

# CONTENU

<b>The peculiarities of servicemen back from the combat operational zone value-semantic perception.....</b>	<b>2</b>
<b>Dr. Viktor Vus,.....</b>	<b>2</b>
<b>L'éducation émotionnelle au service de l'apprentissage et de l'intelligence émotionnelle .....</b>	<b>13</b>
<b>Dr Ziane Chami , Pr Youcef Maache .....</b>	<b>13</b>

**THE PECULIARITIES OF SERVICEMEN BACK FROM THE COMBAT  
OPERATIONAL ZONE VALUE-SEMANTIC PERCEPTION**

**DR. VIKTOR VUS**

Institute of Social and Political Psychology,

National Academy of Educational Science of Ukraine

**Date de réception : 14/03/2018 Date d'acceptation : 16/07/2018**

**Abstract:**

The paper examines the problem of value-semantic perception of the servicemen back from the combat operational zone and their integration into the sphere of civilian life. Axiogenesis of combatants is studied at the emotional, cognitive and conative levels. The specifics of their value-semantic comprehension of the surrounding reality are considered. The research was performed on the basis of the method of "Valuable orientations". Using of the specified technique has allowed to build the personal "axiomatrix", to research the "three-dimensional" structure of the individual consciousness and to reveal value-semantic transformations of the individual consciousness. The specific of combatants' axiosphere is presented as opposing to a "peaceful" society, as searching for the new meanings, new forms of the social activity implementation in their consciousness, as specifically bright emotional perception of life activities, life events. The quality of family relationships and parental values are considered as crucial mechanisms for impact on perception of social interactions, developing effective programs for socio-psychological support of combatants.

**Key words:** axiogenesis, value-semantic perception, socio-psychological support of combatants, combatants' sociogenesis

**الملخص:**

تدرس الورقة مشكلة تصور القيم الدلالية للعسكريين العائدين من منطقة العمليات القتالية واندماجهم في مجال الحياة المدنية. يتم دراسة التكوين المحوري للمقاتلين على المستويات العاطفية والمعرفية والادراكية. ويتم الأخذ بعين الاعتبار في

هذه الدراسة قيمة الفهم الدلالي للواقع المحيط بها. وقد تم إجراء الدراسة أساساً بطريقة التوجهات القيمية وباستخدام تقنية سمحت ببناء القالب المحوري لنسق الشخصية وذلك من أجل البحث في هيكل "ثلاثي الأبعاد" للوعي الفردي وكشف التحولات القيمية الدلالية لوعي الفرد. كما نعرض محور أو نسق المنزلة الاجتماعية الخاصة بالمحاربين في مقابل مجتمع سلمي، وذلك للبحث عن معاني وأشكال جديدة لتنفيذ أنشطة اجتماعية في وعيهم، على وجه التحديد التصور العاطفي لمختلف أنشطة الحياة والأحداث. وتعتبر نوعية العلاقات الأسرية وقيم الوالدين آليات مهمة وحاسمة للتأثير على تصور وإدراك التفاعلات الاجتماعية. ووضع برامج فعالة للدعم الاجتماعي والنفسي للجنود المقاتلين.

### **Actuality:**

The careful study of the combatants' axiosphere characteristics appears as if urgent due to the need to address the problems of public attitudes to the combatants, and combatants to the society.

The urgency of the research is also conditioned by the need to study the psychological consequences of participation in combat and the development of effective technologies for psychological support of military operations participants.

### **Introduction:**

The phenomenon of personal development of the servicemen took part in military operations is hardly revealed in scientific sources in order to reflect individual aspects of socio-psychological adaptation of personality under extreme conditions (Aleksandrovich, Maliutin&Senokosov, 1991; Topol, 2015), typology of this process (Topol, 2015; Leonard, Gwadz, Ritchie, Linick, Cleland, Elliott &

Grethel, 2015), psychological mechanisms of the course (Velichko, 2014; Mykhailov, Serdiuk, Halachenko, O., Halachenko, V.&Vashkite, 2016; Paronians, 2004), general regularities (Siegel, Ozkaptan, Hegge, Kopstein, Marlowe, Federman & Slifer, 1981), psychological foundations of rehabilitation of servicemen after participation in military operations (Buriak, Hinevskyi&Katerusha,2015; Velychko,2014; Leskov, 2008).

However, there is lack of research on value-semantic perception of servicemen back from the combat operational zone in the context of their integration into the peaceful life. Careful examination of this process is also due to the necessity to develop effective psychological support programs for solving combatants' axiological and moral deviances and negative mental states.

**The article aims :**

to describe and explain the peculiarities of the value-semantic sphere of participants in combat operations in the context of their sociogenesis.

**The object**

of the research is the process of combatants' axiogenesis.

**Methods and methodology:**

The structure of the content description of this research consists of the quantitative and qualitative analysis of the results of empirical studying of psych diagnostic indicators of the value-semantic sphere of combatants in the context of their sociogenesis.

For this reason, the technique “Valuable orientations” is applied (V. I. Vus)<sup>1</sup> [8]. The technique consists of 56 valuable statements, allowing providing the structure of human value orientations in several spheres:

1. In substantial – seven classes of valuable orientations: practical and every day; social; political; informative; ethical; esthetic; religious.

2. In representative – the procedure of carrying out a research, according to the technique, consists in ranging of the values, selected by the participant of the experiment (on 10 “positive” and “negative”) in three series of material presentation, which correspond to three representative plans (the forms of understanding and assimilation) of the valuable and semantic content of the analyzed material: emotional and sensual, informative and cognitive and efficient and practical.

This technique allows:

- constructing the personal “axiomatrix”
- studying of the “three-dimensional” structure of the individual consciousness;
- revealing positive valuable and semantic transformations of the individual consciousness.

The research was conducted according to the standard procedure and according to the European standards of ethics of psychological researches.

### **Participants of the research:**

The peculiarities of the combatants' value-semantic sphere development in the context of their sociogenesis were studied in the spring of 2017. The sample is

---

<sup>1</sup> Vus V.I. (2014) The process of personality socialization at condition of global transformation of society Kyiv , NULES , 210 p .

consisted of 53 soldiers who participated in the ATO in the east of Ukraine. The average age of combatants is 34 years.

**Results of the research:**

According to the results of the conducted empirical research on the specifics of valuable attitude of combatants' the emotional domination of the "personal development" (M = 9,69), "Peace, sustainable development" (M = 9,26) and «rule of law» (M = 8,20) values has been established. The value "war" also has high emotive assessment in their consciousness (M=8,00).

**Table 1**

**Quantitative indices of studying of the positive emotional value priorities of the combatants (n = 53) according to the technique "Valuable orientations" (Vus V.I.)**

<i>Nº</i>	<i>Valuable statements</i>	<i>M</i>	<i>St.D</i>
1	Comprehensive development of personality: to admire art, sports, music	9,69	0,91
2	Peace, sustainable development	9,26	0,44
3	rule of law	8,20	0,51
4	War	8,00	0,00
5	Informal communication	6,83	0,38
6	To be fashion	6,45	0,50
7	Going to concerts, discos	6,00	0,00
8	Heroism, rescue	6,00	1,15
9	To communicate with friends	5,50	0,57
10	To be competent in techniques	5,23	2,10

This result can be considered as:

- trying to get emotional satisfaction from the various benefits of "alive" life, searching for various forms of emotional satisfaction from own activities,
- giving emotional priority to own physical and mental functionality

- repeated, fuller experience of the "joys of life".

