

Oriane Petiot • Jérôme Visioli

Pratiques pédagogiques

Les émotions en contexte scolaire

Préface de Marcel Rufo
Postface de Gilles Kermarrec



Les émotions en contexte scolaire

Une collection d'ouvrages associant sources théoriques, en lien avec les recherches les plus récentes, et situations concrètes d'apprentissage à destination des enseignants, des formateurs d'enseignants, des maîtres formateurs, des conseillers pédagogiques, des inspecteurs, des enseignants débutants, des futurs enseignants.

Jean-Pierre ASTOLFI (éd.), Éliane DAROT, Yvette GINSBURGER-VOGEL, Jacques TOUSSAINT, *Mots clés de la didactique des sciences. Repères, définitions, bibliographie.* 2^e édition

Alain BAUDRIT, *Le tutorat : richesses d'une méthode pédagogique*

Alain BAUDRIT, *Le tutorat : une solution pour les élèves à risque?*

Alain BAUDRIT, Élisabeth DAMBIEL-BIREPINTE, *Le handicap en classe : une place pour le tutorat scolaire?*

Lucile BONCOMPAIN, *Réussir un projet d'établissement. Renforcer le leadership du chef d'établissement par la valorisation des pratiques de classe*

C.M. CHARLES, *La discipline en classe. Modèles, doctrines et conduites.* 3^e édition

Chiara CURONICI, Françoise JOLIAT, Patricia McCULLOCH, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*

Chiara CURONICI, Patricia McCULLOCH, *Psychologues et enseignants. Regards systémiques sur les difficultés scolaires.* 2^e édition

Joaquim DOLZ, Jean-Louis DUFAYS, Claudine GARCIA-DEBANC, Claude SIMARD, *Didactique du français langue première* 2^e édition revue et actualisée.

Eric FLAVIER, Sylvie MOUSSAY, *Répondre au décrochage scolaire. Expériences de terrain*

Jocelyne GIASSON, *La compréhension en lecture.* 3^e édition

Claire LAVÉDRINE, *Comment enseigner l'oral aux élèves? Se former pour mieux former à la prise de parole*

Pascale LECLERCQ, Amanda EDMONDS, Elisa SNEED GERMAN, *Introduction à l'acquisition des langues étrangères*

Laurent LEDUC, *Rédiger des plans de cours. De la théorie à la pratique*

Gérard MORIN, Daniel OLIVIER-LAMESLE, *Pratiques de classe et formation*

Gavin REID, *Enfants en difficulté d'apprentissage. Intégration et styles d'apprentissage*

Xavier ROEGIER (coord.), *Les pratiques de classe dans l'APC. La Pédagogie de l'Intégration au quotidien de la classe*

Alain THIRY, *La pédagogie PNL. Lecture comparée à différentes approches en pédagogie et en sciences cognitives*

Alain THIRY, Yves LELLOUCHE, *Apprendre à apprendre avec la PNL. Les stratégies PNL d'apprentissage à l'usage des enseignants du primaire.* 4^e édition

Pierre VIANIN, *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire. Comment donner à l'élève les clés de sa réussite?*

Pierre VIANIN, *La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre?*

Pierre VIANIN, *La supervision pédagogique. L'accompagnement des stagiaires*

Pierre VIANIN, *Comment donner à l'élève les clés de sa réussite? L'enseignement des stratégies d'apprentissage à l'école*

Pierre VIANIN, *De l'échec scolaire à la réussite. Accompagner l'élève en difficulté d'apprentissage*

Rolland VIAU, *La motivation en contexte scolaire.* 2^e édition

Philippe VIENNE, *Comprendre les violences à l'école.* 2^e édition

Laurence VIENNOT, *Enseigner la physique*

Laurence VIENNOT, *Raisonner en physique. La part du sens commun*

Oriane Petiot
Jérôme Visioli

Pratiques pédagogiques

Les émotions en contexte scolaire

Préface de Marcel Rufo

Postface de Gilles Kermarrec

Pour toute information sur notre fonds et les nouveautés dans votre domaine de spécialisation, consultez notre site web : www.deboecksuperieur.com

© De Boeck Supérieur s.a., 2022
Rue du Bosquet, 7 – 1348 Louvain-la-Neuve

Tous droits réservés pour tous pays.

Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le présent ouvrage, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Dépôt légal :

Bibliothèque nationale, Paris : septembre 2022

Bibliothèque Royale de Belgique, Bruxelles : 2022/13647/142

ISSN 0778-0451

ISBN 978-2-8073-3174-7

*À Lina, Noé, Youna et Titouan,
qui nous procurent nos plus belles émotions...*

Sommaire

Les auteurs.....	9
Préface par Marcel Rufo	11
Introduction générale	13

PREMIÈRE PARTIE COMPRENDRE LES ÉMOTIONS EN CONTEXTE SCOLAIRE

Introduction de la première partie	19
CHAPITRE 1	
Une philosophie des émotions illustrée à l'école.....	21
CHAPITRE 2	
Émotions et notions connexes : l'exemple de l'école	37
CHAPITRE 3	
Les composantes émotionnelles des enseignants et des élèves	53
CHAPITRE 4	
Enjeux et approches théoriques des émotions en contexte scolaire.....	69

DEUXIÈME PARTIE
PRENDRE EN COMPTE LES ÉMOTIONS
DES ÉLÈVES

Introduction de la deuxième partie	87
CHAPITRE 5	
Opter pour une pédagogie centrée sur les émotions des élèves.....	89
CHAPITRE 6	
Vers une didactique des émotions	103
CHAPITRE 7	
Mettre en place un environnement émotionnel en classe	119
CHAPITRE 8	
Favoriser l'intelligence émotionnelle des élèves en classe	137

TROISIÈME PARTIE
PRENDRE EN COMPTE LES ÉMOTIONS
DES ENSEIGNANTS

Introduction de la troisième partie.....	157
CHAPITRE 9	
Le travail émotionnel des enseignants	159
CHAPITRE 10	
Prendre en compte les émotions négatives des enseignants	173
CHAPITRE 11	
Prendre en compte les émotions positives des enseignants	193
CHAPITRE 12	
Les émotions des enseignants auprès d'élèves à besoins éducatifs particuliers	211
Conclusion	229
Postface par Gilles Kermarrec.....	235
Bibliographie	239
Liste des figures.....	259
Table des matières.....	261

Les auteurs

Oriane Petiot est maîtresse de conférences à la Faculté des Sciences du Sport et de l'Éducation de l'Université de Bretagne Occidentale. Ancienne normalienne, elle a réalisé de nombreux travaux de recherche sur l'activité des enseignants et des élèves en contextes scolaires variés, notamment en se focalisant sur les relations entre l'intervention, les émotions et l'engagement.

Jérôme Visioli est enseignant agrégé d'EPS à l'UFR Sciences et Technique des Activités Physiques et Sportives de l'Université Rennes 2. Il est l'auteur d'une thèse et de nombreux articles traitant des émotions des enseignants d'EPS experts. Après avoir été enseignant d'EPS en banlieue parisienne, il intervient depuis une quinzaine d'années dans le cadre de la préparation à l'Agrégation Externe d'EPS à l'École Normale Supérieure de Rennes.

Préface par Marcel Rufo

Marcel Rufo est un célèbre pédopsychiatre, actuellement directeur médical de l'espace méditerranéen de l'adolescence à Marseille. Professeur d'université et praticien hospitalier émérite, il est également auteur de nombreux ouvrages liés à l'enfance et à l'adolescence comme «Détache-moi ! Se séparer pour grandir», «Edipe toi-même ! Consultations d'un pédopsychiatre», «Tout ce que vous ne devriez jamais savoir sur la sexualité de vos enfants», etc. Passionné de psychanalyse, il se réfère régulièrement à des auteurs comme Winnicott, et défend l'idée que les enfants et les adolescents malades devraient bénéficier de soins culturels pour alimenter leur guérison.

Cet ouvrage, lors de sa lecture, nous émeut ! Premier intérêt ! Pourquoi ? Si vous me permettez une démarche analogique avec la pratique de la pédopsychiatrie, nous avons longtemps été guidés par le concept essentiel de «neutralité bienveillante». Expliquons-nous un moment pour ne pas tomber dans la confusion. La neutralité ne veut pas dire être distant, car l'adjectif «bienveillante» prouve bien qu'il ne s'agit pas de mettre à distance le patient que l'on reçoit. Il s'agit au contraire d'être attentif, d'écouter ses plaintes et alors d'essayer, par l'interprétation, de lui redonner la maîtrise de son fonctionnement psychologique. Ainsi, on peut prendre pour une attitude de moindre intérêt le silence attentif des psychanalystes lors des rencontres, surtout si l'attention du praticien est flottante. En outre, au début du travail personnel, une véritable passion anime l'analysé, c'est l'instant du transfert. D'où la nécessité de la neutralité pour éliminer la séduction. Puis viendra la phase essentielle du contre-transfert : il ou elle ne m'écoute pas ! Cela ne sert à rien ! Tout cela pour une autonomie, un confort psychique, une liberté. Les psychanalystes concluent le travail par un «bonne route» très significatif.

Tout au long de notre carrière, nous nous sommes positionnés dans une posture phénoménologique. L'interlocuteur se met dans une attitude de conscience qui interroge la conscience de l'autre, avec le concept «d'empathie sensible», donc avec émotion et sensibilité de ce qui nous est confié, et qui retentit par rapport à son propre vécu. Un exemple clinique pour expliciter mon propos : nous rencontrons une petite fille de sept ans, accompagnée par sa mère, dont la sœur cadette est décédée d'un cancer rarissime frappant les très jeunes enfants. Elle est morte à trois ans. La sœur survivante a subi les hospitalisations de sa sœur, le désarroi naturel de la famille, a pu se sentir abandonnée, négligée,

finallement endeuillée et participante à la douleur familiale. Lors de notre rencontre, elle nous dit : «tous les soirs je regarde une étoile, le ciel et je cherche ma petite sœur, qui se promène aussi dans sa maison mais qui ne peut pas me répondre». Comment ne pas être bouleversé par la douleur poétique de cette petite écolière de CE1 ? Comment réagirait à ses mots son enseignante ?

