SYNTHÈSE D'EXPÉRIENCES

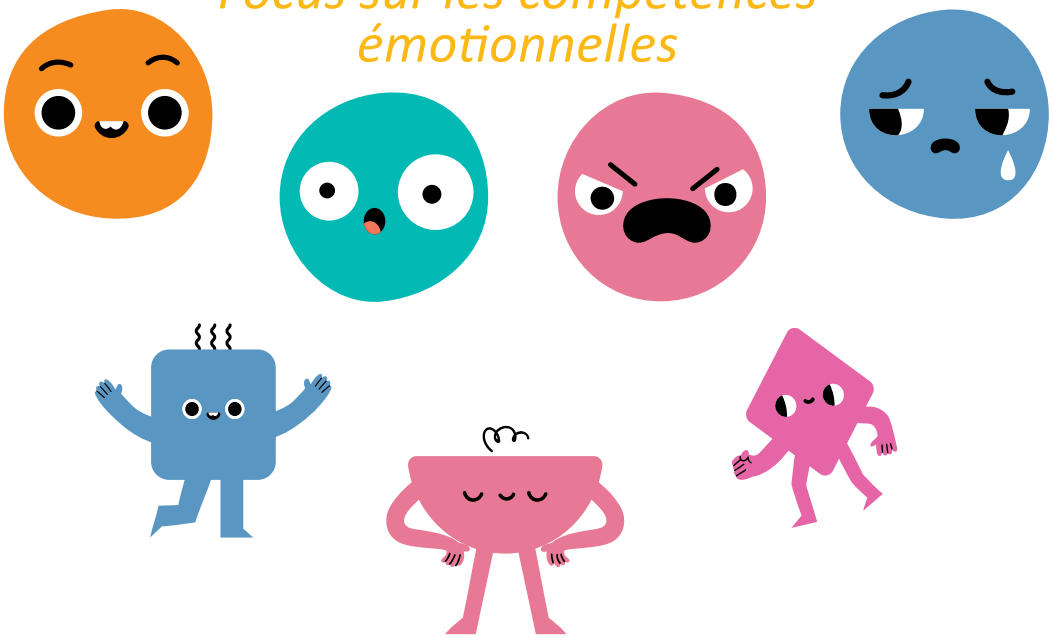
EMERGENCE
Dispositif d'Appui en Prévention & Promotion de la Santé
AUVERGNE-RHÔNE-ALPES