At the same time, the emotional dominance of the value "personality development" may be interpreted as an active reevaluation of previous vectors of own living space building.

Thus, in the perception of the combatants, the comprehensive development of the individual is associated with emotional rejection of the "rule of law" ( $r = -0,71$ ;  $p \leq 0,01$ ), the lack of "peace" ( $r = -0,68$ ;  $p \leq 0,01$ ) and increase their material well-being ( $r = 0,70$ ;  $p \leq 0,05$ ). That is, the combatants are inclined:

- emotionally-negative perceive of external social influence on their life, external social "directives" regulating their behavioral activity
- Provide a negative emotional assessment of norms and rules of peaceful life
- to establish only own pragmatic wellbeing as emotional priorities.

The attitudes towards social environment are forming in the context of own perception of family relationships and parental-child contacts. Thus emotional perception of value «Peace, sustainable development» is in linear dependence on the quality of relationships in the family ( $r = 0,87$ ;  $p \leq 0,01$ ) and parental feelings ( $r = 0,82$ ;  $p \leq 0,01$ ).

It allows concluding that quality of family relationships and parental values could be considered as crucial points of future programs for socio-psychological support of combatants.

In the same time the psychological position of combatants as “fighters for peace” appears in their perception only as social desirable, as social fashion ( $r=0,61$ ;  $p\leq 0,01$ ).

On the cognitive level of value-semantic consciousness the servicemen are defining following priorities for effective social development:

- Disrespect for the elders, managers ( $M=9,80$ )
- Personal development ( $M=9,20$ )
- Peace, sustainable development ( $M=8,66$ )

*Table 2*

**Quantitative indices of studying of the positive cognitive value priorities of the combatants (n = 53) according to the technique "Valuable orientations" (Vus V.I.)**

<i>N<sup>o</sup></i>	<i>Valuable statements</i>	<i>M</i>	<i>SLD</i>
1	Disrespect for the elders, managers	9,80	0,01
2	Comprehensive development of personality: to admire art, sports, music	9,20	2,46
3	Peace, sustainable development	8,66	2,15
4	Rule of law	8,38	0,75
5	Pray at home	8,00	0,00
6	Material well-being	7,50	2,44
7	To be fashion	7,00	0,00
8	To be alone	7,00	0,00
9	Youth, beautifulnes, health	7,00	2,21
10	Money, richness	6,66	1,36

It is highly significant that servicemen with experience of warlike situations are defining priorities for social development in order to don't obey official social governance. They don't like to be getting by other people. They prefer to keep



only own activities, own personal development and prefer to do it only in own way.

These results could be considered as intension to create new social situation as like as warlike conditions when almost all depends on only own psychological and physical skills. They used to trust only for own abilities.

In the same time they try to keep military friendship. The groups of servicemen back from the combat operational zone appear as if true and trustable social environment in their perception.

Thus statistically the choice of value «Peace, sustainable development» is connected with reducing of the importance of family and family relationships ( $r = -0,85$   $p \leq 0,01$ ), and awareness of inappropriateness, ineffectiveness of training and retraining programs in which they are involved ( $r = -0,87$   $p \leq 0,01$ ) (Awareness of the inappropriateness and ineffectiveness of the instructions and exercises of the civil social government).

Empirical results of studying of the conative structure of the value-semantic sphere of combatants allowed determining the nature of understanding and the system of the importance of combatants' life priorities.

The combatants find the greatest relevance in the value of “personal development” ( $M = 9,18$ ), “to feel beautifulness, appreciate the art” ( $M = 9,00$ ) and “one moment living, arbitrary behavior ”( $M = 9,00$ ) (see Table 3).

**Table 3**

**Quantitative indices of studying of the positive conative value priorities of the combatants (n = 53) according to the technique "Valuable orientations" (Vus V.I.)**

<i>N<sub>2</sub></i>	<i>Valuable statements</i>	<i>M</i>	<i>St.D</i>
1	Comprehensive development of personality: to admire art, sports, music	9,18	2,34
2	Feel the beautyfullness, appreciate and understand art	9,00	1,15
3	One moment living, arbitrary behavior	9,00	0,00
4	Peace, sustainable development	8,75	2,17
5	Rule of law	8,40	0,50
6	Informal communication	8,00	1,54
7	Heroism, rescue	7,00	3,46
8	Indifference to politics	7,00	0,00
9	To be fashion	6,50	0,53
10	Youth, beautifulness, health	6,25	3,05

Statistically the personal relevance of the value "comprehensive personality development" in the perception of the combatants is connected with perception of lost health and youth ( $r=-0,76$   $p\leq 0,01$ ).

This statistic results could be interpreted as combatants' dissatisfaction of peaceful civil social relations. In their consciousness it isn't connected their aims, needs and real civil social conditions. They are disappointed by social evaluation, social approval of their efforts, their lost health and youth. "We weren't fighting for such social interactions".

**Conclusions:**

The obtained results can be interpreted as searching for the new meanings, new forms of the social activity implementation in their consciousness.

The three-dimensional model of combatants' value-semantic consciousness can be presented on:

• ***Emotional dimension*** as:

- ✓ high level of emotional approval for military activities, military lifestyle
- ✓ ambiguous emotional attitudes towards civil social realities
- ✓ the tendencies to enjoying, deepening of emotional feelings of various life aspects.
- ✓ the specifically bright emotional perception of life activities, life events

• ***Cognitive dimension*** as:

- ✓ reviewing and rethinking by combatants of behavioral norms, social roles, social communication strategies
- ✓ the desire of combatants to create an alternative reality: the virtual community of "brothers"; grouping into formal public associations; opposing to a "peaceful" society; emphasizing the attention of society to their own needs; the desire to return to the military community

• ***Conative dimension*** as:

- ✓ actualization of own personal skills and abilities, own personal function genesis
- ✓ establishing a dynamic equilibrium within the system of relations of personality with the civilian social environment

The quality of family relationships and parental values could be presented as crucial mechanisms for impact on perception of social interactions, developing effective programs for socio-psychological support of combatants.

