



Master

2009

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

L'expression des émotions d'un enseignant dans la classe: comment et jusqu'où ?

Bargués Sans, Erica; Maillard, Katia

How to cite

BARGUÉS SANS, Erica, MAILLARD, Katia. L'expression des émotions d'un enseignant dans la classe: comment et jusqu'où ? Master, 2009.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:3820>

UNIVERSITE DE GENEVE

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation

Section des Sciences de l'éducation

Licence mention enseignement

Mémoire de licence

**L'expression des émotions d'un enseignant dans la classe :
comment et jusqu'où ?**

BARGUES SANS Erica et MAILLARD Katia

Membres de la commission :

Cifali Mireille (Directrice)

Cassagne Jean-Marie

Castiglione Mario

Juin 2009

Table des matières

INTRODUCTION	5
1. Justification de l'objet, les raisons de ce choix, motivations personnelles.....	5
<i>Points de vue personnels des émotions (Erica)</i>	<i>6</i>
<i>Points de vue personnels des émotions (Katia)</i>	<i>6</i>
2. Enjeux de notre mémoire.	7
3. But de recherche	8
CHAPITRE 1 : METHODOLOGIE DE RECHERCHE.....	10
1.1 Méthode choisie pour le recueil des informations	10
1.2 Choix des personnes interviewées	10
1.3 Cadre conceptuel de l'entretien	11
<i>Conception de l'entretien</i>	<i>11</i>
<i>Conduite de l'entretien.....</i>	<i>12</i>
<i>Analyse des entretiens</i>	<i>12</i>
1.4 Portraits des enseignants	14
<i>Portrait de Natacha</i>	<i>14</i>
<i>Portrait de Sylvie</i>	<i>14</i>
<i>Portrait de Laurène</i>	<i>15</i>
<i>Portrait de Valérie</i>	<i>15</i>
<i>Portrait d'Eric.....</i>	<i>16</i>
<i>Portrait de Stéphanie</i>	<i>16</i>
<i>Portrait de Liu.....</i>	<i>16</i>
<i>Portrait de Maurice</i>	<i>17</i>
CHAPITRE 2 : EMOTION EN GENERAL DANS LE CONTEXTE SCOLAIRE	18
2.1 Distinction entre sentiment et émotion	18
2.2 Les émotions et leurs apports.....	23
<i>Difficulté de parler des émotions.....</i>	<i>23</i>
<i>Emotion contribue au développement</i>	<i>26</i>
2.3 Distinction entre émotions positives et négatives.....	28
<i>Expression des émotions positives</i>	<i>31</i>
<i>Expression des émotions négatives</i>	<i>32</i>

CHAPITRE 3 : INFLUENCE DES EMOTIONS SUR LE TRAVAIL 34

3.1 Influence sur la planification	34
<i>Les raisons de l'influence</i>	34
<i>Les conditions de changement.....</i>	36
<i>Les conséquences du changement.....</i>	37
3.2 Influence sur la transmission de savoirs	37
<i>Raisons influençant la transmission de savoirs</i>	38
<i>Conséquence sur la transmission de savoirs.....</i>	39
3.3 Gestion de classe.....	40
<i>Autorité, discipline : (limites, punitions, attention).....</i>	41
<i>Contrôle et gestion des émotions</i>	43
<i>Motivation.....</i>	44
<i>Stress</i>	45
<i>Relationnel.....</i>	45
<i>Manipulation.....</i>	49
<i>Climat de classe</i>	50
3.4 Diverses relations	50
<i>Relations intrapersonnelles</i>	50
<i>Relations interpersonnelles.....</i>	54

