisais et Marie-Eve Drapeau, enseignante à la commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles, 2010.

UN SLOGAN ET UN LOGO POUR NOTRE ÉQUIPE



ACTIVITÉ 22 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'élève

Titre : Un slogan et un logo pour notre équipe

Résumé : Tu devras inventer un logo et un slogan afin de représenter ton équipe de travail fixe.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Améliorer tes habiletés de coopération
- Développer davantage tes relations sociales
- T'ouvrir aux personnes différentes

Type de regroupement : En équipe

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Feuille de la technique de la vision commune
- Un carton par équipe pour l'affiche

Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Nomme des slogans que tu connais, par exemple : « Un verre de lait c'est bien, mais deux c'est mieux ».
- 3) Observe les logos connus présentés par ton enseignant.
- 4) Sélectionne ta subpersonnalité qui favorise le plus le travail d'équipe.
- 5) Demande de l'aide à tes partenaires au besoin.
- 6) Écris tes idées dans une des sections de la feuille de la technique de la vision commune et appose tes initiales.

- 7) Choisis d'un commun accord avec tes partenaires le slogan et le logo de ton équipe fixe.
- 8) Choisis avec les autres membres qui inscrira le slogan dans la section arrondie de la feuille.
- 9) D'un commun accord, choisis une tâche qui te convient, par exemple : dessiner le logo, écrire le slogan, mettre la couleur, etc.

À remettre :

- Le carton avec le logo et le slogan de l'équipe (un par équipe)

ACTIVITÉ 23 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'enseignant

Titre : La politesse

Résumé : Les élèves doivent réaliser une affiche médiatique en arts plastiques dans le but de représenter le thème de *La politesse*. À la suite de la réalisation de la technique d'impact *Sonnez avant d'entrer*, les élèves doivent inventer des messages de politesse afin de promouvoir ces slogans dans l'école.

Disciplines touchées : Arts plastiques et français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Améliorer ses habiletés de coopération et développer davantage ses relations sociales.

Type de regroupement : Production en équipe de deux

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Grandes affiches
- Technique d'impact *Sonnez avant d'entrer*
- Guide de discussion

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité au groupe. ✓ Présenter l'illustration de la technique d'impact et vivre la technique proposée. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité et de la technique d'impact. ✓ Participer à la discussion reliée à la technique d'impact et à la

<ul style="list-style-type: none">✓ Animer une discussion sur la politesse.✓ Guider les élèves dans la création de leurs affiches médiatiques.✓ Mettre en valeur les créations des élèves à l'extérieur de la classe.	<p>politesse.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Concevoir une affiche médiatique afin de promouvoir la politesse dans l'école.
---	--

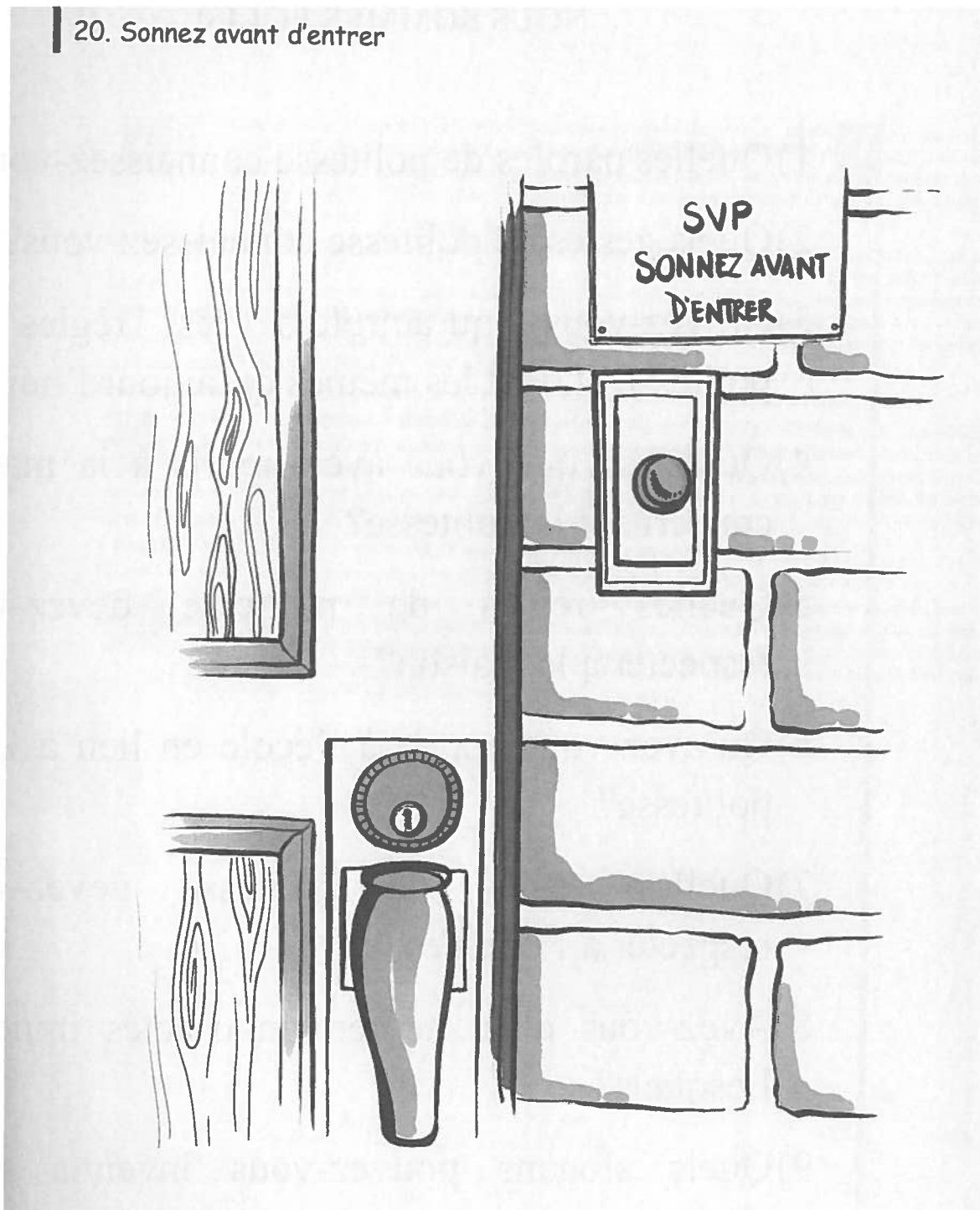
Sources de l'activité : Activité adaptée du cours d'intelligence émotionnelle donné par Richard Robillard à l'Université de Sherbrooke dans le cadre du diplôme d'études supérieures en enseignement.