Ce détour pédopsychiatrique me conduit à revenir à la préface de cet ouvrage, qui explore l'émotion en contexte scolaire. La pédagogie serait-elle une «neutralité pédagogique bienveillante» ou bien une «empathie pédagogique sensible»? Et la lecture de ce livre nous fait basculer dans la deuxième proposition. Ce qui est aussi proche de l'attitude phénoménologique, la conscience qui interroge la conscience, se retrouve dans les réflexions concernant l'émotion des élèves, mais aussi l'émotion des enseignants. Comme dans une relation soignante, il ne s'agit pas, évidemment, d'être séducteur ou rejetant. Nous cheminons dans les différents chapitres vers une analyse compréhensive de l'extrême importance de l'émotion. Reste qu'il faut indiscutablement soutenir les enseignantes et les enseignants, qu'ils présentent un surcroît d'émotivité ou qu'ils adoptent une protection défensive pour la dissimuler. Comment faire ? Dès la formation initiale, sans aucun doute, mais aussi dans les pratiques débutantes avec des anciens témoignant des émotions vécues au début de leur carrière. En formation continue, aussi, pour améliorer sans cesse la pratique et reconnaître l'utilité de l'émotion.

Il arrive aussi que les enseignants, en début de carrière, ressentent des émotions et craignent que cela exprime une émotivité. Ils gagnent alors à se rapprocher de leurs aînés, car cette émotivité n'est pas gênante, au contraire. Elle constitue un pas vers l'alliance indispensable avec les familles. Et voilà la preuve de l'utilité de cet ouvrage : définir et appeler à prendre en compte les émotions des enseignants et des élèves. Le lecteur y trouvera des propositions, comme la mise en scène de l'émotion par le théâtre comme médiation, preuve de l'apport essentiel de la culture pour faire passer des messages. La mission fondamentale de l'École. Les nouveaux moyens informatiques sont-ils aussi une chance ? Lors du confinement de mars 2020, nous avons constaté la magnifique mobilisation des professeurs face à cet outil bien difficile à maîtriser, mais qui égalise les chances. Si les enfants ne disposent pas tous chez eux d'une bibliothèque, ils peuvent effectuer des recherches sur la toile et même flâner après une information trouvée. Les débats autour de cette thématique enrichiront le travail en équipe pédagogique. Les émotions ressenties pour une force collective. Alors, bonne route à nos émotions !

Introduction générale

«L'une des découvertes les plus frappantes de ces dernières années a été de comprendre que l'affect ou l'émotion sont à la base de ce que nous faisons chaque jour en étant aux prises avec le monde, que la raison ou le raisonnement sont presque comme la cerise sur le gâteau.»
(Varela, 1999, p. 13)

Depuis la fin du xx^e siècle, des travaux fondateurs se sont développés en relation avec la notion d'émotion, dans des perspectives neurobiologiques (Damasio, 2010), cognitivistes (Sander & Scherer, 2019), psychologiques et culturelles (Vygotski, 2017), historiques (Vigarello, 2016), sociologiques (Le Breton, 1998) ou philosophiques (Dumouchel, 1999). Les vingt dernières années ont particulièrement été marquées par un essor des recherches sur les émotions. Selon Varela (1999), cet axe d'investigation constituera une voie centrale pour la compréhension de l'activité humaine dans les décennies à venir.

Ce mouvement se retrouve actuellement au sein d'une littérature importante ciblant spécifiquement la thématique des émotions. Dans les rayons des bibliothèques, nous trouvons en effet des livres à destination des adultes visant au développement de l'intelligence émotionnelle et/ou des compétences émotionnelles, à la compréhension des processus de résilience pour surmonter les blessures émotionnelles, des phénomènes de contagion émotionnelle, à la gestion des émotions négatives, à la recherche d'un bien-être émotionnel et du sentiment de bonheur en laissant vivre ses émotions. Également, nombreux sont les ouvrages à destination des parents portant sur la compréhension des émotions de l'enfant, la sécurité émotionnelle, l'éducation émotionnelle, l'éducation à l'empathie, la prise en compte de l'attachement affectif dès la petite enfance, puis l'accompagnement des émotions des enfants et des adolescents. Enfin, il faut souligner la publication d'un nombre conséquent de livres à destination des enfants, afin de les accompagner dans la compréhension et la régulation de leurs émotions.

