




Promouvoir l'enseignement secondaire de base: stratégies pour le développement de l'intelligence émotionnelle en classe

Potenciando la Educación Secundaria: Estrategias de desarrollo de inteligencia emocional en el aula

 Alix Rocio Duarte Suescún
<https://orcid.org/0009-0006-1610-6979>
Bucaramanga, Santander / Colombia

 César Augusto Barajas Mendoza
<https://orcid.org/0009-0007-9758-5584>
Bucaramanga, Santander / Colombia

 Nubia Andrea Prada Quintero
<https://orcid.org/0009-0000-1389-9113>
Bucaramanga, Santander / Colombia

Reçu: Août/22/2023 **Révisé:** Septembre/7/2023 **Accepté:** Octobre/26/2023 **Publié:** Janvier/10/2024

Comment citer: Duarte, S. A. R., Barajas, M. C. A. et Prada, Q. N. A. (2024). Promouvoir l'enseignement secondaire de base: stratégies pour le développement de l'intelligence émotionnelle en classe. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(9), 99-113. <https://doi.org/10.59654/2m728d64>

*Master en Gestion de la Technologie Éducative, Université de Santander (UDES), Bucaramanga - Colombia. Institution Éducative, San Francisco de Asís, Bucaramanga - Colombie. Enseignant dans le domaine de la Technologie et de l'Informatique. E-mail : aduartesuescun@gmail.com

** Master en Gestion de la Technologie Éducative, UDES - Bucaramanga - Colombia. Institution Éducative, San Francisco de Asís, Bucaramanga. Directrice d'école - Coordinatrice. IE San Francisco de Asís, Bucaramanga - Colombie. E-mail : andraprada111@gmail.com

*** Master en Gestion de la Technologie Éducative, UDES - Colombia Enseignant en Mathématiques et Sciences Naturelles Physique. Institution Éducative, Faltriqueras, site B Granadillo, Piedecuesta. E-mail : barajasmendoza2012@hotmail.com



Résumé

L'article met l'accent sur l'importance de développer l'intelligence émotionnelle chez les élèves du secondaire. Dans ce contexte, il souligne le besoin pour les enseignants de se concentrer sur le développement des compétences émotionnelles des élèves, car cela peut améliorer leurs performances académiques et leur bien-être émotionnel. De plus, il présente une revue de la littérature sur l'intelligence émotionnelle et sa relation avec l'apprentissage, ainsi qu'une description des stratégies que les enseignants peuvent utiliser pour encourager le développement de l'intelligence émotionnelle en classe. Il souligne également l'importance de la formation des enseignants sur ce sujet et suggère qu'elle soit incluse dans les programmes de formation initiale et continue.

Mots-clés: Éducation secondaire, intelligence émotionnelle, développement, stratégies, formation des enseignants.

Resumen

El artículo se enfoca en la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes de educación secundaria. En este propósito se destaca la necesidad que los docentes se enfoquen en el desarrollo de habilidades emocionales en los estudiantes, ya que esto puede mejorar su rendimiento académico y su bienestar emocional. Además presenta una revisión de la literatura sobre la inteligencia emocional y su relación con el aprendizaje, así como una descripción de las estrategias que los docentes pueden utilizar para fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula. También destaca la importancia de la formación docente en este tema y sugiere que se incluya en los programas de formación inicial y continua.

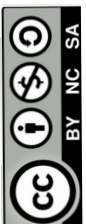
Palabras clave: Educación secundaria, inteligencia emocional, desarrollo, estrategias, formación docente.

Introduction

L'intelligence émotionnelle est d'une importance primordiale pour l'apprentissage et le bien-être émotionnel des élèves. C'est pourquoi cet article offre une revue de la littérature sur le sujet. À partir des idées exposées, des stratégies pratiques sont présentées que les enseignants peuvent utiliser pour encourager le développement de l'intelligence émotionnelle en classe. On souligne l'importance d'établir un environnement scolaire où prédominent des valeurs telles que le respect, la confiance, l'amour, la solidarité et l'empathie.

Dans le développement de l'intelligence émotionnelle en classe, il est essentiel que l'enseignant soit éloquent, c'est-à-dire qu'il ait la capacité de communiquer des idées et des émotions de manière claire, efficace et persuasive, tant oralement qu'à l'écrit, dans le but d'inspirer les élèves et d'encourager un comportement similaire chez eux. De même, l'enseignant doit développer sa capacité d'empathie envers les élèves, établissant ainsi des relations de confiance et de respect.

L'article met également en évidence l'importance de la formation des enseignants en intelli-



gence émotionnelle et suggère son inclusion dans les programmes de formation initiale et continue. En ce sens, il s'agit d'un guide précieux pour tout enseignant souhaitant améliorer les performances académiques et le bien-être émotionnel de ses élèves du secondaire. Avec des informations précieuses et des stratégies pratiques, c'est un outil essentiel pour tout enseignant désireux d'améliorer sa pratique pédagogique et d'aider ses élèves à développer d'importantes compétences émotionnelles.