Beaulieu, D. (2006). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Le Gardeur : Impact! Éditions, p.74-75.

**JE SUIS POLI, TU ES POLI, IL EST POLI,
NOUS SOMMES POLIS!**

- 1) Quelles paroles de politesse connaissez-vous?
- 2) Quels gestes de politesse connaissez-vous?
- 3) Croyez-vous qu'autrefois les règles de politesse étaient les mêmes qu'aujourd'hui?
- 4) Qu'est-ce que vous avez appris à la maison concernant la politesse?
- 5) Quelles règles de politesse devez-vous respecter à la maison?
- 6) Qu'avez-vous appris à l'école en lien avec la politesse?
- 7) Quelles règles de politesse devez-vous respecter à l'école?
- 8) Avez-vous déjà été témoin d'actes impolis? Lesquels?
- 9) Quels slogans pouvez-vous inventer pour mettre en valeur la politesse dans l'école?

20. Sonnez avant d'entrer



20. Sonnez avant d'entrer

1. Demander à l'enfant de décrire l'illustration à sa façon.

2. Exemples de questions pour mettre en évidence la métaphore à exploiter.

- ▶ Est-ce que tu crois qu'il est important de sonner à la porte avant d'entrer chez quelqu'un ? Que pourrait-il se produire si on ne sonnait pas ?

L'enfant pourra répondre qu'il risquerait de déranger les gens chez qui il s'impose ainsi. Il pourrait aussi les surprendre dans des situations déplaisantes ou gênantes. Une telle intrusion risquerait d'insulter les personnes qu'il allait visiter et il serait probablement mal accueilli.

- ▶ Une fois qu'on a sonné, est-ce que l'on peut entrer tout de suite ou est-il préférable d'attendre qu'on nous ouvre la porte en nous invitant à entrer ?
- ▶ Est-il possible que, même si on sonne à la porte, personne ne vienne nous répondre ? Pourquoi ?

L'enfant répondra que les personnes qu'on voulait voir peuvent être absentes ou occupées à autre chose et qu'elles ne sont pas disponibles pour nous recevoir.

3. Relier la métaphore à un problème auquel est confronté l'enfant.



Est-ce que tu as l'habitude de sonner avant de déranger quelqu'un ? C'est-à-dire, est-ce que tu t'excuses avant de l'interrompre, pour vérifier s'il est disponible pour te recevoir ou écouter ce que tu as à dire ? Développer tous les aspects de cette métaphore que vous jugez pertinents pour l'enfant.

Par ailleurs, si l'enfant s'est chamaillé avec son frère ou sa soeur et qu'il est prêt à présenter ses excuses, il est possible que l'autre ne soit pas encore disposé, de son côté, à les recevoir. Même si cette démarche de demande de pardon est louable, l'enfant doit apprendre à reconnaître le bon moment pour agir, alors que la personne blessée ou insultée est plus encline à accueillir ses explications.



Arrive-t-il parfois que des amis n'utilisent pas la sonnette avant de parler en classe, c'est-à-dire qu'ils ne lèvent pas la main ?

Vous pouvez amener l'enfant à formuler d'autres principes de politesse élémentaire : non seulement il faut lever la main, mais également attendre que le professeur nous donne la parole ; on ne doit pas interrompre quelqu'un qui est en train de parler. Précisez-lui que, si le moment n'est pas approprié, et de la même manière que l'on peut sonner sans obtenir de réponse, le fait de lever la main n'implique pas nécessairement que l'on obtienne le droit de parler.



Lorsque l'enfant désire quelque chose tout de suite (un jouet, une permission de sortie, etc.), utilisez la métaphore pour lui faire comprendre qu'il peut formuler sa demande, mais que cela ne signifie pas qu'il recevra immédiatement une réponse, ni même que celle-ci sera positive.

Pour aider l'enfant à comprendre qu'il est important de demander la permission avant de déranger, d'entrer chez quelqu'un ou de prendre la parole, s'il veut être bien reçu ou correctement entendu. En outre, il doit apprendre que, même s'il fait les premiers pas adéquatement, la personne à qui il demande quelque chose ne répondra pas nécessairement de façon positive. L'illustration peut également être utilisée pour faire réaliser à l'enfant l'importance de respecter les sentiments de l'autre, surtout lorsque la colère est en jeu.

ACTIVITÉ 23 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'élève

Titre : La politesse

Résumé : Dans cette activité, tu devras réaliser une affiche médiatique en arts plastiques dans le but de représenter le thème de *La politesse*. Tu inventeras un message de politesse afin de promouvoir ton slogan dans l'école.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Améliorer tes habiletés de coopération
- Développer davantage tes relations sociales

Type de regroupement : Production en équipe de deux

Durée : Environ 2 h

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Grandes affiches
- Crayons de couleur

Démarche :

- 1) Écoute attentivement et vis la technique d'impact proposée.
- 2) Avec ton partenaire, fais une carte d'exploration afin de trouver diverses idées pour inventer un message de politesse.
- 3) Conçois ton affiche en illustrant bien ton message.

À remettre :

- Ton affiche avec illustrations et message (une par équipe)

ACTIVITÉ 24 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'enseignant

Titre : Je n'aime pas...

Résumé : L'élève est invité à écouter ou à lire l'allégorie *Promo l'écureuil volant*, de Dufour (1997). À la suite d'un questionnaire, l'élève tente de prendre conscience que dans les relations avec les autres, il ne doit pas essayer de changer l'autre, mais bien de modifier ou adapter ses propres réactions et comportements. À la suite de la technique d'impact les *Verres* de Beaulieu (2007), l'élève remplit le questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne est...* Finalement, l'élève complète la carte d'exploration *Je n'aime pas...* Il doit inscrire des éléments qu'il n'aime pas, les raisons et des solutions afin d'améliorer ses relations avec les autres.

Discipline touchée : Français

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Éviter l'isolement social, gérer les comparaisons par rapport aux pairs, vivre avec ce que les autres disent et pensent d'eux, gérer les conflits et s'ouvrir aux personnes différentes.

