

## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	<b>3</b>
<b>Les émotions</b> .....	<b>3</b>
Une classification des émotions.....	3
Les manifestations observables de l'émotion .....	3
Les fonctions des émotions .....	4
Les émotions comme source d'information .....	4
Les émotions comme facilitateur de l'action.....	4
Les émotions comme soutien à la décision.....	4
Les émotions comme outil d'adaptation.....	5
<b>Les compétences socioémotionnelles</b> .....	<b>5</b>
L'identification des émotions.....	5
La compréhension des émotions.....	6
L'expression des émotions et l'écoute des émotions.....	6
La régulation des émotions.....	6
La conscience de l'influence des émotions (utilisation des émotions).....	6
<b>La régulation des émotions</b> .....	<b>6</b>
<b>Les stratégies de régulation des émotions</b> .....	<b>7</b>



<b>La régulation émotionnelle à l'adolescence .....</b>	<b>9</b>
La progression de l'enfance à l'adolescence.....	9
Les besoins spécifiques à l'adolescence .....	9
<b>Conclusion .....</b>	<b>10</b>
<b>Annexe.....</b>	<b>11</b>
A. Tableau-synthèse des différentes approches.....	11
<b>Médiagraphie .....</b>	<b>12</b>



# Introduction

L'adolescence est une période de grands changements sur les plans tant physique que cognitif et socioaffectif. De nouvelles situations peuvent faire émerger une multitude d'émotions nouvelles ou intenses. Par exemple, les injustices dans la société peuvent causer de la colère, tandis que les changements climatiques peuvent être une source d'anxiété. Les premières relations amoureuses peuvent pour leur part susciter à la fois de l'exaltation et de la déception. L'univers émotionnel propre à l'adolescence suppose donc un appivoisement et des apprentissages. Les adolescentes et adolescents, leurs parents et les éducatrices et éducateurs gagnent à acquérir des connaissances relatives aux compétences émotionnelles leur permettant de se développer eux-mêmes (sous cet angle).

## Les émotions

Les émotions sont générées par diverses situations du quotidien en réponse à des événements importants pour la personne qui les vit (Parent et Cloutier, 2021; Santrock, 2023). Elles créent notamment un ensemble de réactions physiques. Par exemple, à la suite de son déménagement, Elsa vit de l'anxiété lors de la première journée à sa nouvelle école secondaire. Elle peut, entre autres, sentir son cœur battre plus vite, transpirer davantage qu'à l'habitude et avoir les mains moites.

## Une classification des émotions

Les émotions secondaires (ou mixtes) constituent des combinaisons d'émotions de base. Par exemple, la terreur combine la peur et l'appréhension (Lecompte, 2017). Qu'elles soient primaires ou secondaires, les émotions correspondent à des états dont la durée est relativement brève.

Plusieurs systèmes permettent de classer les émotions. Paul Ekman (1999), l'un des théoriciens les plus influents dans ce domaine, affirme qu'il existe six émotions, primaires et universelles, dans toutes les cultures : la joie, la tristesse, le dégoût, la peur, la colère et la surprise. Une émotion est générée lorsque l'individu se trouve dans un contexte qui facilite ou qui entrave l'atteinte d'un but (Campos *et al.*, 1994). Par exemple, une étudiante de cinquième secondaire qui échouerait à son examen ministériel de français pourrait vivre de la colère et de la tristesse si cet échec l'empêchait d'être admise dans le programme qu'elle vise. Toutefois, si cette étudiante souhaitait plutôt voyager avant d'entreprendre des études collégiales et si elle avait déposé une demande d'admission au cégep seulement pour plaire à ses parents, la même situation pourrait la soulager.

Les émotions ont souvent pour toile de fond le tempérament, c'est-à-dire l'état émotionnel de base de l'individu, présent dès la naissance (Luminet, 2002). Ainsi, les personnes ayant un tempérament plus difficile se montrent plus réactives aux aspects inconfortables des situations et tendent à ressentir plus d'affects négatifs que d'affects positifs. L'affect réfère à un état émotif primaire. L'inverse est aussi vrai pour les personnes dont le tempérament est plus facile.