**References**

1. Aleksandrovich, P. I., Maliutin, A. G., & Senokosov Zh. G. (1991) Psychological Analysis of the Difficulties of Servicemen' Adaption to Army Life Activity. [Психологический анализ трудностей адаптации военнослужащих к

- армейской жизнедеятельности] – Riga: Riga S. S. Biriuzov Higher Military-Political School – 89 pages.
2. Buriak, O. O., Hinevskiy, M. I., & Katerusha, H. L. (2015)“ATO” War Syndrome: the Urgency and Ways of Nationwide Solution. [Військовий синдром «АТО»: актуальність та шляхи вирішення на державному рівні] Collection of scientific papers of Kharkiv University of Air Force, 2(43) Retrieved from: C:/Users/User/Downloads/zhups\_2015\_2\_39.pdf
  3. Kokun, O. M. (2004) Optimization of Human Adaptive Capabilities: the Psychophysiological Aspect of Ensuring Activity. [Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності] – Kyiv: Millennium, 265 pages.
  4. Lanius R.A., Vermetten E., &Loewenstein R.J. et al. (2010) Emotion modulation in PTSD: Clinical and neurobiological evidence for a dissociative subtype. American Journal of Psychiatry.. – Vol. 167. – P.640-647. doi 10.1176/appi.ajp.2009.09081168
  5. Leskov, V. O. (2008) Sociopsychological Adaptation of the Servicemen from Areas of Military Conflicts [Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів] : an abstract of the thesis for the degree of Ph.D. in Psychology: – Khmelnytskyi. – 22 pages.
  6. Siegel Arthur I, Ozkaptan Halim, Hegge Fred W., Kopstein Felix F., Marlowe David H., Federman Philip J., Slifer William E.(1981) Manadgment of stress in army operations. – Wayne, Pennsylvania: Applied Psychological Services, Inc., 1981. – 111 p.
  7. Velichko, S. V. (2014) Adaptive Potential of Servicemen in Psychological Preparation for Civilian Life [Адаптационный потенциал военнослужащих в психологической подготовке к гражданской жизни]: an abstract of the thesis for the degree of Ph.D. in Psychology. – Stavropol, 2014. – 14 pages.
  8. Vus V.I. (2014) The process of personality socialization at condition of global transformation of society Kyiv , NULES .. 210 p .

L'ÉDUCATION ÉMOTIONNELLE AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE ET DE  
L'INTELLIGENCE ÉMOTIONNELLE

DR.ZIANE CHAMI  
Université de Sétif 2

PR.YUCEF MAACHE  
Université de Constantine 2

[zianepsy@yahoo.fr](mailto:zianepsy@yahoo.fr)

Date de réception : 18/03/2018 Date d'acceptation : 16/07/2018

### Résumé

Au cours des siècles, l'éducation a favorisé l'intelligence intellectuelle et rationnelle au détriment de la dimension émotionnelle de la personne. Elle s'est donc surtout préoccupée du développement cognitif. Dans tout cela, aucune place n'était faite aux composantes fondamentales de la personnalité telles la sensibilité, l'émotion et la motivation, sous prétexte que ces dernières ne sont pas objectives et ne sont donc pas mesurables. (Chbat, J, 2008) Afin d'explorer cet aspect de la profession enseignante, nous avons choisi d'analyser principalement en quoi l'intelligence émotionnelle fait partie des habiletés mobilisées dans les pratiques pédagogiques de l'enseignant? Nous examinons également quelles sont les outils de l'éducation émotionnelle? Quelles stratégies pédagogiques spécifiques au domaine émotionnel? Et comment introduire l'éducation émotionnelle dans la pratique pédagogique afin de développer l'intelligence émotionnelle?

**Mots clés :** L'éducation émotionnelle - l'intelligence - l'intelligence émotionnelle - l'apprentissage.

### ملخص

انشغلت التربية منذ قرون بتنمية الذكاء العقلائي على حساب البعد الوجداني للإنسان؛ واقتصرت مهمتها على تنمية النمو المعرفي ولم تتح أية مكانة للمكونات الأساسية للشخصية مثل الإحساس والوجدان والدافعية؛ بداعي أنها غير موضوعية وبالتالي غير قابلة للقياس. للكشف عن الجانب الوجداني لوظيفة التعليم؛ اعتمدنا أساسا في هذا المقال على تحليل كيف يمكن أن يكون

الذكاء الوجداني جزء من الملكات المجتدة في الممارسات البيداغوجية للمعلم؟ ماهي أدوات التربية الوجدانية؟ ماهي الإستراتيجيات البيداغوجية الخاصة بالمجال الوجداني؟ وكيف يمكن تجسيد التربية الوجدانية في الممارسات التربوية لتنمية الذكاء الوجداني للمتعلمين؟  
الكلمات المفتاحية: التربية الوجدانية - الذكاء - الذكاء الوجداني - التعلم.

### **Abstract**

Over the centuries, education has fostered intellectual and rational intelligence at the expense of the emotional dimension of the person. It was therefore mainly concerned with cognitive development. In all of this, no place was placed on the fundamental components of the personality such as sensitivity, emotion and motivation, on the pretext that the latter are not objective and then are not measurable. (Chbat, J, 2008) In order to explore this aspect of the teaching profession, we chose to analyze how emotional intelligence is part of the skills mobilized in the teaching practices of the teacher? We also examine what are the tools of emotional education? What educational strategies specific to the emotional field ? And how to introduce emotional education into pedagogical practice to develop emotional intelligence ?

**Keywords:** Emotional education - intelligence - emotional intelligence - learning.

### **Introduction**

L'école contemporaine se focalise de former des êtres capables de lire un journal, de gagner de l'argent, de voter et de consommer gentiment, mais elle a négligé jusqu'à présent le domaine de l'éducation émotionnelle et relationnelle , c'est pour cela peu d'enseignants ont été formés de manière consistante dans ce domaine, et la plupart considèrent que l'éducation émotionnelle n'est tout simplement pas de leur domaine , mais seul les enseignants capables de fonctionner avec un haut niveau d'intelligence émotionnelle peuvent obtenir de bons résultats et pourront démontrer correctement les compétences que leurs élèves ont besoin d'acquérir dans ce domaine ( Bouuaert, M , 2012) afin de devenir des êtres épanouis ; socialement bien intégrés ; capables de réaliser dans

leur vie les projets créatifs qu'ils désirent ; en harmonie avec le monde qui les entoure.

Afin d'explorer cet aspect de la profession enseignante, nous avons choisi d'analyser principalement en quoi l'intelligence émotionnelle fait partie des habiletés mobilisées dans les pratiques pédagogiques de l'enseignant ? Nous examinons également quelles sont les outils de l'éducation émotionnelle ? Quelles stratégies pédagogiques spécifiques au domaine émotionnel ? Et comment introduire l'éducation émotionnelle dans la pratique pédagogique afin de développer l'intelligence émotionnelle ?

### **1- L'émotion**

Les émotions sont aujourd'hui au centre des théories psychologiques, au point où les anglo-saxons considèrent que nous assistons, depuis une quinzaine d'années, à un « affective turn », ce « tournant affectif » trouve ses racines dans la valorisation, notamment par les neurosciences, du rôle des émotions dans le fonctionnement cognitif de l'être humain. Dans ce domaine, les travaux les plus récents insistent sur le caractère inextricable de la pensée et du corps, de la cognition et de l'émotion, Antonio Damasio a été l'un des pionniers de cette nouvelle vague en soulignant le rôle fondamental de l'émotion dans la prise de décision, qui se révélerait un meilleur guide pour l'action que l'analyse rationnelle. (Baroni, R , Rodriguez, A, 2014, p 7 )

#### **1-2 Définitions de l'émotion**

Du latin « exmovere » ou « omovere » le terme d'émotion signifie « mettre en mouvement ». L'idée de mouvement vers l'extérieur, sentiment, excitation, agitation c'est autour de ces termes que tournent l'origine et les différents sens du mot « émotion ». Une émotion se caractérise par sa traduction perceptible à

L'extérieur du corps, le mouvement. Une mimique, une rougeur, quelques gouttes de Sueur perlant sur un front et bien d'autres manifestations signent un état émotionnel. Elle peut être provoquée soit par un phénomène extérieur soit par une image mentale issue d'une pensée ou d'un sentiment (Damasio, 2003, in Massiot, M, 2007, p 05)

D'un point de vue cérébral, les émotions sont gérées par l'hippocampe, qui enregistre le contexte des événements, et par l'amygdale, qui retient la connotation émotionnelle qui leur est attachée (Rivière, A, & Godet, B , 2002-2003, in Jost, C, 2009, p 03).