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Allégorie *Promo l'écureuil volant*
- Questionnaire *Je n'aime pas* (à photocopier)
- Technique d'impact *Verres*
- Questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne...* (à photocopier)
- Carte d'exploration *Je n'aime pas...* (à photocopier)

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité. ✓ Inviter les élèves à écouter ou à lire l'allégorie <i>Promo l'écureuil volant</i>, de Dufour (1997). ✓ Remettre le questionnaire <i>Je n'aime pas</i> aux élèves. ✓ Vivre la technique d'impact les <i>Verres</i> de Beaulieu (2007). ✓ Remettre le questionnaire <i>Que ressens-tu lorsqu'une personne est...</i> aux élèves. ✓ Inviter les élèves à compléter la carte d'exploration <i>Je n'aime pas...</i> afin qu'ils ressortent des solutions. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter ou lire attentivement l'allégorie <i>Promo l'écureuil volant</i>, de Dufour (1997). ✓ Compléter le questionnaire <i>Je n'aime pas</i>. ✓ Participer à la technique d'impact les <i>Verres</i>. ✓ Remplir le questionnaire <i>Que ressens-tu lorsqu'une personne est...</i> ✓ Compléter la carte d'exploration <i>Je n'aime pas...</i> afin de ressortir des solutions.

Sources de l'activité :

Canter, L., Peteren, K. (2003) *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au 3^e cycle*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.

Dufour, M. (1997). *Allégories II Croissance et harmonie*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc., p.254 à 256.

Beaulieu, D. (2007). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les adolescents*. Le Gardeur : Impact! Éditions, p.42-43.



PROMO L'ÉCUREUIL VOLANT

C'était l'automne, et l'hiver approchait à grands pas. Promo, jeune écureuil volant, vivait avec ses parents dans une forêt où il y avait de beaux chênes et une multitude d'arbres fruitiers. Toute la famille était occupée à accumuler les provisions avant que le manteau blanc n'ait recouvert leur territoire.

Un jour, papa écureuil demande à Promo :

- Veux-tu, aujourd'hui, approcher beaucoup de glands au pied du vieux chêne, près des sapins que tu vois là-bas?
- Oui, papa! répond Promo, enthousiasmé. Je suis content de faire ma part.

Et voilà notre ami qui se met à l'ouvrage et commence son travail avec hardiesse.

Près de la moitié des provisions sont déjà démenagées, lorsqu'arrive Maxi, l'amî de Promo.

- Hé! Promo! dit son copain. Viens jouer dans les champs d'avoine avec moi! Puis, nous voltigerons d'une branche à l'autre.

Maxi sait bien que c'est l'activité favorite de Promo que de planer entre les différents arbres du secteur.

- Non, pas tout de suite, dit Promo. Il faut d'abord que je termine mon travail!

- Ce n'est rien! Riposte Maxi. Tu finiras ce soir ou demain.

- Non, mes parents m'ont demandé de faire ce travail aujourd'hui et j'ai promis! reprend Promo.

- Si tu ne viens pas, tu ne seras plus mon ami... Tu joueras tout seul... Tout le temps! réplique Maxi.

Comme Promo a peur de perdre son meilleur ami, il prend la clé des champs avec lui, au lieu de faire son travail. Il ne pense pas aux conséquences...

Promo joue tout l'après-midi...

À la fin de la journée, les parents rentrent à la maison pour se reposer de leur travail. À leur grande surprise, Promo n'est pas visible, et la provision de glands n'est pas terminée!

Quand Promo apparaît, ses parents sont mécontents et lui demandent :

- Promo, d'où viens-tu? Qu'as-tu fait? Pourquoi y a-t-il si peu de glands de déplacés?

Promo, un peu mal à l'aise, répond :

- C'est la faute à Maxi. Il a voulu que j'aille jouer avec lui dans les champs d'avoine. Si je n'y allais pas, il ne voulait plus être mon ami. Je ne veux pas perdre mon meilleur ami!

- C'est dommage! réplique son père. Alors va te coucher immédiatement, et demain matin tu te lèveras de bonne heure pour terminer ton travail.

La neige tombe toute la nuit et les glands disparaissent sous la couche de cristaux blancs. Au matin, Promo, découragé, se met à l'ouvrage. Ce n'est pas drôle de chercher des noix dans la neige et de les apporter près du chêne! Notre ami a froid... Il pleure... Tout à coup, le

lièvre Servico arrive en gambadant dans cette première couche de neige folle et demande à Promo :

- Pourquoi pleures-tu?

- Mes parents m'obligent à ramasser les glands que je n'ai pas apportés près du chêne hier. Maxi m'a demandé de jouer avec lui et je n'ai pas su lui refuser, de peur de perdre son amitié.

- Promo, je te comprends : tu as de la difficulté à dire non. Je vais t'aider si tu veux, mais uniquement pour cette fois!

Servico le lièvre, avec ses pattes agiles, sort les glands de la neige, et Promo court les porter auprès du chêne. Quand la provision est terminée, Servico dit à Promo :

- Tu sais, je ne serai pas toujours là pour t'aider! Tu devras apprendre à dire non quand tu jugeras que tu as quelque chose de plus important à faire ou quand tu n'auras pas le goût de faire ce qu'un ami te propose.

- J'ai compris! dit Promo.

QUESTIONNAIRE *Je n'aime pas*

1) Qu'est-ce que tu aurais dit à Maxi, si tu avais été à la place de Promo?

2) Es-tu capable de dire non aux gens que tu aimes?

3) Que fais-tu lorsque tu n'aimes pas quelque chose? Comment réagis-tu?

4) Est-ce que les choses changent ou si la situation continue de se répéter?

5) Lorsque tu éprouves des sentiments désagréables, comment les montres-tu aux autres?

6) Est-ce facile ou difficile pour toi de démontrer tes sentiments désagréables aux autres?

7) Comment les autres réagissent-ils lorsque tu montres tes sentiments désagréables?