CHAPITRE 4 : PLACE DES EMOTIONS EN CLASSE..... 57

4.1 Transmission implicite des émotions	57
4.2 Transmission explicite des émotions.....	58
4.3 Transmission des émotions par l'expression corporelle.....	60
4.4 Montrer les limites (pourquoi)	62
4.5 Montrer qu'un enseignant est humain	64
<i>Un enseignant est une personne comme une autre</i>	64
<i>Un enseignant est une personne empathique</i>	65
<i>Un enseignant est une personne avec des valeurs</i>	67
4.6 Montrer aux élèves le droit de ressentir	68
4.7 Place selon les différents contextes d'apprentissage	69
<i>Contexte de l'école primaire</i>	69
<i>Contextes hors école primaire.....</i>	72
4.8 Limites des émotions en classe	73
<i>Maintenir une ligne de conduite</i>	74
<i>Maintenir une constance</i>	75

CHAPITRE 5 : INFLUENCE SUR LES ELEVES.....	78
5.1 L'enseignant-modèle	78
5.2 L'enseignant-aide	79
5.3 L'enseignant-autorité	83
5.4 La transmission des émotions	88
<i>L'élève « éponge »</i>	88
<i>Contagion émotionnelle</i>	89
<i>Visibilité et ressenti émotionnels</i>	91
<i>Transfert émotionnel</i>	92
5.5 Influence sur le travail des élèves	94
CHAPITRE 6 : PISTES DES ENSEIGNANTS.....	97
6.1 Réflexion sur les émotions.....	97
<i>Autoréflexion</i>	97
<i>Avec les élèves par une discussion</i>	99
6.2 « Se décharger » avec des personnes extérieures à la classe.....	101
6.3 Différer	103
6.4 Prendre congé	104
6.5 Privilégier les émotions des élèves au détriment des nôtres.	104
6.6 Accueillir les émotions	106
6.7 Documents officiels.....	106
« <i>Cahier des charges de l'enseignant</i> ».....	107
« <i>Code déontologique</i> ».....	107
« <i>Comment devenir enseignant primaire demain ?</i> »	107
« <i>Convention Internationale des Droits de l'Enfant</i> ».....	109
CONCLUSION	111
REMERCIEMENTS	115
BIBLIOGRAPHIE	116

ANNEXES	119
Annexe 1 : Grille d'analyse vierge	119
Annexe 2 : Entretien de Natacha	120
Annexe 3 : Entretien de Sylvie.....	131
Annexe 4 : Entretien de Laurène.....	142
Annexe 5 : Entretien de Valérie.....	153
Annexe 6 : Entretien d'Eric	164
Annexe 7 : Entretien de Stéphanie.....	176
Annexe 8 : Entretien de Liu	193
Annexe 9 : Entretien de Maurice	210
Annexe 10 : Guide d'entretien.....	217

INTRODUCTION

1. Justification de l'objet, les raisons de ce choix, motivations personnelles

Notre mémoire s'oriente vers la dimension émotionnelle d'un enseignant. En effet, de nombreux mémoires abordent l'atmosphère émotionnelle dans une classe, mais souvent du côté des élèves. Lors de notre parcours universitaire, nous avons, à maintes reprises, étudié l'approche transversale touchant la dimension des émotions. Cependant, les enseignants faisant apparaître une réaction émotionnelle n'ont aucune référence dans la manière ainsi que dans les limites de leurs expressions. Les enseignants sont traversés par de multiples sentiments, mais comment les traiter face à des élèves ? Le code éthique concernant les émotions reste abordable à diverses interprétations. La dimension émotionnelle a cependant une place infime dans notre formation.

Notre motivation est d'autant plus grande qu'elle nous touche personnellement. Etant conscientes de l'influence de notre vie privée sur notre vie professionnelle, nous nous sommes intéressées à en connaître les conséquences et les limites dans un métier de l'humain tel que le nôtre. Tout d'abord, nous avons toutes les deux de fortes personnalités. Nous avons tendance à montrer une certaine impulsivité ainsi qu'une forte sensibilité. Nous nous sommes souvent retrouvées prises de panique face à certaines situations et nous nous sommes emportées, à tort ou à raison. Ceci provient souvent du stress. Notre patience arrive à ses limites et nous nous énervons. Dans notre vie personnelle, c'est un handicap surtout que nous sommes de plus en plus confrontées à des contraintes, des pressions, des tensions et des conflits liés à la vie sociale qui nous entoure. Toutefois, ayant des parcours de vie différents, nous avons évolué tout au long de notre formation universitaire. Nous pensons que nous pouvons étendre nos connaissances qui se rattachent à cette thématique. C'est pourquoi, nous avons choisi un tel sujet pour notre mémoire. Nous avons rédigé deux textes, il y a un an et demi, traitant de notre état d'esprit sur la thématique des émotions. Nous tenons à les intégrer dans notre mémoire, et plus précisément dans notre introduction, car il s'agit de notre réflexion de départ et nous trouvons important de voir l'évolution de notre pensée tout au long de la rédaction de ce mémoire. De plus, pour bien comprendre notre démarche et le travail que nous avons fourni pour la réalisation de ce travail de fin d'étude, il nous semblait judicieux de dévoiler une part de notre personnalité.