Dans le champ psychologique, l'émotion est le plus souvent utilisée dans son versant pathologique comme en témoigne cette définition : « On peut définir l'émotion comme un trouble de l'adaptation des conduites ». Ainsi l'émotion est vue comme une réaction désorganisatrice, lorsque le sujet est submergé par des troubles qui entravent ses capacités d'adaptation. Elle est à point de départ inconscient mais peut être perçue consciemment (Golman, 1997, in Massiot, M, 2007, p 05) par le sujet dans le changement d'état de son corps et dans le sentiment qu'elle fait émerger.

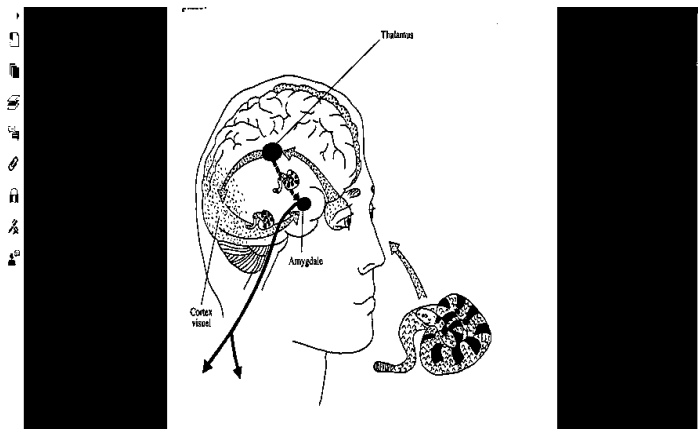
Dans une perspective fonctionnaliste, dans le sillage de Darwin, l'émotion est vue à l'inverse comme un comportement d'adaptation permettant la réponse à une situation dans le sens de la survie. La peur, par exemple, permet d'échapper au prédateur si le sujet adopte une conduite adaptée comme la fuite. Mais elle peut se traduire par une immobilité et une incapacité à engager une action efficace, voir à perdre conscience. (Jost, C, 2009, p 05) Selon Scherer, l'émotion est confondue avec sentiment, passion et état affectif, elle a longtemps été vue comme une désorganisation et une désadaptation alors que selon lui les émotions



sont, au contraire, décisives pour l'adaptation de l'individu. Il apporte un œil nouveau en apportant toute une dimension autour de l'émotion. Cette dernière est vue comme un processus de composants qui englobe tous les sous-systèmes organiques et qui est principalement dirigé par des changements dans l'évaluation de l'information reçue (Scherer, K.R & Sangsue, J, 2004, in Jost, c, 2009, p04 ).

## 2- Nos deux esprits

En un sens très réel, nous possédons deux esprits : l'un pense, l'autre ressent. L'interaction de ces outils de connaissance fondamentalement différents donne naissance à notre vie intérieure. Le premier, l'esprit rationnel, est le mode de compréhension dont nous sommes en général plus conscients : pondéré, réfléchi, faisant sentir sa présence. Mais il existe un autre système de connaissance, impulsif, puissant, parfois illogique : l'esprit émotionnel. (Golman, D, 1997, p 23)



**Figure (01) :** L'esprit émotionnel. (Golman, D, 1997, p 37)

La plupart du temps, l'esprit émotionnel et l'esprit rationnel fonctionnent en parfaite harmonie, associant leurs modes de connaissance très différents pour nous guider dans le monde qui nous entoure. Il y a d'ordinaire équilibre entre les

deux, l'esprit émotionnel alimentant en informations les opérations de l'esprit rationnel, celui-ci affinant et parfois rejetant les données fournies par l'esprit émotionnel. Pourtant, l'esprit émotionnel et l'esprit rationnel sont deux facultés semi-indépendantes, reflétant chacune, comme nous le verrons, le fonctionnement de structures cérébrales distinctes, mais interconnectées. (Ibid, p24) Le plus souvent, le fonctionnement de ces deux esprits est finement coordonné; les sentiments s'avèrent essentiels à la pensée, et la pensée aux sentiments.

### **3- Les émotions en classe**

Le contexte de la classe regorge de multiples dimensions, telles que les activités scolaires, le climat émotionnel et les tonalités affectives des relations entre élèves et entre élèves et enseignants. La classe est avant tout le lieu où se vit l'apprentissage, qui intègre des processus cognitifs et émotionnels (Cost, S & Drexler, A, 2017, p11). Selon Cuisinier & Pons (2011), les nombreuses dimensions d'une classe sont susceptibles d'influencer les processus d'évaluation émotionnelle propres à chacun des acteurs d'une classe. L'activité d'apprentissage implique, par essence, une transformation des connaissances et représentations. (Cuisinier & Pons, 2011, in Cost, S & Drexler, A, 2017, p11)

Ansembourg, souligne la qualité et le climat des relations qui composent l'environnement affectif d'une classe sont bien plus qu'un accessoire utile et plus ou moins sympathique. Ils "constituent la condition fondamentale permettant au cerveau de se développer dans toutes ses facultés, ou non" (Ansembourg, in Gueguen, 2014, p.12).

En effet, selon Gueguen, un climat de classe stressant peut diminuer les capacités cognitives des apprenants. Si un enfant est stressé par l'atmosphère de classe, cela sera néfaste à son apprentissage. C'est pour cela qu'il est important

de se poser la question de comment peut-on construire un climat de classe générateur d'émotions qui facilitent les apprentissages et non qui les parasitent, si ce n'est les paralysent (Ibid, p 12).

Il existe une relation robuste entre le développement de la compréhension des émotions et la qualité des relations sociales dans le contexte scolaire. En effet, « les enfants ayant une faible compréhension de leurs émotions sont académiquement moins réceptifs, ce qui peut être à l'origine de comportement inadaptés voire perturbateurs » (Cuisinier & Pons, 2011, in Cost, S & Drexler, A, 2017, p10). Par ailleurs, les expériences émotionnelles de l'enseignant en lien avec l'activité et/ou la matière enseignée ont également un impact sur la coloration émotionnelle des apprentissages ayant lieu dans une classe. (Ibid, p 10) Tous ces éléments nous font comprendre l'influence considérable de l'environnement d'une classe sur les émotions des élèves. Voyons maintenant plus en particulier comment agissent les émotions chez les élèves.

