



LES ÉMOTIONS dans les activités de formation : de la menace à la richesse

Dans le cadre des formations destinées aux professionnels, il n'est pas rare que des émotions comme la joie, la tristesse ou la colère s'expriment. Elles sont parfois perçues comme socialement « déplacées ». Pourtant, elles émergent souvent de manière naturelle. Loin d'être un élément perturbateur, elles fournissent des indications précieuses aux formateurs et ne nuisent pas forcément à la dynamique du groupe.

Cette dimension émotionnelle en formation soulève toutefois de nombreuses questions : quel rôle jouent les émotions dans un cadre pédagogique dédié à l'apprentissage et à la réflexion ? Quelle place leur accorder et dans quels espaces ? Faut-il les accueillir, les accompagner, les réguler ou, au contraire, les ignorer ? Doit-on les solliciter, les évaluer, les valoriser ? Comment gérer à la fois les émotions des participants et celles des formateurs eux-mêmes ? Et surtout, quelles compétences développer pour mieux les appréhender ?

Autant d'interrogations qui invitent à repenser la formation sous l'angle de l'intelligence émotionnelle et de son impact sur l'apprentissage.

Cette fiche repère se propose d'esquisser des premiers éléments de réponse à ces questionnements, en s'appuyant sur des repères théoriques et sur les retours d'expériences de l'équipe de formatrices et de formateurs de Promotion Santé ARA.



Comment ont été collectés les retours d'expériences des formatrices et formateurs ?

Une enquête par questionnaire numérique s'est étendue de juin à août 2023 auprès de l'ensemble des formatrices et formateurs de Promotion Santé ARA. 31 questionnaires ont été renseignés. L'enquête a été complétée par deux entretiens collectifs, en petits groupes. Ces entretiens collectifs ont approfondi les questions posées à l'écrit pour détailler les réponses, confronter les opinions, ouvrir des débats. Nous avons ensuite procédé à une analyse de contenu (manuelle) des thèmes développés.



Les émotions, comment se caractérisent-elles ?

Parmi les différentes définitions des émotions, la perspective cognitive (Niedentahl et al., 2008) a été privilégiée. Pour cette dernière, les émotions sont fonction de l'évaluation que font les individus des situations, selon leurs buts et besoins. B. Rimé (2009 p. 52) considère que la « marque distinctive de l'émotion au sein de l'univers des manifestations affectives, c'est la rupture de continuité dans l'interaction individu-milieu ».

Selon cet auteur, « les émotions se révèlent quand l'univers représenté et l'univers observé ne sont pas en phase. Elles signalent en particulier les moments où le déphasage entre les deux univers s'accroît et les moments où le déphasage se réduit. [...] Selon l'importance des écarts intervenus, elles incitent l'individu à poursuivre son engagement et à atteindre le but ou à se désengager et à opérer la transition vers d'autres buts. » (Rimé, 2009 p. 387).

Les émotions observées ou rapportées par les formateurs et formatrices semblent intervenir effectivement lorsque le rapport à la formation (à son contenu, ses modalités, et/ou au groupe...) s'intensifie, positivement ou négativement, et non lorsque celle-ci ne fait que correspondre aux attentes du stagiaire, ni plus ni moins. Les émotions sont induites par des événements pertinents pour les besoins, buts et valeurs des stagiaires. Elles leur signalent que quelque chose d'important est en train de se produire. Un même événement pourra entraîner une réponse affective « positive » ou « négative » en fonction des attentes de chacun (Sander, 2023).

On peut distinguer deux types d'émotions en lien avec les apprentissages :

- **Les émotions d'accomplissement** (Pekrun, 2006) : elles sont ressenties lorsque les compétences des stagiaires sont mises au travail durant une activité ou lorsqu'ils anticipent ou sont confrontés au résultat de cette activité (ex : joie, espoir, fierté, soulagement, colère, frustration, honte, désespoir, etc.) (Sander, 2023). Elles ont deux déterminants : 1) l'évaluation que font les apprenants de leur capacité à apprendre et à atteindre les objectifs de la formation ; 2) l'importance qu'ils accordent à la formation et à ses résultats (Pekrun, 2006).
- **Les émotions épistémiques** (Silvia, dans Sander, 2023) : elles sont associées aux connaissances elles-mêmes et au désir d'apprendre (ex : intérêt, curiosité, surprise, émerveillement, confusion, ennui, etc.) (Sander, 2023).