## Les manifestations observables de l'émotion

Cinq dimensions permettent de mesurer scientifiquement les émotions (Mikolajczak *et al.*, 2009) :

- la dimension cognitive (pensées déclenchées par la situation);
- la dimension biologique (modifications neuronales, physiologiques et neurovégétatives);
- la dimension liée à l'action (impulsion d'action);
- la dimension communicationnelle (verbale et non verbale);
- la dimension subjective (ressenti, affects, sentiments).



Lorsqu'une émotion est vécue, toutes les dimensions sont mobilisées. Par exemple, Paul, 14 ans, vit sa première rupture amoureuse. Il est très triste (dimension subjective liée à l'affect). Il se dit qu'il ne retrouvera peut-être jamais quelqu'un qu'il aimera autant qu'il aime James (dimension cognitive). Quand il repense au moment de la rupture, il a des sueurs froides, il pleure et il ressent beaucoup de fatigue physique (dimension biologique). Il réfrène chaque fois l'impulsion d'envoyer un texto à James pour lui demander de reprendre la relation (dimension liée à l'action et dimension communicationnelle).

La connaissance des manifestations observables des émotions permet d'en envisager la complexité. Loin de n'être qu'un phénomène subjectif, l'émotion est mesurable. En connaître et en observer les manifestations amène la personne à s'engager dans une réflexion personnelle et à développer ses propres compétences émotionnelles.

## Les fonctions des émotions

Les émotions remplissent quatre fonctions : elles agissent comme une source d'information, un facilitateur de l'action, un soutien à la décision et un outil d'adaptation (Mikolajczak *et al.*, 2009). Prenons l'exemple de Chloé, 15 ans, qui doit passer un examen de mathématiques.

### Les émotions comme source d'information

L'émotion informe la personne sur la réalisation de ses objectifs et sur la satisfaction de ses besoins. Ainsi, la fierté que ressent Chloé après avoir réussi son examen peut être un indice révélateur que la réussite de son examen est importante pour elle, qu'elle a eu l'impression de travailler fort pour réussir, ou encore que l'examen représentait un défi pour elle.

### Les émotions comme facilitateur de l'action

L'émotion encourage certains comportements, tout en inhibant d'autres. Pour que Chloé en arrive à ressentir de la fierté, elle doit mettre en place les moyens pour bien se préparer à l'examen plutôt que d'attendre passivement en espérant obtenir une bonne note. Les réussites éventuelles l'encourageront à poursuivre ses efforts en vue des prochaines évaluations. En cas d'échec, la colère aurait pu agir comme moteur afin que Chloé accomplisse les actions nécessaires à sa réussite.

### Les émotions comme soutien à la décision

Lorsqu'une décision doit être prise, une option risquée déclenche une réponse physiologique plus marquée qu'une option sûre. Chloé peut se trouver devant un choix difficile lorsqu'elle est invitée à un *party* un soir où elle avait prévu d'étudier. Rationnellement, elle sait qu'elle aurait davantage à rester à la maison ce soir-là pour préparer son examen. Ce choix pourrait générer un sentiment d'accomplissement et la guider vers une meilleure réussite scolaire ou susciter de l'embarras vis-à-vis de ses amis qui, eux, participeront à la fête, même si un examen est à venir. L'envie d'aller à la soirée pour s'amuser avec ses amis est forte. Dans ce cas, sur le coup, l'adolescente pourrait ressentir beaucoup de plaisir, mais à long terme, elle pourrait vivre du regret. Chloé doit donc faire un choix, et les émotions auxquelles elle est confrontée peuvent la guider vers la meilleure décision pour elle dans le contexte.