Définition de l'intelligence émotionnelle

Le terme "intelligence émotionnelle" est introduit pour la première fois dans la littérature académique en 1985 par Wayne dans sa thèse doctorale intitulée *A study of emotion: developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire (theory, structure of reality, problem-solving, contraction/expansion, tuning in/comingout/letting go)*¹. Selon [Wayne \(1985\)](#), c'est une faculté de la conscience. Plus tard, [Salovey et Mayer \(1990\)](#) publient le modèle d'intelligence émotionnelle dans leur article *Emotional Intelligence* paru dans *Imagination, Cognition and Personality*. Ces auteurs nomment l'intelligence interpersonnelle de Howard Gardner "intelligence émotionnelle". Mayer et Salovey (1997) cités par [Mayer, Salovey et Caruso \(2012, parag. 1\)](#) déclarent: "*we define emotional intelligence as the ability to perceive and express emotion, assimilate emotion in thought, understand and reason with emotion, and regulate emotion in the self and others*"²

Cependant, celui qui a vraiment popularisé le concept est Daniel Goleman en publiant en 1995 le livre *Emotional Intelligence*; bien que [Goleman lui-même \(1996, p. 11\)](#) reconnaisse que: "*A Peter Salovey, de Yale, le debo el concepto de Inteligencia emocional*"³. [Goleman \(1996, p. 64\)](#) soutient que l'intelligence émotionnelle se réfère à la capacité de "*Conocer sus propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y el arte manejar las relaciones*"⁴. Toutefois, plus récemment, [Goleman \(2021, p. 75\)](#) revoit sa définition et expose:

¹ Traduction nôtre: Une étude sur les émotions: développement de l'intelligence émotionnelle; auto-intégration; relation à la peur, à la douleur et au désir (théorie, structure de la réalité, résolution de problèmes, contraction/expansion, s'accorder/se retirer/lâcher prise).

² Traduction nôtre: Nous définissons l'intelligence émotionnelle comme la capacité à percevoir et exprimer les émotions, assimiler les émotions dans la pensée, comprendre et raisonner avec les émotions, et réguler les émotions en soi-même et chez les autres.

³ Traduction nôtre: À Peter Salovey de Yale, je dois le concept d'intelligence émotionnelle.

⁴ Traduction nôtre: Connaître ses propres émotions, gérer les émotions, sa propre motivation, reconnaître les émotions chez les autres et l'art de gérer les relations.



L'intelligence émotionnelle est la capacité à nous motiver nous-mêmes, à persévérer dans nos efforts malgré les éventuelles frustrations, à contrôler nos impulsions, à différer les gratifications, à réguler nos propres états d'humeur, à éviter que l'angoisse interfère avec nos facultés rationnelles et à empathiser et faire confiance aux autres.

De son côté, Bisquerra (2012a, p. 8) avance que l'intelligence émotionnelle emocional "es la habilidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las demás personas y la capacidad para regularlas". Cependant, dès 1920, Thorndike dans *Harper's Magazine* écrit son article *Intelligence and its uses*, où il propose un élément précis de l'intelligence émotionnelle, l'intelligence sociale, "la capacité à comprendre les autres et à agir prudemment dans les relations humaines". Selon Thorndike, l'intelligence avait trois dimensions: (a) *une intelligence abstraite*, liée à la manipulation de symboles (mots, nombres, formules, décisions légales, lois). (b) *L'intelligence mécanique*, une compétence permettant de comprendre et de manipuler des objets et des outils. (c) *L'intelligence sociale*, la compétence pour comprendre et gérer les personnes (Molero, Saiz et Esteban, 1998).

Les sphères de l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement secondaire

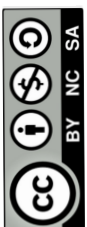
Cette théorie a eu un impact significatif dans divers domaines, y compris l'éducation. Dans son œuvre, Goleman soutient que l'intelligence émotionnelle est au moins aussi importante que l'intelligence cognitive pour réussir dans la vie. L'intelligence émotionnelle est composée de diverses compétences, dont la conscience de soi, l'auto-régulation, la motivation, l'empathie et les compétences sociales. Les trois premières dimensions concernent l'individu et dépendent de lui-même. Cependant, les deux dernières sont des compétences à caractère social.

L'enseignement secondaire est une période cruciale pour le développement des jeunes. Pendant cette phase, les adolescents sont confrontés à de nombreux défis, à la fois académiques, émotionnels et sociaux. L'application de la théorie de Goleman dans ce contexte peut apporter des avantages significatifs si nous examinons les sphères de l'intelligence émotionnelle mentionnées par Salovey et ce que l'on peut déduire de Goleman:

Conscience de soi (self-awareness). En encourageant la conscience de soi, les élèves peuvent reconnaître leurs émotions et comprendre comment elles influencent leur comportement et leur prise de décision. Ceci est particulièrement utile pendant l'adolescence, une période de forte fluctuation émotionnelle. La réflexion et l'introspection diligentées en classe sont essentielles pour un bon climat scolaire, social et familial. Goleman (1996, p. 68) déclare que "*consciente de nuestro humor y también de nuestras ideas sobre ese humor*"⁵. Mayer, cité par Goleman (1996, p. 69), soutient que la conscience de soi consiste à être "conscient de notre humeur et aussi de nos pensées sur cette humeur". Bisquerra (2012b, p. 25) affirme que c'est "*conocer las propias emociones y las emociones de los demás*"⁶. Ce n'est pas une tâche facile, car même en traversant des

⁵ Traduction nôtre: Conscient de notre humeur et également de nos idées concernant cette humeur.