IREPS Auvergne Rhône-Alpes



ACCOMPAGNER LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES DES 0-6 ANS

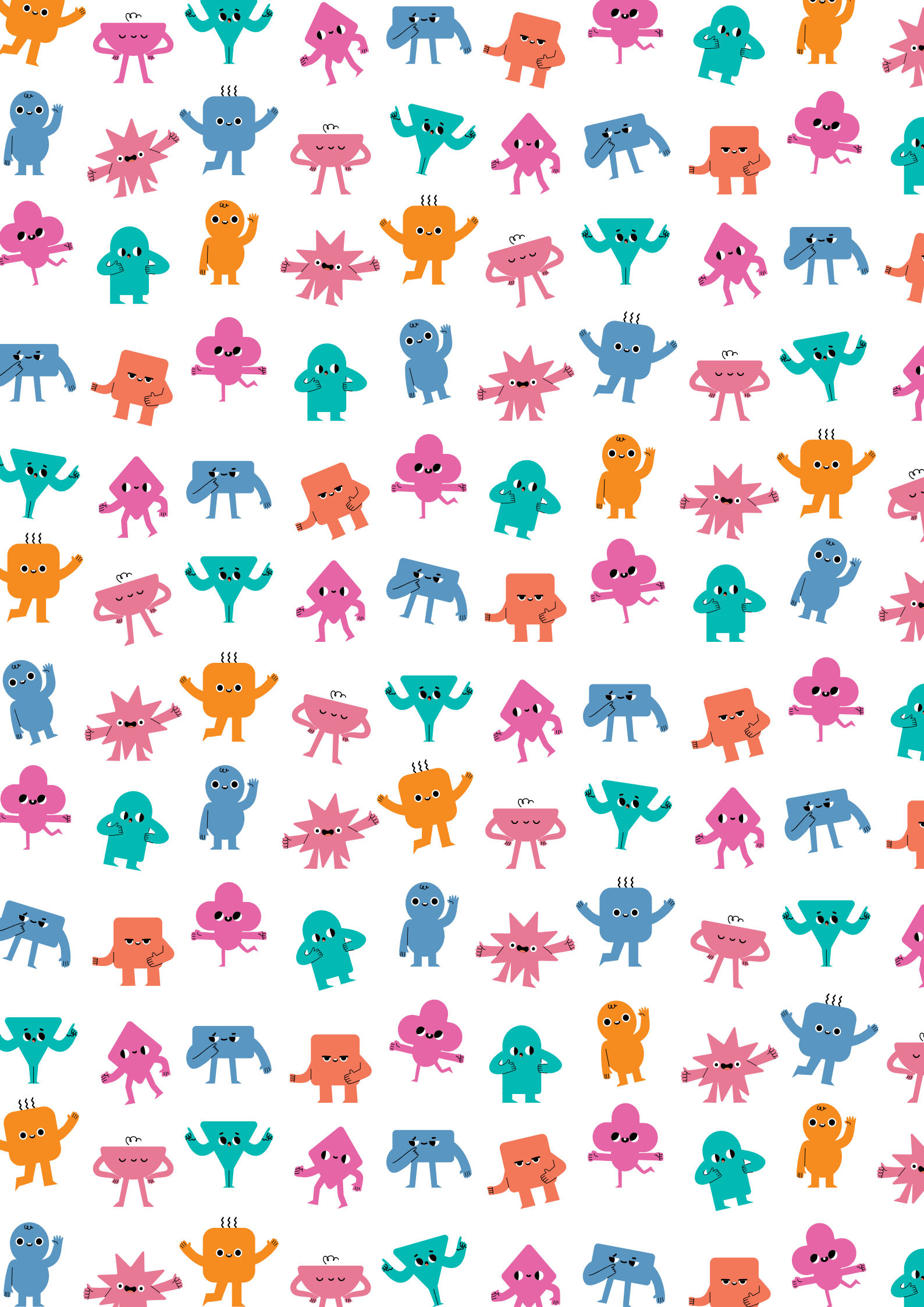
Focus sur les compétences émotionnelles

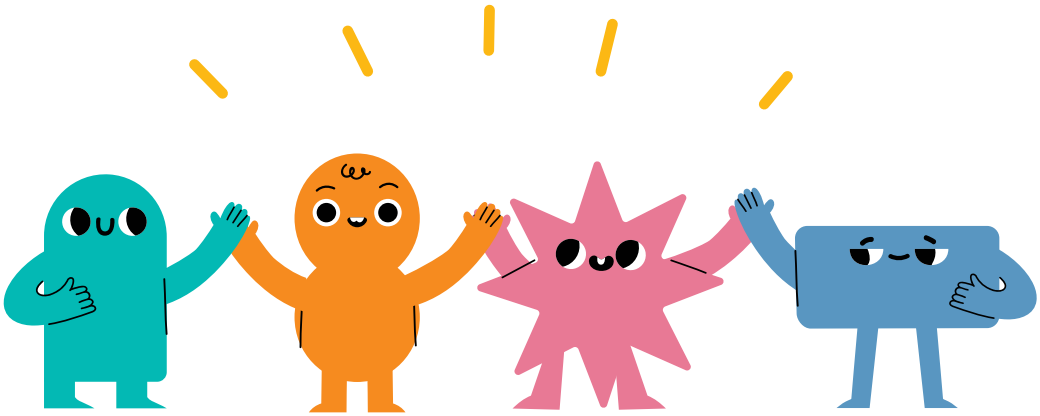


Avec le soutien financier de

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

ars Agence Régionale de Santé Auvergne-Rhône-Alpes





ACCOMPAGNER LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES DES 0-6 ANS

Focus sur les compétences émotionnelles

Les Compétences Psychosociales (CPS) sont reconnues par l'Organisation Mondiale de la Santé comme un déterminant majeur du bien-être physique, mental et social. Ces compétences favorisent la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne[1]. Il existe de nombreux programmes d'intervention et outils pratiques visant à développer ces compétences en milieu scolaire ou extra-scolaire[2].

A ce jour, ces outils sont concentrés pour la plupart sur l'école primaire et le collège. Pourtant, dans leur quotidien, les acteurs et les actrices de l'enfance et de la petite enfance jouent un rôle dans le développement des CPS. En intervenant dès le plus jeune âge, ces professionnel·le·s accompagnent la préparation d'un terreau favorable pour des activités plus formelles qui permettront le développement des CPS auprès des enfants devenus plus grands.

Ce document offre des savoirs d'intervention utiles à la pratique pour travailler les CPS avec les plus petits. Il s'adresse aux professionnel·le·s de la petite enfance et il se concentre en particulier sur les compétences émotionnelles (comme comprendre les émotions, les exprimer). Ces compétences représentent un socle essentiel avant de travailler le développement des compétences sociales (telles « qu'avoir de l'empathie », « résoudre les conflits de manière constructive ») et les compétences cognitives (telles que développer une pensée critique, résoudre des problèmes de façon créative).

Ce document est issu des savoirs professionnels accompagnés par des éléments de littérature. Il est le résultat du partage et du recueil d'expériences des professionnel·le·s intervenant sur la ville de Gerzat auprès des enfants de 0 à 6 ans. Le recueil a été occasionné par des sessions de formation sur les CPS menées par l'IREPS ARA, délégation Puy-de-Dôme. Lors de la formation, les professionnel·le·s ont eu l'occasion de réfléchir à ce qui, dans leur quotidien professionnel, permettait de favoriser le développement des CPS.

Merci à l'ensemble des professionnel·le·s dont les retours d'expériences ont permis la création de ce livret !



1. Santé publique France, *Les compétences psychosociales : un référentiel pour un déploiement auprès des enfants et des jeunes.* Synthèse de l'état des connaissances scientifiques et théoriques réalisé en 2021.
2. Shankland R. *Pourquoi développer les compétences psychosociales. Des constats issus de la recherche,* dans IREPS ARA, *BIPP CPS. Développer les compétences psychosociales en promotion de la santé,* 2021.

Focus sur quatre étapes de développement des compétences émotionnelles

Avant de traiter des différentes émotions, il est important de préciser que le développement des compétences émotionnelles se structurent en différentes étapes[3].



1 **IDENTIFIER.** La capacité à **identifier** ses propres émotions est primordiale parce qu'elle est nécessaire à leur régulation. C'est pourquoi l'enrichissement du vocabulaire émotionnel, mais aussi la capacité à reconnaître ses propres émotions et celles des autres (notamment dans le langage non-verbal) sont des apprentissages essentiels pour l'adaptation à la vie sociale.



2 **EXPRIMER.** On sait scientifiquement[4] que la capacité à **exprimer** ses émotions affecte positivement aussi bien la santé physique que mentale. Cette compétence émotionnelle contribue activement à la construction de liens affectifs. En particulier, elle favorise l'intégration sociale par la capacité à partager socialement les émotions, dans la propension à communiquer autant que dans la faculté d'écoute.



3 **COMPRENDRE.** **Comprendre** l'origine de nos émotions permet de diminuer notre réactivité émotionnelle et d'améliorer notre équilibre émotionnel à long terme par une meilleure identification de nos besoins.

