



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

*3^{ème} Congrès Suisse de Psychologie Scolaire
Bienne, 8 nov. 2024*

Favoriser les compétences émotionnelles à l'école : pourquoi ? (et comment ?)

Edouard GENTAZ

Professeur de Psychologie du Développement

Directeur de Recherche au CNRS

Directeur du Centre Jean Piaget

Edouard.Gentaz@unige.ch

<http://www.unige.ch/fapse/sensori-moteur/index.html>

Question : la reconnaissance des émotions est-elle facile ?

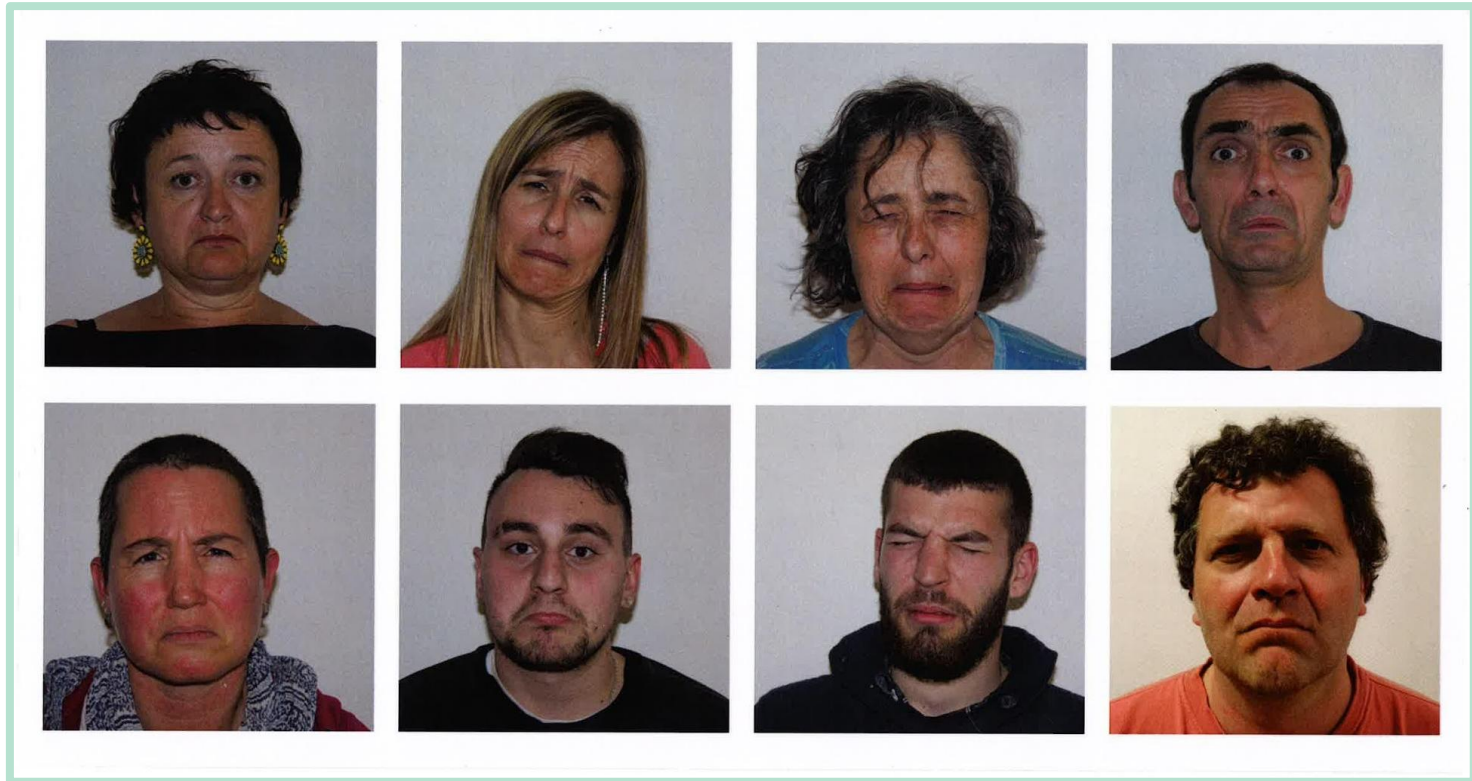
Exercice : reconnaissez-vous ces expressions faciales émotionnelles ?