#### **4- Les émotions des élèves**

« La perception que l'apprenant a de ses émotions et des manifestations physiologiques qui en découlent, a une influence très forte sur l'apprentissage et la réussite scolaire » (Bandura, 1997/2007, cité par Puozzo, 2013, p.2). Trop souvent les émotions considérées comme un aspect à gérer par l'apprenant, les émotions influencent encor la motivation et la mémoire (Rolls, 2007, cité par Wagener, 2015, in Cost, S & Drexler, A, 2017, p11-13). Les émotions vécues par les élèves interviennent en amont de l'activité d'apprentissage et évoluent au cours de celle-ci. En effet, les expériences émotionnelles antérieures des élèves associées aux connaissances construites ou visées, peuvent soit les attirer- leur donner envie -, soit les faire fuir. Au cours d'une situation, les états émotionnels des

élèves changent au fur et à mesure de l'activité et sont variables en fonction de l'objet de l'apprentissage. Ces états émotionnels sont influencés par l'importance accordée à l'objet de l'apprentissage et au sentiment de contrôle perçu. (Cuisinier & Pons, 2011) Selon ces auteurs, l'état émotionnel des élèves joue un rôle prépondérant dans les apprentissages, ayant par exemple un impact sur les performances dans des situations de résolutions de problèmes. Ils précisent que les émotions agréables favoriseraient la résolution de problèmes impliquant la recherche de solutions nouvelles et originales, à l'inverse des émotions désagréables. Les émotions positives permettent donc au cerveau de mieux fonctionner (Sawyer, 2008, Cuisinier & Pons, 2011 in Cost, S & Drexler, A, 2017, p11-13).

Ainsi, un objectif important de l'éducation devrait être de générer chez les élèves des émotions bénéfiques aux apprentissages et non l'inverse (Puozzo, 2013). Mais attention à ne pas être focalisé sur les élèves uniquement. En effet, "l'enseignant, en tant que facteur environnemental, a un rôle fondamental sur la variable émotionnelle de ses élèves" (Puozzo & Piccardo, 2013, p.14).

### **5- Qu'est-ce l'intelligence émotionnelle ?**

Le terme d'intelligence émotionnelle a été utilisé pour la première fois par Salovey et Mayer (1990) pour décrire la capacité des individus à suivre leurs propres sentiments et ceux d'autrui, distinguer les différents types d'émotions et utiliser ces informations pour guider leur pensée et leur action. (Di Fabio, A, 2011, p 92)

Selon Bar-On (1997, 2002) l'intelligence émotionnelle est définie comme un ensemble de compétences émotionnelles et sociales qui déterminent les façons avec lesquelles une personne entre en relation avec elle-même et avec les autres,

et réussit à faire face aux pressions et aux demandes de l'environnement.(Di Fabio, A, Palazzeschi, 2007, p 214) Dans ce modèle, l'intelligence émotionnelle est donc un facteur important : tant en ce qui concerne la détermination de la capacité à obtenir du succès dans la vie, que pour ce qui est du pouvoir d'influencer globalement le bien-être des individus. Elle se développe petit à petit, se modifie au cours de l'existence et peut être améliorée à l'aide de programmes de formation.

Bouuaert, M.C (2013) a établie un comparatif entre les caractéristiques d'un individu possédant un bas niveau d'intelligence émotionnelle (IE), à celles d'un individu possédant un haut niveau d'intelligence émotionnelle.

### **IE basse**

Dominée par la peur

Manque de confiance

Instabilité émotionnelle

Réactivité émotionnelle

Tendance à se plaindre

Tendance à victimiser

Impuissance

Négativité, axé sur les problèmes

Croyances restrictives

Doutes, Confusion

Étroitesse d'esprit

Insatisfaction

Besoins importants

### **IE élevée**

Sans peurs

Solide Confiance en Soi

Stabilité émotionnelle

Sérénité

Joie, enthousiasme

Créateur conscient de sa réalité

Sentiment de puissance intérieure

Positivité, axé sur les solutions

Tout est possible

Confiance, inspiration

Ouverture d'esprit

Satisfaction

Peu de besoins

Demandes impératives

Demandes flexibles

Non libéré du passé,

Ici et maintenant,

Craignant le futur

dans le présent

Peu réceptif, jugeant

Réceptif, dans l'écoute

Compétitif, agressif

Coopératif, positivement assertif

Se battant pour survivre  
consensus

Capable de négocier un

Égocentré

Capable d'amour, d'empathie

Peu fiable, abusif

Intègre, fiable, juste

Inflexible, tendu, stressé

Souple, adaptable, détendu

Inefficace, chaotique

Efficace, bien organisé

(Bouuaert, M.C, 2013, p 08)

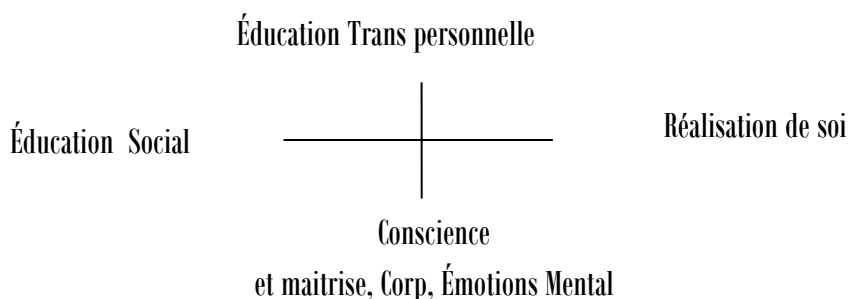
## **6- Qu'est-ce que l'éducation émotionnelle ?**

«L'éducation émotionnelle est un processus qui vise à promouvoir le développement affectif comme un complément indispensable du développement cognitif et comme un des éléments essentiels du développement global de la personnalité. Cela nécessite le développement des connaissances et des compétences sur les émotions afin de permettre à l'individu de mieux répondre aux défis de la vie quotidienne. Tout cela dans le but d'augmenter son bien-être personnel et social ». \*L'éducation émotionnelle vise à développer les compétences liées aux différents aspects de la relation à soi-même, aux autres, à l'environnement et à la collectivité. Elle offre des apprentissages en relation avec

---

\* <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional.html>, Consulter le 08/07/2017, 09<sup>h</sup>

le bien-être physique, émotionnel et mental, l'estime de soi et l'ancrage personnel dans un espace de confiance. Elle comporte tant le développement personnel que l'intégration sociale, l'équilibre intérieur et la gestion efficace de son existence. (Bouuaert, M.C, 2013, p 08) La figure(03) suivant nous montre les domaines principales de l'éducation émotionnelle :



**Figure (3) :** domaines principales de l'éducation émotionnelle (Ibid, 2013, p 10)

Les enfants et les jeunes ont besoin de l'éducation émotionnelle dans leur développement vers l'âge adulte afin de leur fournir des ressources et des stratégies pour faire face aux expériences inévitables que la vie apporte. En définitive, l'éducation émotionnelle vise à permettre d'adopter des comportements qui prennent en compte les principes de prévention et de développement humain\*

---

\* <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional.html>, Consulter le 08/07/2017, 09<sup>h</sup>