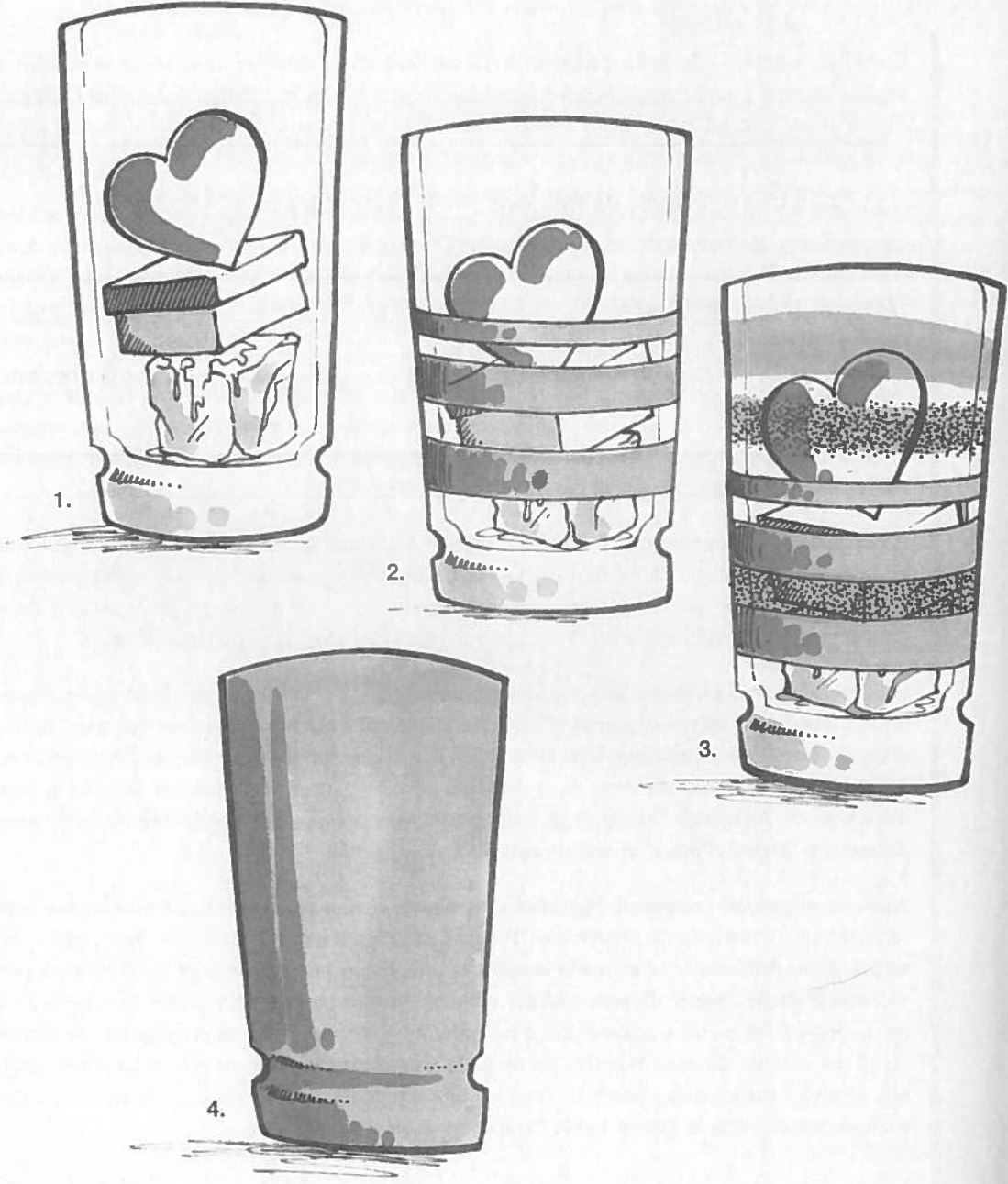
8) As-tu déjà ressenti des sentiments désagréables que tu avais peur d'exprimer?

9) Comment te sens-tu lorsque tu as des sentiments que tu as peur d'exprimer aux autres?

10) Es-tu capable de dire aux autres comment tu te sens?

11) Es-tu capable de dire aux autres ce qu'ils font que tu n'aimes pas?

7. Verres



7. Verres

Pour aider l'adolescent à devenir responsable de ses comportements et de sa façon de communiquer avec les autres afin d'être mieux compris et respecté.

1. Demander à l'adolescent de décrire l'illustration à sa façon.

2. Mettre en évidence la métaphore à exploiter.

- ▶ Amenez l'adolescent à remarquer que, parmi les quatre verres illustrés, le premier est tout à fait transparent tandis que les autres sont partiellement ou totalement opaques et qu'il est donc de plus en plus difficile de voir ce qu'ils contiennent. Demandez-lui s'il a parfois l'impression que les personnes peuvent également être comme ces verres, plus ou moins transparentes ou opaques, s'exprimant précisément et en détail ou ne parlant jamais d'eux-mêmes et ne faisant jamais allusion à ce qu'ils ressentent.

3. Relier la métaphore à un problème auquel est confronté l'adolescent.



À quel verre ressembles-tu quand tu es avec un ami ? Explorez avec l'adolescent les différentes attitudes représentées en décrivant comment elles peuvent être adéquates dans certaines situations. Ainsi, il est parfois approprié d'avoir une attitude n° 2 et même n° 3, lorsqu'on est très en colère ou fatigué et qu'il vaut mieux éviter de laisser s'écouler toute sa frustration sur l'autre. C'est en effet le moment de s'arrêter et de tenter d'y voir plus clair, en gardant pour soi des paroles qui pourraient être blessantes (et difficiles à récupérer par la suite). Toutefois, en général, l'attitude n° 1 doit être privilégiée, pour assurer la richesse de la relation et lui donner toute sa profondeur : la transparence et la sincérité demeurent les meilleurs fondements d'une relation nourrissante (en s'assurant au préalable que l'autre est réceptif à ce qu'on veut lui dire et que les conditions extérieures comme le moment, le lieu ou l'heure, sont favorables à un échange réussi).