Le rôle des émotions dans les apprentissages

Le rôle des émotions dans les apprentissages – et notamment dans leur conscientisation – est encore objet de débat scientifique, même s'il semble que la place réservée aux émotions soit de plus en plus favorable. En effet, il est désormais admis que les émotions jouent un rôle important dans les processus cognitifs soutenant l'apprentissage, tels que l'attention et la mémorisation (Sander, 2023).

Les émotions, qu'elles soient agréables ou désagréables, ont pour effet de captiver l'attention. Pour que cette dernière soutienne l'apprentissage, il est nécessaire que le stimulus émotionnel soit lié au contenu de la formation (Sander, 2023). C'est sur ce principe que s'appuient certaines techniques pédagogiques telles que la narration ou « storytelling ».

Les apprenants semblent en effet plus attentifs aux informations qui sont transmises par le biais d'une histoire émotionnellement résonnante. De même, l'étude de Benintendi et al. (dans Gobin et al., 2021, p. 96) conforte l'idée d'un rôle bénéfique des émotions dans l'apprentissage : « l'induction d'émotions n'a pas d'effets délétères sur la répartition des ressources attentionnelles. La joie semble même faciliter ce processus » (2021 p. 96). Si un niveau minimum de pression ou de stress est nécessaire pour être cognitivement performant (voir la loi de Yerkes et Dodson (1908)), un consensus semble se dégager particulièrement sur les émotions dites « positives » pour leurs rôles dans les processus cognitifs et motivationnels. Les émotions « positives » signalent notamment la satisfaction de besoins psychologiques fondamentaux – le sentiment de compétence, d'autonomie et d'appartenance sociale – qui soutiennent l'engagement actif des apprenants (Ryan et Deci, 2000). Des études issues du champ des neurosciences montrent en outre que les émotions agréables ont un effet positif sur la cognition, en particulier la résolution de problèmes et la créativité (Medjad et al., 2016).

Au sein des formations de Promotion Santé ARA, d'après l'enquête, les émotions qui se manifestent sont majoritairement « positives » à l'égard des formations (enthousiasme, joie, intérêt, etc.). Ces ressentis traduisent des émotions d'accomplissement, induites par la participation aux activités pédagogiques, et des émotions épistémiques, liées aux connaissances partagées et à l'intérêt des stagiaires pour la formation. Pour B. Bloom (dans Guillaume et Manil, 2021, p. 26), le souvenir d'apprentissages réussis est incontournable pour expliquer la motivation : « Qu'est-ce donc qu'un souvenir d'apprentissage réussi si ce n'est une émotion positive ? ». Les émotions pourraient donc être utiles aux stagiaires pour conscientiser leurs acquis, et leurs appropriations des contenus de formation.

Les fonctions des émotions des stagiaires du point de vue des formatrices et formateurs

Selon M. Boekaerts (2010, p. 101), « les émotions ont une valeur diagnostique [...] car elles sont révélatrices des cognitions, des engagements et des préoccupations sous-jacents. » L'observation et la prise en compte des émotions des stagiaires permettent de recueillir des informations sur le contenu apporté en formation, sur les modalités d'animation, mais également sur la dynamique de groupe, comme sur les relations avec les autres stagiaires, le climat global, ou les relations avec les formatrices et formateurs. Plus largement, la manifestation d'émotions exprime les besoins individuels des participants et permet aux formateurs d'apprécier dans quelle mesure les contenus et l'environnement pédagogiques y répondent. Les émotions, telles que l'enthousiasme ou la déception, révéleraient ainsi la réception par les stagiaires des contenus de formation au niveau cognitif, mais aussi au niveau de leur motivation et de la projection dans leur pratique professionnelle.