4 **REGULER.** Enfin il est important d'apprendre progressivement à **réguler** ses émotions, pour son propre confort comme pour le respect du fonctionnement social. Mais la régulation des émotions est trop souvent l'objectif directement visé dans un contexte éducatif, alors qu'il ne peut être atteint si les étapes préalables n'ont pas été respectées.



Ces quatre étapes sont donc **structurantes** d'un travail sur le développement des compétences émotionnelles, chez les enfants très jeunes comme chez les enfants plus âgés. Des adaptations selon leur développement sont bien entendu nécessaires.

Le document présente deux parties

1 . **La première partie est consacrée à une approche par émotion**. Elle donne des exemples de façons d'accompagner les enfants à identifier, exprimer, comprendre, réguler une émotion, notamment au moment où elle se manifeste ;

&

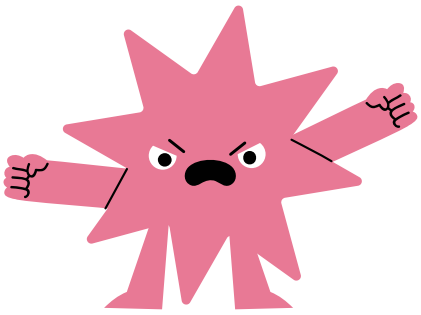
2 . **La deuxième partie fournit des stratégies et des leviers d'action** pour la mise en place du travail de développement des compétences émotionnelles des enfants en amont des situations de crise. Certains contenus de cette partie renvoient au site internet Savoirs d'intervention*, qui permet d'aller plus loin sur les stratégies et les leviers d'efficacité issus de la recherche et des savoir-faire professionnels.

*https://www.savoirsdintervention.org/

3. Mikolajczak M. et al. « Les compétences émotionnelles », dans Collection : Psycho Sup ; Éditeur : Dunod. 2014.
4. Ibidem.

PREMIERE PARTIE : TRAVAILLER ÉMOTION PAR ÉMOTION

Accompagner les enfants quand l'émotion se manifeste



La colère[5]

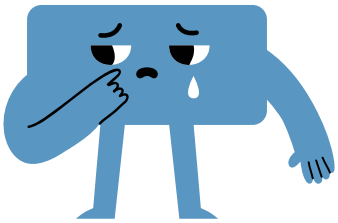
Pour les spécialistes des émotions, la colère correspond à un besoin d'estime et exprime une révolte face à un sentiment d'agression, de refus, d'injustice, un sentiment de non-respect de sa personne, de son « territoire », de ses droits. Elle permet ainsi de s'affirmer, se défendre, de marquer des limites… Elle mobilise le corps entier, de manière très rapide et brutale, en contractant les mâchoires et les épaules, en serrant les poings ! La colère est donc particulièrement éprouvante et difficile à contrôler.

Faire reconnaître les manifestations physiologiques de la colère

Il est recommandé d'aider à identifier les manifestations physiologiques de la colère, en nommant ses manifestations physiques : sourcils froncés, cœur qui bat vite, joues rouges, par exemple sur des photos, des albums de littérature jeunesse, tels que « Le livre en colère » de Cédric Ramadier, ou « Grosse colère » de Mireille d'Allancé.
On peut également faire reconnaitre les manifestations de colère ou en tout cas d'agressivité chez les animaux : babines retroussées, poil hérissé, etc. (sur livres ou vidéos)

Développer des techniques de respiration

Concernant l'apprentissage de la régulation de la colère, on préconise les techniques qui développent un travail sur la respiration : apprendre la cohérence cardiaque, la « respiration au carré », la « respiration de l'arbre »[6].

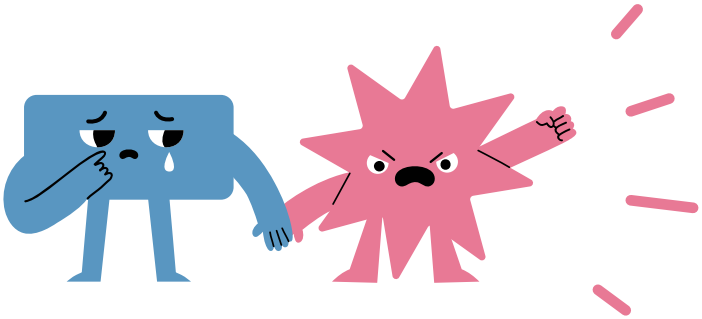


La tristesse

La tristesse correspond à un besoin d'appartenance abimé par la séparation, la perte. Elle accorde du temps au travail de deuil, d'acceptation.

Pour reconnaitre la tristesse, on montrera à l'enfant comment celle-ci engendre un « repli sur soi-même, physiquement et mentalement, avec le plexus fermé ; et comment on voit sur les autres le visage fermé, le regard perdu, des pleurs, un isolement ». « L'adulte doit laisser vivre l'émotion, mais questionner l'enfant sur ses besoins » : de solitude, ou au contraire de contact, etc… Il lui revient de favoriser les conditions favorables à une intimité favorisant l'empathie.

5. Les définitions des émotions sont synthétisées à partir de l'ouvrage déjà citée de Mikolajczak M. *et al.*, notamment du chapitre 2.
6. *Reynaud L. Rituels pour développer les compétences sociales et émotionnelles, Paris : Editions Retz, 2021, pp. 104-105.*



Pour réguler la colère et la tristesse en temps de crise

Lors de nos interventions, nous avons constaté que le travail sur les émotions fait appel instantanément, pour les professionnel·le·s, à la gestion de la crise de colère et de tristesse. Le travail par le développement des CPS s'intéresse davantage à un travail anticipatoire, néanmoins il nous a semblé essentiel d'accorder une place à cette problématique qui fait appel au vécu quotidien des équipes.