L'adolescence s'avère, le plus souvent, l'âge du n° 4 : bien des parents déplorent ne plus savoir ce que vivent leurs enfants qui, de limpides qu'ils étaient, deviennent pratiquement ou totalement illisibles. Cette situation crée souvent beaucoup d'anxiété et d'interrogations chez les parents et suscite une attitude inquisitrice, alors que le parent ne peut s'empêcher de jouer la mouche du coche en piquant constamment le jeune de ses questions, ce qui a évidemment pour effet de le rendre encore plus opaque. Il est préférable de procéder par suggestions, en exprimant vos hypothèses ou vos soupçons : « Serait-il possible qu'il se soit passé quelque chose avec ton copain ? Tu me sembles vraiment en colère et je sens qu'il y a quelque chose qui te dérange beaucoup ces jours-ci... »

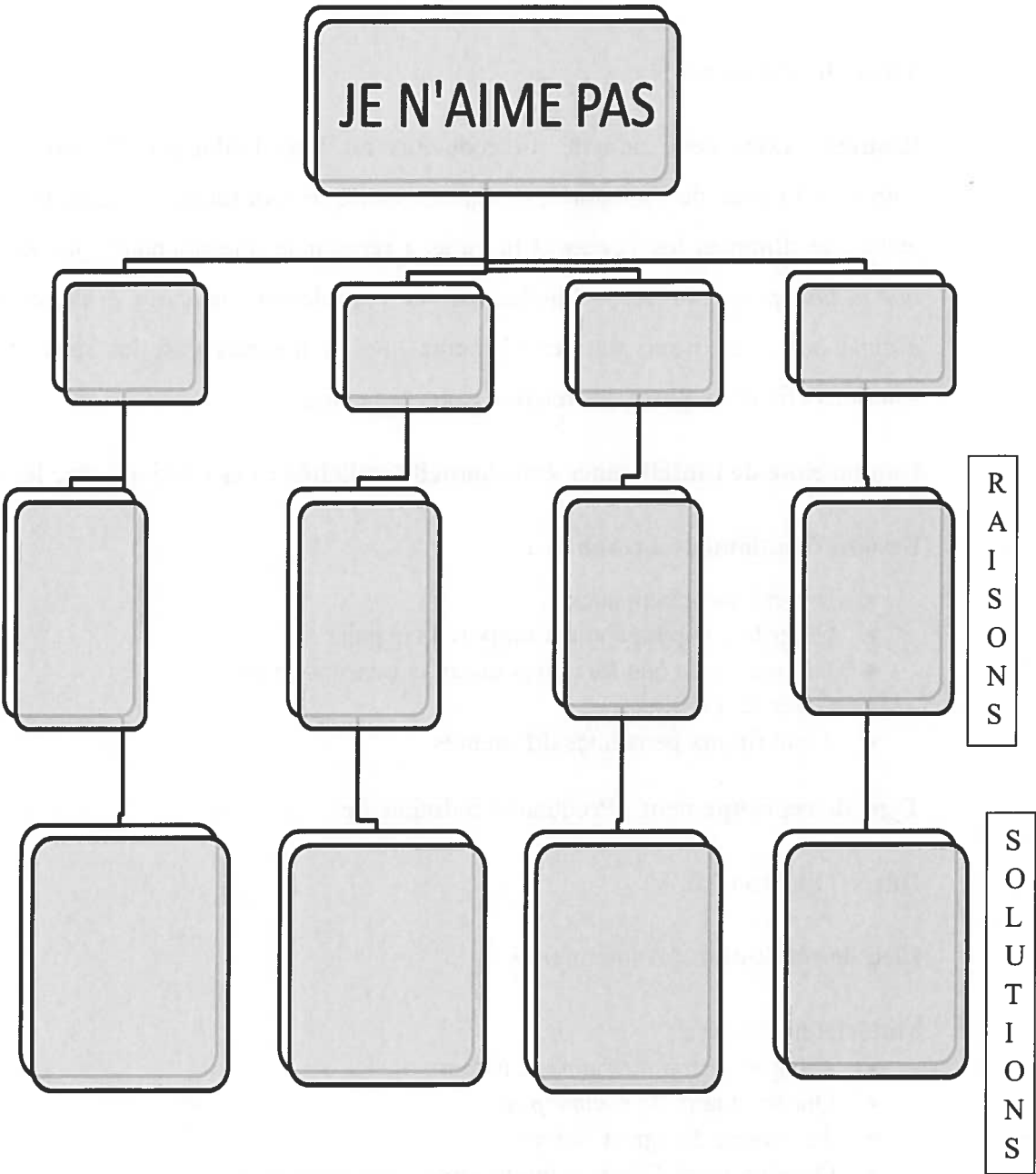
À l'adolescence, il est fréquent que le jeune se sente totalement incompris : certains choisissent alors de se réfugier dans le silence, dans la solitude, dans la fuite (alcool, drogue, sexe ou autre), tout en déplorant le fait que les autres ne le comprennent pas. Si c'est le cas de l'adolescent auprès duquel vous intervenez, abordez le problème sous forme de questions : dans tes relations avec tes parents, lorsque vient le moment de parler de ce que tu vis, as-tu l'impression d'être comme le n° 1, 2, 3 ou 4 ? Si tu te sens comme les 3^e et 4^e verres, comprends-tu à quel point il est difficile pour l'autre de saisir ce que tu vis ? Amenez-le à prendre conscience que la frustration qui résulte de cette incompréhension ne disparaîtra pas d'elle-même : il doit prendre l'habitude de formuler encore plus clairement et respectueusement ses demandes s'il veut être entendu et compris. De bonnes relations avec les adultes exigent qu'il détaille lui-même le contenu de son verre puisqu'ils ne peuvent saisir ce qu'il vit et désire aussi spontanément que ses pairs, qui ont plus d'affinités avec lui.

Afin de t'aider à identifier ce que tu n'aimes pas, identifie ce que tu ressens lorsqu'une personne a une attitude positive ou négative envers toi. Colore le visage qui correspond à ton émotion.

QUE RESSENS-TU LORSQU'UNE PERSONNE EST...

Impolie	☺ ☹ ☺	Insolente	☺ ☹ ☺
Courtoise	☺ ☹ ☺	Effrontée	☺ ☹ ☺
Égoïste	☺ ☹ ☺	Triste	☺ ☹ ☺
Injuste	☺ ☹ ☺	Généreuse	☺ ☹ ☺
Attentive	☺ ☹ ☺	Méprisante	☺ ☹ ☺
Humiliée	☺ ☹ ☺	Joyeuse	☺ ☹ ☺
Heureuse	☺ ☹ ☺	Loyale	☺ ☹ ☺
Patiente	☺ ☹ ☺	Amicale	☺ ☹ ☺
Méchante	☺ ☹ ☺	Vulgaire	☺ ☹ ☺
Juste	☺ ☹ ☺	Pacifique	☺ ☹ ☺
Agressive	☺ ☹ ☺	Violente	☺ ☹ ☺
Calme	☺ ☹ ☺	Tendre	☺ ☹ ☺
Déçue	☺ ☹ ☺	Meilleure	☺ ☹ ☺
Sécurisante	☺ ☹ ☺	Impatiente	☺ ☹ ☺
Chialeuse	☺ ☹ ☺	Répétitive	☺ ☹ ☺
Jalouse	☺ ☹ ☺	Respectueuse	☺ ☹ ☺

Adaptation de l'activité *Les yeux baissés, le cœur brisé*. Cartier, Métivier. (2003)
Chenelière.