Une autre fonction possible des émotions est l'expression du vécu personnel des participants quant à la dynamique du groupe et leur intégration à celle-ci.

Enfin, les émotions peuvent exprimer la qualité de la relation aux formatrices et formateurs : l'appréciation de leur talent à transmettre des savoirs, à animer le groupe, mais aussi leur accessibilité, leur écoute, la qualité de leur présence, leur dynamisme...

Pour les formatrices et formateurs de Promotion Santé ARA, l'analyse permanente – et sans doute souvent en partie inconsciente – des émotions des stagiaires apparaît comme nécessaire avant tout pour vérifier la relation de ceux-ci aux contenus de formation : pertinence au regard de leurs besoins, bonne ou mauvaise réception, appropriation.... En effet, cette observation constitue un feed-back précieux qui permet de répondre aux besoins des participants, d'adapter le contenu formatif, d'ajuster au mieux le rythme ou les modalités d'animation. Les émotions des stagiaires liées aux relations interpersonnelles au sein du groupe n'apparaissent ainsi pas comme l'enjeu prioritaire pour les formateurs.

Les émotions sont plutôt considérées comme une manifestation utile pour appréhender les relations au contenu de la formation. Sur certains sujets comme les compétences psychosociales ou la santé mentale, il est important de verbaliser et de conscientiser ses émotions en tant que stagiaire pour pouvoir se projeter dans l'animation d'une action sur le même sujet. Cela permet de se préparer aux réactions de futurs bénéficiaires.

L'évaluation des émotions : outils, interaction et observation

L'équipe de formatrices et formateurs utilise deux méthodes distinctes pour appréhender les émotions des stagiaires : des techniques d'animation et l'observation directe.

Concernant les techniques d'animation¹, celles-ci sont mobilisées en début de formation pour « prendre la température » du groupe. Sans être intrusif, le fait de donner la possibilité d'évoquer ce qui est plutôt de l'ordre de l'humeur, dès l'entrée en formation, va souvent permettre de limiter d'éventuels effets « parasites ».

1. Les outils utilisés sont, par ordre décroissant : « Pépites, cailloux, couteau suisse », la « Météo des émotions », les « émotibulles » (de Scicabulle), « Comment chat va? », les « Bonshommes patates », « Tête coeur pied », les photos projectives (de moutons, lamas...), des listes de titres de chansons, de livres ou de films, des gommettes de couleur, les cartes des émotions, « l'arbre d'Ostende », la « ronde de l'évaluation »...

L'observation directe, elle, est souvent associée à des questionnements réguliers renvoyés aux participants. Cette observation est spontanée, « naturelle », subjective car non préparée méthodologiquement.

« A chaque étape de progression de la dynamique de groupe, je prends soin de dire : « comment vous avez vécu ce moment ? (...) je suis en permanence en train d'observer, pas seulement leurs besoins... C'est plus une attention à la manière dont ils reçoivent ce qui est en train de se passer, comment ils le vivent. C'est ça, j'ai une attention aux signes plutôt non verbaux, (...) autour de la communication ».

Des outils sont utilisés encore plus systématiquement en fin de journée, puis en fin de formation dans une perspective d'évaluation de la formation elle-même. Ce temps d'expression des émotions en fin de formation est l'occasion, pour ceux qui le souhaitent, de manifester leur satisfaction – ou insatisfaction – et de permettre aux formateurs, en retour, d'exprimer leurs émotions : remercier pour le plaisir éprouvé à partager, à participer à la formation, ou à l'animer : « *pour célébrer nos compétences de formatrices* » !

Et en pratique, comment accompagner les émotions ?