## Les émotions comme outil d'adaptation

Les émotions servent aussi de « système d'alarme » pour le corps. Elles génèrent des réactions physiologiques et comportementales qui permettent à la personne de s'adapter adéquatement à une situation. La peur d'échouer à un examen de mathématiques créera des réactions physiologiques (p. ex. : des battements de cœur rapides, des sueurs froides, les mains moites, etc.) et comportementales (p. ex. : le besoin de créer un plan d'action pour étudier efficacement) chez Chloé. Ces réactions physiologiques mobilisent le corps vers l'action, tandis que les réactions comportementales mèneront l'adolescente à poser les actions nécessaires face à la situation.

## Les compétences socioémotionnelles

Les compétences socioémotionnelles réfèrent à cinq habiletés distinctes (Mikolajczak *et al.*, 2009) :

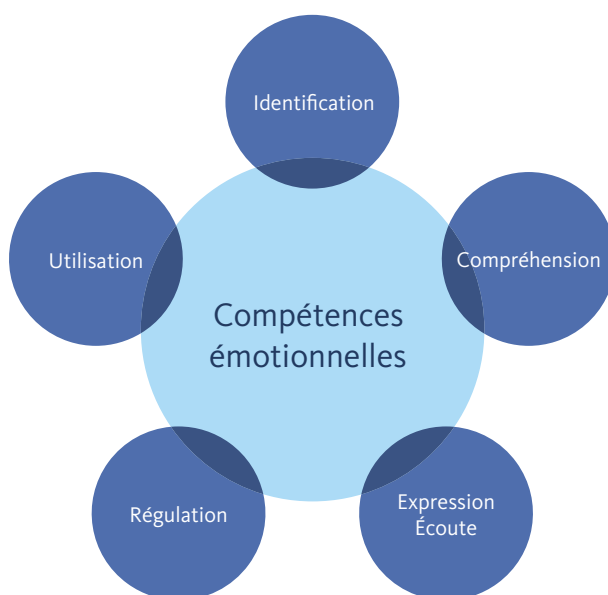
- l'identification des émotions (les siennes et celles d'autrui) ;
- l'expression des émotions et l'écoute des émotions d'autrui ;
- la compréhension des émotions ;
- la régulation des émotions ;
- leur utilisation.

Toutes les compétences ont un aspect intrapersonnel et un aspect interpersonnel, ce qui ouvre à la possibilité d'amélioration de chaque dimension.

### L'identification des émotions

Le processus d'identification suppose une ouverture aux émotions ressenties, requiert un vocabulaire émotionnel riche et nécessite que l'on s'appuie sur diverses sources d'information (p. ex. : ses cognitions, ses changements physiologiques ou son désir d'action). Ce travail d'identification implique que l'on puisse reconnaître et mentaliser les émotions d'autrui par le langage verbal et non verbal. La personne devient capable de formuler des hypothèses à propos de ses émotions et de celles d'autrui.

### Dimensions des compétences socioémotionnelles à partir de la synthèse de Mikolajczak (2009)



## La compréhension des émotions

L'émotion est une source d'information sur les besoins spécifiques de la personne. L'identification juste des besoins sous-jacents à cette émotion permet d'y répondre adéquatement.

## L'expression des émotions et l'écoute des émotions

Faire preuve de compétence émotionnelle suppose que l'on sache juger des contextes et des moments où il est judicieux d'exprimer ses émotions. Cet aspect de la compétence émotionnelle implique notamment que l'on cible le moyen d'expression le plus adapté au contexte : s'exprimer oralement ou par écrit, par exemple. Il suppose aussi que l'on sache opter pour le mode d'écoute adapté au contexte : une écoute orientée vers les solutions, l'investigation, l'interprétation, la consolation, la compréhension ou l'empathie.

## La régulation des émotions

Les émotions poussent à l'utilisation de stratégies cognitives pour réagir à une situation qui génère des émotions vives, autant positives que négatives (Sander et Scherer, 2009). Les vidéos illustrent la notion de régulation des émotions en tant que composante de la compétence socioémotionnelle, selon l'approche empirique décrite plus spécifiquement à la section suivante.