## 6-1 Les outils de l'éducation émotionnelle

L'attention particulière portée actuellement aux pratiques pédagogiques et compétences de l'enseignant en tant que spécialiste des apprentissages, il fait mention de sa capacité à motiver les élèves, à mettre en relation les contenus des programmes avec le vécu des élèves et à les rendre ainsi significatifs; à créer un climat de la classe riche en relations d'acceptation, d'équité, de confiance, de solidarité et de respect. En tant qu'acteur social, il est indiqué que les relations avec ses élèves, les parents, ses collègues et la communauté éducative font partie de ses compétences. A ce propos, il est capable notamment "de dépasser ses réactions spontanées, ses émotions et ses préjugés (Leter, C, 2006, p13)

L'éducation émotionnelle propose de transmettre des connaissances et des compétences sur les émotions dans le cadre de l'éducation scolaire en incluant la dimension affective dans le processus éducatif.\*Les outils utilisés en éducation émotionnelle sont nombreux et variés. L'animateur utilisera alternativement :

### - Les jeux, parmi lesquels on distingue différents types :

- les jeux brise-glace, destinés à rapprocher les participants, à les mettre en contact, à créer des liens, à installer le plaisir, le rire ;
- les jeux impliquant un rapprochement physique, un défi relationnel;
- les jeux à thèmes (destinés à provoquer des prises de conscience) ;
- les jeux de sculpture" (modelages et positionnements de personnes)...

— **Le cercle de parole**, explorant un thème donné, répondant à des questions, élaborant une consigne (en grand groupe ou en sous-groupes de 5 ou 6). Cette activité permet de s'ouvrir les uns aux autres, d'apprendre à communiquer, de s'enrichir mutuellement par le partage, l'écoute, l'expression verbale de ses

---



ressentis, de son expérience, de ses opinions. Elle requiert l'application de règles précises.

- **Les activités éducatives** : exploration de soi et expression de soi par l'exploration de thèmes précis, de questions, de mises en situation.
- **Les activités artistiques** libérant l'expression de soi : dessin, peinture, sculpture, collage, musique (particulièrement en groupe).
- **Le travail en équipe**, la dynamique de groupe, pour développer la confiance réciproque, le rapport à l'autre et la coopération.
- **Le travail corporel**, pour un meilleur ancrage, développer la conscience du corps : marches, danses, mouvements, étirements, yoga, massages ou automassages.
- **Voix et théâtre** : afin d'aller au-delà des modes habituels d'expression de soi, d'explorer différentes facettes d'identité, différents modes relationnels, théâtre spontané, le théâtre-forum (avec intervention des spectateurs), le jeu avec des marionnettes, et bien d'autres formes de mises en scène permettant d'exprimer différents rôles seront extrêmement utiles.
- **Jeux de rôles et psychodrame** : reconstitution de scènes ou d'événements, vécus ou imaginaires, inversion des rôles, mise en situation destinée à donner l'occasion d'explorer différentes perspectives et découvrir des ressources intérieures nouvelles.
- **Le travail intérieur** : explorer ses espaces intérieurs : respiration, relaxation, visualisation, méditation.
- **Les contes** : lecture de récits à valeur métaphorique, dans lesquels l'enfant peut se projeter, avec ensuite la possibilité d'inviter à l'expression artistique, au jeu de rôles ou au partage.

— **L'écriture** : exploration par écrit de mémoires, d'émotions, de réflexions, de prise de conscience, d'inspiration.

— **Les activités extérieures** : changer d'environnement afin de faciliter l'exploration de réalités, ressentis, ressources et attitudes différentes.

Pour bon nombre de ces activités, il existe différentes formules d'animation qu'il est utile de pouvoir varier :

a) **le jeu collectif** (ou tout le monde est impliqué) ; éventuellement scinder le groupe en deux ou trois ou davantage de sous-groupes qui font le même jeu séparément ; avec ou sans partage

b) **le jeu démonstratif** : un ou plusieurs joueurs jouent devant le groupe qui observe + partage du vécu et observations (exemple : jeu de rôles, impro, etc.);

c) **le travail seul**, au centre du groupe (ou face au groupe), soit un Volontaire seul, soit un volontaire avec l'animateur, offrant une démonstration ; partage ensuite du vécu et des observations ;

d) **le travail à deux (en dyade)** : A et B ayant des rôles différents, alternant ensuite ;

e) **le travail à trois (en triade)** : A, B et C ayant des rôles différents, ou encore : A et B ayant des rôles actifs, C étant observateur, faisant

f) **le travail à deux (en dyade)** : A et B ayant des rôles différents, alternant ensuite ;

g) **le travail à trois (en triade)** : A, B et C ayant des rôles différents, ou encore : A et B ayant des rôles actifs, C étant observateur, faisant rapport de la manière dont les consignes ont été appliquées ;

h) **le travail en sous-groupe de 4/5/6 ou plus** (avec rapport au grand groupe)

i) **le travail en individuel (tous ensemble)** : chacun explore par écrit des questions posées par l'animateur avant de partager, soit en sous groupe d'abord (avec rapport au grand groupe), soit directement au groupe entier ;

j) **l'activité collective**, où l'animateur face au groupe explore des questions, des reformulations, invitant à la réplique spontanée ou indiquant un participant pour un exercice donné ;

k) **la compétition inter équipes** (ou travail par équipe sur base non compétitive) avec mise en commun/partage des résultats. (Bouuaert, M.C, 2013, p 10-12)

L'éducation émotionnelle insiste beaucoup sur La cognition sociale liée aux aspects de la cognition nécessaire aux relations interpersonnelles. Elle renvoie à diverses compétences, comme la capacité à identifier les émotions d'autrui, la théorie de l'esprit, la gestion des émotions en contexte social.(Maria, A-S, et al, 2016, p 02) La compétence émotionnelle est basée sur les expériences de la vie que vous avez eu, parmi lesquels les relations familiales, les pairs, l'école, etc.

## **6-2 Les stratégies pédagogiques de l'éducation émotionnelle**

Pour le premier niveau de traitement de l'information sociale par les enfants, sont incluses leurs capacités à réguler leurs émotions; résoudre des problèmes sociaux; atteindre des buts sociaux, en anticipant les conséquences de stratégies choisies; se créer des pensées et des sentiments à propos de la façon dont ils sont appréciés dans le monde social. Ce niveau mobilise des fonctions cognitives exécutives, des connaissances relevant de la théorie de l'esprit, de résolution de problèmes sociaux.(Baurain.C, Nader-Grosbois, L, 2009, p124)

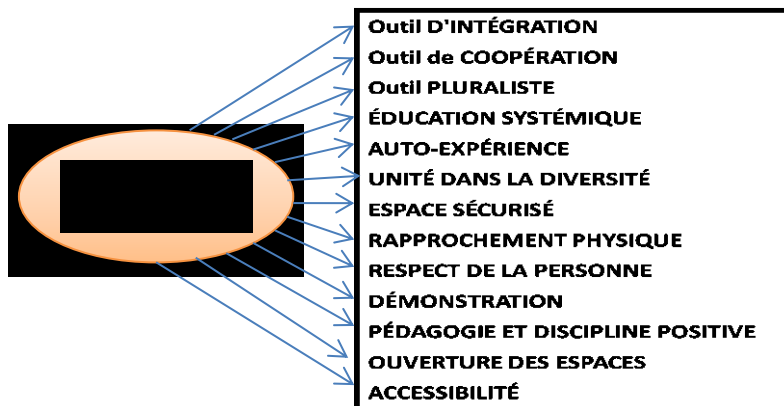
L'éducation émotionnelle repose sur des stratégies pédagogiques bien précises, Signalons déjà qu'elle intègre fondamentalement six principes :