Quand la tristesse envahit

Pour apprendre à quitter la tristesse

Pour apprendre à quitter la tristesse, notamment celle liée à la séparation, on peut, comme pour la peur, « apprendre à demander du réconfort aux adultes » et à « recourir à des objets transitionnels (doudou, objet ou photo des parents) qui maintiennent le lien ». On peut également encourager les enfants à exprimer leur tristesse en la confiant à un confident choisi (camarade, adulte, peluche, animal…). Les éducateurs peuvent valoriser les attitudes de sollicitude des autres enfants, voire les encourager.



S'accorder un temps de transition

S'accorder un temps de transition entre le souvenir de l'environnement ou des personnes quittées, et le nouvel environnement à investir

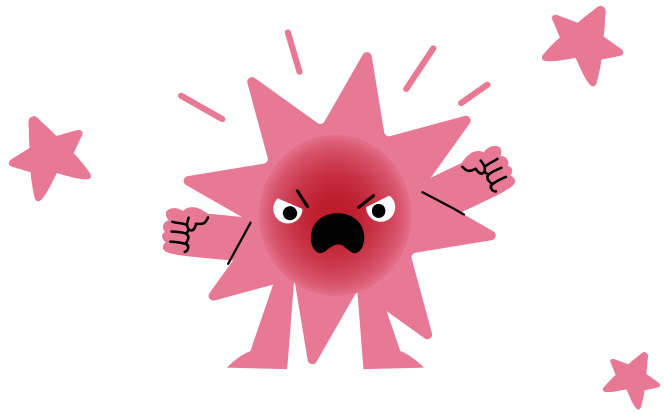
Paroles de pros : « Leur ménager un espace calme, permettant l'intériorisation », « trouver la place de l'adulte, en sachant laisser l'enfant se ressourcer seul », « changer les jeux laissés à disposition lors des temps de transition, pour que les jeux ne soient pas toujours les mêmes. »

Se laisser emporter par les rituels, les projets, les jouets qui remobilisent :

Paroles de pros : « On propose des jeux attractifs pour l'enfant qui vont l'aider à dépasser la tristesse et à passer à une autre émotion », « et pour les plus grands, on montre les repères visuels de l'organisation de la journée : le grand tableau avec, le matin, les activités, puis la cantine, etc. »

PREMIERE PARTIE : TRAVAILLER ÉMOTION PAR ÉMOTION

Accompagner les enfants quand l'émotion se manifeste



Quand la colère déborde

Permettre au corps de l'évacuer !

(En permettant une expression, voire une « évacuation » contrôlée qui garantisse la sécurité de l'enfant et de son entourage, et peu à peu le respect des normes sociales. L'objectif est de faciliter cette évacuation de l'énergie avec une aide au retour au calme en prêtant attention à ne pas induire de l'excitation.)

Paroles de pros : faire *« froisser par l'enfant un mouchoir ou un foulard et le jeter »*, lui *« malaxer de la pâte à modeler ou une balle anti-stress »*, *« gribouiller une feuille »*, *« frapper un coussin, faire des moulinets avec les bras »*… *« le laisser se défouler : aller crier ou courir à l'extérieur »* !

Donner accès à un environnement apaisant

Paroles de pros : « Recourir à un casque anti-bruit, ou se calmer en regardant un sablier liquide, une bouteille à bulles colorées, un aquarium », ou « simplement fermer les yeux, respirer, souffler… »

Adopter une posture empathique

Paroles de pros : « Faire redescendre la colère, en apaisant, modulant sa voix, ses gestes, en caressant le dos, en faisant boire un verre d'eau… en allant chercher un doudou, pour lui parler ». « Selon les personnalités des enfants, faire un câlin ou contenir si nécessaire »

Aider à interpréter la colère

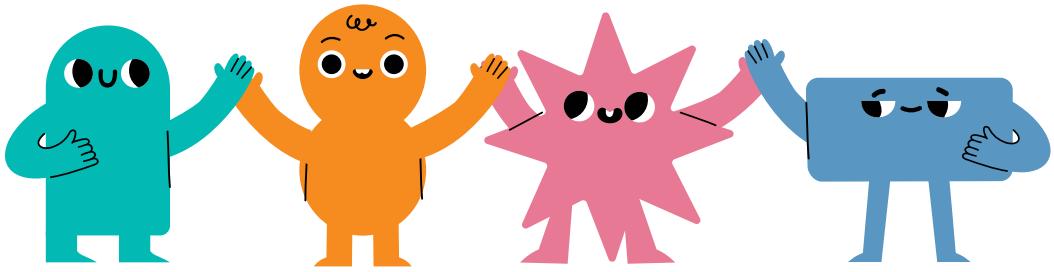
Si l'enfant est suffisamment grand, interroger, proposer une interprétation sur le déclencheur de la crise de colère l'aidera à la comprendre.

Paroles de pros : « On peut blâmer des comportements mais pas des personnes », « en tant qu'adulte, exprimer verbalement sa colère sans crier, en apportant du soin à la communication à l'égard des enfants », « savoir parfois se mettre en retrait, observer les enfants avant d'intervenir pour les laisser régler leurs conflits »

Après la crise : travailler sur la compréhension de la crise de colère

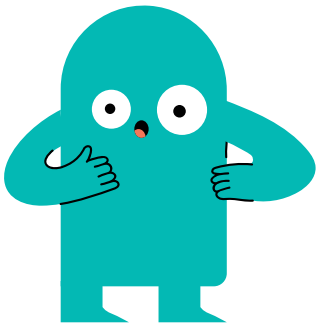
Paroles de pros : « Revenir au calme dans un coin d'intimité », « profiter d'un câlin avec un adulte ou son doudou », « dessiner sa colère… »





PREMIERE PARTIE : TRAVAILLER ÉMOTION PAR ÉMOTION

Accompagner les enfants quand l'émotion se manifeste



La peur

La peur correspond à un besoin de sécurité, face à un danger réel ou présumé, face à l'inconnu, la nouveauté… Cette émotion permet de se préparer, d'anticiper, de se protéger. Mais elle peut aussi, dans l'excès, paralyser.