⁶ Traduction nôtre: Connaître ses propres émotions et celles des autres.



moments difficiles, il faut pouvoir ne pas se sentir ainsi et penser à des choses positives qui apportent de la joie ou simplement ne pas penser à ce qui est négatif ou perturbant.

Dans la salle de classe, nos élèves du secondaire présentent des caractéristiques culturelles, technologiques et sociales particulières parce qu'ils ont un accès immédiat à l'information via leurs téléphones. En plus de maîtriser facilement les médias électroniques et différentes plateformes numériques, nos élèves du secondaire ont développé une forme de résilience et d'adaptabilité car ils ont grandi à une époque de changements technologiques et sociaux rapides, ainsi que dans un contexte de crises économiques et de tensions mondiales.

De même, les enseignants doivent comprendre que nos jeunes ont une conscience globale des problèmes sociaux et mondiaux (changements climatiques, égalité des sexes et questions de justice sociale) car ils ont eu accès à l'information mondiale dès leur plus jeune âge et, par conséquent, ont tendance à être plus conscients des problèmes sociaux et mondiaux. Cela explique en partie leurs comportements et opinions lorsqu'ils sont en désaccord avec d'autres personnes qui n'ont pas la même information.

Autorégulation. Goleman (1996, p. 64) l'explique de la manière suivante: "*La capacidad de serenarse, de librarse de la irritabilidad, la ansiedad y la melancolía excesivas... y las consecuencias del fracaso en esta destreza emocional básica*". Bisquerra (2012b, p. 26) mentionne que c'est "*dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos*".⁸ De notre point de vue, il s'agit simplement que l'étudiant doit apprendre à contrôler ses émotions car cela peut l'aider à gérer le stress, la pression et les tensions sociales plus efficacement. Cela est vital pour la performance académique et la santé mentale. Cependant, l'enseignant doit également agir de manière autorégulée face aux situations stressantes en classe ou dans la vie personnelle, car cela peut influencer sa relation avec ses élèves, ainsi qu'avec d'autres membres de la communauté et collègues de travail.

L'enseignant doit garder à l'esprit que cette génération d'étudiants est plus ouverte au dialogue sur la santé mentale que les générations précédentes. Cependant, des taux plus élevés de stress, d'anxiété et de dépression ont également été observés par rapport aux générations précédentes, bien que les causes soient complexes et multifactorielles.

Partant de ce constat, il est nécessaire de travailler en faveur de l'autorégulation des jeunes en classe. La salle de classe est un espace où le contrôle émotionnel doit exister entre l'enseignant et les élèves, et vice versa. Les éducateurs peuvent modeler l'intelligence émotionnelle à travers leur propre comportement, montrant comment gérer le stress, résoudre les conflits et com-

⁷Traduction nôtre: La capacité de se calmer, de se débarrasser de l'irritabilité, de l'anxiété et de la mélancolie excessives... et les conséquences de l'échec dans cette compétence émotionnelle basique.

⁸Traduction nôtre: donner une réponse appropriée aux émotions que nous ressentons.



muniquer efficacement. Il est également possible d'intégrer des techniques de mindfulness ou de relaxation en classe pour aider les élèves à être plus conscients de leurs émotions et à réguler leur comportement. Bisquerra (2012b, p. 26) évoque les techniques suivantes pour atteindre l'autorégulation: "diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, atribución causal, etc."⁹. De plus, il affirme que cela nécessite une pratique continue et qu'une façon de le faire est de réguler des émotions telles que la "ira, miedo, tristeza, vergüenza, timidez, envidia, alegría, amor, etc."¹⁰ (p. 26).

Motivation. En comprenant les leviers émotionnels qui stimulent la motivation, les éducateurs peuvent créer des environnements d'apprentissage plus engageants et stimulants. Goleman (1996, p. 64) mentionne que "necesidad de ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación y el dominio, y para la creatividad"¹¹. Dans ce sens, l'intelligence émotionnelle peut jouer un rôle crucial dans la création d'environnements d'apprentissage plus engageants, surtout dans l'enseignement secondaire où les étudiants sont à un stade crucial de développement émotionnel et social.

Dans ce contexte, il est crucial de reconnaître et de célébrer les réussites des étudiants dans les domaines académiques, émotionnels et sociaux, car cela a un impact positif sur leur estime de soi et leur niveau de motivation. Selon Schunk (2012, p. 346), la motivation est un phénomène psychologique profond qui influence l'apprentissage: "Los estudiantes motivados para aprender prestan atención a la enseñanza y se involucran en actividades"¹². Bain et al. (2010) ont également souligné la corrélation entre la motivation des étudiants et l'efficacité de leur processus d'apprentissage. Dans cette optique, Tella (2007) a souligné qu'il est compliqué d'obtenir des résultats d'apprentissage satisfaisants en l'absence d'une motivation adéquate pour apprendre.