## La conscience de l'influence des émotions (utilisation des émotions)

L'émotion influe sur les processus cognitifs et sur les comportements de la personne qui la ressent. Ainsi, la perception, l'attention, l'humeur, le jugement, les choix, la mémoire et l'interprétation de la personne quant aux événements fluctuent en fonction des émotions qu'elle vit.

## La régulation des émotions

Selon James Gross, la régulation émotionnelle comprend les mécanismes influant sur les émotions éprouvées, le moment durant lequel elles sont vécues et la façon dont elles sont ressenties et exprimées. Elle implique donc que l'on calibre l'intensité ressentie de l'émotion, sa durée ou le délai de son apparition (Mikolajczak *et al.*, 2009). La régulation émotionnelle demande de faire appel à diverses stratégies pour réagir à une situation qui génère des émotions vives, que celles-ci soient positives ou négatives (Sander et Scherer, 2009). La personne peut les appliquer de façon automatique, rapide, inconsciente et sans efforts. À l'autre bout du spectre, ces stratégies peuvent être adoptées de façon volontaire, lente et consciente, et requérir un effort soutenu.

Une personne qui a une bonne qualité de régulation émotionnelle sera en mesure d'entretenir de saines relations sociales, d'atteindre une bonne performance scolaire ou professionnelle, de ressentir du bien-être et de présenter une meilleure santé mentale et physique (Luminet et Grynberg, 2021; Mikolajczak *et al.*, 2009).

Certaines conditions psychologiques peuvent affecter le processus de régulation des émotions : l'alexithymie<sup>1</sup>, les troubles anxieux, les troubles de l'humeur, les troubles de la personnalité, la schizophrénie et les troubles de dépendance à une substance. Trop envahies par des états émotionnels propres à leur trouble, les personnes peuvent avoir de la difficulté à réguler leurs émotions de façon optimale, ce qui constitue alors un facteur de risque à la santé mentale (Mikolajczak, 2012).

---

<sup>1</sup> « Dimension de la personnalité qui se caractérise par (1) une difficulté à identifier et à distinguer les états émotionnels; (2) une difficulté à verbaliser ses états émotionnels à autrui; (3) une vie imaginaire réduite; (4) un mode de pensée tourné vers les aspects concrets de l'existence au détriment des aspects affectifs. L'alexithymie est considérée comme un trouble de la régulation émotionnelle » (Luminet, 2013).



Chaque personne a ses forces et ses vulnérabilités (p. ex. : une prédisposition génétique à certains problèmes de santé mentale, le tempérament, l'environnement familial, etc.) et présente plus ou moins de compétence émotionnelle (Luminet et Grynberg, 2021). Ainsi, à l'adolescence, comme aux autres étapes de la vie, la compétence émotionnelle constitue un facteur de protection, et les habiletés sous-jacentes peuvent se développer et s'apprendre. Dans une perspective psychoéducative, l'apprentissage de stratégies de régulation des émotions est accessible à toute personne qui souhaite développer cet aspect de la compétence émotionnelle.

## Les stratégies de régulation des émotions

Compte tenu de son côté concret et pragmatique, l'approche empirique présente des stratégies de régulation des émotions. Les vidéos sont analysées selon cette approche. Celle-ci n'est pas la seule à proposer une grille de lecture de la question de l'autorégulation des émotions. Le [tableau-synthèse \(annexe A\)](#) présente la variété de points de vue théoriques et cliniques relativement à cet aspect de la compétence socioémotionnelle.

Le modèle théorique de Gross permet de classer les stratégies fonctionnelles et dysfonctionnelles de régulation des émotions selon cinq catégories. Le tableau proposé ci-dessous présente ce modèle.