Pour identifier la peur, comme pour les autres émotions, on fera appel à des images, à des ouvrages qui évoqueront la peur du noir, de l'autre, du bruit.
Avec les plus grands, on apprendra à catégoriser les peurs : peur de l'inattendu, peur de l'autre, peurs de certains espaces ou mouvements, pour découvrir qu'on peut les vaincre, avec des exercices de motricité par exemple.

Les moyens pour apprendre à « apprivoiser » la peur

Il s'agit pour les enfants d'apprendre à demander du réconfort aux adultes et à recourir à des objets transitionnels (doudou) ou sécurisants (mascotte de la classe, objet fétiche…) pour se réassurer dans des espaces mal connus ou des situations nouvelles.

L'outil mascotte : pour accompagner une classe à la découverte de ses émotions, on peut intégrer une mascotte qui est toujours présente et aide notamment au moment des rituels. Puis à d'autres moments les enfants peuvent aller voir la mascotte, la garder avec eux pour se réconforter. Elle peut être en quelque sorte un intermédiaire entre l'adulte et l'enfant. On peut aussi créer des masques « émotions » pour la mascotte. Elle peut également être mise en place en lien entre différentes structures, par exemple entre l'école et le périscolaire, ce qui facilite les transitions.

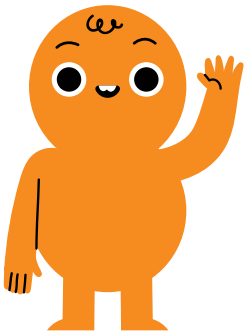
Paroles de pros : « On peut prendre la marionnette de la classe pour manger avec elle à la cantine par exemple, quand il existe une peur de manger à la cantine ».

Apprendre progressivement à dominer sa peur

Paroles de pros : « Valoriser les apprentissages moteurs, lors des parcours de motricité, apprendre à sauter, se laisser tomber, etc. » « sécuriser l'enfant, ç'est-à-dire notamment de ne pas le soumettre à la pression de « faire », de leur laisser le choix et le temps ! « S'entrainer aux jeux de cache-cache par exemple pour expérimenter un isolement passager », « faire des jeux collectifs pour créer des interactions, expérimenter différents rôles »

Apprendre petit à petit à verbaliser ses peurs

Paroles de pros : « Les faire parler de leurs peurs », « apprendre aussi à accepter les peurs des enfants, ne pas les juger ».



La joie

La joie correspond elle aussi à un besoin d'appartenance ; elle est déclenchée par une situation sociale d'amour ou d'amitié, de complicité, d'échange, de participation à un groupe, ou de réalisation de soi, dans une activité créatrice par exemple. La joie favorise la relation à l'autre, le partage, renforce l'estime de soi.

Cultiver la joie

→ Incarner un modèle dans sa posture, sa communication

Paroles de pros : « C'est important comme adulte d'avoir une posture ouverte, ça veut dire le sourire, le corps ouvert, et le verbal aussi : les intonations, le mot positif ! », « exprimer un moment personnel qui suscite la joie, expliquer pourquoi on est content : mettre des mots, verbaliser ses attitudes et celles des enfants ! Mettre des mots sur la causalité, accueillir la joie même si ce n'est pas le bon moment ! »

→ Laisser exprimer sa joie avec son corps

Paroles de pros : « Rire, chanter, danser, bouger, partager avec les autres, apprendre les automassages et profiter de temps de relaxation à la fin des temps de motricité par exemple ».

→ Découvrir que créer, expérimenter procure de la joie

Utiliser toutes sortes de jouets, objets, « la lecture avec interaction avec les enfants, les photos, l'imagier sonore, le miroir, le dessin, les marionnettes, le dessin animé, les déguisements, les jeux collectifs »…

Apprendre petit à petit à « différencier joie et surexcitation »

« Expliquer les conduites acceptables selon les endroits où l'on se trouve, en mimant des scènes de joie en fonction des différents lieux (supermarché, sa chambre, la classe, la forêt) ».

Paroles de pros : mimer des scènes de joie, faire des activités de tri (joie et pas joie).

DEUXIEME PARTIE : TRAVAILLER EN AMONT DE LA CRISE

Développer les compétences émotionnelles des enfants comme projet éducatif

Un environnement cohérent pour soutenir les CPS des enfants

Un des facteurs d'efficacité des programmes sur les CPS est la création d'un environnement où plusieurs éléments convergent en faveur de leur développement[7]. https://www.savoirsdintervention.org/competences-psychosociales/actions-sur-lenvironnement/

Ainsi, dans des actions visant le développement ou le renforcement des compétences psychosociales, une attention particulière doit être portée :

- À la complémentarité des différents acteurs éducatifs dans le respect de leurs rôles et de leurs missions respectives ;
- Aux « espaces » de transition (le passage de la structure d'accueil petite enfance vers l'école, le passage du temps scolaire au temps périscolaire, etc.), afin de sécuriser les publics dans leurs parcours et éviter les ruptures ;
- À la continuité éducative, afin que les actions menées dans différents lieux permettent aux publics une progression adaptée pour le développement de leurs compétences émotionnelles, cognitives et sociales ;
- Aux espaces de vie : aménagement de la cour, temps de repas à la cantine, etc.[8]

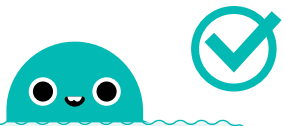
Chez les tout-petits (0-3 ans), **la diversité des environnements physiques est primordiale**.