- a) L'éducation active (participative, responsabilisante, intégrante)
- b) L'éducation positive (soutien, écoute, valorisation)
- c) L'éducation coopérative (centrée sur le groupe, le relationnel)
- d) L'éducation ouverte, diversifiée, multimodale (décloisonnée, intégrant les intelligences multiples, les approches diversifiées et la neuro-pédagogie)
- e) L'éducation ludique
- f) L'éducation par l'exemple, la démonstration (Cohérence discours attitudes; importance de la formation des éducateurs). (Bouuaert, M.C, 2013, p 10)

### **6-3 Quelle éthique pour l'éducation émotionnelle ?**

Si le capital humain réfère aux compétences, aux savoirs que détiennent les individus, généralement résumées par le terme « connaissances », et le capital social et culturel, aux réseaux, normes, valeurs ou tradition culture héritée du société donnée, le capital émotionnel réfère aux compétences émotionnelles. Ce capital influence la création, le développement, l'acquisition et l'utilisation du capital humain tout comme il facilite le développement du bien-être personnel, social et économique. Plus qu'une variable additionnelle, le capital émotionnel est également une ressource cruciale permettant aux personnes et aux institutions d'être plus performantes dans l'atteinte de leurs objectifs et projets. (Gendron, B, 2007, p 12)

Il paraît utile de préciser dans quel esprit une éducation émotionnelle prend réellement son sens et sur quelles valeurs elle devrait s'appuyer. La figure (04) suivant nous montre les principales éthiques de l'éducation émotionnelle :



**La figure (04)** les principales éthiques de l'éducation émotionnelle

L'éducation émotionnelle reconnaît les individus dans leur unicité et facilite leur intégration dans la collectivité à laquelle ils appartiennent (famille, école, institution, entreprise, Commune, région, pays et monde). Proposant des outils de communication et d'harmonie relationnelle, l'éducation émotionnelle se veut être un outil de promotion de la paix, d'une coopération accrue entre les individus et les peuples, à l'opposé du chacun pour soi, elle est pluraliste et non-confessionnelle. Personne ne peut se l'approprier. Elle n'appartient à aucun groupe et ne suit aucun enseignement en particulier. Tout ce qui est susceptible de rencontrer ses objectifs est bienvenu. Elle vise à recadrer tout processus d'éducation, d'enseignement ou de développement de la personne dans une approche systemique, holistique et équilibrée. L'éducation émotionnelle fait des propositions, présente des outils, des stratégies d'apprentissage, de connaissance de soi, de communication. Elle invite à expérimenter, à voir, à exprimer, à comprendre, à faire des choix, à assumer ses choix... elle dénonce toute intolérance, tout extrémisme quel qu'il soit. Elle prône le pluralisme, le rassemblement, l'unité dans la diversité. L'éducation émotionnelle se doit d'offrir

un espace sécurisé dans lequel chacun se sentira accepté tel qu'il est, entendu, reconnu, apprécié, libre de ses choix. Elle affirme le besoin de chacun à des relations saines, y compris de proximité, dans le respect et la dignité. Elle invite sans contrainte à explorer la levée de certaines barrières dans lesquelles nos peurs nous enferment afin d'explorer la confiance et l'ouverture aux autres. Elle considère que toute personne a le droit au respect, à l'écoute, à la reconnaissance de ses besoins particuliers et de son unicité. Elle se doit démontrer les valeurs et compétences nécessaires plus que de les imposer par le discours. Elle prône par conséquent le recours à une approche résolument positive de l'éducation, à des sanctions éducatives (voire ludiques) plutôt que punitives. Elle invite à sortir, autant que possible, des murs étroits entre lesquels les groupes souvent sont maintenus immobiles et passifs, afin de découvrir les réalités de la vie là où elles se trouvent, dans une démarche active. Finalement L'éducation émotionnelle n'est pas un produit de luxe destiné aux riches. Elle se doit d'être le plus accessible possible et le plus largement offerte. (Bouuaert, M.C, 2013, p 24-27)

## **7- Enseigner avec l'intelligence émotionnelle**

Au cours des siècles, l'éducation a favorisé l'intelligence intellectuelle et rationnelle au détriment de la dimension émotionnelle de la personne. (Guitouni, M , 2000, p 156). Elle s'est donc surtout préoccupée du développement cognitif, et elle n'a pas prêté assez d'attention à la dimension affective, Dans tout cela, aucune place n'était faite aux composantes fondamentales de la personnalité telles la sensibilité, le sens esthétique, l'équilibre émotif et la motivation, sous prétexte que ces dernières ne sont pas objectives et ne sont donc pas mesurables. (Chbat, J, 2008, p 35)

Grâce aux travaux de Gardner, nous savons aujourd'hui qu'il ne suffit pas de développer les seules intelligences logico-mathématique et linguistique que l'éducation a favorisées classiquement d'une manière quasi exclusive, mais qu'il faut s'occuper des autres formes d'intelligences qui constituent autant de portes d'entrée dans le monde de l'élève et qui fournissent des occasions privilégiées pour permettre son développement. Cela permet entre autres de découvrir les divers talents des élèves, d'augmenter chez eux l'estime de soi et donc une meilleure adaptation à l'école, et ultimement, cela pourrait même aider au développement de leurs intelligences logicomathématique et linguistique en raison de l'encouragement obtenu par le développement de l'une ou l'autre des autres d'intelligence. Parmi ces diverses formes d'intelligence inventoriées par Gardner, les intelligences intra et interpersonnelle seront unifiées dans l'intelligence émotionnelle d'abord en 1990 par trois chercheurs américains (John Mayer, Peter Salovey et David Carusoo), et ensuite en 1995, par Daniel Goleman”(Ibid, p 37)

Le temps n'est plus, aujourd'hui, à s'interroger sur la place que pourrait prendre le développement émotionnel, relationnel, social ou civique dans nos pratiques pédagogiques, mais à préciser la manière dont on peut réellement et efficacement intégrer ces nouvelles orientations.