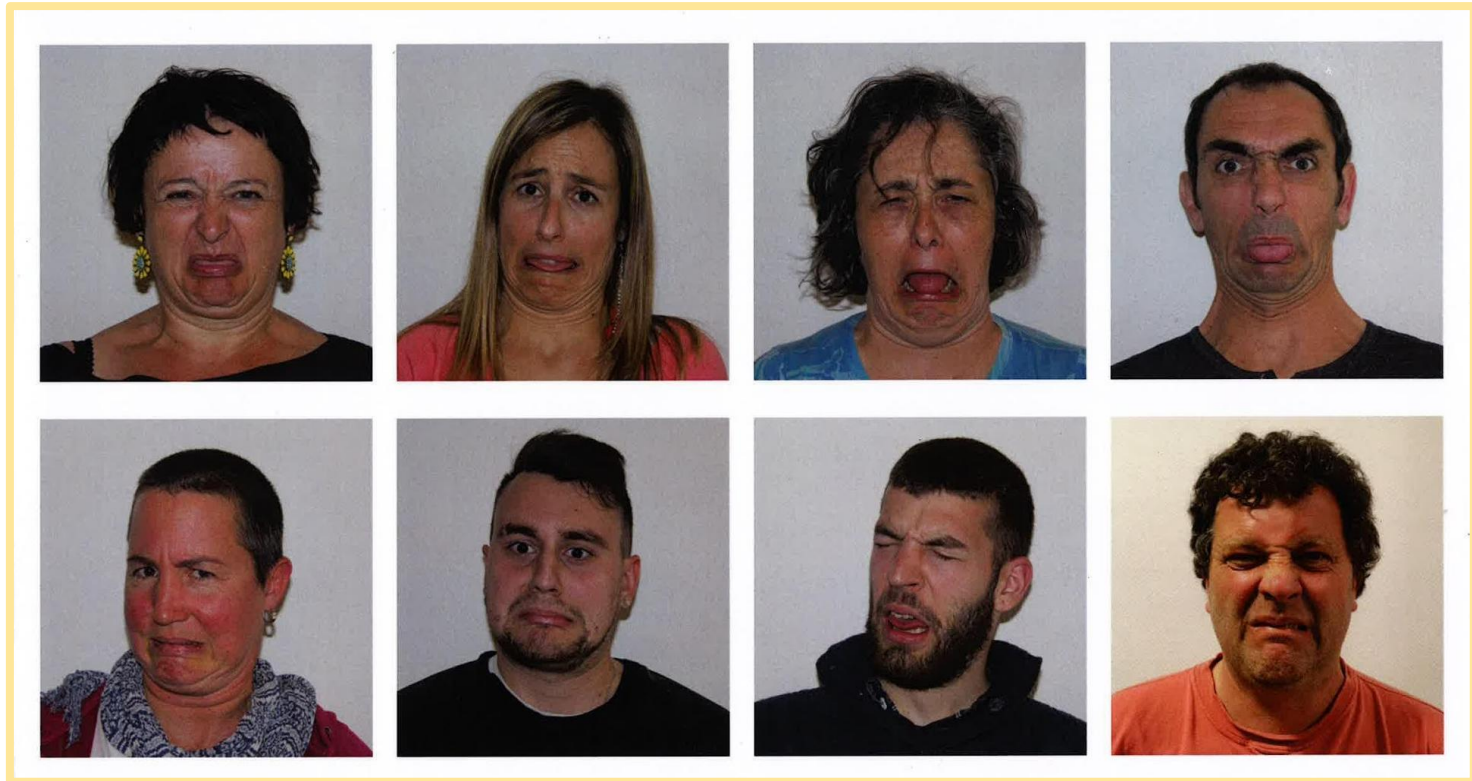
Émotion 1



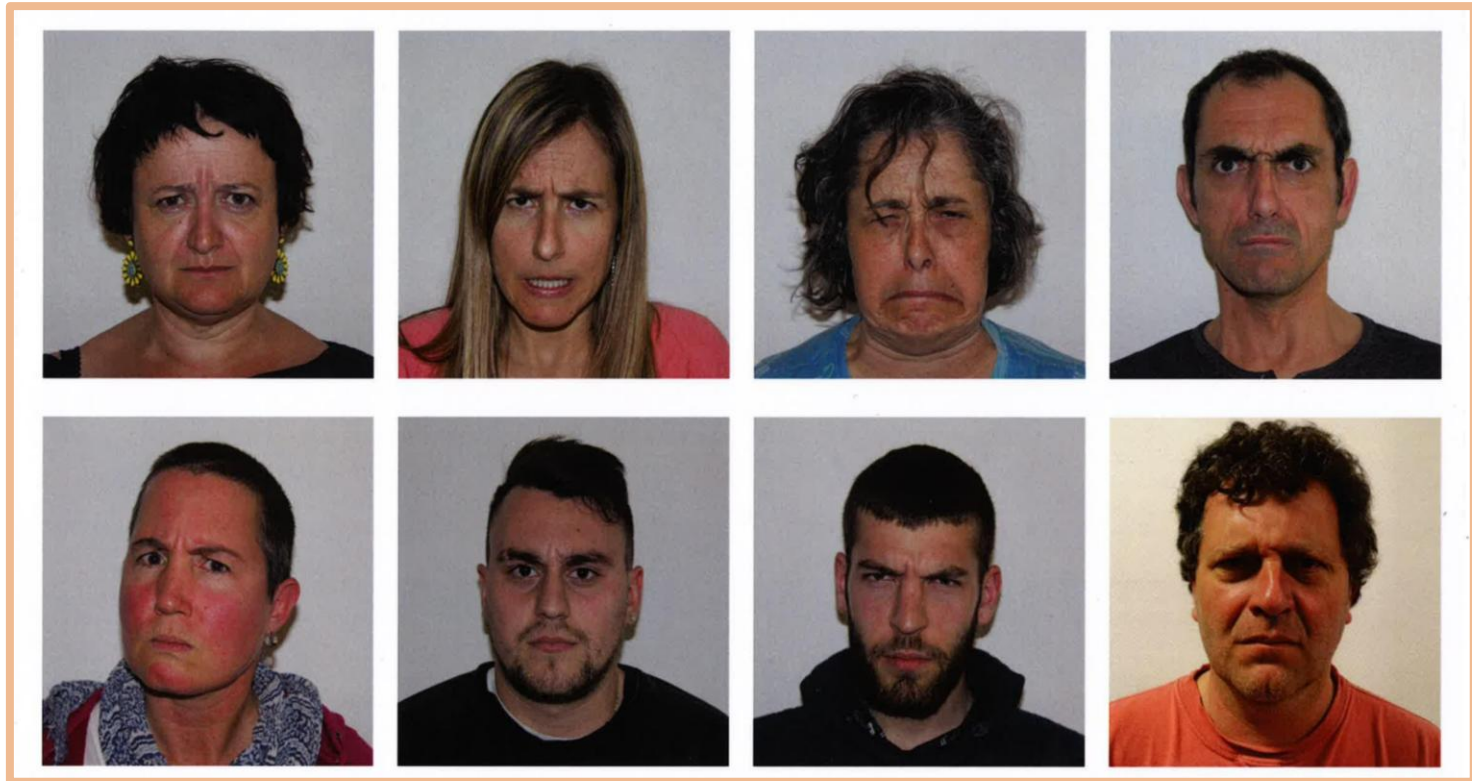
Émotion 2



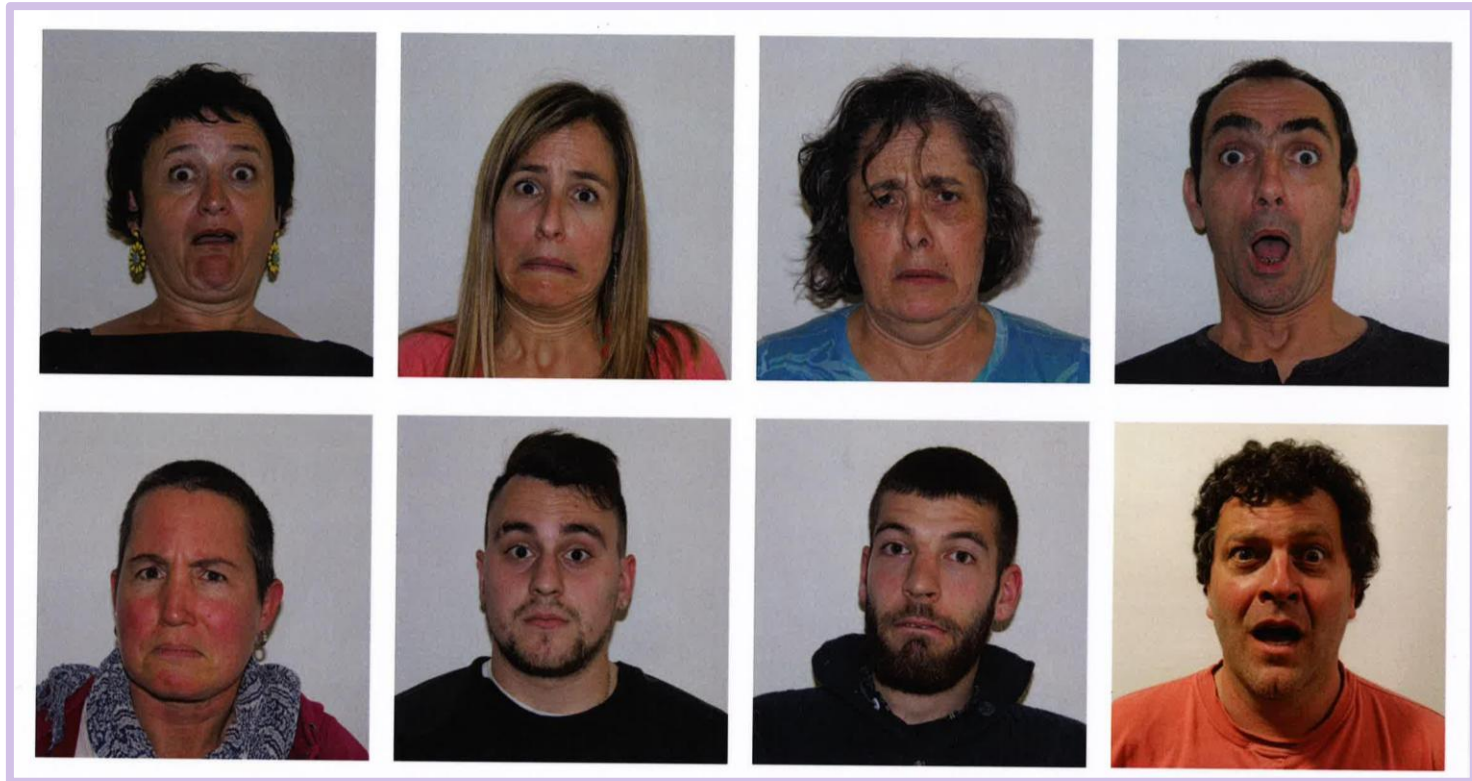
Émotion 3



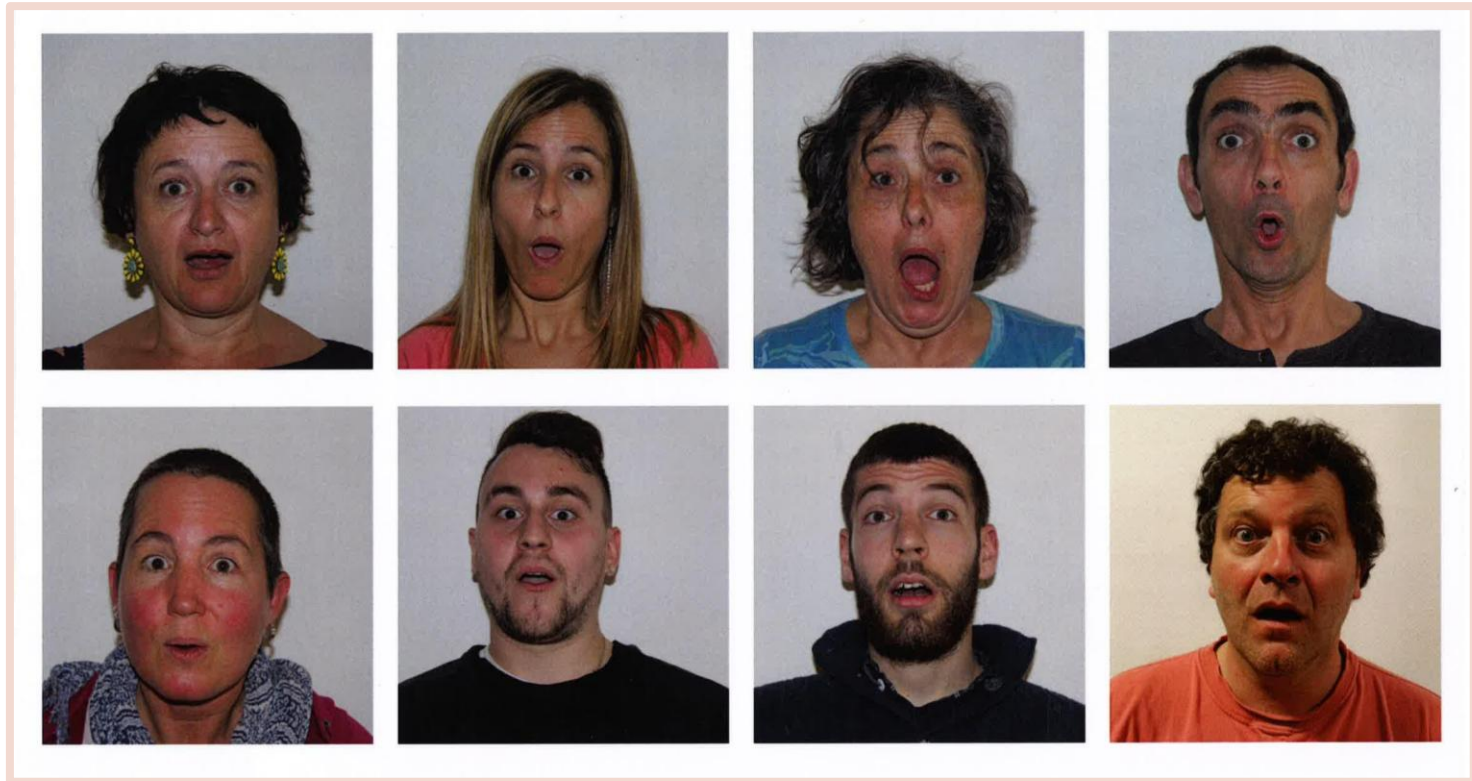
Émotion 4



Émotion 5

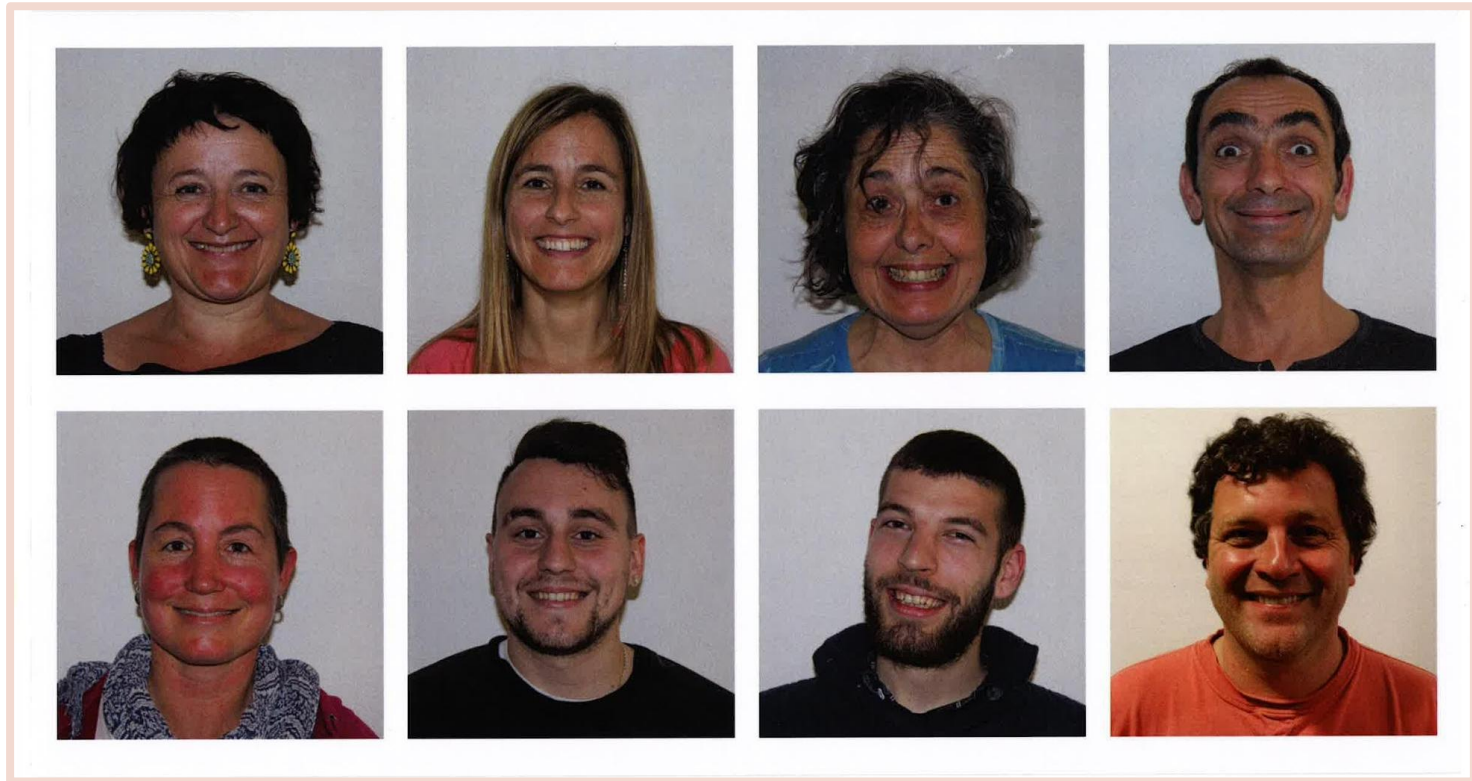


Émotion 6

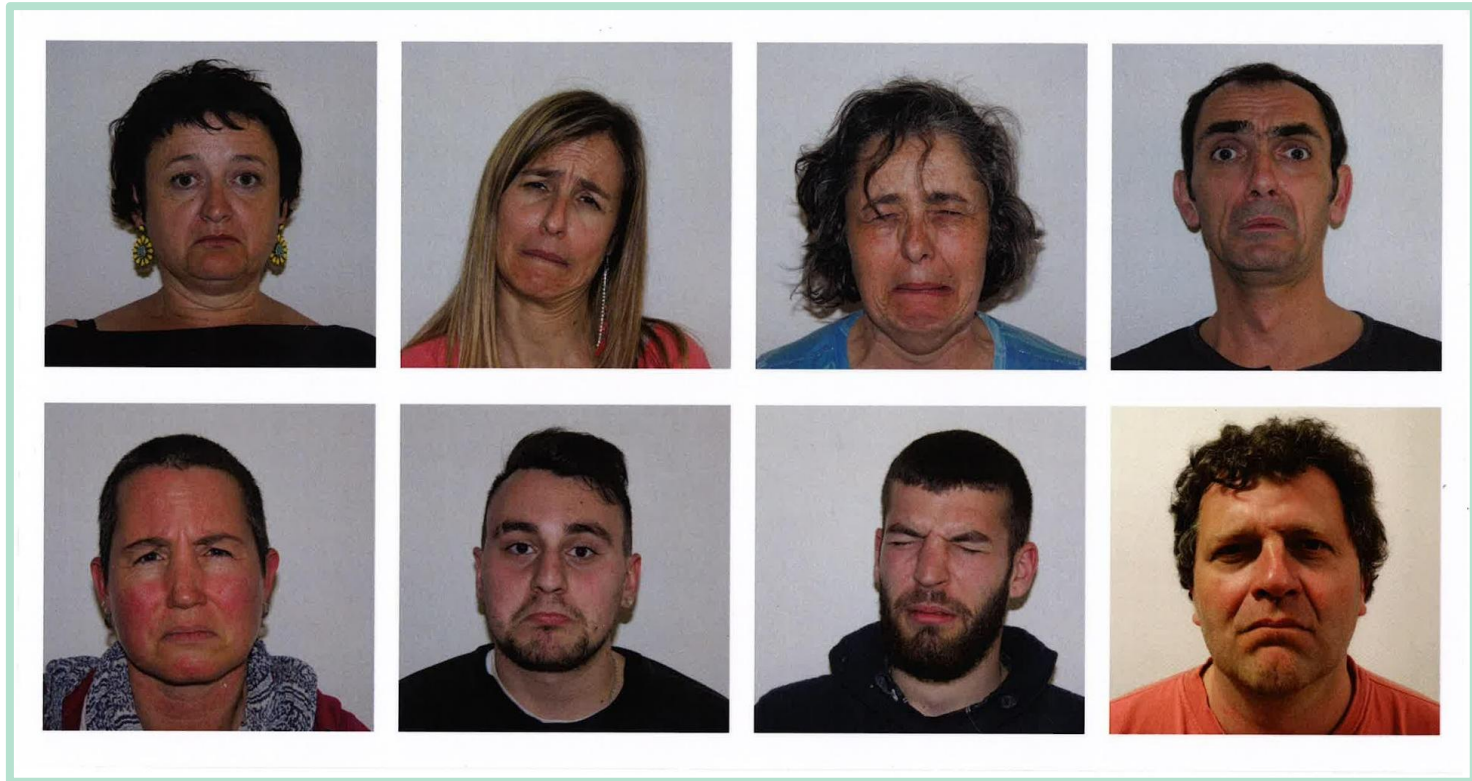


**Calculer votre score de reconnaissance
correcte (x sur 6)**

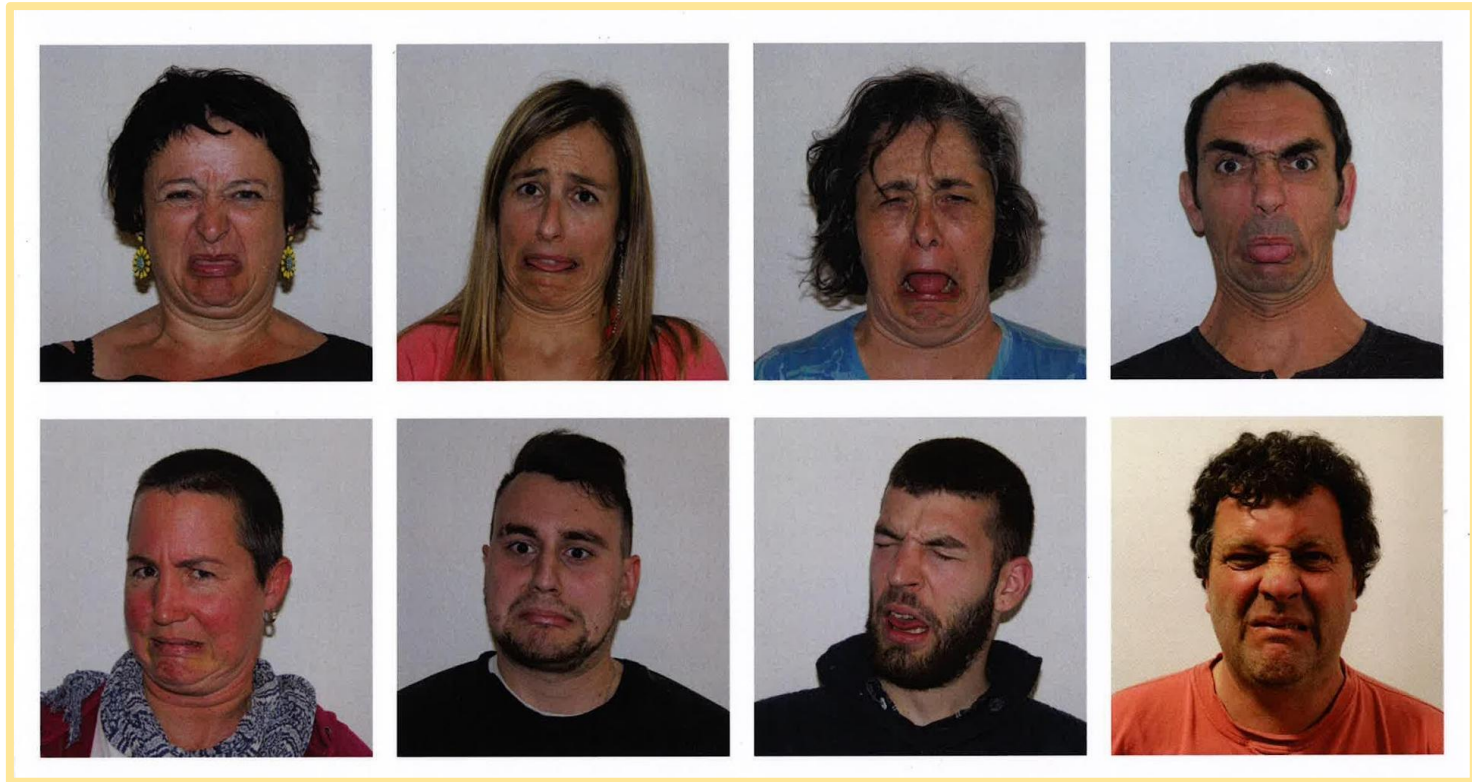
Réponse 1 = Joie



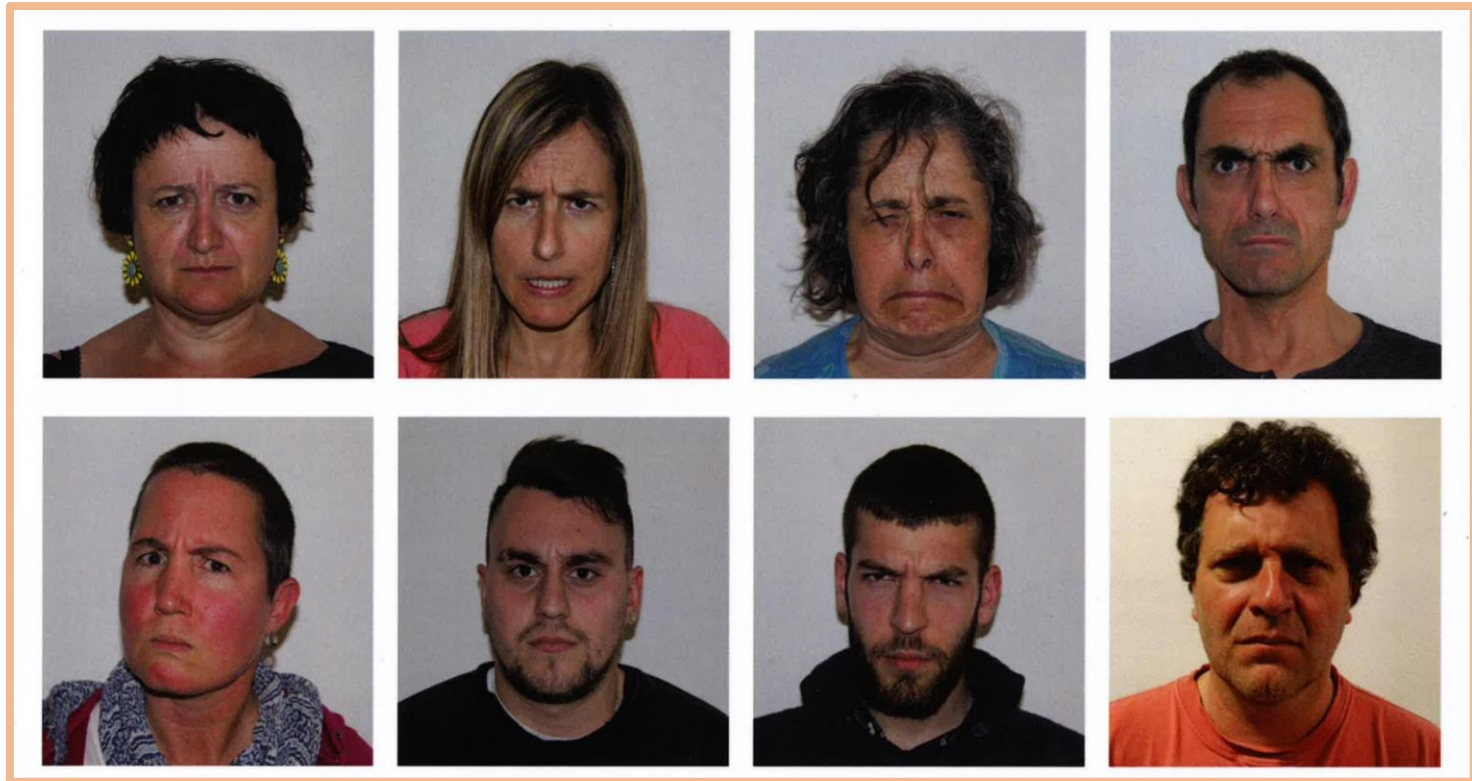
Réponse 2 = Tristesse



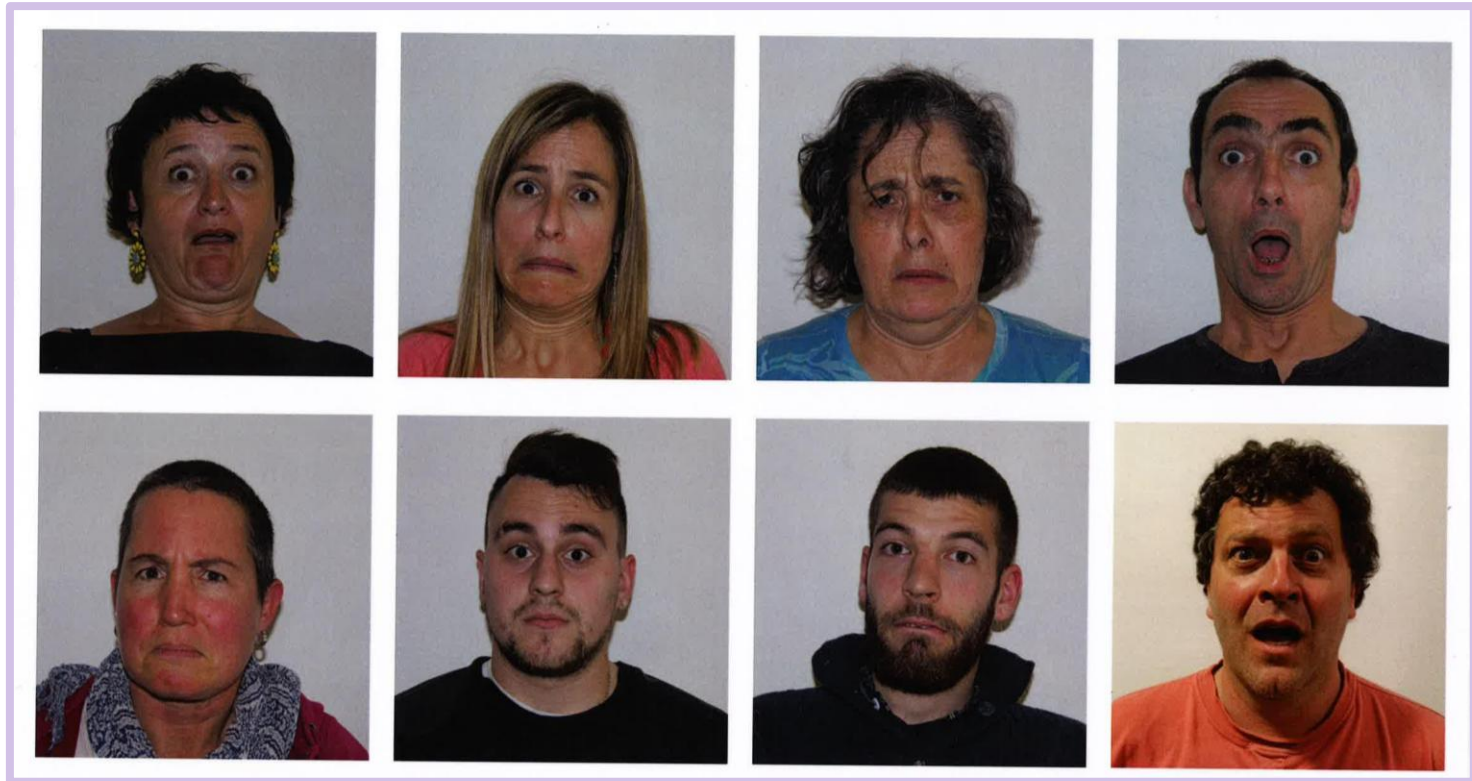
Réponse 3 = Dégoût



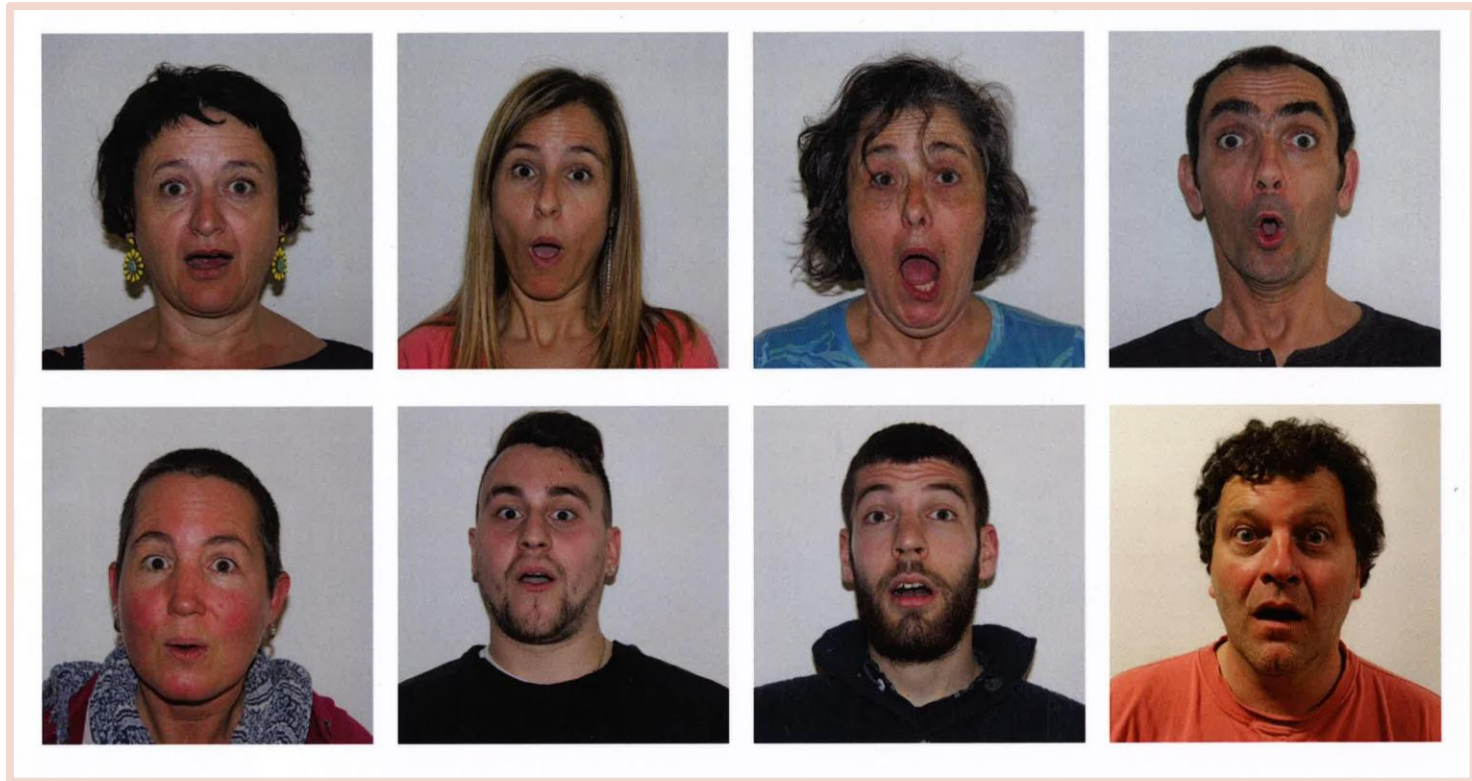
Réponse 4 = Colère



Réponse 5 = Peur



Réponse 6 = Surprise



Résultats

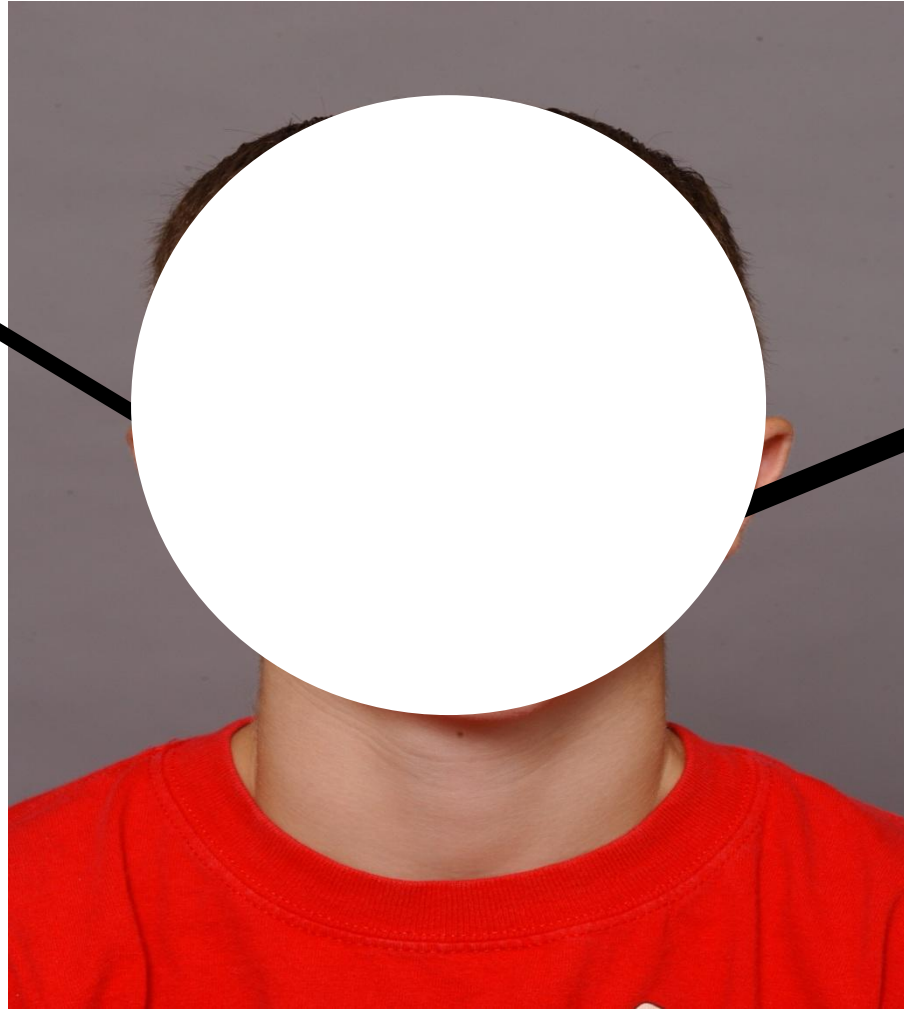
6 / 6 ?

5 / 6 ?

4 / 6 ?

Joie

les joues remontent



les lèvres tirées vers les oreilles

Tristesse



les paupières s'abaissent

Le coin des lèvres tombent