Les espaces extérieurs semblent de moins en moins pratiqués, alors qu'ils favorisent la liberté, l'aventure, la rencontre psychomotrice, sensorielle et émotionnelle avec la nature : les enfants prennent de petits risques, relèvent des défis et gagnent finalement en assurance.
Les espaces intérieurs doivent quant à eux être aménagés de manière à garantir la sécurité et à favoriser des jeux partagés avec leurs pairs. Il est également important de réserver des espaces personnels à des activités solitaires.
Dans les espaces collectifs pour enfants, le "cadre ludique" porte attention à une **différenciation des espaces aménagés** pour des jeux de découverte sensorielle ou à dominante motrice, pour des jeux de construction ou encore des jeux symboliques. La proposition d'activités ludiques aux enfants en institutions peut permettre de compléter utilement les temps individuels en faisant découvrir et apprécier des temps plus collectifs précieux pour les enfants, en particulier ceux qui ne bénéficient pas d'une fratrie.



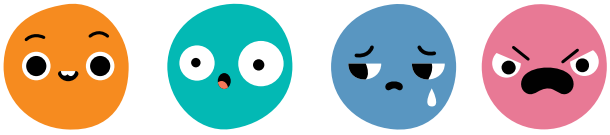
✔ Pour cultiver la joie

« Permettre aux enfants d'investir les espaces, les laisser les décorer, y mettre de la couleur. »
« Pour le temps du repas, le format « banquet » en une seule grande table semble plus propice au calme que les multiples tables rondes. Cela permet de ne pas tourner le dos aux enfants, d'être plus présent, de réguler plus rapidement. »
« Changer les jeux laissés à disposition lors des temps de transition : les enfants découvrent avec enthousiasme de nouveaux jeux, et la joie remplace la routine ! »



✔ Pour apaiser la peur

« Si la classe a une mascotte, laisser à disposition la mascotte qui peut accompagner l'enfant à l'occasion pour le rassurer. »
Prendre la marionnette de la classe pour manger avec elle à la cantine, par exemple, quand existe une peur de manger à la cantine.



7 : Santé Publique France, 2021, op. cit.
8 : Interactions santé, *« Compétences psychosociales : il faut tout un village pour faire grandir un enfant »*, décembre 2019.



Pour faire face à la tristesse

« Mettre en place une ritualisation, avec accessibilité au doudou, à la tétine, accrocher des photos des parents ».



Pour apprivoiser la colère

« Mettre en place une cabane de « repli sur soi » ou d'isolement avec des coussins et une peluche de la sérénité.

Quelques clés pour un environnement apaisant

(réf. : Chevalier Pruvot M., L'atelier des émotions, 2019, page 26) :

➔ **La surstimulation** est l'un des principaux obstacles à l'équilibre émotionnel. Sans cesse sollicité par son environnement (notamment de trop nombreux jouets), l'enfant ne peut se concentrer sur lui-même et sur son vécu. Plutôt que cette tendance, laissons les sollicitations venir de l'intérieur à l'aide du jeu libre ou des activités artistiques. La rotation des jouets, toutes les deux ou trois semaines, permet également à l'enfant de s'investir davantage dans leur utilisation.

➔ **Le contact avec la nature :** la vie urbaine est un environnement sensoriel qui ne favorise pas l'apaisement. Les bruits, la dureté du béton, les lumières sont autant de stimulations épuisantes pour l'enfant. A l'inverse les espaces naturels proposent davantage de textures, de bruits et d'odeurs ressourçantes. En rapportant à la maison des « trésors » de l'extérieur, on favorise également le jeu libre chez l'enfant.

La posture de l'adulte comme reflet des CPS

La posture de l'adulte éducateur est déterminante pour le développement des CPS : en effet, aucun outil, aucun programme ne sera efficace si la posture de ses animateurs n'est pas cohérente avec les valeurs qui sous-tendent les CPS : bienveillance, attention à l'autonomie mais aussi au sentiment d'appartenance, aux besoins et émotions, respect des rythmes individuels, sécurisation et chaleur. La posture est évidemment primordiale lors des temps consacrés aux CPS, mais doit être cohérente avec chaque temps d'interaction avec l'enfant.
https://www.savoirsdintervention.org/leviers/adopter-une-posture-bienveillante/?theme=competences-psychosociales

Avec des tout-petits, le rôle premier de l'adulte sera évidemment centré sur l'identification des besoins de l'enfant et de ses émotions - qui révèlent ces besoins. Il lui reviendra de nommer les émotions pour aider les enfants à les repérer très progressivement tout en accompagnant leurs régulations, puisque l'enfant est incapable de « se contrôler » et encore moins de les interpréter en termes moraux (comprendre que « c'est bien » ou « pas bien »).

Chez l'adulte, **une attitude empathique** :

- ➔ rassure l'enfant,
- ➔ le console,
- ➔ lui montre qu'il est compris,
- ➔ l'aide petit à petit à percevoir les manifestations corporelles des émotions.

Cela sera plus efficace, pour réguler les crises, qu'une attitude moralisatrice et punitive dont on sait aujourd'hui qu'elle nuit à un bon développement neuronal (les humiliations verbales et les punitions génèrent du cortisol, substance nocive pour le cerveau) et comportemental (risques d'opposition, transgression...).

Lorsque l'enfant est débordé par ses émotions, l'aider à réguler sa détresse lui donnera confiance en lui-même comme en les adultes qui l'entourent. C'est par l'expression verbale que l'enfant va peu à peu donner du sens à ses propres besoins et émotions, mais c'est d'abord par l'expérience accompagnée par l'adulte qu'il apprendra à y répondre efficacement.

Cet apprentissage sera évidemment facilité par l'observation et l'imitation de l'adulte, c'est pourquoi il revient à celui-ci de développer suffisamment son auto-empathie (pour être à l'écoute de ses propres émotions), notamment pour pouvoir prévenir ses impatiences, agacements, vis-à-vis de comportements difficiles de la part des enfants.