M. Boekaerts (2010, p. 112) préconise de soutenir la mise en œuvre de « stratégies de régulation émotionnelle » chez les apprenants, pour qu'ils soient en mesure d'utiliser leurs émotions au profit de l'apprentissage (2010 p.123). L'aide de l'enseignant ou des pairs s'avère alors déterminante. Tenir compte des émotions semble bien être un paramètre constitutif des actes pédagogiques, soutenu par des approches diverses et complémentaires.

Certaines émotions qui soutiennent les apprentissages, telles que l'intérêt, – défini comme une « émotion épistémique » – peuvent être favorisées par les pratiques et postures des formateurs. Par exemple, le principe de « contagion émotionnelle » suggère que montrer soi-même de l'enthousiasme pour la formation pourrait avoir un effet sur l'intérêt des stagiaires (Sander, 2023). De même, souligner le caractère « nouveau et complexe, mais également compréhensible » des contenus abordés pourrait susciter l'intérêt des participants (Silvia, dans Sander, 2023).

D'autres émotions se manifestent plutôt sur un versant négatif : elles peuvent se manifester de manière « désagréable » (colère, frustration...), avec une intensité variable, ou encore se manifester plus discrètement comme signes de fragilités (anxiété...). La prise en compte de ces manifestations est de la responsabilité de la formatrice ou du formateur comme le montrent généralement les regards des autres participants. Et la question est d'autant plus aiguë que l'expression des émotions et les réponses à apporter se font dans un contexte public, sous le regard de l'ensemble du groupe... Ainsi la question de la posture adéquate à trouver face à ces manifestations d'émotions est centrale et légitime. Certains auteurs rappellent que des attitudes face à l'émotion de son interlocuteur peuvent être inadéquates, voire délétères.

B. Rimé (2009, p. 184) précise que ces attitudes, ces erreurs d'appréciation, sont commises « parce qu'on manque des guides d'action les plus élémentaires ». Ces manifestations émotionnelles peuvent ainsi avoir un impact tout à la fois sur leur auteur mais aussi sur l'ensemble du groupe, du fait d'une possibilité de contagion émotionnelle (Niedenthal et al., 2008), et évidemment sur l'interlocuteur principal qu'est la formatrice ou le formateur, d'autant plus si elle ou il est novice dans cette fonction.

En effet, l'expérience favorise l'acquisition de savoir-faire et d'analyse en identifiant si les manifestations émotionnelles peuvent être utiles à la dynamique de groupe ou aux objectifs pédagogiques. Si elles concernent un ou quelques participants, sa prise en compte en collectif ne doit pas se faire au détriment du cheminement du groupe. Si cela compromet ce cheminement, la formatrice ou le formateur peut différer l'interaction avec le stagiaire à un temps de pause, pour se montrer attentif aux besoins individuels. En cas de coanimation, la formatrice ou le formateur peut proposer au stagiaire de sortir avec lui en laissant l'autre formatrice ou formateur centré sur le groupe.

Dans tous les cas, la gestion des émotions des stagiaires est prise en compte, mais sans « procédure » ou même « posture » formalisée.

« Ça arrive quand même régulièrement, surtout lors de formations sur les compétences psychosociales, que des stagiaires aient des émotions un peu tristes, qu'ils se mettent même à pleurer parfois ! Ce sont des choses qui arrivent, et dans ce cas-là je pense qu'on est un peu toutes différentes dans la gestion de cette étape. Souvent le groupe est assez bienveillant, et prend le relais... On essaie d'entourer la personne, de lui trouver des choses positives. Souvent déjà le fait d'en avoir parlé, ça va un peu mieux... Moi j'essaie toujours de prendre un temps avec les personnes qui ont pleuré ; c'est un moment de partage pour ne pas les laisser repartir avec ça, sans en avoir rien fait. »

La capacité à accueillir les émotions s'acquiert, permettant une dédramatisation progressive de ces situations et une gestion de plus en plus assurée.