Si la prise en compte croissante des émotions correspond à l'évidence à un besoin dans nos sociétés en crise (Généreux, 2010), elle invite simultanément à une certaine vigilance. Dans un ouvrage intitulé *Happycratie* (Cabanas & Illouz, 2018), les auteurs interrogent les «*marchands de bonheur qui prétendent agir pour notre bien*», l'idée que «*le bonheur se construirait, s'enseignerait et s'apprendrait*» et qu'il «*suffirait d'écouter les experts et d'appliquer leurs techniques pour devenir heureux*». Le glissement de nos sociétés vers le libéralisme inviterait simultanément à une prise en compte nécessaire des émotions

des individus, et à une exploitation économique de cette poursuite du bonheur : *«c'est avant tout, aujourd'hui, contribuer à la consolidation de ce concept en tant que marché très juteux, industrie et mode de vie consumériste envahissant et mutilant. Si le bonheur est devenu un moyen de gouverner notre vie, c'est parce que nous sommes devenus les esclaves de cette quête obsessionnelle»* (p. 231). Finalement, le développement de l'intérêt pour les émotions dans nos sociétés gagne à être envisagé dans toute sa complexité. Pour y parvenir, il semble essentiel de disposer de points de repères permettant de caractériser les émotions et de se situer dans les débats.

La thématique des émotions à l'école relève aussi d'une longue histoire (Meirieu, 2019). Elle s'est notamment construite à travers des débats pédagogiques oscillant entre deux positions éducatives : contrôler les émotions dans le cadre des pédagogies traditionnelles, et favoriser l'expression des émotions dans le cadre des pédagogies actives. Dans le premier cas, il s'agit *«de construire l'instruction publique sur la rationalité et de transmettre les savoirs nécessaires à la formation des citoyens en supposant possible une suspension des émotions»* (Meirieu, 2019, p. 7). La méfiance a longtemps été de mise concernant les émotions à l'école. Autrement dit, l'institution scolaire s'est construite, dans une certaine mesure, sur le déni d'émotions jugées perturbatrices à la rationalité des esprits à former et à la discipline des corps à opérer (Foucault, 1975). Dans le deuxième cas, les émotions sont considérées comme jouant un rôle essentiel au sein des interactions entre les élèves et leurs *«pédagogues du cœur»* (Houssaye, 1996). Comment enseigner à celui qui n'a pas envie d'apprendre ? Comment lui donner le goût du savoir ? Face à l'actualité de ces questions, Meirieu (2014) a développé un plaidoyer pour susciter le désir d'apprendre et faire accéder à la joie de comprendre : *«ma conviction est faite et je n'en démordrai pas : dans la course effrénée que vivent nos enfants aujourd'hui, fascinés par la vie en trompe l'œil et en temps réel, la découverte du plaisir d'apprendre reste l'acte fondateur de toute éducation»*.

Progressivement, la prise en compte des émotions des élèves devient aussi l'affaire des didacticiens comme Astolfi (2008), qui a abordé la question de la saveur des savoirs, à la croisée des disciplines scolaires et du plaisir d'apprendre. Les enjeux sont d'importance au regard des problématiques de stress et de mal-être qui se développent dans le cadre scolaire. En effet, si les exigences scolaires favorisent le développement psychique en étant à la fois structurantes et valorisantes, elles mettent aussi certains élèves en difficulté, notamment dans nos sociétés qui véhiculent des impératifs de réussite et de performance (Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi, Antonietti & Stephan, 2015). Comme le souligne Dubet (2004), *«pour ne pas laisser un grand nombre d'élèves au bord du chemin, il nous faut profondément revoir le rôle du plaisir dans l'apprentissage scolaire. De nombreux pédagogues s'y essayent, non pas pour répondre aux demandes et aux besoins immédiats des élèves, mais pour faire que le plaisir participe de l'apprentissage lui-même ou, plus simplement, pour faire que les élèves adhèrent un peu plus à leur éducation»* (p. 11). Finalement, la

prise en compte des émotions des élèves semble liée à de multiples enjeux en ce début de ^{xxi}^e siècle (Colinet & Haag, 2022).

Il en est de même concernant les émotions des enseignants. Blanchard-Laville (2013) a invité les acteurs de l'éducation à réfléchir à propos du «risque d'enseigner». L'auteure a notamment évoqué la croissance de la souffrance des enseignants, dans un contexte de crise de l'institution scolaire. Pour les enseignants, les problématiques de souffrance au travail, de *burn-out*, de stress, sont de plus en plus saillantes (Lantheaume & Hérou, 2015). Les transformations du public scolaire, les exigences du métier qui s'élargissent, l'affaiblissement de l'image de l'enseignant, l'effort d'adaptation aux réformes successives, sont autant d'éléments qui fragilisent les enseignants dans le quotidien du métier. En particulier, la première difficulté énoncée par les enseignants est liée à l'engagement des élèves : *«les élèves résistent à l'emprise de l'école, des savoirs et du maître, ce qui n'est pas nouveau mais prend d'autres formes. (...) L'immensité de la tâche d'intéressement, semblant sans fin, conduit à un découragement exprimé par la majorité des enseignants, y compris par les plus engagés dans le métier»* (Hérou & Lantheaume, 2007, p. 67).