légèrement

Colère

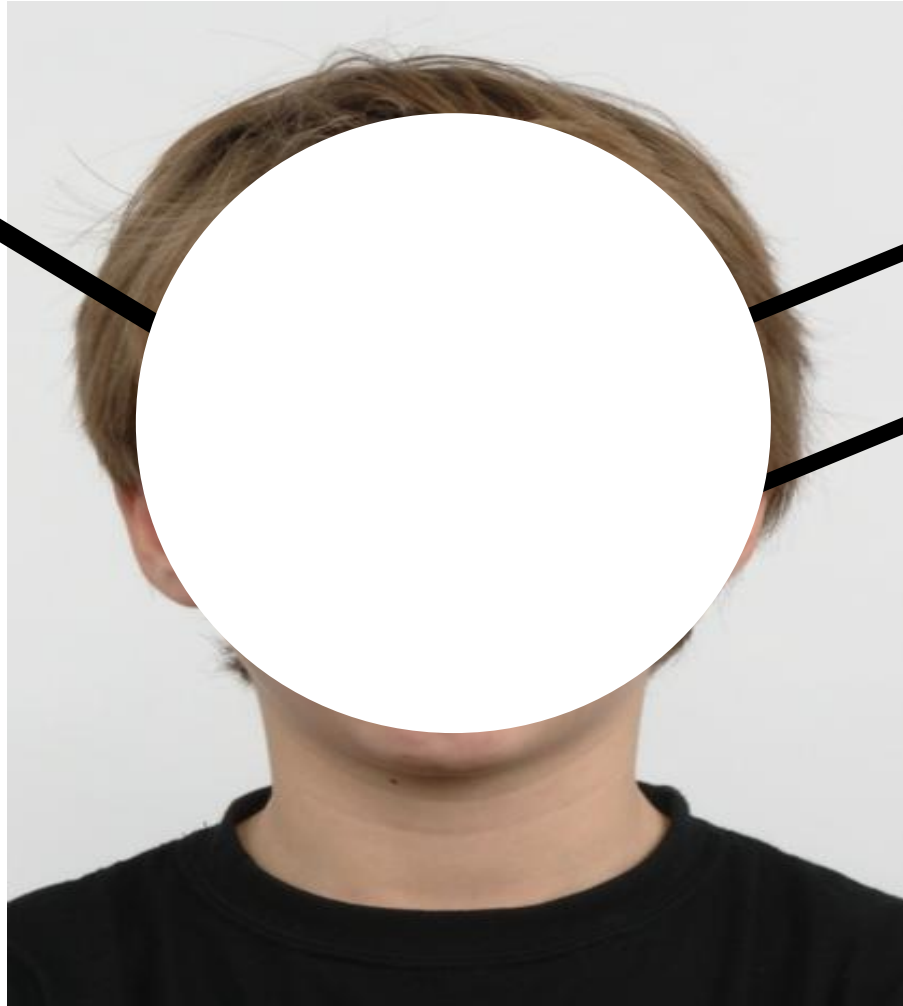


les lèvres se pincent

les sourcils se froncent

Dégoût

le nez se plisse



les sourcils se froncent

la lèvre supérieure se relève

Peur

les sourcils se lèvent



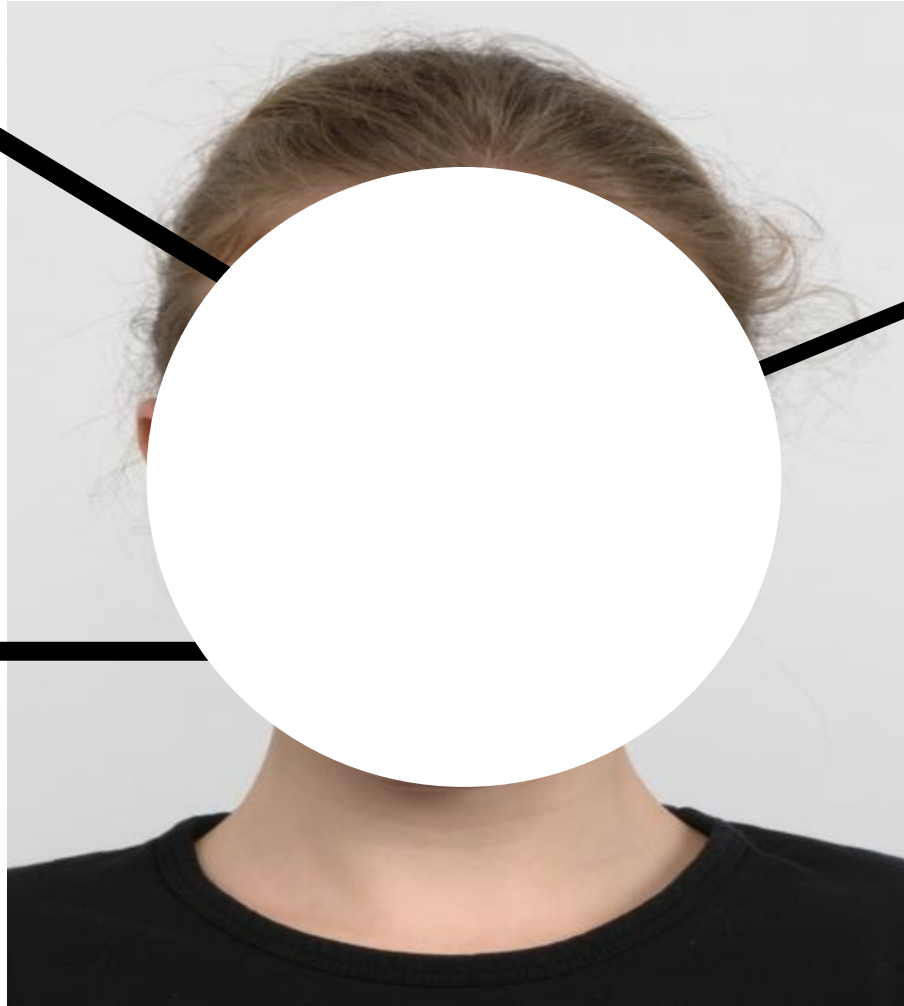
la bouche s'entrouvre

Surprise

les sourcils se lèvent

les yeux s'écarquillent

la bouche s'entrouvre



Les émotions : définitions ?

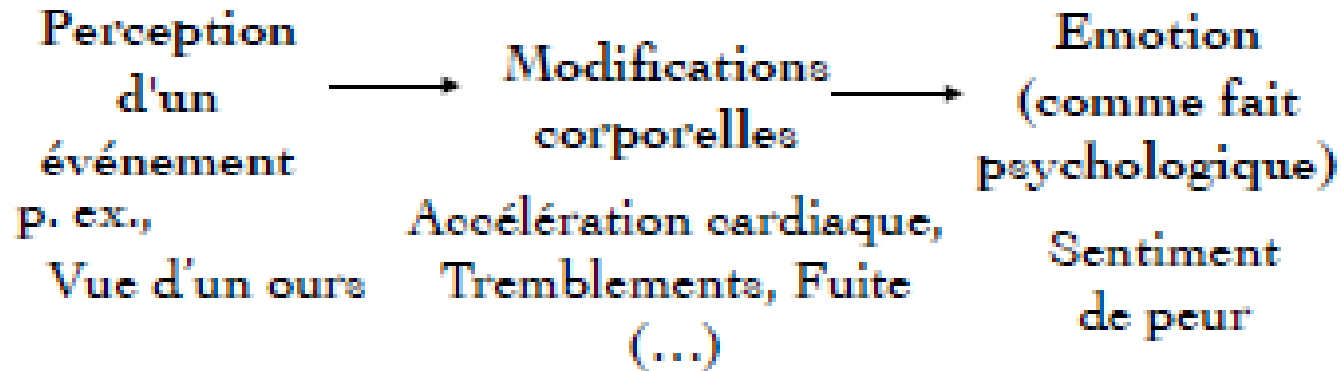
Chacun sait ce qu'est une émotion, jusqu'à ce qu'on lui demande d'en donner une définition. A ce moment-là, il semble que plus personne ne sache.

Question (Lange, 1885): « *Si je commence à trembler parce que je suis menacé par un pistolet chargé,*

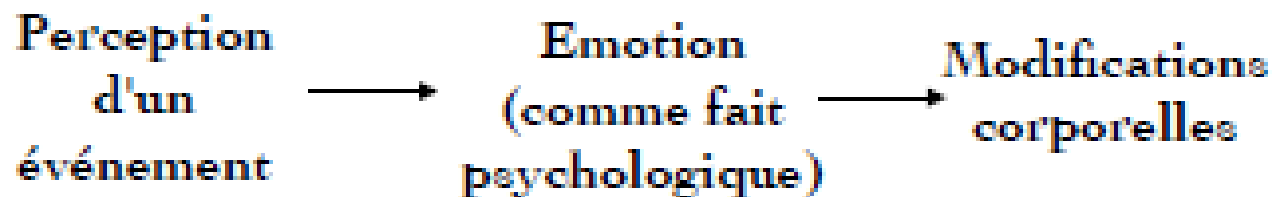
(i) est-ce que ces phénomènes corporels sont produits directement par la cause terrifiante de telle sorte que l'émotion consiste exclusivement en des perturbations fonctionnelles dans mon corps ? »

(ii) est-ce qu'en premier lieu, un processus psychologique se produit en moi, la terreur arrive, et ceci cause mon tremblement, mes palpitations du coeur, et une confusion de la pensée ? »

Séquence proposée par la théorie périphéraliste



S'oppose à l'idée dominante selon laquelle :



James (1884)

Emotion et cognition – Définition actuelle

-Etudes des différents aspects de l'émotion comme ses dimensions corporelle, personnelle, sociale et cognitive et leurs développements

-Définition multi-componentielle de l'émotion (D. Sander, 2016):

- Une modification d'état rapide et transitoire en deux temps :

(1) un déclenchement initial dû à la pertinence d'un événement (réel ou imaginé) menant à

(2) une réponse dans plusieurs composantes de l'organisme (système nerveux périphérique, tendance à l'action, expression motrice et ressenti conscient).