### **Conclusion :**

Les émotions sont la base de notre existence et conditionnent grandement la qualité de nos apprentissages. Elles peuvent se trouver aux commandes de nos fonctions corporelles et cognitives. Nous devrions être maîtres de nos émotions et non l'inverse et dans ce sens-là, nous pensons que l'excellence scolaire serait accessible à un plus large éventail d'élèves si plus de temps était consacré à la

sphère émotionnelle. Chacun devrait connaître les conséquences que nos émotions peuvent engendrer, les causes de celles-ci et être en mesure de pouvoir les réguler. (Cost, S & Drexler, A, 2017, p 42-43)

Même si l'intelligence rationnelle a toujours ses assises et ses adeptes, et si elle a laissé ses traces sur des siècles d'éducation, la nouvelle intelligence commence à peine à être connue, et elle a besoin de se faire connaître et de se tailler une place à côté de sa géante concurrente, et à se protéger, puisque le poids des traditions viendra jeter de l'ombre, voire du discrédit, Sur cette nouvelle venue qui, jusqu'à l'heure actuelle, n'a pas fini d'établir ses lettres de noblesse, mais qui a quand même, il faut l'avouer sincèrement, fait beaucoup de progrès et continue d'en faire. Chbat, J, (2008) avait souligné que au paravent qu'un grand pourcentage des gens dans les groupes auxquels nous nous sommes adressés, dans les institutions Collégiales et dans les Colloques des associations professionnelles, ignoraient même son existence (Chbat, J, 2008, p 15-16). Aujourd'hui, on peut dire qu'il ne reste que très peu de gens en éducation qui ne savent pas que cette forme d'intelligence existe, et qu'un pourcentage grandissant sait en quoi elle consiste et a une bonne idée de ce qu'elle promet en matière de développement de la personnalité. Certains ont d'ailleurs hâte d'avoir des outils adaptés à son développement dans le milieu scolaire.

Les enfants et les jeunes ont besoin de l'éducation émotionnelle dans leur développement vers l'âge adulte afin de leur fournir des ressources et des stratégies pour faire face aux expériences inévitables que la vie apporte. En définitive, l'éducation émotionnelle vise à permettre d'adopter des comportements qui prennent en compte les principes de prévention et de développement humain.



L'éducation émotionnelle est un processus éducatif continu et permanent qui doit être présent tout au long du programme d'étude scolaire et durant toute la vie. L'éducation affective a une approche selon les cycles de vie. Il peut se produire des conflits affectant autant l'état émotionnel que le mentale de l'individu ce qui peut nécessiter une attention particulière. En fait l'éducation émotionnelle est une forme de prévention primaire, non spécifique, qui a pour but de tenter de minimiser la vulnérabilité des dysfonctionnements ou de prévenir leur apparition. Quand il n'y a pas de dysfonctionnement, la prévention primaire tend à converger avec l'éducation afin de maximiser les tendances constructives et à minimiser les tendances destructrices.

Mais attention à ne pas être focalisé sur les élèves uniquement. En effet, "l'enseignant, en tant que facteur environnemental, a un rôle fondamental sur la variable émotionnelle de ses élèves" (Puozzo & Piccardo, 2013, p.14).

### **Bibliographie**

- 1- Baroni, R & Rodriguez, A .(2014). Instruire par les émotions : Théorie et didactique littéraires , *Études de lettres*, 1 | 2014, 7-16.
- 2- Bobot, L. (2010). L'intelligence émotionnelle est-elle un atout en négociation commerciale? *Management & avenir*, (1), 407-430.
- 3- Baurain,C, Nader-Grosbois, L. (2009). Évaluer la régulation émotionnelle, la résolution de problèmes socio émotionnels et les comportements sociale d'enfant présentant une déficience intellectuelle : Études de cas, revue francophone de la déficience intellectuelle, volume 20, , P 123-147.
- 4- Bouuaert, M.C .(2008). Pratique de L'éducation émotionnelle apprentissage de la relation et de la communication. <https://www.amazon.fr/Pratique->

[l%C3%A9ducation-%C3%A9motionnelle-Apprentissage-communication/dp/2840583291](https://www.amazon.fr/Education-%C3%A9motionnelle-Apprentissage-communication/dp/2840583291)

- 5- Bouuaert, M.C .(2012). L'éducation émotionnelle des plus jeunes guide pratique pour éducateurs et enseignants.  
<https://www.amazon.fr/Education-%C3%A9motionnelle-maternelle-au-lyc%C3%A9e/dp/2840585103>
- 6- Bouuaert, M.C .(2013). L'éducation émotionnelle de la maternelle au lycée  
[www.education-emotionnelle.com/.../L%C3%A9ducation-%C3%A9motionnelle-de-la-maternelle-au-lycée](http://www.education-emotionnelle.com/.../L%C3%A9ducation-%C3%A9motionnelle-de-la-maternelle-au-lyc%C3%A9e)
- 7- Chbat, J.( 2008) . L'intelligence émotionnelle au service de l'apprentissage, Québec : Bibliothèque national, Canada.
- 8- Coste, A & Drexler, A .(2017). Comment l'état émotionnel influence-t-il le sentiment d'efficacité personnelle des élèves ? Mémoire professionnel, bachelor en enseignement préscolaire et primaire, sous la direction de Terzidis Amalia, Lausanne, P 11-13.
- 9- Difabio, A, .(2011). Intelligence émotionnelle et résistance au changement : quelque résultats empiriques, Psychologie de travail et des organisations, Vol 17, N° 1, P 91-106
- 10- Difabio, A, Palazzeschi, L.(2008). Indécision vocationnelle et intelligence émotionnelle ; quelque données empirique sur un échantillon d'apprentis italiens, Pratique psychologique 14 (2008), P 213-222.
- 11- Gendron, B.(2007). Des compétences émotionnelles au capital émotionnel : une approche théorique relative au émotions, Cahiers de cerfee, N° 23, p 9-55 .

- 12- Goleman, D .(1997). L'intelligence émotionnelle comment transformer ses émotions en intelligence, traduit de l'américain par Thierry Piélat, Paris : France loisir.
- 13- Gueguen, C. (2014). Pour une enfance heureuse. Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau. éd. Robert Laffont.
- 14- Guignard, J-H, Zenasni, F.F .(2004). Les caractéristiques émotionnelles des enfants à haut potentiel, *Psychologie Française* 49 /2004, P 305-319.
- 15- Guitouni, M, .(2000). Au cœur de l'identité, l'intelligence émotionnelle, éd Carte blanche.
- 16- Jost, Céline.(2009). Robotique et intelligence émotionnelle, Master de recherche informatique, Encadrant : Duhaut, D, Ubs, Laboratoire Valoria.  
<http://www-valoria.univ-ubs.fr/emotirob/index.html>
- 17- Letor, C. (2006) Reconnaissance des compétences émotionnelles comme compétences professionnelles. [https:// halshs.archives- ouvertes .fr/ halshs-00563871](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00563871). Submitted on 07 Feb 2011.
- 18- Maria, A-S, et al .(2016). Propriété psychométrique de la version française d'une échelle de mesure de l'intelligence émotionnelle perçue : la Trait Meta-Mood Scale (TMMS), *the canadian journal of psychiatry, la revue canadienne de psychiatrie*, Mars 2016. [http : // www.researchgate.net/publication/299474334](http://www.researchgate.net/publication/299474334)
- 19- Massiot, M. (2007). Émotion et Apprentissage à la prise de décision en environnement virtuel, *Tice Méditerranée*.
- 20- Puozzo Capron, I., & Piccardo, E. (2013). «Au commencement était l'émotion»: Introduction. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, (48), 5-16.

21- Puozzo, I. (2013). Pédagogie de la créativité: de l'émotion à l'apprentissage.

*Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, (33).

22- Rafael, Bisquera . <http://www.rafaelbisquerra.com/es/educacion-emocional.html>