Dans le prolongement d'un courant initié par Hochschild (1983, 2003, 2017), la littérature actuelle souligne l'importance de prendre en compte les dimensions émotionnelles du métier d'enseignant. Si les enseignants travaillent régulièrement entre plaisir et souffrance (Blanchard-Laville, 2001), la prise en compte de leurs émotions est en effet porteuse d'enjeux majeurs. Dans la classe, l'enseignant s'adresse à un groupe d'élèves et son activité est, dès lors, soumise à leur regard. Ses réactions émotionnelles doivent alors être conformes aux attentes et aux exigences du métier : ne pas «perdre la face» devant ses élèves, et ne pas montrer à ces collègues la souffrance qui peut être ressentie au travail. Selon Meirieu (2018), l'acte pédagogique nécessite tout à la fois une hygiène professionnelle consistant à mettre à distance les émotions, et un accompagnement lucide de transactions émotionnelles sans lesquelles l'accès à la rationalité des savoirs est impossible.

L'objectif de cet ouvrage est double. Premièrement, il vise à livrer aux acteurs de l'éducation – qu'ils soient enseignants, formateurs, chercheurs, inspecteurs, chefs d'établissement, etc. – des clés pour mieux comprendre les ressorts des émotions en contexte scolaire. Deuxièmement, il porte l'ambition de leur proposer des pistes pour prendre en compte les émotions des élèves et des enseignants dans le quotidien de leur métier.

Plus précisément, la première partie de l'ouvrage vise à dresser les contours de la notion d'émotion afin d'accompagner le lecteur dans sa compréhension. Nous définissons les émotions en partant des débats philosophiques qui les entourent, jusqu'à la présentation des perspectives théoriques servant de base à leur analyse en contexte scolaire.

Dans la deuxième partie, nous nous focalisons sur la prise en compte des émotions des élèves, en interrogeant les choix pédagogiques et didactiques de l'enseignant. Nous montrons notamment comment ce dernier peut aménager l'environnement scolaire pour susciter les émotions positives des élèves, ou encore les manières dont il peut développer leur intelligence émotionnelle à l'école.

La troisième partie aborde les spécificités du travail émotionnel de l'enseignant, notamment en mettant en évidence les inducteurs de leurs émotions positives et négatives en situation de classe. Il s'agit ici de proposer des pistes pour revaloriser la place des émotions dans les formations initiales et continues d'enseignants.

Tout au long de l'ouvrage, la réflexion s'alimente d'encadrés rapportant des expérimentations concrètes en contexte scolaire, des exemples de recherches ou de modèles scientifiques, des témoignages d'acteurs de l'éducation, ou encore des ressources artistiques. En effet, à l'instar de Meirieu (1996), nous sommes convaincus des apports possibles de la littérature et du cinéma pour comprendre la chose éducative.

PREMIÈRE
PARTIE

Comprendre les émotions
en contexte scolaire

Introduction

de la première partie

Cette première partie de l'ouvrage vise à conduire le lecteur à mieux comprendre la notion d'émotion. Partant de dimensions philosophiques, nous présentons les éléments théoriques qui nous paraissent incontournables à prendre en compte dès lors que nous poursuivons l'ambition de revaloriser les émotions en contexte scolaire.

Le premier chapitre s'intitule «UNE PHILOSOPHIE DES ÉMOTIONS ILLUSTRÉE À L'ÉCOLE». Il revient sur les grandes approches philosophiques des émotions, à travers la pensée de grands auteurs comme Descartes, Spinoza, Sartre, etc. Il se conclut par l'approche philosophique contemporaine de Dumouchel. Chaque orientation philosophique est présentée afin que le lecteur accède aux origines des émotions dont nous parlons aujourd'hui. Tout au long de ce chapitre, des illustrations sont proposées afin d'accompagner le lecteur à établir des liens entre ces approches et la manière de penser la place des émotions à l'école.

Le deuxième chapitre a pour titre : «ÉMOTIONS ET NOTIONS CONNEXES : L'EXEMPLE DE L'ÉCOLE». L'objectif majeur est la définition et la clarification conceptuelle. En effet, les émotions sont couramment employées à partir de notions connexes, comme les sentiments, les humeurs, les passions, le bien-être, etc. Dans ce chapitre, nous souhaitons expliciter les distinctions entre ces termes, en les illustrant par des recherches ou des expérimentations menées en contexte scolaire. Le lecteur pourra ainsi mieux comprendre les spécificités liées à la notion d'émotion.

Dans un troisième chapitre, nous présentons «LES COMPOSANTES ÉMOTIONNELLES DES ENSEIGNANTS ET DES ÉLÈVES». En effet, malgré les débats qui perdurent entre les chercheurs, ces derniers s'entendent sur le caractère multi-composentiel de l'émotion. Autrement dit, une émotion est composée de composantes expressives, de réactions physiologiques, de processus d'évaluation cognitive,

de sentiments subjectifs et de tendances à l'action. Bien qu'indissociables, ces composantes ont spécifiquement donné lieu à des travaux menés dans le cadre scolaire, qui permettent d'appréhender l'activité des enseignants et des élèves.