Emotion et cognition - De la séparation à l'interaction

La plupart des processus psychologiques sont :

- nécessaires à l'émotion en tant que telle (déclenchement, expression,)
- influencés par l'émotion (perception, attention, mémoire, jugement moral, et prise de décision).
- impliqués dans la modulation de l'émotion (évaluation, suppression)



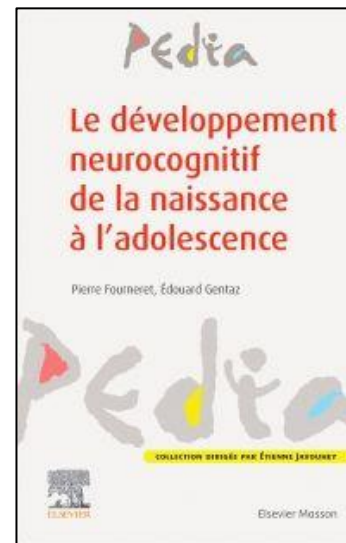
comment

2021

The rise of affectivism

Research over the past decades has demonstrated the explanatory power of emotions, feelings, motivations, moods, and other affective processes when trying to understand and predict how we think and behave. In this consensus article, we ask: has the increasingly recognized impact of affective phenomena ushered in a new era, the era of affectivism?

Daniel Dukes, Kathryn Abrams, Ralph Adolphs, Mohammed E. Ahmed, Andrew Beatty, Kent C. Berridge, Susan Broomhall, Tobias Brosch, Joseph J. Campos, Zanna Clay, Fabrice Clément, William A. Cunningham, Antonio Damasio, Hanna Damasio, Justin D'Arms, Jane W. Davidson, Beatrice de Gelder, Julien Deonna, Ronnie de Sousa, Paul Ekman, Phoebe C. Ellsworth, Ernst Fehr, Agneta Fischer, Ad Foolen, Ute Frevert, Didier Grandjean, Jonathan Gratch, Leslie Greenberg, Patricia Greenspan, James J. Gross, Eran Halperin, Arvid Kappas, Dacher Keltner, Brian Knutson, David Konstan, Mariska E. Kret, Joseph E. LeDoux, Jennifer S. Lerner, Robert W. Levenson, George Loewenstein, Antony S. R. Manstead, Terry A. Maroney, Agnes Moors, Paula Niedenthal, Brian Parkinson, Ioannis Pavlidis, Catherine Pelachaud, Seth D. Pollak, Gilles Pourtois, Birgitt Roettger-Roessler, James A. Russell, Disa Sauter, Andrea Scarantino, Klaus R. Scherer, Peter Stearns, Jan E. Stets, Christine Tappolet, Fabrice Teroni, Jeanne Tsai, Jonathan Turner, Carien Van Reekum, Patrik Vuilleumier, Tim Wharton and David Sander



CHAPITRE
14

Le développement des émotions

Édouard Gentaz, David Sander

PLAN DU CHAPITRE

- Les émotions – définitions, théories et catégorisations
- Développement des émotions et des compétences émotionnelles
- Conclusion

Les émotions des enfants sont essentielles pour de nombreux aspects de leur vie tels que leurs relations sociales, leurs performances scolaires et leur santé mentale et physique

Il est crucial d'étudier le développement neurocognitif des émotions et des compétences émotionnelles et son lien avec les performances scolaires

Tableau 1 : Les différentes catégories émotionnelles.
 Selon les critères utilisés pour définir une catégorie, certaines émotions peuvent appartenir à plusieurs catégories⁷.

Catégorie émotionnelle	Description – critère – émotions
positive ou négative	Les émotions sont catégorisées de l'attraction jusqu'à la répulsion: une émotion est positive si le ressenti est agréable, négative si le ressenti est désagréable.
positive et négative	Une personne peut ressentir une émotion à la fois positive et négative durant des événements ambivalents: des actions comme fumer une cigarette peuvent être évaluées à la fois positivement, sous l'angle du plaisir obtenu, et négativement, car fumer nuit à la santé.
d'approche ou d'évitement	Les émotions d'approche comme la fierté et la joie apparaissent dans un contexte de mouvement dirigé vers un but désiré; alors que les émotions d'évitement, comme la peur ou le dégoût, apparaissent lors de la confrontation à des stimuli désagréables.
primaire ou de base	Leur nombre varie selon les études; cependant, on en retient généralement six: la joie, la surprise, la peur, la colère, le dégoût et la tristesse (d'autres, comme le mépris, sont parfois ajoutées). Ces émotions seraient universelles et aisément reconnaissables grâce à des expressions spécifiques
réflexive ou auto-consciente	Des émotions comme la honte, l'embarras, la culpabilité ou la fierté se démarquent des autres émotions, car c'est la personne elle-même qui en est le centre. L'émotion ne n'est pas liée à un événement extérieur, mais la personne elle-même.

7. Sources: Sander, D. (2016). *Psychologie des émotions*. Encyclopædia Universalis. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/psychologie-des-emotions/>
 Gentaz, E. & Sander, D. (2022). Le développement des émotions. In Fourneret, P. & Gentaz, E. (2022) (Eds). *Le développement neurocognitif de la naissance à l'adolescence*. Paris: Elsevier-Masson, pp.157-167.

esthétique	Ce sont des émotions déclenchées par la perception d'œuvres d'art ou de spectacles de la nature qui déclenchent en nous un sentiment du beau, une fascination.
fictionnelle	Elles sont déclenchées par le contenu des œuvres de fiction, comme la littérature ou le cinéma. Elles sont parfois qualifiées de quasi-émotions parce que la personne sait pertinemment que l'événement déclencheur est imaginaire.
contre-factuelle	Émotions comme le regret ou la déception, elles sont suscitées par un raisonnement reposant sur ce qui aurait pu advenir, par exemple si l'on avait agi différemment.
sociale	La honte, la gêne, l'envie, la jalousie, l'admiration, la culpabilité, la gratitude et la pitié sont déclenchées par des situations sociales, lorsque d'autres personnes sont présentes ou imaginées.
morale	Certaines émotions sont suscitées par des évaluations morales. Il en existe quatre types : <ul style="list-style-type: none"> – les émotions auto-conscientes (comme la honte et la culpabilité); – les émotions de condamnation d'autrui (comme le mépris, la colère, et le dégoût); – les émotions en réaction à la souffrance d'autrui (comme la compassion); – les émotions de louange d'autrui (comme la gratitude et l'admiration).
épistémique ou de connaissance	Ces émotions comme l'intérêt, la confusion, la surprise ou l'admiration sont étroitement associées à la connaissance. On considère qu'elles facilitent l'exploration et l'apprentissage.

Expressions émotionnelles : la perception des visages et son développement

- Les visages jouent un rôle significatif dans les interactions sociales dès la naissance
- Les visages possèdent des caractéristiques communes et particulières.
- Il s'agit de stimuli multimodaux: ils bougent, parlent, expriment des émotions, ...

La vision du nouveau-né : une simulation



(Slater, 2002)

La perception des visages par les nouveau-nés humains

- Dès 9 min. après la naissance, les nouveau-nés sont sensibles à la configuration de visages schématiques (Goren, Sarty, & Wu, 1975).



- De plus, ils reconnaissent des visages familiers et non familiers.



Préférence visuelle pour le visage maternel

(Bushnell, Sai, & Mullin, 1989 ; Pascalis, de Schonen, Morton, Deruelle, & Fabre-Grenet, 1995).

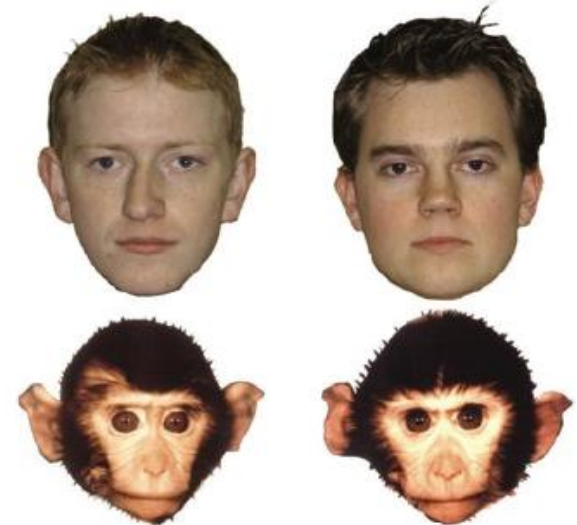


Réaction à la nouveauté

(Pascalis et de Schonen, 1994 ; Turati, Macchi Cassia, Simion, & Leo, 2006).

Un développement précoce rapide : un « affinage perceptif »

- Le système visuel commence avec une réponse générale, globale aux visages
- Progressivement, l'expérience avec les visages lui fait perdre sa sensibilité aux types de visages non expérimentés (Pascalis et al 2002)
- Processus similaires pour le traitement des sons par le système auditif

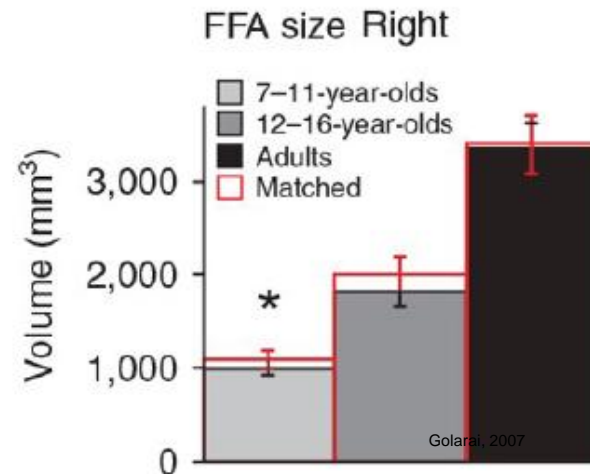
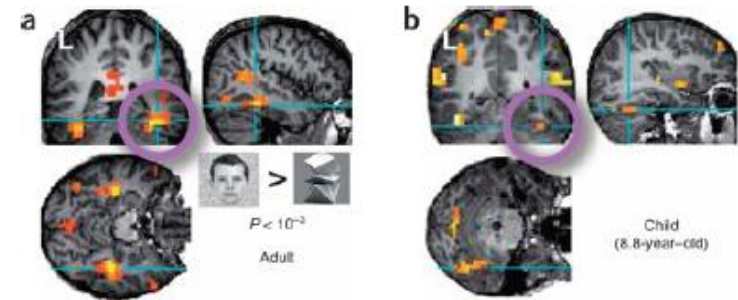


6-month olds	9-month olds	Adults
discriminate new from old humans and monkeys	discriminate new from old humans but not monkeys	recognise humans but not monkeys

Un développement neurocognitif long : une expertise

La reconnaissance des visages se développe jusqu'à la fin de l'adolescence.

Les régions cérébrales qui montrent des réponses sélectives aux visages chez les adultes ne sont pas complètement matures jusqu'à l'adolescence (Golarai, 2007).



Nature des émotions : universelle ? Culturelle ? Innée ? Apprise ?

-L'idée d'innéité de Darwin fut « en pause » pendant un siècle

-Années 1960-1970 :

- Période où les sciences sociales étaient dominées par l'idée selon laquelle la personnalité et ses manifestations seraient purement culturelles (e.g. Mead et Gordan, 1976)
- Idée de Darwin remise au goût du jour par les recherches en psychologie interculturelles de Ekman.

Ekman a demandé à des adultes du Chili, d'Argentine, du Brésil, des USA et d'une ethnie (peuple Fore) en Nouvelle-Guinée de reconnaître les émotions exprimées par des visages photographiés.



Tableau 3.1

Tiré de Sander & Scherer (2009)

Taux de reconnaissance dans différentes cultures (Ekman, 1973, p. 206).

Pays	Photo A	Photo B	Photo C	Photo D	Photo E	Photo F
États-Unis (N = 99)	97 % joie	95 % surprise	85 % peur	67 % colère	92 % dégoût	84 % tristesse
Brésil (N = 40)	95 % joie	87 % surprise	67 % peur	90 % colère	97 % dégoût	59 % tristesse
Chili (N = 119)	95 % joie	93 % surprise	68 % peur	94 % colère	92 % dégoût	88 % tristesse
Argentine (N = 168)	98 % joie	95 % surprise	54 % peur	90 % colère	92 % dégoût	78 % tristesse
Japon (N = 29)	100 % joie	100 % surprise	66 % peur	90 % colère	90 % dégoût	62 % tristesse

- Globalement, ces populations pouvaient reconnaître aisément 6 types d'expressions faciales : la colère, la peur, le dégoût, la surprise, la joie, et la tristesse.
- Formulation de sa théorie des émotions de base universelles (Ekman, 1993; Ekman, 1992; Ekman et Friesen, 1971; Ekman et Oster, 1979).