**Tableau 1 – Catégories de stratégies de régulation émotionnelle<sup>2</sup>**

### A - Sélection de la situation

Réponse à la situation	Type de stratégie
Choisir ou non de se confronter à certaines situations génératrices d'émotions désagréables prévisibles, selon le calcul coût-bénéfice perçu à court et à long terme et en tenant compte de ses besoins et valeurs	Fonctionnelle
Choisir de se confronter aux situations déplaisantes s'il y a des bénéfices à long terme	Fonctionnelle
Se confronter de manière dysfonctionnelle à une situation évitable	Dysfonctionnelle
Éviter les situations anxiogènes à court terme, mais qui sont susceptibles de générer des bénéfices à long terme (pour des raisons dysfonctionnelles)	Dysfonctionnelle

### B - Modification de la situation

Réponse à la situation	Type de stratégie
Trouver une solution au problème (personnel ou interpersonnel) qui génère l'émotion déplaisante	Fonctionnelle
S'appuyer sur ses compétences; exprimer adéquatement ses émotions; rechercher des solutions concrètes	Fonctionnelle
Éviter d'agir (par sentiment d'impuissance acquise qui porte à l'impression d'absence de contrôle sur la situation); taire ses émotions et/ou les exprimer de manière inadéquate	Dysfonctionnelle

<sup>2</sup> Adaptation des figures 7.4 et 7.5 (Luminet et Grynberg, 2021; Mikolajczak, 2012).

### C - Orientation de l'attention

Réponse à la situation	Type de stratégie
Diriger son attention sur certains aspects non émotionnels afin de diminuer l'intensité de l'émotion perçue	Fonctionnelle
Se distraire (en pensant à autre chose ou en faisant quelque chose de plaisant); centrer son attention sur l'émotion (pleine conscience)	Fonctionnelle
Ruminer; nier l'importance de la situation; porter son attention sur les aspects négatifs de la situation	Dysfonctionnelle

### D - Changement cognitif

Réponse à la situation	Type de stratégie
Modifier sa perception de la situation : examiner ses croyances, défusionner pensée et réalité, relativiser, chercher des bénéfices à long terme	Fonctionnelle
Utiliser des stratégies de résolution de problèmes	Fonctionnelle
Réévaluer la situation de manière positive; accepter la situation; réfléchir à posteriori sur l'événement	Fonctionnelle
Dramatiser ; chercher un bouc émissaire	Dysfonctionnelle

### E - Modulation de la réponse

Réponse à la situation	Type de stratégie
Calibrer l'intensité de la réponse émotionnelle (intensifier ou diminuer, prolonger ou raccourcir les effets physiologiques) déclenchée par l'émotion	Fonctionnelle
Relaxer; se mettre en mode de pleine conscience; réaliser des activités plaisantes pour soi; pratiquer un sport; faire preuve d'humour; se réjouir à l'avance; exprimer ses émotions; se centrer sur le moment présent	Fonctionnelle
Tenter de masquer les manifestations non verbales de ses émotions; s'engager dans des comportements autodestructeurs (p. ex. : abus de substances, automutilation, consommation excessive de nourriture); recourir à un humour cynique ou dévalorisant	Dysfonctionnelle

Le tableau précédent présente une combinaison des stratégies de régulation des émotions et des compétences émotionnelles telles qu'elles ont été colligées par Mikolajczak, selon l'approche empirique soutenue par plusieurs chercheuses et chercheurs. Les stratégies fonctionnelles (+) apportent un changement positif dans l'état de la personne et les stratégies dysfonctionnelles (-) mènent à une détérioration de l'état de la personne. Toutes ces stratégies peuvent se mettre en place lors d'une situation générant des émotions négatives (les situations d'adversité) ou des émotions positives (les situations de bien-être associées à la joie, au bonheur et au plaisir). En situation de bien-être, la personne a davantage à profiter de cet état plutôt qu'à en amoindrir l'intensité émotive, ce qui est dysfonctionnel, selon l'approche empirique de la régulation des émotions (Luminet et Grynberg, 2021).