Par conséquent, maintenir et stimuler la motivation des étudiants peut être un élément clé pour garantir un apprentissage efficace. Il faut prendre en compte les paroles de Duchatelet et Donche (2019) dans leur recherche réalisée aux Holanda:

⁹ Traduction nôtre: dialogue interne, gestion du stress (relaxation, méditation, respiration), affirmations positives; assertivité ; restructuration cognitive, imagination émotionnelle, attribution causale, etc.

¹⁰ Traduction nôtre: Colère, peur, tristesse, honte, timidité, envie, joie, amour, etc.

¹¹ Traduction nôtre: le besoin d'organiser les émotions au service d'un objectif est essentiel pour prêter attention, pour l'auto-motivation et la maîtrise, et pour la créativité.

¹² Traduction nôtre: Les étudiants motivés pour apprendre prêtent attention à l'enseignement et s'engagent dans les activités.



The results indicate that autonomy-supportive teacher behaviour enhances self-efficacy for students who are autonomously motivated. Amotivated students might need other than autonomy-supportive teacher behaviour to develop self-efficacy¹³.

Des études supplémentaires menées en Allemagne, telles que celle de [Bürgermeister et al. \(2016\)](#), ont exploré comment les facteurs émotionnels sont affectés dans des environnements favorisant l'autonomie. Leurs conclusions montrent que lorsque les étudiants sentent qu'ils ont un contrôle adéquat sur leur environnement (compétence), ils ressentent également un sentiment de soutien social de la part de leur enseignant (relation). En d'autres termes, un environnement éducatif qui soutient l'autonomie est associé à un plus grand sentiment de compétence et à la perception d'un soutien social significatif.

Reconnaître les émotions des autres (empathie). [Goleman \(1996, p. 123\)](#) nous dit que l'empathie est "esa capacidad –o la habilidad de saber lo que siente otro". Cependant, sa base est la conscience de soi ; si l'on n'est pas ouvert à soi-même, on ne peut pas comprendre les sentiments des autres. [Karimi et al., \(2014\)](#) et [Vidyarthi et al., \(2014\)](#) ont déterminé que l'intelligence émotionnelle fait référence à la compréhension de nous-mêmes et des autres, à l'autocontrôle des besoins immédiats, à l'empathie envers les personnes et à l'exercice positif des émotions. La tâche difficile qui incombe à l'enseignant avec ses étudiants et avec lui-même. Aujourd'hui, alors que les gens sont plus insensibles, il est nécessaire d'enseigner l'empathie dès l'école, et le secondaire peut conduire à des environnements plus inclusifs et tolérants.

Études de cas et expériences réussies

Il existe des recherches qui confirment l'existence d'une relation entre la performance académique et l'intelligence émotionnelle ([Titrek et al., 2018](#); [Ashknasy et Dasborough, 2003](#); [kbaribooreng, 2015](#); [Martínez, et al. 2020](#), [Fallahzadeh, 2011](#); [Duchatelet et Donche, 2019](#)). D'autres, comme [Song \(2010\)](#), affirment que l'intelligence émotionnelle favorise la performance académique des étudiants et la qualité de leurs interactions sociales avec leurs pairs. De son côté, [Fallahzadeh \(2011\)](#), en étudiant des adolescents en Iran, a trouvé des différences significatives dans les scores d'intelligence émotionnelle selon l'habitat des étudiants.

Dans leur recherche, [Llibre et al., \(2015\)](#) ont découvert que les étudiants cubains ayant des niveaux élevés d'intelligence émotionnelle avaient tendance à avoir de meilleures performances académiques, tandis que ceux avec des niveaux faibles d'intelligence émotionnelle avaient une propension à obtenir des notes plus basses. Il a donc été observé une prédominance de résul-

¹³ Traduction nôtre: Les résultats indiquent que le comportement de l'enseignant qui favorise l'autonomie renforce l'auto-efficacité des étudiants qui sont motivés de manière autonome. Les étudiants amotivés pourraient avoir besoin d'un comportement enseignant différent de celui qui favorise l'autonomie pour développer l'auto-efficacité.

¹⁴ Traduction nôtre: cette capacité - ou la compétence de savoir ce que ressent l'autre



tats académiques favorables chez les étudiants ayant une intelligence émotionnelle élevée.

Des études menées en Chine par [Chang et Tsai \(2022\)](#) ont évalué quatre dimensions de l'intelligence émotionnelle, incluant l'évaluation des émotions propres, l'évaluation émotionnelle des autres, l'utilisation des émotions et la régulation des émotions. Les résultats montrent que l'intelligence émotionnelle des étudiants a eu un effet positif sur leur motivation à apprendre et leur auto-efficacité.

De plus, l'analyse de médiation a montré que la relation entre l'intelligence émotionnelle et la performance académique était médiée séquentiellement par la motivation à apprendre et l'auto-efficacité. [Buitrago et Herrera \(2013\)](#) mentionnent que la gestion des émotions dans le milieu scolaire serait un élément dynamique important dans l'éducation, ce qui aiderait à améliorer les relations interpersonnelles et la performance. De leur côté, [Hamad et al., \(2022\)](#) à Riyadh, (Afrique) ont rapporté que les étudiants ayant d'excellentes performances académiques avaient un niveau élevé d'intelligence émotionnelle.