Recherches actuelles

- Caractère transculturel des émotions et de leurs expressions reste en débat (Jack et al., 2013; Sauter et Eisner, 2013)
- La thèse d'une certaine innéité de la production et de la discrimination des expressions faciales émotionnelles est testée avec chez deux populations
 - Chez les personnes aveugles de naissance
 - Chez les bébés

Etude de la production des expressions faciales émotionnelles chez les aveugles complets de naissance : apports théoriques

- Rôle de l'expérience visuelle et des représentations mentales (non-) visuelle?
- Rôle des processus d'imitation visuo-proprioceptive depuis la naissance dans les interactions parents-bébés ?
- Apports pratiques/éducatifs aussi

Psychon Bull Rev
DOI 10.3758/s13423-017-1338-0



THEORETICAL REVIEW

The role of visual experience in the production of emotional facial expressions by blind people: a review

Dannyelle Valente^{1,2} • Anne Theurel^{1,2} • Edouard Gentaz^{1,2}

Les expressions faciales des enfants et adultes aveugles

Spontaneous Facial Expressions in Congenitally Blind and Sighted Children Aged 8–11

Dario Galati, Barbara Sini, Susanne Schmidt, and Carla Tinti

Abstract: This study found that the emotional facial expressions of 10 congenitally blind and 10 sighted children, aged 8–11, were similar. However, the frequency of certain facial movements was higher in the blind children than in the sighted children, and social influences were evident only in the expressions of the sighted children, who often masked their negative emotions.



Hereditary family signature of facial expression

Gili Peleg*, Gadi Katzir†, Ofer Peleg*, Michal Kamara‡, Leonid Brodsky*, Hagit Hel-Or‡, Daniel Keren‡, and Eviatar Nevo*[§]

Although facial expressions of emotion are universal, individual differences create a facial expression “signature” for each person; but, is there a unique family facial expression signature? Only a few family studies on the heredity of facial expressions have been performed, none of which compared the gestalt of movements in various emotional states; they compared only a few movements in one or two emotional states. No studies, to our knowledge, have compared movements of congenitally blind subjects with their relatives to our knowledge. Using two types of analyses, we show a correlation between movements of congenitally blind subjects with those of their relatives in think-concentrate, sadness, anger, disgust, joy, and surprise and provide evidence for a unique family facial expression signature. In the analysis “in-out family test,” a

Matsumoto & Willingham, 2009

Étude des expressions émotionnelles des athlètes aveugles pendant les jeux paralympiques/comparaison avec les expressions des athlètes voyants:

Comparison of Blind and Sighted Athletes who Just Lost a Match for a Medal

Blind athlete



Sighted athlete



© David Matsumoto, 2009

Figure 3b

Comparison of Blind and Sighted Athletes who Just Won a Match and was Overcome with Emotion

Blind athlete



Sighted athlete



© David Matsumoto, 2009

Premières conclusions des études chez les aveugles

- Les aveugles de naissance et les voyants produisent spontanément les mêmes types d'expression faciale, en particulier pour les émotions primaires comme la joie, la tristesse et la peur
- Pas d'effet de l'expérience visuelle lorsque les émotions sont générées spontanément dans une situation réelle.
- Effet de l'expérience visuelle pour les productions volontaires chez les aveugles

Le développement de la reconnaissance des émotions chez les bébés

-Le reconnaissance des expressions faciales fondamentales seraient plus tardives que celle des visages

-Confirmations par plusieurs études:

- Préférence à 7 mois : peur > joie
(Nelson & Dolgin, Child Dev., 1985)
- Préférence à 7 mois seulement pour la première fixation: peur > joie
(Leppanen et al, Child Dev, 2007)
- Différence à 7 mois entre peur et colère
(Kobiella et al, Cognition & Emotion, 2007)

Exemple : La reconnaissance audio-visuelle des expressions émotionnelles chez les bébés âgés de 6-7 mois

(Palama, Malsert, Gentaz, Plos One 2018)

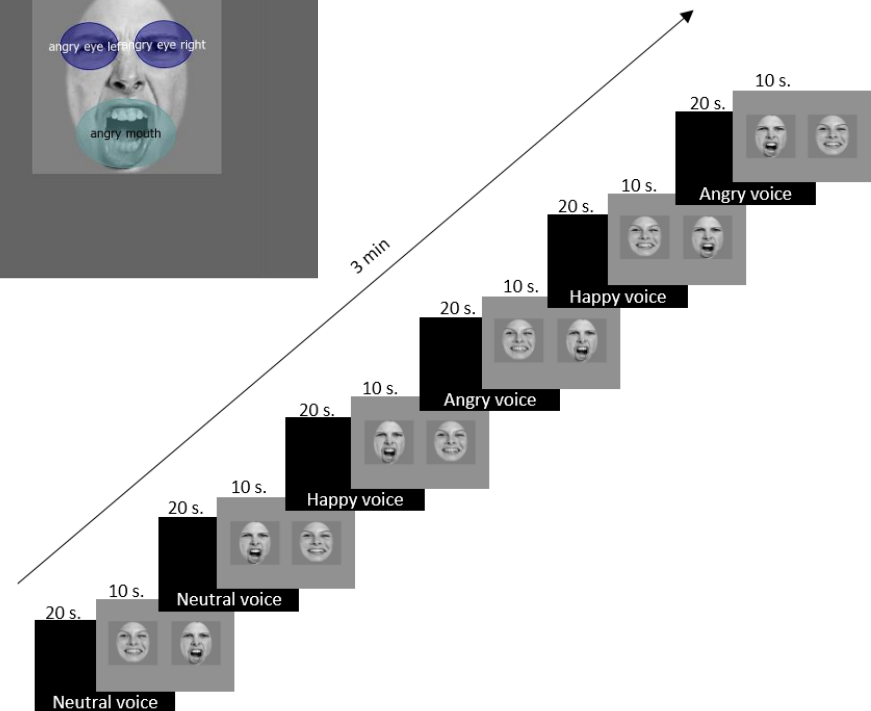


Résultats

Après un son de colère, le visage de colère est autant regardé que le visage de joie

En revanche, après le son de joie, le visage de colère est plus regardé que le visage de joie
la bouche de colère plus regardée que la bouche de joie

Après un son neutre, pas de différences



<https://www.youtube.com/watch?v=y7IWHyFQxO4>

Premières conclusions des études chez bébés : 0 à 12 mois

- Avant 6-7 mois: discrimination de certaines expressions faciales émotionnelles dans des conditions expérimentales spécifiques.
- Développement progressif type d'expression par type d'expression
 - Premiers mois: préférence pour les visages de joie
 - Puis attirance pour les visages exprimant la peur ainsi que la capacité de distinguer des expressions plus variées (tristesse, surprise, colère).

Les émotions morales et les relations avec les autres

- Il existe des précurseurs et des manifestations précoces d'émotions morales sont déjà observables avant l'âge de trois ans
- Mais la compréhension de émotions morales interviendrait plus tardivement au milieu de l'enfance et continuerait de se développer jusqu'au début de l'adolescence
- L'expression des émotions morales nécessite la capacité à prendre en compte les normes sociales et culturelles, d'appréhender les implications de ses actions sur les autres,
- Nécessite d'avoir développé et maîtrisé plusieurs compétences cognitives telles que la conscience de soi, un sens moral et une théorie de l'esprit.

Emotion et cognition : apports des neurosciences

- Localisations cérébrales et rôles différents au sein du cerveau, qui se reporteraient aussi dans nos comportements (Pessoa, 2008) ?
- Neuromythes ?
 - certaines régions cérébrales seraient exclusivement responsables de nos émotions (comme le système dit limbique)
 - les régions corticales plus évoluées seraient dédiées à la cognition
- Mais les structures cérébrales liées aux émotions ou à la cognition ne sont pas isolées

Emotion et cognition : apports des neurosciences

- Une même région peut être caractérisée de « cognitive » ou d'« émotionnelle »
 - Exemple 1 : amygdale (structure sous-corticale)
 - Structure émotionnelle (impliquée dans la détection des événements ayant une pertinence affective pour l'individu)
 - Mais aussi élément clé pour l'attention et la mémoire.
 - Exemple 2: cortex préfrontal dorso-latéral
 - classiquement considéré comme étant impliqué dans les fonctions exécutives, notamment l'inhibition,
 - mais il est aussi une région clé dans les processus de régulation des émotions.
- Emotions et fonctions cognitives agissent de pair, avec un soubassement cérébral fortement distribué au sein de réseaux de neurones.

Emotions et apprentissages

Rôle des émotions et des processus affectifs sur les apprentissages n'est pas nouveau

Les concepts de « punition » et de « récompense » ou celui de l'anxiété et les mathématiques

A.N.A.E., 2018, 156, 001-008

ACTIVITÉS ARITHMÉTIQUES ET ANXIÉTÉ

Activités arithmétiques et anxiété

M. FAYOL

RÉSUMÉ : Activités arithmétiques et anxiété

Les réactions anxieuses face aux mathématiques ou arithmétiques concernent presque tous les pays, même ceux dont les élèves sont les meilleurs dans ce domaine. La présente communication vise à décrire les manifestations de cette anxiété, à les situer par rapport aux phénomènes anxieux en général, à exposer les travaux cherchant à en déterminer les origines et à évoquer les interventions visant à apaiser, voire à éradiquer, ces manifestations anxieuses associées aux activités arithmétiques

Emotions positives ou négatives et apprentissages

Selon Pekrun et Linnenbrink-Garcia (2014):

- la recherche dans le domaine de l'éducation se concentre principalement sur l'anxiété
- Elle néglige d'autres émotions censées exercer des influences négatives ou facilitatrices sur la réussite et avoir un impact sur les stratégies cognitives utilisées dans le processus d'apprentissage et la motivation.
 - Emotions « dites négatives » peuvent être un vecteur d'échec et de perte de confiance lorsqu'elles sont inappropriées, ou ignorées
 - Emotions « dites positives » peuvent représenter un puissant catalyseur pour le bien-être et la réussite scolaire.

Compétences émotionnelles dans les apprentissages scolaires: définition et rôle

- Se réfèrent aux différences dans la manière dont les individus perçoivent les émotions, utilisent les émotions pour « faciliter la pensée », comprennent et gèrent les émotions (MacCann et al. 2020)
- Ces compétences représentent un ensemble de ressources efficaces et fonctionnelles permettant de nous adapter à l'environnement
- Elles sont essentielles au développement psychologique et aux apprentissages scolaires (Richard, Gay & Gentaz, 2021).
- Plusieurs types d'études scientifiques /de preuves

Etudes des liens : Une méta-analyse (de 6 ans à l'université) des approches corrélationnelles

158 études
42 529
participants

Corrélations
positives et
significatives

Trois facteurs:
1-intelligence
classique – QI
2-personnalité
3-compétences
émotionnelles



AMERICAN
PSYCHOLOGICAL
ASSOCIATION

© 2019 American Psychological Association
ISSN: 0033-2909

Psychological Bulletin

2020, Vol. 146, No. 2, 150–186
<http://dx.doi.org/10.1037/bul0000219>

Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis

Carolyn MacCann, Yixin Jiang,
and Luke E. R. Brown
The University of Sydney

Kit S. Double
University of Oxford

Micaela Bucich
The University of Sydney

Amirali Minbashian
University of New South Wales Sydney

Schools and universities devote considerable time and resources to developing students' social and emotional skills, such as emotional intelligence (EI). The goals of such programs are partly for personal development but partly to increase academic performance. The current meta-analysis examines the degree to which student EI is associated with academic performance. We found an overall effect of $\rho = .20$ using robust variance estimation ($N = 42,529$, $k = 1,246$ from 158 citations). The association is significantly stronger for ability EI ($\rho = .24$, $k = 50$) compared with self-rated ($\rho = .12$, $k = 33$) or mixed EI ($\rho = .19$, $k = 90$). Ability, self-rated, and mixed EI explained an additional 1.7%, 0.7%, and 2.3% of the variance, respectively, after controlling for intelligence and big five personality. Understanding and management branches of ability EI explained an additional 3.9% and 3.6%, respectively. Relative importance analysis suggests that EI is the third most important predictor for all three streams, after intelligence and conscientiousness. Moderators of the effect differed across the three EI streams. Ability EI was a stronger predictor of performance in humanities than science. Self-rated EI was a stronger predictor of grades than standardized test scores. We propose that three mechanisms underlie the EI/academic performance link: (a) regulating academic emotions, (b) building social relationships at school, and (c) academic content overlap with EI. Different streams of EI may affect performance through different mechanisms. We note some limitations, including the lack of evidence for a causal direction.

Une étude des liens chez les 3 à 6 ans

Compétences émotionnelles, coopération et activité locomotrice : trois compétences clés pour favoriser les apprentissages numériques chez les élèves âgés entre 3 et 6 ans

scientific reports



OPEN

Emotion knowledge, social behaviour and locomotor activity predict the mathematic performance in 706 preschool children

Thalia Cavadini¹, Sylvie Richard^{1,2}, Nathalie Dalla-Libera³ & Edouard Gentaz^{1,4,5,6}

https://www.unige.ch/fapse/sensori-moteur/files/4916/2618/5755/Cavadini_Richard_Dalla-Libera_Gentaz_2021_Emotion_knowledge_social_behaviour_and_locomotor_activity_predict_the_mathematic_performance_in_706_preschool_children.pdf

Résultats : analyses corrélationnelles

- Les compétences émotionnelles, les comportements sociaux de coopération et l'activité locomotrice sont **interdépendants** et **associés aux compétences numériques**
- En prenant en compte, l'âge de l'enfant, ses capacités locomotrices, émotionnelles et sociales, il est possible de prédire avec 68.1% d'exactitude les résultats de ce même enfant aux tests numériques.
- Rejoint le consensus sur l'importance des capacités socio-émotionnelles dans le milieu académique au début de la scolarité
- Suggère d'ajouter l'activité locomotrice à ces capacités fondamentales.