ACTIVITÉ 24 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'élève

Titre : Je n'aime pas...

Résumé : Dans cette activité, tu écouteras ou liras l'allégorie *Promo l'écureuil volant*. À la suite de l'allégorie, un questionnaire te sera remis. Ensuite, tu vivras la technique d'impact les *Verres* et tu auras à remplir le questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne est...* Finalement, tu complèteras la carte d'exploration *Je n'aime pas...* en inscrivant les éléments que tu n'aimes pas, les raisons et des solutions afin d'améliorer tes relations avec les autres.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Éviter l'isolement social
- Gérer ta comparaison par rapport à tes pairs
- Vivre avec ce que les autres disent et pensent de toi
- Gérer les conflits
- T'ouvrir aux personnes différentes

Type de regroupement : Production individuelle

Durée : Environ 3 h

Lieu de réalisation : À ton pupitre

Matériel nécessaire :

- Allégorie *Promo l'écureuil volant*
- Questionnaire *Je n'aime pas*
- Technique d'impact *Verres*
- Questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne...*
- Carte d'exploration *Je n'aime pas...*

Démarche :

- 1) Écoute ou lis attentivement l'allégorie *Promo l'écureuil volant*.

- 2) Complète le questionnaire *Je n'aime pas*.
- 3) Participe à la technique d'impact *Verres*.
- 4) Remplis le questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne est...*
- 5) Complète la carte d'exploration *Je n'aime pas...* afin de ressortir des solutions.

À remettre :

- Le questionnaire *Je n'aime pas*
- Le questionnaire *Que ressens-tu lorsqu'une personne est...*
- La carte d'exploration *Je n'aime pas...*

ACTIVITÉ 25 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'enseignant

Titre : Les Jeux olympiques de la ruelle

Résumé : L'élève est invité à lire le roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*, d'Aline Apostolska, dans lequel on retrouve plusieurs thèmes reliés aux relations avec les autres, comprenant le respect, les préjugés, les valeurs et la compétition. L'élève remplit la fiche de réflexion et si possible, une fois son opinion bien formée, il se joint à d'autres élèves ayant réalisé l'activité et vit un échange selon la structure coopérative PPP, c'est-à-dire penser, paier et partager. « Chaque élève réfléchit pendant un temps déterminé à un sujet annoncé par l'enseignant. Chaque élève communique à un ou à une autre partenaire le fruit de sa réflexion. Les partenaires communiquent leurs idées en groupe élargi » (Sabourin, 2008, p.23). Comme prolongement, il est possible de laisser le choix à l'élève de vivre d'autres activités proposées sur la fiche d'exploitation du livre, non directement en lien avec le développement de l'intelligence émotionnelle.

Disciplines touchées : Français et éthique et culture religieuse

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler : Vivre une compétition saine et vivre avec la jalousie des autres.

Type de regroupement : Individuel et ensuite regroupements de deux à quatre élèves

Durée : Environ 5 h

Lieu de réalisation : Dans la classe

Matériel nécessaire :

- Roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*
- Fiche de réflexion *Les Jeux olympiques de la ruelle*



- Fiche d'exploitation pédagogique

Démarche à suivre :

Accompagnement de l'enseignant	Tâches de l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Présenter le titre et l'objectif de l'activité à l'élève. ✓ Mettre à la disposition de l'élève le roman <i>Les Jeux olympiques de la ruelle</i>. ✓ Remettre à l'élève la fiche de réflexion <i>Les Jeux olympiques de la ruelle</i> à compléter. ✓ Expliquer la structure coopérative PPP à un groupe de deux à quatre élèves. ✓ Superviser leurs échanges sur les différents sujets de réflexion. ✓ Proposer les activités de prolongement. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Écouter attentivement la présentation de l'activité. ✓ Lire le roman <i>Les Jeux olympiques de la ruelle</i>. ✓ Compléter la fiche de réflexion <i>Les Jeux olympiques de la ruelle</i>. ✓ Écouter les consignes de la structure coopérative PPP. ✓ Se joindre à un petit groupe d'élèves. ✓ Échanger sur les différents sujets de la fiche de réflexion en respectant les consignes de la structure coopérative PPP. ✓ Vivre des activités de prolongement si désiré.

Sources de l'activité :

Apostolska, A. et Weyland, L. (2008). *Les Jeux olympiques de la ruelle*. Montréal : Québec Amérique.

Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Primaire/Fp_122.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.

Nom : _____

FICHE DE RÉFLEXION

Les Jeux olympiques de la ruelle

À la suite de la lecture du roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*, réponds aux réflexions ci-dessous. Pour chacune des questions, justifie bien ta réponse en donnant des arguments et des exemples.

- ❖ Selon toi, existe-t-il des différences de force entre les gars et les filles?

- ❖ Crois-tu que les gars peuvent compétitionner contre des filles?

- ❖ Crois-tu que certaines nationalités sont supérieures dans certains sports ?

- ❖ Quelle est la différence entre une stratégie et une tricherie?

- ❖ Existe-t-il des bandes rivales dans ton quartier?

- ❖ As-tu déjà été témoin d'intimidation?

- ❖ As-tu déjà ressenti de la jalousie de d'autres élèves?

- ❖ Vis-tu de la compétition?
- ❖ Est-ce que tu te compares aux autres?
- ❖ Crois-tu que la compétition peut être positive et saine?
- ❖ Quels sont selon toi les aspects néfastes de la compétition?
- ❖ Que préfères-tu : la compétition ou la coopération? Explique pourquoi.



Fiche d'exploitation pédagogique

Pour que grandisse le plaisir de lire

Fiche 122

2^e et 3^e cycles
du primaire

Cette fiche offre des pistes d'exploitation aux enseignants qui désirent faire vivre à leurs élèves des expériences de lecture riches et authentiques. La démarche en trois temps que nous proposons — avant, pendant et après la lecture — permet au lecteur, à partir de ses expériences, d'interagir avec le texte. De cette façon, il est en mesure de comprendre, d'interpréter, de réagir et finalement d'apprécier les œuvres de nos auteurs et, ainsi, de vivre une véritable rencontre avec la littérature jeunesse. Les activités proposées peuvent s'échelonner sur plusieurs jours, voire plusieurs semaines.