L'expérience donc, mais aussi le fait de travailler thématiquement, théoriquement, sur la question des émotions, dans le cadre du développement des compétences psychosociales, est souvent citée comme un atout pour apprendre à « gérer » les émotions :

« Les premières années, quand quelqu'un manifestait une émotion, ça me mettait mal à l'aise. Je ne savais vraiment pas quoi faire, je n'étais pas du tout en capacité de gérer cela (...) Et puis en travaillant sur les émotions dans le cadre des CPS, je me sens de plus en plus équipé et outillé pour les accueillir et en faire quelque chose, avec le groupe.(...) Gérer les émotions, c'est aussi s'appuyer sur la capacité de chacun à faire avec ! (...) J'ai pu mettre des mots sur les émotions [des stagiaires], et sur ce que ça génère, les effets. Le fait qu'elles soient là, que ce n'est pas forcément évident à accueillir, mais que c'est du vivant, qu'il faut faire avec ! Le fait d'avoir travaillé dessus, ça m'a beaucoup aidé ! »

L'expression de ses émotions par la formatrice ou le formateur peut aussi être un réel levier dans la relation avec le groupe. Cette attitude d'authenticité avec le groupe contribue à instaurer un climat de confiance dans le groupe et les stagiaires vont plus facilement s'exprimer.

« On livre aussi de nos émotions, et de ce qui se passe pour nous. Et ça crée un contexte favorable pour que chacun et chacune puisse exprimer les choses. Souvent, on s'autorise à dire qu'on ressent le besoin d'une pause ou qu'on a le sentiment que le groupe ne comprend pas. Il y a plein de moments où on s'autorise à dire nous aussi, ce qu'on vit. Il s'agit dans notre attitude à la fois de suggérer, d'accompagner, et de mettre des jalons, pour que les choses vivantes puissent se vivre ! »

L'expérience d'animation de formation conduit à un changement de posture notamment dans cette question de l'authenticité. Le novice aurait tendance à vouloir maintenir une certaine forme de neutralité émotionnelle pour tous, avant d'apprendre à entendre, accueillir, exprimer, analyser, partager des émotions, lorsqu'elles sont acceptables et utiles socialement.

L'émotion passe alors du statut de menace à celui de richesse.

En effet, lorsque l'émotion n'est plus perçue comme menaçante, lorsqu'elle n'est plus l'opposée, l'antagoniste de la raison, elle devient possiblement son alliée – notamment en favorisant les apprentissages. Lorsqu'elle n'est plus représentée comme un signe de faiblesse psychologique, comme l'apanage du « sexe faible », comme anti-sociale, alors on peut percevoir sa richesse, et observer comment elle permet d'analyser, d'ajuster, et de partager entre formateurs et stagiaires.

« C'est intéressant de voir cette évolution de jeunes formatrices, puis de formatrices plus expérimentées qui fait que, au début, on tient un rôle où on est garant d'une certaine forme de neutralité. Et puis on évolue, on inverse complètement. On fait partager, on ose se dévoiler et faire partager. (...) On ne peut pas non plus tout s'autoriser. C'est-à-dire que si on est en colère, si on est agacé par certains stagiaires, on ne pourra pas le dire ! (...)

On filtre quand même toujours nos émotions socialement ! Et puis en tant que formatrice, on a quand même ce devoir d'accepter tout le monde, d'afficher qu'on est en bonne relation avec tout le monde... C'est pour ça que c'est bien d'être en binôme aussi, ça permet de décharger un peu des fois quand on a des petits moments... »

Apprendre à prendre en compte les émotions en formation : des pistes pour agir

Ces outils, analyses, interprétations, postures, trucs et ficelles... relatifs à la prise en compte des émotions en formation semblent laissés à l'appréciation des formateurs, voire à leur improvisation en formation. Or ces postures peuvent s'apprendre ou a minima s'explicitier, se discuter, car selon B. Rimé (2009, p. 196-197), « on peut largement s'appuyer sur des règles générales pour ce qui concerne l'attitude à tenir au cours d'une situation de partage social de l'émotion : quel que soit l'évènement ou l'émotion mis en cause, les mêmes standards paraissent s'imposer. » L'auteur cite une enquête décrivant « la répartition des 15 facteurs [...] jugés adéquats ou inadéquats dans les situations de partage social d'expérience émotionnelle », opposant « désintéret, amplification, attitude dirigiste, distance non-verbale, opposition manifeste, minimisation, dédramatisation et humour, écoute superficielle, égocentrisme, à sérénité et objectivité, guidance cognitive, présence bienveillante, analyse réaliste, compréhension empathique et soutien inconditionnel » (2009 p. 52).