Discussion : plusieurs mécanismes pour expliquer ces liens

- Mécanisme 1 : Les élèves ayant une meilleure connaissance de leurs émotions seraient plus à même de les réguler.
- Mécanisme 2 : Chevauchement entre la compréhension des émotions et les compétences cognitives et numériques.
- Mécanisme 3 : Développement des compétences exécutives de l'élève, dont le contrôle inhibiteur.

https://www.unige.ch/fapse/sensori-moteur/files/5916/4131/5946/aufildesmathsgentaz_web.pdf

Etude des liens avec une approche longitudinale

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Research Article

EMOTION KNOWLEDGE AS A PREDICTOR OF SOCIAL BEHAVIOR AND ACADEMIC COMPETENCE IN CHILDREN AT RISK

Carroll Izard,¹ Sarah Fine,¹ David Schultz,¹ Allison Mostow,¹ Brian Ackerman,¹
and Eric Youngstrom²

¹University of Delaware and ²Case Western Reserve University

Mesures à 5 ans et à 9 ans

- Identification des émotions
- Comportement social
- Performances scolaires

Résultats: identification des émotions prédit le comportement social et la réussite scolaire

Etude des liens causaux : approche interventionnelle directe

Elaboration du programme d'entraînement aux compétences émotionnelles

- Implication des enseignants dans la construction du programme
- Réflexion sur les compétences à travailler
- Réflexion sur les activités à mettre en œuvre pour atteindre ces compétences (les activités doivent être telles qu'elles puissent être menées dans un contexte ordinaire de classe)

Epreuves d'évaluation avant et après entraînement (pré-test et post tests 1 et 2)

- Les compétences émotionnelles (identification, compréhension, expression)
- Les compétences scolaires : mathématiques (épreuves numériques et logiques), le langage (aspects de compréhension), les conduites motrices (parcours seuls et collaboratifs)

Apports des recherches internationales sur les effets des interventions en contexte scolaire ?

Un détour par les compétences **socio-émotionnelles** :

- *conscience d'eux-mêmes et des autres* (comme la compréhension des émotions, l'empathie),
- *de prendre des décisions responsables* (au travers, par exemple de la résolution de problèmes interpersonnels),
- *de gérer leurs émotions et d'établir et maintenir des relations sociales positives* (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, n.d. ; Zins et al., 2007)

Apports des recherches internationales sur les effets des interventions en contexte scolaire

- Revue systématique de *12 méta-analyses*
- Environ *1 million d'élèves* âgés de 2 à 19 ans
- Résultats :
 - Amélioration des compétences SE et des résultats scolaires.
 - Réduction des comportements problématiques, de la détresse émotionnelle et de la consommation de drogues.



© 2022 American Psychological Association
ISSN: 0033-2909

Psychological Bulletin

2022, Vol. 148, Nos. 11–12, 765–782
<https://doi.org/10.1037/bul0000383>

What We Know, and What We Need to Find Out About Universal, School-Based Social and Emotional Learning Programs for Children and Adolescents: A Review of Meta-Analyses and Directions for Future Research

Joseph A. Durlak¹, Joseph L. Mahoney², and Alaina E. Boyle³

¹Department of Psychology, Loyola University Chicago

²Panorama Education, Boston, Massachusetts, United States

³Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, Chicago, Illinois, United States

Apports des recherches internationales sur les effets des interventions en contexte scolaire

- 424 études portant sur 252 interventions « universelles » sur les compétences socio-émotionnelles
- 573'361 élèves de 3 à 18 ans
- Pays les plus représentés :
 - les États-Unis (46,9 %),
 - l'Australie (6,4 %),
 - l'Espagne (2,6 %),
 - l'Angleterre (1,9 %),
 - la Turquie (1,7 %),
 - le Canada (1,7 %),
 - Hong Kong (1,7 %)
 - la Norvège (1,7 %).

DOI: 10.1111/cdev.13968

REGISTERED REPORT

CHILD DEVELOPMENT

The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions

Christina Cipriano¹ | Michael J. Strambler² | Lauren H. Naples¹ | Cheyeon Ha¹ | Megan Kirk¹ | Miranda Wood¹ | Kaveri Sehgal¹ | Almut K. Zieher¹ | Abigail Eveleigh¹ | Michael McCarthy³ | Melissa Funaro⁴ | Annett Ponnock¹ | Jason C. Chow⁵ | Joseph Durlak⁶

Les interventions développées dans le même pays d'implémentation améliorent, du point de vue statistique, encore plus certaines compétences socio-émotionnelles que celles conçues dans un autre pays (Cipriano *et al.*, 2023).

Etudes interventionnelles « directes » sur les compétences émotionnelles en contexte scolaire

Tableau 1. Descriptif des sept études proposant un entraînement des compétences émotionnelles auprès d'enfants typiques, d'après Sprung *et al.* (2015).

Étude	Compétence ciblée dans l'entraînement	Âge et taille de l'échantillon	Évaluation	Nombre de séances	Contexte entraînement	Délai pré/post-test (jours)
Grazzani & Ornaghi (2011)	Causes externes	3 à 5 ans N = 100	TEC (<i>Test of Emotion Comprehension</i>)	16	En groupe/ Expérimentateur	14
Ornaghi, Brockmeier & Grazzani Gavazzi (2011)	Causes externes	3 à 4 ans N = 70	TEC	16	En groupe/ Expérimentateur	14
Peng, Johnson, Pollock, Glasspool & Harris (1992) étude 1	Causes externes, émotions mixtes	4 à 7 ans N = 31	Questions sur histoires à caractère émotionnel	4	Individuel/ Expérimentateur	0
Peng, Johnson, Pollock, Glasspool & Harris (1992) étude 2	Causes externes, émotions mixtes	4 à 7 ans N = 75	Question sur des émotions mixtes	9	Individuel/ Expérimentateur	0
Pons, Harris & Doudin (2002)	Identification, causes externes, régulation, émotions masquées et morales	9 ans N = 36	TEC	1	Groupe et individuel/ enseignant	10
Schonert-Reichl, Smith, Zaidman-Zait & Hertzman (2012)	Identification	9 à 12 ans N = 585	Compréhension de pleurs de jeunes enfants	27	En groupe/ enseignant	21
Tenenbaum, Alfieri, Brooks & Dunne (2008)	Causes externes, émotions mixtes et masquées	5 à 8 ans N = 93	TEC	1	Individuel/ Expérimentateur	0

Entraîner les compétences émotionnelles à l'école

Recherche Ecole
en France durant
2013-2014

232 élèves
de 6 à 12 ans

Effet significatif
de l'entraînement

A. THEUREL*, É. GENTAZ**

* Laboratoire du développement sensori-moteur, affectif et social, Genève, Suisse.

** Université Grenoble-Alpes, LPNC-CNRS, Grenoble, France.

Correspondance : Anne Theurel ou Pr. Édouard Gentaz, Laboratoire du développement sensori-moteur, affectif et social, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université de Genève, Bd du pont d'Arve, 40, 1211 Geneva, Suisse. Email: anne.theurel@unige.ch ou edouard.gentaz@unige.ch

RÉSUMÉ : Entraîner les compétences émotionnelles à l'école

L'objectif principal de cette étude était d'évaluer la possibilité d'aider les enfants à développer leurs compétences émotionnelles à l'aide d'un entraînement dispensé pendant les heures de classe. 232 enfants âgés de 6 à 12 ans et de quatre niveaux scolaires différents ont été évalués au moyen d'un paradigme pré-test, entraînement, post-test après avoir été divisés en deux groupes : un groupe expérimental et un groupe contrôle. Durant la phase d'entraînement, le groupe expérimental a bénéficié d'un programme d'entraînement portant sur les compétences émotionnelles d'identification, de compréhension et de régulation des émotions tandis que le groupe contrôle suivait des séances d'aide et de soutien scolaire. Le niveau de compétences des enfants a été évalué lors du pré-test et du post-test à l'aide de trois épreuves de compétences émotionnelles. Les résultats montrent que les enfants ayant bénéficié de l'entraînement ont amélioré significativement leur niveau de compétences émotionnelles en comparaison au groupe contrôle, et ce particulièrement pour les enfants les plus jeunes. Les implications pratiques ainsi que les limites de cette étude sont discutées.

Mots clés : *Compétences émotionnelles – Enfant – Entraînement – École.*

Recherche « Emotimat » interventionnelle et participative

Objectifs

- Séquence 1 : identifier les émotions primaires → 3 séances
- Séquence 2 : comprendre les causes de ses propres émotions et les émotions des autres → 4 séances
- Séquence 3 : exprimer ses différentes émotions → 3 séances (+ 2 séances facultatives)

Projet EMOTIMat:

<https://savoie-educ.web.ac-grenoble.fr/maternelle/emotimat>

EMOTIMAT

Enseigner les émotions en classe

Livret de l'enseignant

Activités cycle 1

2023



Recherche « Emotimat » : résultats

- Enfants âgés de 3 à 6 ans
- *Groupe intervention* : N = 316
- *Groupe contrôle* : N = 286
- Résultats :
 - Amélioration compréhension des émotions
 - Meilleure dénomination des émotions primaires



Article

Impact of Innovative Emotion Training in Preschool and Kindergarten Children Aged from 3 to 6 Years

Anne Lafay ^{1,*†}, Carole Berger ^{1†}, Laura Alaria ¹, Sonia Angonin ², Nathalie Dalla-Libera ², Sylvie Richard ^{3,4}, Thalia Cavadini ³ and Edouard Gentaz ³

Recherche pilote « Emoty »

-Aspects perceptifs des émotions :

- capacité à reconnaître une émotion chez soi ou chez l'autre en analysant les indices faciaux, corporels et le ton de la voix spécifiques à chaque émotion.



-Aspects associatifs de l'émotion :

- capacité à identifier les déclencheurs des réactions émotionnelles.



-Aspects de régulation :

- capacité à utiliser des stratégies fonctionnelles pour exprimer ses émotions de manière adaptée socialement en tenant compte des règles sociales.



-Aspects conceptuels :

- capacité à comprendre l'utilité et la fonction des émotions en identifiant le besoin sous-jacent non satisfait.



Recherche pilote « Emoty » : résultats

- Groupe intervention : $N = 81$
- Groupe contrôle : $N = 81$
- Résultats :
 - 4 à 6 ans : Amélioration de la reconnaissance émotionnelle (désignation et labellisation).
 - Amélioration du sentiment d'auto-efficacité de régulation émotionnelle.

A.N.A.E. ♦ 2023-187-001-013

Évaluation des effets du programme EMOTY
sur le développement des compétences
socio-émotionnelles chez des élèves âgés
de 4 à 12 ans

F. LEJEUNE*, A. LACHAVANNE*, I. DE REYNAL, É. GENTAZ

Conclusions sur les approches interventionnelles directes en contexte scolaire

- Possibles
- Effets bénéfiques
- Implique une formation par l'action ou la recherche action des enseignantes pour adapter l'intervention à leur contexte scolaire

Mais « *Proposer majoritairement ces approches valorisant l'enseignement dirigé par l'enseignant avec peu de temps pour les expériences et les initiatives des élèves (y compris l'opportunité de jouer), présente le risque de ne pas renforcer leur réussite scolaire à long terme ainsi que leur développement socio-émotionnel* »

(Marcon, 2002 ; National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2003 ; Schweinhart & Weikart, 1997)





Bénéfices du **jeu de faire semblant** sur le plan socio-émotionnel: apports des recherches

- *34 études*
- Participants : $N = 2952$ (3 à 8 ans)
- De bonnes compétences à jouer à faire semblant sont associées à de meilleures compétences sociales

Educational Psychology Review (2024) 36:46
<https://doi.org/10.1007/s10648-024-09884-z>

META-ANALYSIS

The Value of Pretend Play for Social Competence in Early Childhood: A Meta-analysis

Mireille Smits-van der Nat¹  · Femke van der Wilt¹  · Martijn Meeter¹  · Chiel van der Veen¹ 

Accepted: 8 April 2024
© The Author(s) 2024



Etude des liens causaux : approche interventionnelle indirecte

- L'importance du **jeu de faire semblant** (Richard et al., 2019)
 - Satisfaire des désirs irréalisables de manière imaginaire
 - Eprouver une variété d'émotions à des intensités différentes
 - Expérimenter des situations sociales chargées affectivement
 - Envisager une multitude d'alternatives sur des mondes possibles (Et si...), etc. (Richard & Gentaz, 2020)
-
- Pas de conséquences directes négatives dans l'univers de «pour de faux» !
 - Pas d'enjeux de performances
-
- Pour obtenir ces bénéfices, il importe d'ACCOMPAGNER le développement du jeu. Plus le jeu est « mature», plus il est associé positivement aux compétences socio-émotionnelles (Richard & Gentaz, 2023)

Trois recherches interventionnelles en valais

- Résultats :
 - Amélioration *compréhension des émotions* (études 1 à 3)
 - Diminution des *réponses agressives* (étude 3)
 - Diminution des *stratégies de régulation dysfonctionnelles* (étude 1)



Évaluation d'un entraînement basé sur le jeu de faire semblant destiné à favoriser le développement des compétences socio-émotionnelles chez les enfants de cinq ans : étude exploratoire

Sylvie Richard, Philippe Gay, Anne Clerc-Georgy, Édouard Gentaz

DANS L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE 2019/3 (VOL. 119), PAGES 291 À 332


ÉDITIONS PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE

ISSN 0033-9033
ISBN 9782130821069
DOI 10.3917/anpsy1.193.0291



British Journal of Psychology (2021), 112, 690–719
© 2020 The British Psychological Society
www.wileyonlinelibrary.com

The effects of a 'pretend play-based training' designed to promote the development of emotion comprehension, emotion regulation, and prosocial behaviour in 5- to 6-year-old Swiss children