Résumé du livre

Entre les Pumas de la ruelle Bureau et les Invincibles de la ruelle Fleury, c'est la guerre depuis toujours. Un matin de juin, Thierry et ses Invincibles, dits les Affreux, viennent lancer un défi à Nicolas : s'affronter dans une série de compétitions sportives semblables à des olympiades. Nicolas hésite, puis, encouragé par la présence de Pierre, son voisin athlète de 70 ans, il accepte finalement. Au nom des Pumas... Sans leur en parler... Nicolas et Roseline, sa précieuse alliée, parviendront-ils à convaincre leurs amis de participer ? La bande des Pumas saura-t-elle relever le défi sans y perdre la face ?



Titre
LES JEUX OLYMPIQUES
DE LA RUELLE
Auteurs
ALINE APOSTOLSKA
LOUIS WEYLAND
Collection
BILBO
Maison d'édition
QUÉBEC AMÉRIQUE
ISBN
978-2-7644-0616-8
Année de parution
2008
Illustrations
STEVE BESHWATY
Nombre de pages
144

Avant

Permet d'activer les connaissances des élèves, de faire des prédictions sur le texte et de préciser l'intention de lecture.

- Quelques jours avant de faire la lecture du roman d'Aline Apostolska et Louis Weyland à vos élèves, animez une discussion avec eux sur les Jeux olympiques. Que savent-ils de l'origine et de l'esprit de ces jeux ? Au besoin, consultez les livres et sites Web suggérés dans la section « Références » de cette fiche pour alimenter la discussion. Demandez-leur aussi s'ils connaissent des disciplines olympiques (d'été ou d'hiver).
- Si le temps vous le permet, explorez avec eux la charte olympique (disponible sur le site officiel des Jeux olympiques), qui présente l'esprit et les valeurs des jeux, ou encore les sports qu'ils connaissent moins (leur description, l'année où ils ont été admis comme disciplines olympiques, leurs athlètes vedettes, etc.).
- Présentez ensuite le livre d'Aline Apostolska et Louis Weyland à vos élèves. À partir de l'illustration de la couverture et du titre, demandez-leur à quel type d'olympiades ils auront droit, d'après eux.

Pendant

Permet de vérifier les prédictions, d'en établir de nouvelles, de comprendre, d'interpréter et d'établir des liens entre les connaissances du lecteur et le texte.

- Après la lecture du premier chapitre, intitulé « Ennemis et adversaires », demandez à vos élèves ce qu'ils pensent de la proposition des Affreux. Est-ce une bonne idée ? Invitez-les également à dresser une liste des disciplines qui pourraient être pratiquées par les jeunes.
- Dans le troisième chapitre, « Pour gagner, il faut s'organiser », Nicolas décrit ses forces et ses faiblesses comme sportif. Demandez à chaque élève de dresser son propre portrait athlétique. Quelles sont ses forces, ses faiblesses, son sport préféré, son atout secret, etc.
- Le cinquième chapitre, « Les filles se jettent à l'eau », s'ouvre sur une discussion à propos des différences de forces entre les gars et les filles. Amorcez-en la lecture et arrêtez-vous après le passage suivant : « Tu sais bien que les gars ne peuvent pas concourir contre des filles ! » Placez vos élèves en équipes de quatre et demandez-leur de partager leurs points de vue à ce sujet. Prenez ensuite quelques minutes pour entendre leurs opinions avant de poursuivre avec la réponse de Pierre à propos du respect des différences. Demandez-leur si ce commentaire les amène à nuancer leurs positions.
- Dans le sixième chapitre, intitulé « Le lièvre et la tortue », Virgile et Nicolas ont une discussion à propos de la génétique et de la présumée supériorité de certaines races dans des sports déterminés. Demandez à vos élèves ce qu'ils en pensent. Est-il vrai que les Arabes et les Noirs courent plus vite que les Blancs ? Pourquoi ? Est-ce vrai pour tous les Noirs, tous les Arabes et tous les Blancs ? Est-ce du racisme que de penser ainsi ? Est-ce que le résultat de la course permet de prouver ce qu'affirment les deux garçons ?

- Après la lecture du huitième chapitre, « Un temps de chien ! », demandez à vos élèves ce qu'ils pensent de la stratégie de Nicolas. Est-ce une bonne stratégie, ou de la pure tricherie ? Pourquoi ? Qu'auraient-ils fait à sa place ?
- L'épilogue se termine sur la menace des Affreux de prendre leur revanche à l'Halloween. Proposez à vos élèves d'imaginer le défi que pourrait lancer la bande adverse à Nicolas et ses amis. Invitez-les à se placer en équipes de quatre pour émettre des hypothèses à ce propos, puis d'écrire individuellement un court texte racontant ce qui se tramera dans la ruelle, en octobre prochain.

Après

Permet de vérifier les prédictions, de revenir sur l'intention de lecture, de réagir, de prolonger l'expérience de lecture et de porter un jugement sur le texte.

- Animez une discussion avec vos élèves pour connaître leur appréciation du roman. Comment as-tu trouvé ce livre ? Pourquoi ? Quel est ton passage préféré ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui t'a surpris ? Pourquoi ? Insistez pour que vos élèves justifient leurs réponses. Au besoin, donnez d'abord quelques modèles en parlant, par exemple, des personnages ou des événements.
- Nicolas et ses amis habitent dans un quartier où deux bandes rivales s'affrontent. Demandez à vos élèves si c'est leur cas : si, dans leur quartier, leur voisinage, il y a des bandes rivales. Est-ce que certains enfants se regroupent pour en affronter d'autres, que ce soit par le biais de compétitions ou d'autres moyens ? Profitez-en pour aborder la thématique de l'intimidation avec vos élèves et pour leur proposer des pistes de solutions quand cela se présente.
- Le roman d'Aline Apostolska et Louis Weyland met en scène une compétition qui n'est pas toujours loyale. Profitez-en pour discuter avec vos élèves à propos du concept même de compétition. Est-ce toujours sain ? Y a-t-il de la bonne et de la mauvaise compétition ? Est-il absolument nécessaire de jouer les uns contre les autres ? Peut-on gagner sans qu'il y ait toujours des perdants ?
- Si le temps vous le permet, proposez à vos élèves d'organiser des jeux olympiques coopératifs où l'effort de chacun serait mis à contribution. La classe pourrait se donner un objectif collectif, par exemple, améliorer ses performances, où chaque élève aurait à se fixer un objectif personnel qu'il devrait atteindre. Après la tenue de ces jeux, demandez-leur ce qu'ils préfèrent : la compétition traditionnelle ou la coopération ?