Dans la Communauté valencienne en Espagne, une étude menée par [Ordóñez et al. \(2014\)](#) a examiné la relation entre la conscience émotionnelle, les états d'âme et la performance académique. L'analyse a montré une corrélation significative entre ces variables. Plus précisément, les étudiants ayant une meilleure capacité à identifier, communiquer et réfléchir sur leurs émotions, à prêter attention aux émotions des autres et à maintenir une conscience corporelle, ont enregistré une meilleure performance académique. De plus, ces étudiants présentaient des niveaux de bonheur plus élevés. En revanche, les étudiants ayant obtenu des scores plus bas pour des émotions telles que la tristesse, la peur et la colère ont eu tendance à avoir de moins bonnes performances académiques. À partir de ces résultats, les chercheurs ont déterminé que les étudiants ayant des compétences émotionnelles plus avancées et des états d'âme positifs ont tendance à obtenir de meilleurs résultats académiques.

[Kbaribooreng et al. \(2015\)](#) ont trouvé en Iran une corrélation significative entre tous les composants de l'intelligence émotionnelle et la performance académique des lycéens de Zabol. Cela suggère que l'intégration de leçons avec un apprentissage socio-émotionnel dans les écoles pourrait améliorer la performance des élèves. [Kbaribooreng et al. \(2015\)](#) déclarent:

À cet égard, l'IE [intelligence émotionnelle] peut prédire la performance car elle montre comment un individu peut immédiatement appliquer ses connaissances dans différentes situations. Une personne qui n'a pas les compétences émotionnelles fera face à des problèmes pour transformer ses connaissances potentielles en performance observable.

Dans un projet dirigé par [Postigo et al. \(2019\)](#) et soutenu par le Ministère de l'Économie et de la Compétitivité d'Espagne en collaboration avec l'Universitat de València, une étude a été menée pour évaluer les effets perçus par les adolescents participant au Programme d'Éducation Émotionnelle. Ce programme innovant est basé sur un modèle qui met l'accent sur les compétences en intelligence émotionnelle et utilise une approche dialogique dans le but de favoriser



un apprentissage profond et significatif. Les résultats de l'étude montrent des progrès significatifs dans les quatre dimensions de compétence émotionnelle que le modèle d'intelligence émotionnelle décrit, ainsi que des progrès dans des domaines connexes.

En Espagne, [Carbonell et al., \(2019\)](#) ont mis en place un "Programme de cohabitation et d'Intelligence Émotionnelle" au collège pour des élèves âgés de 11 à 15 ans afin de "*prevenir las situaciones de acoso escolar del centro a través del aprendizaje y la práctica de la Inteligencia Emocional*"¹⁵ ([Carbonell, et al., 2019, p. 9](#)). Les résultats ont montré une augmentation des niveaux d'intelligence émotionnelle et une réduction des comportements de harcèlement, en particulier en compétence sociale et en empathie. Cette recherche est un indicateur précieux lorsqu'il s'agit de chercher des alternatives pour résoudre les problèmes de harcèlement scolaire chez les élèves du secondaire.

[Ezeiza et al. \(2008\)](#), également en Espagne, ont promu via la Diputación Foral de Gipuzkoa un projet destiné à la communauté éducative de Gipuzkoa, couvrant des âges de 3 à 20 ans. Le principal objectif était de fournir un programme pratique et orientatif, de nature transversale, axé sur le développement de l'Intelligence Émotionnelle par l'"action tutorielle". L'objectif final est qu'à la fin de leur formation académique, les jeunes aient des compétences émotionnelles qui les capaciteront à favoriser et s'intégrer dans un territoire émotionnellement intelligent et en même temps innovant. À cette fin, le projet a élaboré des matériaux didactiques avec des exercices pratiques destinés aux étudiants comme aux enseignants de chaque niveau éducatif proposé.

Parmi les stratégies et procédures pour mettre en œuvre le projet d'éducation émotionnelle, on compte: Orientation occasionnelle, programmes en parallèle, matières optionnelles, action tutorielle, intégration curriculaire et éducation à la citoyenneté. De même, les phases de:

*(a) Análisis de contexto: contexto ambiental, estructura, formato (duración), recursos, situación del profesorado, clima del centro... (b) Identificación de necesidades: destinatarios/as, objetivos... (c) Diseño: fundamentación, formulación de objetivos, contenidos a desarrollar, selección de actividades, recursos, plazos, destinatarios/as, criterios de evaluación y costes. (d) Ejecución: puesta en marcha de las actividades. Atención a posibles variaciones. (e) Evaluación: no basta con ofrecer valoraciones, la evaluación consiste en uno de los elementos básicos (Ezeiza et al., 2008, p. 11)*¹⁶.

¹⁵ Traduction nôtre: prevenir las situaciones de acoso escolar del centro a través del aprendizaje y la práctica de la Inteligencia Emocional.