Nos réflexions sont simples et directes. Ce sont des mots que nous avons jetés sur le papier, il y a un plus d'un an.

Points de vue personnels des émotions (Erica)

17.10.07

Je suis quelqu'un de très sensible et je suis souvent à fleur de peau ce qui fait que j'ai de la peine à contenir l'expression de ce que je ressens. J'ai, par exemple, beaucoup de peine à retenir mes larmes (peine ou joie). Je cache souvent les sentiments négatifs derrière l'euphorie mais, généralement, cela ne fait que retarder le moment où « j'éclate ». Petite, souvent, je rigolais à ne plus en pouvoir et je finissais par pleurer. Chez moi, nous sommes très peu « pudiques » entre nous. Ce qui fait que l'expression des sentiments est la « bienvenue ». Je ne fais pas de distinction entre émotions et sentiments.

Je m'implique beaucoup dans ce que je fais et je suis assez minutieuse. Alors quand quelque chose ne marche pas, je me laisse assez vite submerger par les sentiments. Je prends souvent les choses trop à cœur. Il est possible que je prenne les choses trop personnellement ou que je sois susceptible mais ça fait partie de moi.

Lors d'incompréhensions, je « craque » vite, ce qui m'est arrivé lors d'un stage, face à ma formatrice de terrain. Le fait de pleurer face à un supérieur ou à une autre personne me provoque un sentiment de honte car je pense montrer une faiblesse, je me sens mal à l'aise et démunie. Quand je sens les larmes monter, je ne contrôle plus rien, j'essaie de me retenir mais en vain.

Que ce soit familial ou amical, lorsque quelque chose ne va pas, ça me ronge et j'essaie d'en parler calmement car cela m'affecte beaucoup. Je commence mais, au fil de la discussion, l'émotion me gagne. Parfois, lorsque je me sens incomprise ou parce que j'ai trop retenu, je m'énerve et je pleure car ça me fait du bien de « vider mon sac ». J'ai souvent vu mes parents ne pas dire ce qu'ils pensaient aux personnes concernées et garder leurs sentiments « en famille » (eux et leurs enfants, ma sœur et moi). Ceci a énormément fait souffrir ma mère et moi-même.

Face à une situation où je ne peux me gérer, comment faire face aux élèves et à leurs regards ? L'image de l'enseignante est celle d'une personne adulte sur qui on s'appuie, une personne de référence pour les élèves. Que se passe-t-il lorsque cette figure s'effondre ? Quelles répercussions ? Pour éviter tout cela, comment gérer ?

Points de vue personnels des émotions (Katia)

17.10.07

Je suis quelqu'un qui n'arrive pas à gérer ses émotions, en tout cas pas de la meilleure des manières. Quand j'ai fait mon premier remplacement, je me souviens de la panique que j'ai ressentie. Je ne savais pas comment faire. J'ai eu des sueurs froides, des bouffées de chaleur... une sorte d'angoisse face à l'inconnu. Puis, j'ai pris de l'assurance, mais face à de petits imprévus, l'angoisse revient au galop. C'est le cas devant les punitions. J'avais tendance à résister, à hésiter en sentant bouillonner la colère en moi, jusqu'à ce que la punition devienne obligatoire. Après les punitions, je ne mettais pas en cause le comportement des enfants, je remettais en question mes capacités. Je me posais diverses questions sur le bien fondé de ma réaction. Je n'éprouvais pas de l'indifférence, mais de la culpabilité. Je suis de nature à rejeter la faute sur moi lors de disputes et quand je pense que l'autre personne est fautive, « je noie le poisson » pour éviter de repartir dans une dispute interminable.