Pour déterminer si une stratégie est fonctionnelle ou dysfonctionnelle, il importe de considérer le contexte de vie de la personne (Mikolajczak *et al.*, 2009). Par exemple, lors de situations d'adversité, la stratégie d'évitement (dans la catégorie « sélection de la situation ») est, en général, considérée comme dysfonctionnelle. En effet, une personne qui évite d'affronter certaines situations perd des occasions d'apprentissage et de croissance personnelle. Cependant, cette stratégie pourrait être adaptée dans certains contextes. Un adolescent pourrait éviter une situation inconfortable en ignorant le texto d'un ami qui l'invite à une fête au cours de laquelle les jeunes consommeront beaucoup d'alcool, puis prendront le volant. Idéalement, le jeune devrait affirmer ses émotions et exprimer clairement à ses amis que leur comportement est dangereux et qu'il n'est pas conforme à ses valeurs. Par contre, dans l'immédiat, l'évitement lui permet de rester en sécurité et de préserver ses relations sociales.

Plus une personne applique des stratégies fonctionnelles de régulation des émotions selon le contexte, plus elle tend vers l'amélioration de son niveau de compétence émotionnelle et vers un plus grand état de bien-être. C'est généralement l'inverse pour une personne qui applique davantage de stratégies dysfonctionnelles, selon le contexte.

Les stratégies de régulation émotionnelle peuvent être enseignées de façon informelle (p. ex. : l'apprentissage par observation) ou formelle. Ainsi, Léa, 12 ans, pourrait apprendre à gérer son anxiété en observant et en reproduisant ce qui lui est présenté par son instructrice de yoga ou par sa mère, qui pratique le yoga depuis des années (relaxation, dans la catégorie « modulation de la réponse »). Si cette stratégie ne fonctionne pas, Léa pourrait aussi consulter une psychologue qui pourrait lui enseigner des stratégies d'autorégulation plus complexes ou adaptées à sa situation. Il existe même des programmes spécifiques d'entraînement aux compétences psychosociales pour des personnes atteintes d'un trouble de personnalité limite ou ayant des difficultés de régulation émotionnelle associées à tous types de troubles (TDAH, troubles alimentaires, troubles d'usage, troubles de comportements, etc.). Les thèmes de la résolution de problèmes, de l'exposition aux situations problématiques et de la restructuration cognitive y sont abordés (Linehan, 2000).

## La régulation émotionnelle à l'adolescence

### La progression de l'enfance à l'adolescence

Dès sa naissance, l'enfant est témoin de différentes stratégies de régulation émotionnelle – fonctionnelles ou dysfonctionnelles – par ses parents, par sa fratrie ou par toute autre personne significative (Luminet et Grynberg, 2021). Par exemple, les enfants ont besoin du soutien de personnes plus matures, comme les parents, qui les aideront dans la mise en œuvre de la régulation émotionnelle (p. ex. : les caresses de maman apaisent les pleurs de bébé), contribuant au développement d'un attachement sécurisant. Tout au long de l'enfance, et même à l'adolescence, la personne intériorise les stratégies de régulation et est de moins en moins dépendante des autres pour réguler ses émotions. Se complexifiant avec les années, le développement émotionnel et cérébral peut progresser tout au long de la vie (Saarni, 2006). Vers 10 à 12 ans, les personnes en arrivent à mieux comprendre leurs émotions et celles d'autrui. Elles parviennent à utiliser de plus en plus de stratégies variées de régulation émotionnelle et vivent des situations de plus en plus diversifiées, où leur compétence émotionnelle est sollicitée (Luminet et Grynberg, 2021).

### Les besoins spécifiques à l'adolescence

Le [tableau 1](#) présente des stratégies de régulation émotionnelle répertoriées chez les adultes. Qu'en est-il des compétences émotionnelles à l'adolescence? Le cerveau étant encore en développement et le bagage d'expériences interpersonnelles étant en construction, l'acquisition des stratégies fonctionnelles de régulation des émotions varie d'une personne à l'autre (Bales, 2022).



À l'adolescence, certaines démarches d'apprentissage sont toutefois à privilégier pour augmenter les compétences émotionnelles. Il est d'abord reconnu que l'entraînement au développement des fonctions exécutives<sup>3</sup> favorise la capacité d'adaptation à diverses situations et est bénéfique (Bales, 2022). Spécifiquement, il est recommandé d'accompagner les adolescentes et adolescents dans l'apprentissage de l'autorégulation (la maîtrise des pensées et comportements). Aussi, il est important de les encourager à développer leur capacité à inhiber leur réponse et à prendre le temps de bien évaluer la pertinence de leurs actions dans diverses situations (Bales, 2022).