¹⁶ Traduction nôtre: (a) Analyse de contexte: contexte environnemental, structure, format (durée), ressources, situation du corps professoral, climat de l'établissement... (b) Identification des besoins: destinataires, objectifs... (c) Conception: fondement, formulation d'objectifs, contenus à développer, sélection d'activités, ressources, délais, destinataires, critères d'évaluation et coûts. (d) Exécution mise en œuvre des activités. Attention aux variations possibles. (e) Évaluation: il ne suffit pas de fournir des évaluations, l'évaluation est l'un des éléments de base (Ezeiza et al., 2008, p. 11).



Parmi les contenus du programme, on retrouve: l'intelligence émotionnelle, la connaissance de ses propres émotions et de celles des autres, l'estime de soi, l'automotivation, l'empathie, la résolution de conflits, les compétences de vie, les compétences sociales, la compréhension et la régulation des émotions. Les blocs thématiques sont divisés en deux parties: (a) *Compétences intrapersonnelles (orientées vers soi-même)*: Conscience émotionnelle, régulation émotionnelle, autonomie émotionnelle. (b) *Compétences interpersonnelles (orientées vers les autres)*: Habilités socio-émotionnelles et compétences de vie et bien-être (Ezeiza et al., 2008).

Les études et exemples présentés soulignent l'importance des émotions dans le domaine éducatif. Dalai-Lama et Ekman (2009) ont soutenu que, bien que la connaissance dans un système éducatif soit précieuse et puisse conduire au bonheur, atteindre ce bonheur nécessite une compréhension intelligente des émotions. En accord avec cela, Shahzada et al. (2011) suggèrent l'inclusion du développement émotionnel dans les programmes scolaires, car il existe une corrélation entre la performance académique et l'intelligence émotionnelle.

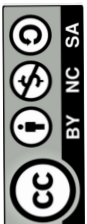
De plus, le développement émotionnel favorise les relations et il est donc pertinent de considérer l'éducation émotionnelle des personnes afin qu'elles atteignent une compétence émotionnelle. Dans cette perspective, Landry (2019) affirme qu'il existe quatre compétences de base en matière d'intelligence émotionnelle : la conscience de soi, l'autogestion, la conscience sociale et la gestion des relations.

L'intégration de l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement secondaire

López (2012, p. 45) affirme que l'intelligence émotionnelle devrait être appliquée dès l'enfance et à tout âge, cependant, il met en garde que durant l'adolescence, il est nécessaire de "*autoafirmarse, valorar sus capacidades y limitaciones, tomar sus propias decisiones, tener responsabilidades, sentirse aceptados por los demás, etc.*". Tout comme Goleman (1996), Salovey & Mayer (1990), Mayer, Salovey et Caruso (2012), il s'accorde à dire que l'intelligence émotionnelle permet à la personne de mieux se connaître et de comprendre les autres. C'est pour cette raison que López (2012) attribue une grande importance au travail réalisé par l'enseignant en classe avec ses élèves pour former ce qu'il appelle la "charge émotionnelle et affective". Pour ce faire, il recommande de partir de "*sus intereses y necesidades personales y sociales y en sus vivencias directas.*" (p. 46). Concernant les ressources didactiques à utiliser et la manière d'organiser la salle de classe, il mentionne ce qui suit:

¹⁷ Traduction nôtre: S'affirmer, valoriser ses capacités et ses limites, prendre ses propres décisions, assumer des responsabilités, se sentir accepté par les autres, etc.

¹⁸ Traduction nôtre: ses intérêts et besoins personnels et sociaux ainsi que dans ses expériences directes..



... (imágenes, fotografías, canciones, cuentos, literatura, juegos, vídeos, objetos, noticias de prensa, role-playing, etc.) que susciten la conciencia emocional y que ofrezcan la posibilidad de experimentar emociones. Conviene ofrecer espacios en el aula de reflexión y de introspección, fomentar la comunicación con los demás y trabajar en equipo.

Es efectivo preparar espacios abiertos con sillas o cojines en los que, desde una cierta comodidad postural, se puedan exponer, compartir y vivenciar situaciones de aprendizaje emocional y favorezcan la comunicación visual y corporal de los alumnos. (p. 46).

Dans l'enseignement secondaire, l'objectif est d'aller au-delà de la salle de classe pour promouvoir un apprentissage qui soit significatif, pédagogiquement précieux et applicable dans la vie quotidienne des élèves, dans leur environnement social et avec les personnes avec lesquelles ils interagissent. Une stratégie efficace pour atteindre cet objectif est l'intégration transversale de l'éducation émotionnelle dans différentes matières, unités curriculaires ou domaines d'apprentissage, idéalement dans le plus grand nombre possible. Les enseignants jouent un rôle crucial en tant que modèles, facilitant ainsi l'apprentissage des élèves à développer leur intelligence émotionnelle par imitation. Pour que cette approche réussisse, il est impératif d'établir un environnement scolaire où prévalent des valeurs telles que le respect, la confiance, l'amour, la solidarité et l'empathie. Il est crucial que l'enseignant soit éloquent, c'est-à-dire capable de communiquer des idées et des émotions clairement, efficacement et de manière persuasive, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, afin d'inspirer les élèves et d'encourager un comportement similaire chez eux.