J'ai dû faire face à la fatigue, en classe due à une opération dentaire. Faut-il faire comme si de rien n'était ? Faire semblant d'être en forme ? Les enfants perçoivent-ils les émotions ?

Quand je suis triste ou en plein questionnement sur l'incompréhension que je ressens vis-à-vis de moi, les larmes me viennent assez vite. Je suis une personne émotive et je ne parviens pas à contrôler mon émotivité et je craque aussi bien en public qu'en privé. J'essaye de le cacher en classe, mais une fois dehors, je m'effondre. Que se passerait-il si cela m'arrivait devant les élèves ? Quand j'étais collégienne, cela m'est arrivée devant mes camarades ; ils se sont tous mis à rire et je me suis mise à culpabiliser. Comment les enfants réagiraient-ils ?

J'ai l'habitude depuis que je suis enfant de ne pas exprimer mes émotions dans ma vie personnelle donc je ne le ferai probablement pas en classe. J'ai plutôt tendance à me « refermer comme une huître », à me contenir pour éviter les éclats de colère, les larmes ou autres. L'inconvénient c'est que quand le vase est plein, je craque et je pleure où que je sois. Les larmes me soulagent. A travers celles-ci, j'évacue le stress, la pression, la frustration, l'angoisse et cela me permet de montrer sans aucun mot que je ne vais pas bien. Comme un message à passer aux gens qui m'entourent et qui dirait : « Inquiétez-vous ! »

Les émotions et les expressions viennent-elles d'une situation ? Pourquoi le développement des émotions est-il différent selon les personnes ? Et leurs expressions aussi ?

J'ai de la peine à me détacher des reproches, je les prends souvent à cœur et cela me touche davantage même si cela ne me concerne pas. L'émotion vient face à l'incertitude, l'angoisse, la confiance en moi ainsi que l'impression de perdre quelqu'un ou, plus tard, ma crédibilité en tant qu'enseignant. Alors j'essaye à tout prix de comprendre mais pour y parvenir, je dois essayer de reprendre confiance en moi.

Les émotions peuvent changer une personne. Comment faire pour être une personne à part entière sans que les émotions envahissent notre quotidien ? Où sont les limites ?

Après avoir exposé nos réflexions touchant notre identité personnelle, qu'en est-il de notre future vie professionnelle ? En effet, nous sommes au début de ce mémoire dans une position émotionnelle qui n'est pas adéquate à un métier de l'humain tel que le nôtre. Il s'agit donc d'un point épineux que nous désirons résoudre, ou du moins, résorber à la fin de notre mémoire.

2. Enjeux de notre mémoire.

Nous sommes conscientes que notre thématique soulève de nombreux enjeux. Nous désirons les expliciter avant d'approfondir ce sujet complexe qu'est « les émotions ».

Dans un premier temps, nous souhaitons mentionner la difficulté éprouvée à distinguer les terminologies « émotion » et « sentiment ». En effet, divers courants tentent de

donner des définitions à ces deux termes bien distincts et souvent utilisés à mauvais escient. Cependant, nous ne développerons cela que dans notre analyse afin de pouvoir partir des diverses conceptions des enseignants interviewés.

Dans un deuxième temps, nous abordons l'ambiguïté de la « gestion des émotions ». Celle-ci demeure notre plus grand enjeu. En effet, nous entendons souvent parler, dans le cadre des ressentis, de « gérer l'expression de nos émotions ». Cette gestion est loin d'être la réalité. Nous pensons qu'il est difficile de nous gérer. Le contrôle des émotions est une illusion : « *On ne contrôle rien, l'accepter c'est aller de l'avant* » comme le fait remarquer Mireille Cifali lors de son cours « *Dimensions relationnelles et affectives des métiers de l'humain* ». Par cette phrase, elle met des mots sur l'aspect impulsif des émotions que l'on ne peut donc pas contrôler. Imaginer qu'il est possible de gérer bloque en quelque sorte l'apprentissage de nous-mêmes.