Pour finir, le quatrième chapitre se nomme «ENJEUX ET APPROCHES THÉORIQUES DES ÉMOTIONS EN CONTEXTE SCOLAIRE». Il aborde les recherches menées sur les émotions des enseignants et des élèves en insistant successivement sur les enjeux d'analyser les émotions, et sur les différentes approches théoriques qui ont guidé ces travaux scientifiques. Pour chaque approche, les fondements théoriques, la définition attribuée aux émotions et les principaux résultats sont exposés. Des focales sont réalisées sur certaines recherches pour présenter les conclusions qu'elles apportent dans la compréhension des émotions en contexte scolaire.

CHAPITRE

1

Une philosophie des émotions illustrée à l'école

En tant que démarche de réflexion critique et de questionnement sur le monde, la philosophie a fourni de nombreux écrits portant sur les émotions. Accéder à cette réflexion est susceptible de donner matière à penser les émotions en contexte scolaire. Selon Lepine (2017), les émotions ont souvent été regardées de façon ambiguë par les philosophes. Elles ont parfois été dépréciées pour les risques qu'elles représentent de perturber le fonctionnement de la raison. Dans cette perspective, laisser une place aux émotions à l'école conduirait les individus à agir défavorablement. L'élève ressentant de l'anxiété refuserait d'apprendre, tandis que l'enseignant colérique en viendrait à crier sur ses élèves.

Pourtant, certains auteurs ont également admis que les émotions jouaient un rôle crucial dans notre capacité à évaluer la valeur des objets et des personnes qui nous entourent (Lepine, 2017). Même les émotions négatives attireraient l'attention sur des choses importantes pour nous. Il s'agira donc, dans cette première partie, de mettre en avant les différents rôles que les émotions sont susceptibles de jouer dans la vie. Plus encore, l'identification et la compréhension de ses émotions constitueraient un enjeu d'apprentissage pour les élèves, et un gage de développement professionnel pour l'enseignant.

À l'intérieur de ces débats se situe un certain nombre de propos philosophiques s'apparentant à de véritables théories des émotions. Les comprendre peut inspirer les enseignants pour penser leur intervention face aux élèves. Dans les sections suivantes, chaque théorie est présentée et illustrée au regard de ses incidences potentielles concernant la place donnée aux émotions en contexte scolaire.

1.1. LES PASSIONS DE L'ÂME

René Descartes (1596-1650) est considéré comme l'un des pères fondateurs de la philosophie moderne. Mathématicien, physicien et philosophe, il produit en 1649 un dernier ouvrage intitulé *Les Passions de l'âme*, dans lequel il aborde différentes questions intéressantes à comprendre pour alimenter une réflexion sur les émotions. Avant toute chose, l'auteur réaffirme dans cet ouvrage l'existence d'un dualisme entre ce qui relève du corps et ce qui a trait à l'esprit. Seule l'âme pense, tandis que le corps possède un mouvement propre, qui stoppe lors de la mort du sujet. Il conçoit le terme de « Passion » en référence à son étymologie. Issues du latin *patior* qui signifie « souffrir, subir », les passions renvoient à « *des perceptions ou des sentiments, ou des émotions de l'âme, qu'on rapporte particulièrement à elle, et qui sont causées, entretenues et fortifiées par quelque mouvement des esprits* » (Descartes, 1649, art. 27). Ces « esprits-animaux » génèrent les mouvements du corps. Plus précisément, dans l'article 127 de son ouvrage, Descartes introduit le terme « d'émotion intellectuelle » ou d'émotion « intérieure à l'âme ». Ce qui les distingue des autres est leur origine. Elles prendraient racine dans la volonté tandis que les autres proviendraient de l'influence que le corps exerce sur l'âme.

Les émotions ont été longtemps envisagées comme un phénomène individuel, comme les plus physiologiques, les plus corporels des états mentaux : « *pour Descartes, les émotions sont ce qu'il y a de plus privé en nous. Dans la mesure où elles se rattachent au corps, elles appartiennent à ce que l'individu a de plus fermé sur lui-même. Les émotions sont le corps dans ce qu'il a d'indissociable de l'identité personnelle. (...) Mes émotions sont moi plus que mes sensations ou mes perceptions, ou même parfois plus que mes actions ou mes décisions. Elles sont moi, là où j'échappe à moi-même, c'est-à-dire mon corps* » (Dumouchel, 1999, p. 14). Ainsi, la philosophie classique a souvent fait du corps un obstacle à l'accès de l'âme au monde. La dimension émotionnelle est souvent posée en opposition à la dimension dite rationnelle ou logique. Cette polarisation entre émotion et cognition fonde de fait la pensée occidentale. Descartes (comme Platon et Kant) a cristallisé cette polarisation, et surtout rendu explicite la consécration de l'hégémonie de la raison sur l'émotion, la première étant associée à l'esprit et la deuxième au corps : « *l'opposition entre la raison et la passion, entre une sorte d'affectivité zéro propice à l'intelligence et l'émotion, cause d'errements moral ou de perte de lucidité, est un fil rouge de l'histoire occidentale de la philosophie* » (Le Breton, 1998, p. 134).