Pendant cette période, plus les personnes vivront des expériences variées et testeront leurs stratégies de régulation émotionnelle, plus elles pourront développer leur flexibilité cognitive, c'est-à-dire leur capacité à évaluer une situation sous plusieurs angles ou encore à considérer plusieurs réponses à un même problème (Bales, 2022). Elles deviendront donc de plus en plus aptes à choisir la bonne stratégie au bon moment.

Le cerveau étant alors encore en développement, notamment le cortex préfrontal, les personnes peuvent éprouver de la difficulté à prévoir les conséquences de leurs actes ou encore à planifier une séquence d'actions précises (Bales, 2022 ; Parent et Cloutier, 2021). Leur comportement révèle également un fort intérêt pour les émotions fortes et la prise de risques (Kwon, Caitlin, Turpyn, Duell et Telzer, 2020). En effet, à l'adolescence, les façons de réfléchir et les comportements ne sont pas encore cristallisés. Plutôt que de considérer cette condition comme une lacune, Bales (2022) suggère de la considérer comme une force et une occasion de développement. Les personnes disposent alors de temps pour vivre de nouvelles expériences et développer différentes compétences dans tous les domaines. Il importe donc de les soutenir dans l'acquisition de ces nouvelles connaissances et habiletés.

## Conclusion

L'émotion est un phénomène complexe qui requiert le développement de compétences émotionnelles qui serviront sa fonction adaptative. Une personne qui présente de bonnes compétences émotionnelles, notamment en ce qui a trait à la régulation, aura plus d'outils pour réagir à des situations chargées émotionnellement. Afin de favoriser l'épanouissement des adolescentes et adolescents se trouvant en plein appriovissement de leur univers émotionnel, les parents et les personnes significatives, comme le personnel enseignant et les intervenantes et intervenants, gagnent à leur transmettre de l'information fiable au sujet des compétences émotionnelles et à leur enseigner des stratégies positives de régulation émotionnelle. Ces adultes peuvent alors s'appuyer sur des événements du quotidien tout en s'assurant d'être des modèles cohérents faisant preuve de compétence émotionnelle.

L'approche empirique de régulation des émotions fait état de diverses stratégies cognitives et comportementales. Plusieurs approches sont nécessaires pour préciser la notion sur les plans tant théorique que clinique. Par exemple, une personne dont le vécu est plus chargé sur le plan socioaffectif et qui n'a pas reçu le soutien nécessaire pour comprendre et réguler ses émotions ne parviendra peut-être pas à utiliser à leur pleine mesure les moyens proposés par l'approche empirique. Pour aider des jeunes à développer leurs capacités de régulation, les intervenantes et intervenants doivent alors possiblement puiser dans les forces de l'une ou l'autre des autres perspectives théoriques. Chaque perspective invite à envisager un point de vue sur la régulation des émotions. Ce sont l'addition et la complémentarité des diverses approches qui permettent à chacune et chacun, selon ses besoins, de tirer profit de leur enseignement respectif ([annexe A](#)).

---

3 Pour plus de détails sur les fonctions exécutives, consultez le lien suivant : <http://developpement.ccdmd.qc.ca/fiche/fonctions-executives>.