A approfondir sur le site « Savoirs d'intervention » :
https://www.savoirsdintervention.org/leviers/travailler-dabord-sur-soi-meme/?theme=competences-psychosociales

DEUXIEME PARTIE : TRAVAILLER EN AMONT DE LA CRISE

Développer les compétences émotionnelles des enfants comme projet éducatif

Des temps dédiés au développement des CPS

Comme pour toutes les CPS, le développement des compétences émotionnelles ne peut pas se faire via une ou deux actions ponctuelles, mais nécessite des interventions répétées au cours d'un temps suffisamment long pour qu'il s'intègre petit à petit au quotidien. Il est donc important de prévoir des temps dédiés, qui peuvent par exemple prendre la forme de rituels[9] : ceux-ci, par leurs répétitions, structurent le temps et aident l'enfant à se repérer, à apprendre et comprendre.
https://www.savoirsdintervention.org/competences-psychosociales/actions-dans-la-duree-et-interventions-repetees/

Des rituels peuvent être explicitement consacrés au développement des CPS, à l'école maternelle, mais aussi avant l'école, lorsqu'un collectif d'enfants peut permettre des activités de découverte qui vont valoriser les CPS. En effet toute activité commune aux enfants stimule les interactions, le partage d'expériences et peut donc être l'occasion de travailler les compétences émotionnelles notamment. La découverte d'éléments naturels, l'eau, la terre, les feuilles mortes, peut donner l'opportunité de « travailler » la conscientisation de la joie, à partir de l'émerveillement que la nature peut susciter.

Si du fait de la diversité des rythmes à respecter des enfants en bas âge, il peut paraître difficile de concevoir une progression pédagogique pour tous, cette limite ne doit pas empêcher de penser des séquences dévolues à l'exploration des émotions.

On ne pourra, avec des enfants si jeunes, parler véritablement de pédagogie expérientielle recommandée pour le développement des CPS. C'est-à-dire une pédagogie qui explicite son objectif (« travailler à comprendre ce qu'est la tristesse » par exemple), fasse analyser l'expérience vécue au cours de la séquence pédagogique, et ensuite aide à faire le lien avec la vie quotidienne, à généraliser cette expérience.
https://www.savoirsdintervention.org/competences-psychosociales/pedagogie-interactive-et-experiencielle/

En revanche, on pourra faire conscientiser un vécu personnel ou une expérience collective, simplement en nommant la ou les émotions concernées et en faisant le lien avec des images de visages émus par exemple.

On peut bien sûr utiliser maintes opportunités de la vie quotidienne pour travailler sur les émotions en situation, ce qui semble le plus pertinent puisque l'on s'appuie alors sur des réalités vécues, qui évidemment prendront d'autant plus de sens pour les enfants.
https://www.savoirsdintervention.org/competences-psychosociales/incarner-les-cps-dans-sa-pratique/

Mais ce choix suppose une grande disponibilité des professionnel·le·s et ne doit pas faire négliger l'intérêt d'élaborer des activités adaptées aux compétences et temps de concentration des enfants. De nombreux outils peuvent faire supports à des activités d'identification visuelle et verbale des émotions, ce qui est l'objectif principal adapté à ces tranches d'âges. Si dans un premier temps, il sera plus clair pour un enfant de reconnaître des émotions sur des photographies de visages réels, plus tard, en maternelle, on apprendra peu à peu à l'enfant à symboliser les émotions avec des smileys, des mimes, des images (avec « la météo des émotions » par exemple)[10].



9 : Reynaud L. *Rituels pour développer les compétences sociales et émotionnelles*, Editions Retz, 2021.
10 : Claeys M. *L'éducation émotionnelle : De la maternelle au lycée*, Le Souffle d'Or, 2014.

Les outils comme supports médiateurs pour le développement des CPS

Lorsque l'on parle d'outils, on entend en ce sens tout outil pédagogique comme moyen éducatif utilisé par les professionnel·le·s permettant aux enfants de développer leurs compétences psychosociales.

Pour les compétences émotionnelles, on trouvera souvent des outils qui abordent toutes les émotions et plus difficilement des outils sur une émotion en particulier, à l'exception de la littérature jeunesse.

✔ Pour faire face à la tristesse

« Pour les enfants pour lesquels l'arrivée à l'école est difficile, on peut mettre en place un outil qui permet d'avoir des repères visuels de la journée comme un grand tableau avec les activités du matin, puis la cantine, etc. jusqu'à la sortie d'école. Ça permet à l'enfant de se projeter et de comprendre que les parents viendront le récupérer après les activités de la journée »

✔ Pour cultiver la joie

« Pour accompagner une classe à la découverte des émotions, on peut intégrer une mascotte qui est présente et aide notamment au moment des rituels, les enfants la retrouvent alors avec joie ! »

« Puis à d'autres moments les enfants peuvent aller voir la mascotte, la garder avec eux pour se réconforter. Elle peut être en quelque sorte un intermédiaire entre l'adulte et l'enfant, mais peut aussi jouer le rôle de régulateur. On peut aussi créer des masques « émotions » pour la mascotte. Elle peut enfin être mise en place en lien entre différentes structures : par exemple entre l'école et le périscolaire, ce qui facilite les transitions.