Sylvie Richard^{1,2*} , Gabriel Baud-Bovy^{3,4}, Anne Clerc-Georgy⁵ and Edouard Gentaz²

Acta Psychologica 238 (2023) 103961

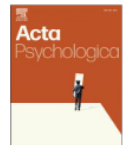


ELSEVIER

Contents lists available at ScienceDirect

Acta Psychologica

journal homepage: www.elsevier.com/locate/actpsy



Pretend play-based training improves some socio-emotional competences in 5–6-year-old children: A large-scale study assessing implementation

Sylvie Richard^{a,c,*}, Anne Clerc-Georgy^b, Edouard Gentaz^c

- **Apprendre à jouer, une nécessité !**
- 11 séances
- Environ une heure par semaine
- Apports au niveau socio-émotionnel
- Réinvestissement dans des moments de jeu de faire semblant (simultanément étayé)

Les Cahiers d'
Pratiques A·N·A·E

Repères pratiques/théoriques
pour étayer le jeu de faire semblant
des enfants de 4 à 7 ans*

S. Richard



Les Cahiers d' Pratiques A·N·A·E

Fascicule N° 3 – Juillet 2023

Jeux et compétences socio-émotionnelles

Implémentation d'un programme basé
sur le jeu du faire semblant en milieu scolaire
Repères théoriques et pratiques



S. Richard

Conclusions générales

- Effets significatifs et modestes validés à tous les âges
 - Liens corrélationnels
 - Liens longitudinaux
 - Liens causaux
- Elles peuvent être renforcées par des interventions (directes ou indirectes) en contexte scolaire
- Elles peuvent évoluer et être renforcées par des apprentissages directs et indirects (cf. entraînement du jeu du faire semblant)
- Même si elles sont influencées par
 - des facteurs individuels (comme, les fonctions exécutives ou les compétences langagières)
 - et des facteurs sociaux (comme les interactions avec la famille, les amis et les adultes en position d'éducation, les environnements économique et culturel)

Pourquoi et comment soutenir le développement des compétences émotionnelles chez les élèves âgés de 4 à 7 ans et chez leur enseignant.e ? Apports des sciences cognitives

Sylvie Richard^{1,3}, Philippe Gay², Édouard Gentaz³

¹ Haute école pédagogique du canton du Valais

² Haute école pédagogique du canton de Vaud

³ Université de Genève

RÉSUMÉ – Apprendre à identifier, exprimer, comprendre, utiliser et réguler ses émotions et celles d'autrui fait partie intégrante des apprentissages fondateurs d'une scolarité réussie. De nombreuses études en sciences cognitives ont montré que ces compétences jouent un rôle crucial dans la réussite des élèves à l'école et favorisent leurs relations interpersonnelles. Dans un premier temps, nous allons examiner dans quelle mesure le développement de ces compétences émotionnelles est tout particulièrement central chez les élèves qui débutent leur scolarité. Dans un second temps, nous allons proposer deux grands axes d'intervention en classe afin de soutenir leur développement. Nous allons présenter notamment les pratiques d'enseignement « indirectes » (à savoir, être en tant qu'enseignant.e « émotionnellement compétent ») qui visent à les favoriser et nous allons voir qu'il est également possible de mettre ces compétences émotionnelles au défi directement à travers la « labellisation » des émotions, des conversations portant sur les émotions et par le biais des jeux de faire semblant.

<https://www.cairn.info/revue-raisons-educatives-2021-1-page-261.htm>

Ecole inclusive : Et chez les enfants déficients visuels ?

Projet en cours 2021-2025 – Fond National Suisse



Maison d'édition
de livres jeunesse
— adaptés



(avec Lola Chennaz et Danyelle Valente)

Objectif: Outil multisensoriel qui permet de développer les compétences émotionnelles des enfants déficients visuels

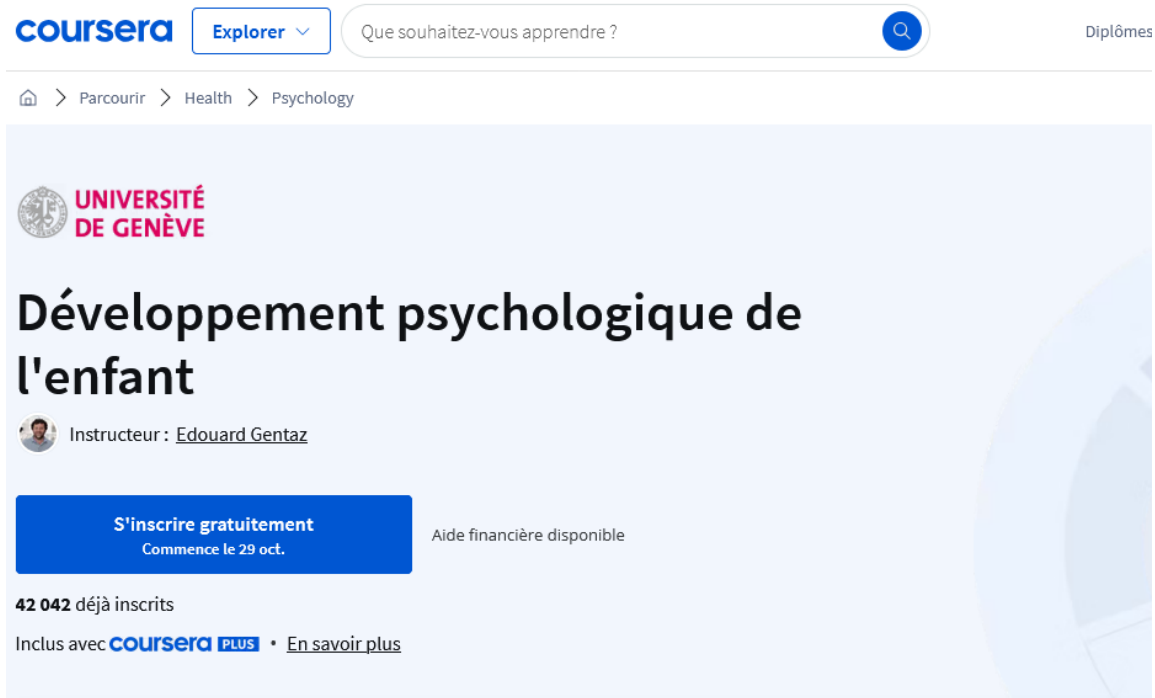
1. Etude avec les enfants déficients visuels
2. Ateliers de co-conception avec les professionnels travaillant dans la déficience visuelle
3. Test de l'outil créé dans les écoles

<https://www.unige.ch/fapse/sensori-moteur/axes-de-recherche/situations-de-handicap/deficience-visuelle-et-aveugles/emoti-sens>

Des ressources en plus

[Podcast de : Sport for Life Fondation](#) :LA GESTION DES EMOTIONS
open.spotify.com/episode/2ZnPestf6bLYMGZ5KqWaE1

MOOCS Cours en français, sous-titres disponibles en français, accès libre et gratuit
<https://www.coursera.org/learn/enfant-developpement>



The screenshot shows the Coursera interface for a course. At the top, the Coursera logo is on the left, followed by an 'Explorer' dropdown menu, a search bar containing the text 'Que souhaitez-vous apprendre?', and a search icon. To the right of the search bar is the text 'Diplômes'. Below the search bar is a breadcrumb trail: 'Home > Parcourir > Health > Psychology'. The main content area features the logo of 'UNIVERSITÉ DE GENÈVE' in the top left corner. The course title 'Développement psychologique de l'enfant' is prominently displayed in the center. Below the title, there is a small profile picture of the instructor and the text 'Instructeur : Edouard Gentaz'. A blue button with white text says 'S'inscrire gratuitement' and 'Commence le 29 oct.'. To the right of this button, it says 'Aide financière disponible'. At the bottom left, it states '42 042 déjà inscrits'. At the bottom right, it says 'Inclus avec coursera PLUS' and 'En savoir plus'.

Chaine youtube du Centre Jean Piaget

The screenshot shows the YouTube channel page for 'Centre Jean Piaget'. At the top, there is a search bar with the text 'Rechercher' and a microphone icon. Below the search bar is a banner image featuring various educational books and papers, including titles like 'Logique et connaissance scientifique', 'BIOLOGIE ET GÉNÉTIQUE', 'L'IMAGE MENTALE CHEZ L'ENFANT', 'PSYCHOLOGIE', 'ÉTUDES SOCIOLOGIQUES', 'MÉTAPHYSIQUES', 'MÉTAPHYSIQUES PERCEPTIFS', 'DE LA LOGIQUE DE L'ENFANT À LA LOGIQUE DE L'ADULTE', and 'L'ÉVALUATION DE LA PENSÉE'. The channel name 'Centre Jean Piaget' is displayed with the handle '@centrejeanpiaget674' and '2,11 k abonnés'. A 'S'abonner' button is visible. Below the channel name are navigation tabs: ACCUEIL, VIDÉOS, PLAYLISTS, COMMUNAUTÉ, CHAÎNES, and À PROPOS. The 'PLAYLISTS' tab is selected, showing a list of created playlists. Each playlist card includes a thumbnail, a title, a video count, and a link to 'Afficher la playlist complète'. The playlists shown are: 'Séminaire interdisciplinaire 2022' (12 videos), 'TP développement Bachelor' (9 videos), 'Séminaire interdisciplinaire 2021' (13 videos), 'La théorie piagétienne expliquée par d'autres...' (41 videos, updated 6 days ago), 'Interview de Jean Piaget' (37 videos), and 'Souvenirs et vidéos insolites' (9 videos).

<https://www.youtube.com/@centrejeanpiaget674/featured>

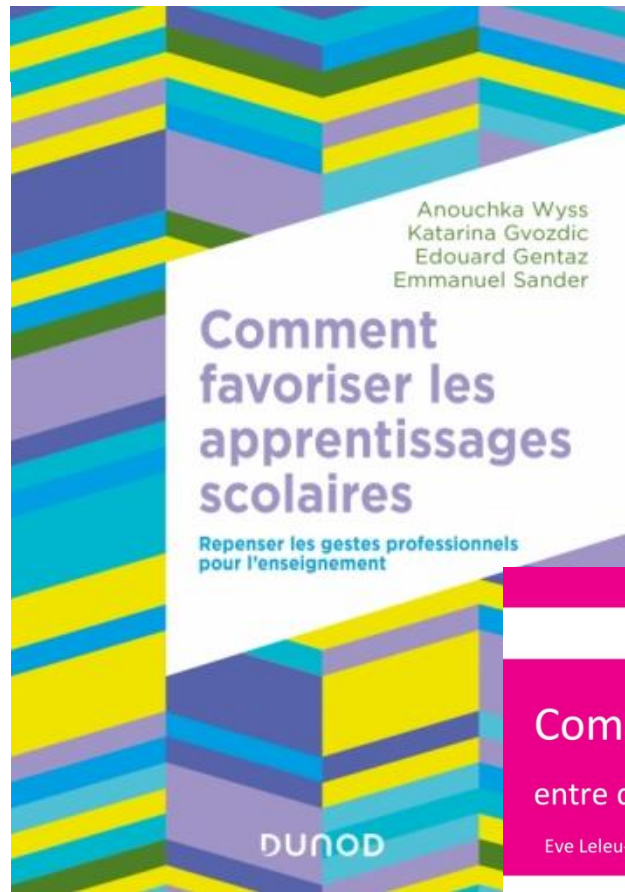
2023

COMMENT LES ÉMOTIONS VIENNENT AUX ENFANTS

Et pourquoi les compétences
émotionnelles sont la clé
de l'épanouissement et
de la réussite scolaire.

Nathan

EDOUARD GENTAZ

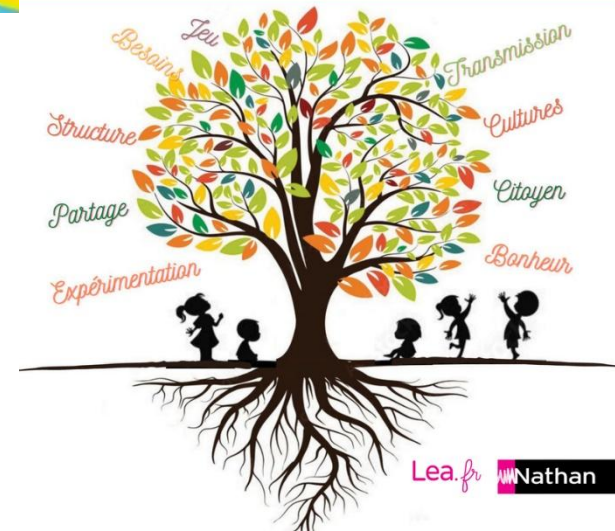


COLLECTION ● LES REPÈRES
PÉDAGOGIQUES

Comment l'enfant entre dans les apprentissages

Eve Leleu-Galland et Florence Samarine

Abdenour Bidar
Grégoire Borst
Edouard Gentaz
André Giordan
Pascale Haag
Catherine Joussetme
Michèle Kail
Christophe Marsollier
Rebecca Shankland



2022

Édouard
Gentaz

Les neurosciences
à l'école : leur
véritable apport



Pedia

Le développement
neurocognitif
de la naissance
à l'adolescence

Pierre Fourmeret, Édouard Gentaz

Pedia

COLLECTION DIRIGÉE PAR Étienne JEROMEZ



Elsevier Masson

- Merci à tous les parents et enfants, collègues et professionnels
- Merci à toutes les institutions (CNRS, ANR, UNIGE, FNS, fondations, etc.)

Merci de votre attention