Dans l'article 69 de son ouvrage, Descartes (1649) définit six passions simples et primitives : l'admiration, l'amour, la haine, le désir, la joie et la tristesse. Toutes les autres sont composées de ces six passions, ou en sont dérivées. Selon lui, les passions portent atteinte à l'âme, qui pousse alors le corps à produire des mouvements qui seraient contraire à la raison. Étudier les passions est donc nécessaire pour pouvoir en connaître les effets et mieux les

maîtriser, afin de bonifier au maximum la séparation entre ce qui relève du corps et de l'esprit. Pour autant, contrairement à ce qui est souvent dit au sujet de Descartes, les passions ne sont pas à rejeter. Elles peuvent même avoir un rôle bénéfique dans la vie de l'homme. Les comprendre, pour mieux les maîtriser et ne pas en souffrir, ne signifie pas qu'il faille les renier. Dans l'article 50 de son ouvrage, l'auteur affirme ainsi que *«ceux mêmes qui ont les plus faibles âmes pourraient acquérir un empire très absolu sur toutes leurs passions, si on employait assez d'industrie à les dresser et à les conduire»*.

Contrôler les passions des élèves



La philosophie de Descartes peut être associée à l'idée de contrôle des émotions des élèves. Outre les fonctions de l'école liées à l'acquisition de connaissances et de compétences, les enseignants gagneraient à accompagner les élèves dans une meilleure compréhension de leurs émotions sur leurs comportements, par exemple au regard des problématiques de violences (Debarbieux, 2016).

En octobre 2018, une vidéo largement diffusée sur les réseaux sociaux, montrant un élève sommant son enseignante avec un pistolet (qui se révélera être factice) de le marquer «présent» et non «absent», avait tragiquement montré quelles formes extrêmes pouvaient revêtir des comportements irréfléchis d'élèves guidés par leurs passions. Dans le film *Elephant* (2003), le réalisateur Gus Van Sant s'appuie sur le fait divers de la fusillade de l'école secondaire de Columbine aux États-Unis (1999), au cours de laquelle douze étudiants et un professeur ont été abattus par deux adolescents. Comment comprendre ce qui a conduit ces élèves à des actes aussi macabres ?

Au-delà de la question classique du contrôle des armes à feu aux États-Unis abordée de manière plus frontale par Michael Moore dans *Bowling for Columbine* (2002), Gus Van Sant s'attarde sur les processus émotionnels qui ont mené les deux adolescents à se renfermer sur eux-mêmes et à sombrer dans la folie. Interrogé à propos de son ouvrage intitulé *L'éducation émotionnelle pour prévenir la violence : pour une pédagogie de l'empathie* (2018), Zanna a expliqué que les jeunes s'adonnant à des comportements violents reconnaissent souvent leurs actes, mais ne se rendent pas compte des préjudices causés à leurs victimes. Ils se trouvent dans un état de conscience modifiée, lié à une difficulté à maîtriser leurs émotions, faute d'avoir appris à mieux les connaître et à les exprimer.

Contrer les passions des élèves, en particulier celles qui les poussent à agir de manière négative en classe, suppose donc d'accompagner les élèves

- dans la reconnaissance, la compréhension et la maîtrise de leurs propres
- émotions ainsi que de celles des autres. L'enjeu n'est pas de renier ses
- émotions, mais au contraire, d'en expliciter les fondements et les effets
- afin de transformer la violence des élèves (Favre, 2017).

À RETENIR

- ➔ Sans rejeter les passions de l'âme, Descartes insiste sur la nécessité de connaître les effets de ses passions pour mieux les maîtriser et qu'il en résulte que l'âme ne produise pas de mouvement inapproprié du corps.
- ➔ En s'inspirant de la pensée de Descartes, les enseignants gagneraient à accompagner les élèves dans une meilleure maîtrise de leurs émotions et de celles des autres, afin qu'ils se trouvent dans les meilleures dispositions possibles pour apprendre et évoluer dans le monde social.



1.2. LE CONATUS

Baruch Spinoza (1632-1677) est un philosophe néerlandais connu pour son appartenance au courant rationaliste. Dans cette perspective, qui s'oppose notamment à l'empirisme, la réalité ne serait connaissable qu'à partir d'une explication par les causes qui la déterminent et non par la révélation divine. Spinoza attache donc une importance majeure à la connaissance, aux désirs, et fournit une lecture critique de la religion. Il a développé une éthique de vie particulièrement révolutionnaire, qui accorde une place centrale à la prise en compte des émotions. Toute sa philosophie repose sur l'idée qu'un individu s'accordera d'autant mieux aux autres qu'il est bien accordé avec lui-même. La véritable révolution est intérieure : c'est en se transformant soi-même qu'on changera le monde (Lenoir, 2017). Plus précisément, Spinoza insiste sur l'idée que l'essence de toute action résulte d'un effort à persévérer dans son être. Chez tout individu, le « conatus » renvoie au désir de tendre vers ce qui lui paraît bon pour lui : *« ce qui fonde l'effort, le vouloir, l'appétit, le désir, ce n'est pas qu'on ait jugé qu'une chose est bonne ; mais, au contraire, on juge qu'une chose est bonne par cela même qu'on y tend par l'effort, le vouloir, l'appétit, le désir »* (Spinoza, *L'Éthique III*, Prop. 9).