✔ Pour apaiser la peur

Le livre qui a peur





DEUXIEME PARTIE : TRAVAILLER EN AMONT DE LA CRISE

Développer les compétences émotionnelles des enfants comme projet éducatif

Outils pour travailler de manière transversale sur les émotions

D'ALLANCE M., **Grosse colère**, EDL Ed., 2021, de 2 à 4 ans

KOG M., MOONS J. et Centre pour un enseignement expérientiel, **Une valise pleine d'émotions**, Editions Averbode, 2014, de 2 à 7 ans

LANG S., LANG M. **Gaston Grognon**, Les Albums Casterman, 2020, de 4 à 8 ans

LLENAS A. **Le monstre des couleurs : Le jeu de société**, Parthenay : Purple Brain Créations, 2018, à partir de 4 ans

NEUVILLE C., PAMBOU J., ROEDERER C. **Je joue et je découvre mes émotions (5-8 ans)**. Editions Solar, 2016, de 5 à 8 ans

RAMADIER C. **Le livre en colère !** EDL Ed., 2021, à partir de 2 ans

RAMADIER C. **Le livre qui a peur**, EDL Ed., 2021, à partir de 2 ans

ROODE D. **Mes petites émotions**, Milan, 2018, dès 18 mois

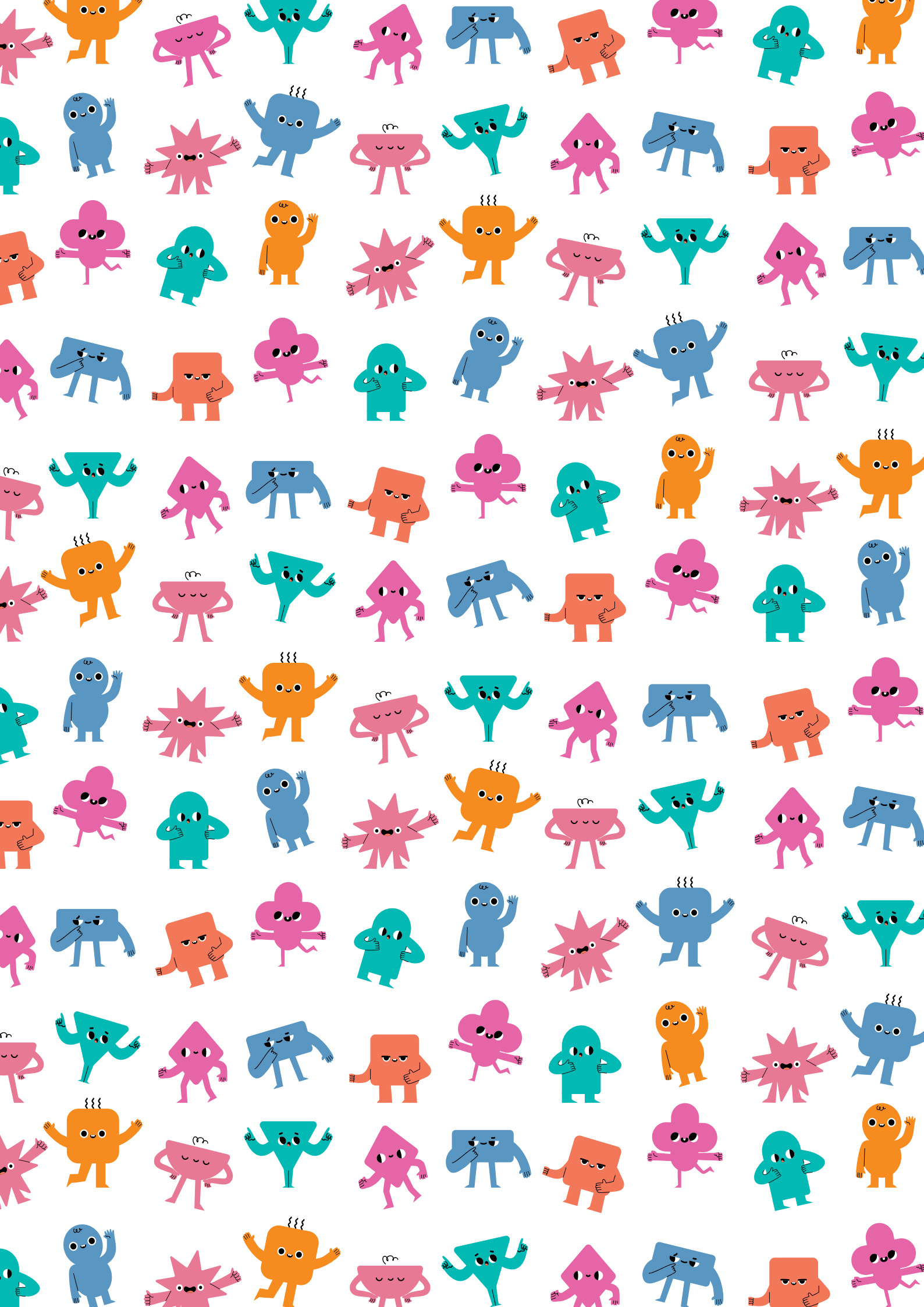
REYNAUD L. **Rituels pour développer les compétences sociales et émotionnelles**, Editions Retz, 2021.
SANSAC-MORA MP., GRIMAUD MERCIER M. **La boîte à émotions de Zatou**, Editions Retz, 2016. de 3 à 5 ans

Rédaction : Agathe Casset, Elvire Gaime
Relecture : Soizic Brunet, Andrea Sagni

IREPS AUVERGNE-RHÔNE-ALPES
INSTANCE RÉGIONALE D'EDUCATION ET DE PROMOTION DE LA SANTÉ
62, cours Albert Thomas - 69008 Lyon
www.ireps-ara.org
MAI 2023

Avec le soutien financier de

Conception et réalisation graphique du document : Clémence de Chambrun | www.unebiche.com
Illustrations librement adaptées d'après Tartila - Adobe Stock



SYNTHÈSE D'EXPÉRIENCES



EMERGENCE

Dispositif d'Appui
en Prévention & Promotion
de la Santé
AUVERGNE-RHÔNE-ALPES

IREPS
Auvergne
Rhône-Alpes

Avec le soutien financier de

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

ars
Agence Régionale de Santé
Auvergne-Rhône-Alpes