Nous avons conscience de la complexité de notre thématique qui touche à la vie professionnelle des enseignants, et surtout à leur vie privée. En effet, le fait de dévoiler des informations aussi personnelles que le ressenti était un risque à prendre pour nos entretiens. Remettant en question notre identité personnelle, cela rend souvent le sujet tabou. Les gens éprouvent une gêne à divulguer des données personnelles sur leurs attitudes par peur des jugements. Cette crainte pose fréquemment un obstacle lors des entretiens. De plus, nous remettons aussi en question les diverses interprétations possibles du code déontologique étant donné qu'aucune information n'est clairement explicitée.

Nous n'avons pas la prétention de finir ce mémoire avec une solution toute faite et applicable. Notre but est d'en tirer diverses pistes d'actions.

3. But de recherche

Notre recherche a pour but de trouver différentes pistes qui nous montreraient la place des émotions d'un enseignant au sein de sa classe. Dans notre esprit actuel, il faudrait « contrôler » nos émotions et éviter de les montrer aux élèves. Néanmoins, par moments, il est dur de dissimuler nos émotions car notre corps exprime ce que nous voulons cacher. Comment faire pour « se contrôler » ? Doit-on les intérioriser ou les exprimer de façon claire et calme pour que la situation dans laquelle nous nous trouvons soit explicitée aux enfants ? Y-a-t-il des limites à l'expression des sentiments?

Il est important, en tant que futures enseignantes, d'être conscientes qu'il y a beaucoup de points à gérer et surtout beaucoup de responsabilités à coordonner. Nous devons transmettre un savoir à un public dans les meilleures conditions possibles et dans un cadre favorable aux apprentissages. Quelle pourrait être la place de nos émotions dans la classe ? Quelle est l'influence de nos émotions sur les élèves, sur le climat de la classe et sur notre bien-être ? Quelles influences ont-elles sur l'organisation de notre travail ?

Les élèves ont besoin d'un climat de classe adéquat. Celui-ci est établi par un enseignant. Un bon climat permet un meilleur développement de l'enfant. Il se sent en sécurité et libre de s'exprimer. Il est donc essentiel que l'enseignant crée une ambiance adaptée et agréable à l'enfant et à l'enseignement. Pour ce faire, un enseignant doit être bien dans sa tête et dans son corps. Il s'agit de dégager une certaine sérénité. Malgré les points qui viennent d'être explicités et comme le dit la définition de Richard S. Lazarus et Benjamin N. Lazarus (1994, p.151), « *notre corps montre ce que nous ressentons* ». C'est pourquoi, il est sans doute important de ne rien cacher aux élèves.

Notre but est de creuser les aspects multiples de la place des émotions dans la classe. Un enseignant bien dans sa tête et capable de comprendre ses émotions parviendra sans aucun doute à un climat solide face aux différentes émotions présentes dans la classe. Nous voulons rendre conscients les enseignants et les futurs enseignants de cette dimension délicate qui ne contient pas forcément de solutions. Il suffit avant tout d'en être conscient.

En conclusion, le but de notre recherche est de comprendre la place des émotions dans une classe. Le but principal est de cerner les diverses répercussions que les émotions ont sur les multiples domaines qui touchent notre futur métier. De plus, nous souhaitons identifier les différentes difficultés qui se rattachent à ce domaine émotionnel lié à la sphère personnelle de chacun d'entre-nous. Nous souhaitons également, à travers les entretiens et les divers apports théoriques suggérer des pistes répondant à notre problématique. Cependant, le but primordial est de pointer du doigt la vaste ambiguïté qui réside dans ce domaine personnel et délicat très présent dans notre société actuelle.