Pour favoriser un environnement d'apprentissage intégral et efficace, il est essentiel que l'enseignant développe sa capacité d'empathie envers les élèves, établissant ainsi des relations de confiance et de cordialité. Être réceptif au contact humain facilite non seulement une communication affectueuse, mais établit également des relations interpersonnelles positives. Cette approche exige que l'enseignant soit formé et sensibilisé aux compétences émotionnelles en tant qu'étape préalable indispensable pour offrir une éducation émotionnelle de qualité. Les cours, les lectures et le partage d'expériences sont d'excellentes ressources pour cette formation. Le rôle de l'enseignant est particulièrement pertinent dans la mise en œuvre de programmes d'éducation émotionnelle, car il est souvent le référent le plus immédiat et constant pour les élèves tout au long de la semaine.

¹⁹ Traduction nôtre: ... (images, photographies, chansons, contes, littérature, jeux, vidéos, objets, actualités, jeu de rôle, etc.) susceptibles de susciter la conscience émotionnelle et offrant la possibilité d'expérimenter des émotions. Il est judicieux de proposer des espaces dans la salle de classe dédiés à la réflexion et à l'introspection, de favoriser la communication avec les autres et de travailler en équipe. Il est efficace de préparer des espaces ouverts avec des chaises ou des coussins où, depuis un certain confort postural, les situations d'apprentissage émotionnel peuvent être exposées, partagées et vécues, favorisant ainsi la communication visuelle et corporelle des élèves (p. 46).



L'éducation émotionnelle, quant à elle, doit être une approche continue tout au long de la scolarité et offrir diverses opportunités pour la pratique et l'application de ces apprentissages. Cela ne doit pas se limiter uniquement au cadre scolaire, mais doit aussi s'étendre à la famille, aux activités périscolaires et aux loisirs. En fin de compte, l'objectif est que toute l'expérience de vie de l'étudiant devienne une scène pour le développement de ses compétences émotionnelles, car la vie elle-même est la meilleure école pour ce type d'apprentissage.

Conclusions

Après avoir exposé ce qui précède, nous concluons que l'éducation émotionnelle est essentielle au bien-être des étudiants et à leurs performances académiques. Les enseignants peuvent l'intégrer dans diverses matières et domaines d'apprentissage pour promouvoir un environnement d'apprentissage global et efficace.

Pour atteindre le véritable but d'éduquer les élèves pour une société plus juste et avec un sens du respect des autres, il est nécessaire de développer dans la salle de classe la confiance, l'amour, la solidarité et l'empathie ; ces éléments sont essentiels pour établir un climat scolaire approprié. Cela implique la mise en œuvre de stratégies pratiques pour favoriser le développement de l'intelligence émotionnelle en classe.

Enfin, nous concluons qu'en ce qui concerne les stratégies pour développer l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement secondaire, il est important d'intégrer de manière transversale l'éducation émotionnelle dans différentes matières et domaines d'apprentissage.

Références

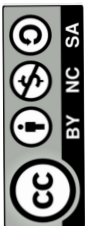
- Alasuutari, M. (2010). Striving at partnership: parent–practitioner relationships in Finnish early educators' talk. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2). <https://doi.org/10.1080/13502931003784545>
- Alzahrani, N. Alharbi, M. et Alodwani, A. (2019). The Effect of Social-Emotional Competence on Children Academic Achievement and Behavioral Development. *International Education Studies*, 12(12), 141-149. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1235885.pdf>
- Anderson, K. J. et Minke, K. M. (2007). Parent involvement in education: Toward an understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research*, 100(5), 311–323. <https://www.jstor.org/stable/27548195>
- Barbar, D. M. E. et Coronel, I. M. (2022). *Estilo parental, apoyo en el ámbito escolar y rendimiento académico en adolescentes*. [Trabajo Final para acceder al Título de Licenciatura en Psicopedagogía]. Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/15838/1/estilo-parental-apoyo.pdf>



- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental Involvement and Adolescents' Educational Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1053–1064. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Blanco, R. y Umayahara, M. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago de Chile: Oficina Regional para la Educación de América Latina y el Caribe/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139030>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Castro, M., Expósito, C. E., López, M. E., Lizasoain, L., Navarro, A. E., & Gaviria, J. J. (2015). Parental involvement on student academic achievement: a meta-analysis. *Educ. Res. Rev*, 14, 33–46. doi: 10.1016/j.edurev.2015.01.002
- Delgado, P. (2019). La importancia de la participación de los padres en la enseñanza. *Edu News RSS. Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwign7G0oY6BAxU2M0QIHSScDCgQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fobservatorio.tec.mx%2Fedu-news%2Fla-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion%2F&usq=AOvVaw2S4UByG1YjQt9t1ktPTmh6&o_pi=89978449
- Espejel, G. M. V. y Jiménez, G. M. (2019). Nivel educativo y ocupación de los padres: Su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), e026. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.540>
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M. F., Veisson, M. & Waniganayake, M. (2009). Perspectives of early childhood teachers on parentteacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 57–76. <https://doi.org/10.1080/13502930802689046>
- Gubbins, V. e Ibarra, S. (2016). Estrategias Educativas Familiares en Enseñanza Básica: Análisis Psicométrico de una Escala de Prácticas Parentales. *Psykhe*, 25 (1), 1-17. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282016000100010
- Hakyemez, P. S., Pihlaja, P. & Silvennoinen, H. (2018). Factors Affecting Early Childhood Educators' Views and Practices of Parental Involvement. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(1), 76–99. <https://journal.fi/jecer/article/view/114086>
- Jeynes, W. H. (2012). A Meta-Analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Educ*, 47, 706–742. doi: 10.1177/0042085912445643
- Kim, J. (2020). Workplace Flexibility and Parent–Child Interactions Among Working Parents in he