Alors pourquoi ne pas nous former à la prise en compte des émotions en formation ? Ce qui suppose tout d'abord de mieux connaître scientifiquement les différentes fonctions des émotions en formation, d'analyser plus finement les modalités de recueil de celles-ci, puis leurs possibilités d'interprétations et enfin de régulations. Les étapes de ce programme peuvent s'élaborer à partir d'une grande diversité de modalités qui nous sont connues : interactions avec des chercheurs, analyses d'outils, retours d'expériences, échanges de pratiques, mises en situation, formation théorique... Les ressources sur les compétences psychosociales constituent déjà une base foisonnante de repères à mobiliser. Voilà donc un vaste champ de recherche-action qui s'ouvre, complexe mais pas inaccessible, à mener en articulation avec les expériences de terrain, pour profiter pleinement de la richesse des émotions...

Ressources pour aller plus loin

Laure F. Techniques d'animation, Malakoff : Dunod, 2022. 336 p. (voir notamment la partie 4)

Hourst B. Former sans ennuyer. Paris : Editions Eyrolles, 2014. 204 p.

Medjad, N., Gil, P., Lacroix, P. Neuro Learning. Les neurosciences au service de la formation. Paris : Editions Eyrolles, 2016. 192 p. (voir notamment Chapitre 6 – Emotions et motivation)

Kotsou I., Farnier J., Shankland R., Mikolajczak M., Quidbach J. et al. Développer les compétences émotionnelles, Dunod, 2022. 290 p.

Bibliographie

Boekaerts, M., Chapitre 4. Motivation et émotion : deux piliers de l'apprentissage en classe dans, Dumont, H., Istance, D. Benavides, F. (dir. pub.), Comment apprend-on ? La recherche au service de la pratique. Editions OCDE, 2010, 356 p.

Gobin, P., Baltazart, V., Simões-Perlant, A., Stefaniak, N. (dir). Émotions et apprentissages. Malakoff : Dunod, 2021. 396 p

Guillaume, L., Manil, J.-F. 7 facilitateurs d'apprentissage. Vivre du bonheur pédagogique, Lyon : Chroniques sociales, 2021. 120 p.

Medjad, N., Gil, P., Lacroix, P. Neuro Learning. Les neurosciences au service de la formation. Paris : Editions Eyrolles, 2016. 192 p.

Niedenthal, P.M., Krauth-Gruber, S., Ric, F. Comprendre les émotions. Perspectives cognitives et psycho-sociales. Wavre : Mardaga, 2008. 416 p.

Pekrun, R. The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational psychology review. 2006, 18, p. 315-341.

Rimé, B. Le partage social des émotions. Paris : PUF, 2009. 448 p.

Ryan, R.M., Deci, E. Intrinsic and Extrinsic Motivations : Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology. 2000, 25(1), p. 54-67.

Sander, D. Comment les émotions soutiennent-elles les apprentissages scolaires ? Revue Suisse de Pédagogie Spécialisée. 2023, 13(4), p. 2-8.

Yerkes, R. M., Dodson, J. D. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. Journal of comparative neurology and psychology. 1908, 18(5), p.459-482.



Promotion Santé Auvergne-Rhône-Alpes
www.promotion-sante-ara.org

Rédaction : Elvire Gaimé
Relecture : Lucie Pelosse, Marie Pages et Adeline Michel
Décembre 2024

Avec le soutien de l'Agence Régionale
de Santé Auvergne-Rhône-Alpes