# Annexe A

## Tableau-synthèse des différentes approches

(Mikolajczak et Desseilles, 2012)

Approche	Descriptif
<b>Empirique (ou cognitivo- comportementale)</b>	<b>Les stratégies fonctionnelles et dysfonctionnelles de régulation</b> Modèle qui synthétise et organise les principales stratégies fonctionnelles et dysfonctionnelles de régulation des émotions.
<b>Psychanalytique</b>	<b>Les émotions sont des affects mentalisés</b> Les émotions résultent d'une mentalisation (travail psychique) qui vise, par l'entremise de la relation transférentielle, à interpréter les affects ressentis.
<b>Systémique</b>	<b>L'autorégulation comme facteur d'influence d'un système</b> L'autorégulation émotionnelle contribue à l'homéostasie des systèmes humains. Elle fait partie de ce qui caractérise leur identité singulière.
<b>Positive</b>	<b>L'autorégulation des émotions positives</b> Savoir moduler ses émotions positives est corrélé à de nombreux indicateurs de bien-être, sur les plans physique, cognitif et psychologique.
<b>Interpersonnelle</b>	<b>L'émotion déclenche un processus relationnel</b> Le fait de communiquer ses expériences émotionnelles aux autres favorise le lien interpersonnel, la réintégration sociale et la transmission de l'expérience.
<b>Motivationnelle</b>	<b>Les émotions informent sur les besoins</b> Toutes les émotions sont utiles; elles font partie d'un système régulateur qui informe l'individu sur ce qui est important pour la réponse à ses besoins et pour son bien-être. L'émotion donne des indications essentielles afin de les satisfaire.
<b>Pleine conscience</b>	<b>La pleine conscience comme outil pour explorer les émotions</b> La pratique de la pleine conscience aide à la régulation des émotions par une prise de conscience de l'émotion et par le développement des capacités de flexibilité, d'acceptation et de décentration à l'égard des émotions.
<b>Éthologique</b>	<b>Les gestes autocentrés comme source d'information</b> Les gestes autocentrés (non verbaux, comme se gratter l'oreille, manipuler sa barbe, ajuster sa coiffure) sont souvent produits dans des contextes qui demandent une autorégulation émotionnelle. Par ces gestes, la personne cherche à autoréguler ses émotions. Ils ne sont toutefois pas complètement efficaces pour augmenter le sentiment de bien-être.

# Médiagraphie

- Bales, E. (2022). *Cerveau et émotions à l'adolescence : les neurosciences au service des compétences sociales et émotionnelles dans l'enseignement*, Ellipses.
- Campos, J.J., Mumme, D. L., Kermoian, R. et Campos, R. G. (1994, février). « A functionalist perspective on the nature of emotion », dans *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, p. 284-303. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01289.x>
- Ekman, P. (1999). « Basic emotions », dans T. Dalgleish et M. J. Power (Éd.), *Handbook of cognition and emotion* (p. 45-60). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/0470013494.ch3>
- Kwon, S. J., Turpyn, C. C., Duell, N. et Telzer, E. H. (2020). « Neural Underpinnings of Social Contextual Influences on Adolescent Risk-Taking », dans *Current addiction reports*, September, 7(3), p. 413-420.
- Linehan, M. (2002). *Manuel d'entraînement aux compétences pour traiter le trouble de personnalité état-limite*, chapitre 1, Médecine et Hygiène, RMS.
- Lecompte, J. (2017). *30 grandes notions de la psychologie*, chapitre 6, Dunod. <https://www.cairn.info/30-grandes-notions-de-la-psychologie--9782100763474-page-31.htm>
- Luminet, O. (2008). *Psychologie des émotions : confrontation et évitement*, De Boeck Supérieur.
- Luminet, O. et Grynberg, D. (2021). *Psychologie des émotions : concepts fondamentaux et implications cliniques*, De Boeck Supérieur.
- Mikolajczak et Deseilles (2012). *Traité de régulation des émotions*, De Boeck Supérieur.
- Mikolajczak et al., (2009). *Les compétences émotionnelles*, Dunod.
- Parent, G. et Cloutier, P. (2021). *Initiation à la psychologie*, 4<sup>e</sup> édition, Chenelière Éducation.
- Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A. et Witherington, D. (2006). « Emotional Development: Action, Communication, and Understanding », dans N. Eisenberg, W. Damon et R. M. Lerner (Éd.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 226-299), John Wiley & Sons, Inc.
- Sander, D. et Scherer, K. (2009). *Traité de psychologie des émotions*, Dunod.