- U.S. *Social Indicators Research*, 151(2),1-43. <https://psycnet.apa.org/record/2018-61119-001>
- Korzeniowski, C., Cupani, M., Ison, M. et Difabio, H. (2016). Rendimiento escolar y condiciones de pobreza: el rol mediador de las funciones ejecutivas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, XIV(3), 474-494. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/47392/CONICET_Digital_Nro.a99fea8c-3ccb-4f87-8b95-ec0e34db68e9_B.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- Lastre, M. K., López, S. L. D. et Alcázar, B. C. (2017). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, vol. 21, núm. 39, pp. 102-115. <https://www.redalyc.org/journal/4975/497555219009/html/>
- León, J. et Collahua, Y. (2016). *El efecto del nivel socioeconómico en el rendimiento de los estudiantes peruanos: un balance de los últimos 15 años*. GRADE. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417120817/nserendimiento_JL_35.pdf
- Miranda, C. C. et Castillo, A. P. (2020). Participación y apoyo de la familia indígena en los procesos educativos análisis de las prácticas pedagógicas. *Educação & Sociedade*, 41(e211521), 1-11. https://www.researchgate.net/publication/343712472_PARTICIPACION_Y_APOYO_DE_LA_FAMILIA_INDIGENA_EN_LOS_PROCESOS_EDUCATIVOS_ANALISIS_DE_LAS_PRACTICAS_PEDAGOGICAS
- Ortiz, Z. M. de L. et Moreno, A. O. (2016). Estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 1-20. https://www.google.com/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CDcQw7AJahcKEwjg7rP6pY2BAxUAAAAAH-QAAAAQAw&url=https%3A%2F%2Fcuved.unam.mx%2Frdipycs%2Fwp-content%2Fuploads%2F2016%2F12%2F293-692-1-Decision-Editorial.pdf&psig=AOvVaw1oxj_0J_od7FTYW53H7bek&ust=1693790654257321&opi=89978449
- Peña, P. et Taboada, M. (2018). *Implicancias del involucramiento parental en el rendimiento académico*. [Tesis de Bachillerato Universidad de Perú]. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1612>
- Rapp, N. et Duncan, H. (2012). *Multi-Dimensional Parental Involvement in Schools: A Principal's Guide*. National Council of Professors of Educational Administration, Connexions module: m42022. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiztejawY6BAxUFM0QIHblkAkWQFnoECBAQAQ&url=https%3A%2F%2Ffiles.eric.ed.gov%2Ffulltext%2FEJ971515.pdf&usg=AOvVaw0AKiFo9kzf0e4u-QgZQKyM&opi=89978449>
- Rodríguez, N. (2016). *Neuroeducación para padres*. Penguin Random House Grupo Editorial



- Rodríguez, R. D. et Guzmán, R. R. (2019). Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 147-162.
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G. R et& Keating, L. (2009). Parental Involvement and Children's School Achievement: Evidence for Mediating Processes. *Canadian Journal of School Psychology*, 24 (1), 34–57. <https://doi.org/10.1177/0829573508328445>
- Sánchez, E. P. A., Valdés, C. Á. A., Reyes, M., Martínez, C et Alonso, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit. Revista de Psicología*, 16(1), 71-80. <https://www.redalyc.org/pdf/686/68615511008.pdf>
- Serrano, B. et Figueroa, M. (2016) Funcionalidad de la familia y su incidencia en el rendimiento académico en adolescentes. Dialnet. *Didáctica y Educación*, 7 (1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6568049>
- Silinskas, G., et Kikas, E. (2019). Parental involvement in math homework: Links to children's performance and motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(1), 17–37. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324901>
- Topor, D. R., Keane S. P., Shelton T. L. et Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *J Comunidad Interv Anterior*, 38(3), 183-97. doi: 10.1080/10852352.2010.486297.
- Western Governors University. (2021). Harnessing Parent Teacher Collaboration. July 7, 2021. *Teaching & Education*. <https://www.wgu.edu/blog/harnessing-parent-teacher-collaboration2107.html#close>
- Zambrano, M. Y. Y. de los Á., Campoverde, C. A. C., et Idrobo, C. J. C. (2019). Importancia entre la comunicación padres e hijos y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Polo Del Conocimiento*, 4(5), 138–156. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i5.969>