La notion de conatus joue un rôle fondamental dans la théorie des affects formulée par Spinoza. Le désir est l'un des trois affects primaires avec la joie et la tristesse. Lorsque l'effort aboutit à un succès, l'individu ressent une plus grande puissance et un sentiment de joie. À l'inverse, si son conatus est empêché ou contrarié, il ressentira une moindre perfection et sera affecté d'un sentiment de tristesse. Pour les idées qu'il propose, Spinoza est présenté comme un précurseur de la « psychologie des profondeurs ». En effet, à ses yeux, les hommes vivent

sous l'emprise de leurs émotions, la plupart du temps sans en avoir conscience, ce qui génère mal-être et difficultés dans la relation à l'autre. Le bien-être passe alors par la compréhension des émotions : *« convaincu que la raison est capable d'appréhender les mécanismes qui nous déterminent, Spinoza propose une voie de libération fondée sur une observation minutieuse de nous-mêmes, de nos passions, de nos émotions, de nos désirs, de notre constitution physique, qui, seule, nous rendra libre »* (Lenoir, 2017). Spinoza invite donc à une analyse minutieuse des émotions, non pas pour les contrôler ou les étouffer, mais pour les réorienter à l'aide du désir et de la raison.

Augmenter la puissance d'agir des élèves



La philosophie spinoziste peut inspirer une démarche scolaire consistant à prendre davantage en compte la sensibilité de l'élève et de ses émotions pour réussir à accompagner ses progrès et son développement. Trois principes peuvent y contribuer (Visioli, 2021).

Premièrement, l'École devrait accompagner le développement global de l'élève. Contrairement à Descartes, Spinoza ne considère pas le corps et l'esprit comme deux substances différentes. Ils sont les deux faces d'une seule et même réalité. Précisons que par corps, Spinoza n'entend pas uniquement le corps physique, mais la corporéité dans toutes ses dimensions : physique, sensorielle, émotionnelle, affective. Le bien-être des élèves nécessiterait une prise en compte globale de la personne, alors que l'école a toujours valorisé la formation de l'esprit.

Deuxièmement, l'École gagnerait à accompagner l'élève dans la compréhension de ses émotions et de celles des autres, en inscrivant le développement de l'intelligence émotionnelle comme un enjeu majeur. Il s'agirait ainsi de les aider à reconnaître et à comprendre leurs émotions, à les réguler, à reconnaître et à comprendre les émotions des autres, et à s'y adapter avec empathie. Sur ce point, des similitudes avec la pensée cartésienne sont à noter.

Troisièmement, l'École devrait soutenir et orienter le désir de l'élève vers la joie de progresser. Il est en effet intéressant de comprendre que pour Spinoza, la dualité de l'homme ne se pose pas en termes de relation corps-esprit, mais entre deux types d'affects, la joie et la tristesse, que Spinoza considère comme les deux sentiments fondamentaux. La joie est l'affect fondamental qui accompagne toute augmentation de la puissance d'agir, tandis que la tristesse la diminue. L'École gagnerait à permettre à chacun de mieux connaître ses désirs, pour orienter sa vie de telle manière à diminuer la tristesse et à augmenter la joie.

Les émotions en contexte scolaire

Comment définir et comprendre les émotions en contexte scolaire ? Comment les émotions des élèves peuvent-elles être concrètement prises en compte en situation de classe ? Quels sont les ressorts du travail émotionnel de l'enseignant ?

Ce livre tente de répondre à ces questions en proposant une synthèse des connaissances sur les émotions en contexte scolaire, illustrée par des expérimentations pédagogiques, des témoignages d'enseignants et des recherches récentes. Il est composé de trois parties. La première vise à circonscrire la question des émotions pour aboutir à une meilleure compréhension des facteurs de ces émotions et de leurs conséquences en contexte scolaire. Les deuxième et troisième parties, quant à elles, consistent à développer des réflexions et des propositions pratiques concrètes à destination des enseignants et des formateurs, pour accentuer la prise en compte des émotions des élèves et des enseignants en contexte scolaire.

Dans la même collection :



Oriane Petiot est maîtresse de conférences à la Faculté des Sciences du Sport et de l'Éducation de l'Université de Bretagne Occidentale.

Jérôme Visioli est enseignant agrégé d'EPS à l'UFR Sciences et Technique des Activités Physiques et Sportives de l'Université Rennes 2.