Références

Le premier roman de la série *Les contes de la ruelle* :

Les Voisins pourquoi, Québec Amérique, coll. « Bilbo », 2006

Des sites Internet pour en savoir plus sur Aline Apostolska :

www.alineapostolska.com
www.quebec-amerique.com

Un site Internet et un livre sur les Jeux olympiques pour prolonger l'expérience de lecture :

Site officiel du Mouvement olympique
http://www.olympic.org/fr/games/index_fr.asp

Parienté, Robert et Guy Lagorge (2004). *La Fabuleuse Histoire des Jeux olympiques*. Paris : Minerva



Des références pour l'enseignant :

Giasson, J. (2000). *Les Textes littéraires à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin

Turgeon, É. (2005). *Quand lire rime avec plaisir: pistes pour exploiter la littérature jeunesse en classe*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill

Communication-Jeunesse
www.communication-jeunesse.qc.ca

Livres ouverts
www.livresouverts.qc.ca

Des références supplémentaires ainsi que les **fiches d'exploitation pédagogique en format PDF** sont disponibles sur le site Internet de Québec Amérique (www.quebec-amerique.com).

Auteurs de la fiche d'exploitation pédagogique : Éclair Turgeon

Conception graphique : Isabelle Lévesque



QUÉBEC AMÉRIQUE jeunesse

www.quebec-amerique.com

329, rue de la Commune Ouest, 3^e étage, Montréal (Québec) Canada H2Y 2E1 T 514.499.3000 F 514.499.3010

ACTIVITÉ 25 – RELATIONS AVEC LES AUTRES

Fiche de l'élève

Titre : Les Jeux olympiques de la ruelle

Résumé : Dans cette activité, tu découvriras le roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*, d'Aline Apostolska. Au cours de ta lecture, plusieurs thèmes t'amèneront à réfléchir et ensuite, tu auras la chance de partager tes réflexions avec tes pairs.

Composante de l'intelligence émotionnelle sollicitée : Les relations avec les autres

Besoins émotionnels à combler :

- Vivre une compétition saine
- Vivre avec la jalousie des autres

Type de regroupement : Individuel et ensuite regroupements de deux à quatre élèves

Durée : Environ 5 h

Lieu de réalisation : Dans ta classe

Matériel nécessaire :

- Roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*
- Fiche de réflexion *Les Jeux olympiques de la ruelle*
- Fiche d'exploitation pédagogique



Démarche :

- 1) Écoute attentivement la présentation de l'activité.
- 2) Lis le roman *Les Jeux olympiques de la ruelle*.
- 3) Complète la fiche de réflexion *Les Jeux olympiques de la ruelle*.
- 4) Écoute les consignes de la structure coopérative PPP.
- 5) Joins-toi à d'autres élèves.
- 6) Échange sur les différents sujets de la fiche de réflexion en respectant les consignes de la structure coopérative PPP.

7) Vis des activités de prolongement, si tu le désires.

À remettre :

- Ta fiche de réflexion

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Massé, L., Desbiens, N. et Lanaris, C. (2006). *Les troubles de comportement à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur.
- Sabourin, M. (2008). *Les composantes de la structure coopérative dans le cadre du cours –ACC 774 – Apprentissage coopératif 1*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.

BIBLIOGRAPHIE THÉMATIQUE

- Apostolska, A. et Weyland, L. (2008). *Les Jeux olympiques de la ruelle*. Montréal : Québec Amérique.
- Beaulieu, A. (2002). *Le solo d'André*. Montréal : Québec Amérique.
- Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 3 Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact.
- Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 5, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact.
- Beaulieu, D. (2002). *Fascicules d'Impact en classe. Volume 1, Fascicule 9, Primaire*. Lac-Beauport : Académie Impact.
- Beaulieu, D. (2006). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Le Gardeur : Impact! Éditions.
- Beaulieu, D. (2007). *Techniques d'impact pour grandir. Illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les adolescents*. Le Gardeur : Impact! Éditions.
- Beaulieu, D. (2012). *Les limites de vitesse*. Québec : Académie Impact, Psychologie et pédagogie. Document téléaccessible à l'adresse < <http://www.academieimpact.com/fr/index.php>>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Boulet, T. (2004). *Envers et contre tous*. Montréal : Québec Amérique.
- Canter, L., Peteren, K. (2003) *Bien s'entendre pour apprendre. Réduire les conflits et accroître la coopération, du préscolaire au 3^e cycle*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Desbois, H. (2000) *Chemin de l'esprit*. Montréal : Éditions Modus Vivendi.
- Dufour, M. (1997). *Allégories II Croissance et harmonie*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc.
- Dufour, M. (2006) *Allégories : amour de soi, amour de l'autre*. Chicoutimi : Les éditions JCL inc.

- Godefroy H, C. *Mes 59 secrets ou techniques personnelles d'organisation du temps*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.travail-du-net.com/divers/59secretstemps.pdf>>. Consulté le 25 mars 2012.
- Izard-Loizeau, D. *Le jour où j'ai raté le bus*. Paris : Rageot éditeur. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.rageotediteur.fr/images_dynamiques/ouvrages/ENSE_9782700233056.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Kramer, S. *Yoga pour les enfants, postures et méditation*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.susankramer.com/yogafrançais.html>>. Consulté le 15 novembre 2011.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_06.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Secondaire/Fp_19.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Québec Amérique. *Fiche d'exploitation pédagogique*. Site téléaccessible à l'adresse <http://www.quebec-amerique.com/files/Primaire/Fp_122.pdf>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Téléfiction, Films Vision 4 et Éditions Imagine. *Un carrefour de création*. Site téléaccessible à l'adresse <<http://www.telefiction.com/librairie/imagine-fiche-pedagolevraidevraijournal.pdf>>. Consulté le 21 janvier 2012.
- Weisinger, H. (1998). *L'intelligence émotionnelle au travail. Gérer ses émotions et améliorer ses relations avec les autres*. Montréal : Les Éditions Transcontinental.