CHAPITRE 1 : METHODOLOGIE DE RECHERCHE

1.1 Méthode choisie pour le recueil des informations

Comme vu lors de différents cours à l'université et comme l'expriment Alain Blanchet et Anne Gotman (2007), il existe plusieurs démarches, dans les Sciences sociales afin de récolter des informations. Les quatre principales sont la démarche par des questionnaires et des échelles, la démarche par l'observation sur le terrain, la démarche par une recherche documentaire et, celle qui nous intéresse dans le cadre de ce mémoire, la démarche par les entretiens.

Nous nous sommes dirigées vers cette dernière méthode, car nous désirions tirer des indices provenant d'un éventail très diversifié d'enseignants ou de futurs enseignants de manière orale. En effet, ceci nous donnait l'occasion de pouvoir rebondir sur les réponses des enseignants afin de les approfondir et d'orienter notre entretien selon la personnalité de l'individu questionné. Cette première raison nous a permis d'éliminer la démarche par questionnaire. En ce qui concerne les autres démarches, celle d'observation ne nous aurait pas permis de savoir ce qui se passe dans la tête d'un enseignant lors de diverses situations et il aurait été difficile d'être présentes au moment-même où il se produit une situation mêlant les émotions à l'enseignement. Enfin, la démarche par une recherche documentaire ne nous offrait pas une littérature suffisamment variée. Pour toutes ces raisons, notre choix s'est arrêté sur les entretiens afin de répondre au mieux aux besoins de notre thématique.

1.2 Choix des personnes interviewées

Bien entendu, le choix des personnes interviewées a tout d'abord été guidé par la connaissance des personnes ou par leur personnalité. En effet, le domaine des émotions est un sujet très intime et de nombreuses personnes ont de la peine à s'exprimer librement sur un tel thème.

Pour ce faire, notre échantillon est composé de huit personnes très différentes ayant des personnalités propres. Parmi ces huit identités, nous pouvons identifier trois catégories :

- les futurs ou jeunes enseignants
- les enseignants ayant quatre à dix ans d'expérience

- les enseignants ayant plus de dix ans d'expérience

La première catégorie, composée de deux futures enseignantes et d'une toute jeune enseignante, repose sur le souhait d'avoir des gens avec encore peu d'expérience sur le terrain en tant que titulaire d'une classe pour identifier les craintes et les peurs qu'un tel sujet peut faire naître et également les questionnements qui peuvent en découler. Puis, nous voulions saisir l'évolution dans ce domaine à travers l'expérience des années. C'est pourquoi, nous avons choisi trois enseignants avec différentes années d'expérience et enfin deux ayant un long parcours dans les établissements scolaires. Bien entendu, notre choix d'enseignants englobe les trois divisions qui existent dans un établissement scolaire, soit l'élémentaire, la moyenne et la spécialisée. De plus, nous avons été attentives à ce que des représentants des deux sexes figurent dans notre échantillon.

Nous avons aussi été attentives à leur parcours personnel. En effet, certains ont déjà eu à faire aux émotions lors de leur parcours formatif ; lors de cours universitaires, de formations continues, ou encore dans le cadre de leur mémoire. Nous avons donc été vigilantes aux personnes ne s'étant pas déjà posées de questions sur ce sujet pour compléter au mieux notre échantillon.

1.3 Cadre conceptuel de l'entretien

L'entretien prend une importance particulière dans notre mémoire car nous partons de celui-ci afin de créer un parallèle avec la théorie. Nous souhaitons donc développer son déroulement selon les trois pôles proposés par Blanchet et Gotman (2007). Nous commencerons donc par présenter sa conception, puis sa conduite et enfin son analyse pour comprendre notre procédure.

Conception de l'entretien

Il est important, dans la conception de l'entretien, de bien cibler la thématique de notre mémoire et d'anticiper sa conduite.

Pour commencer, nous nous sommes mises d'accord sur les informations que nous désirions collecter. Il est donc important de savoir qu'avant la mise en place de l'entretien, un travail a été fait en amont, afin de savoir ce que nous voulions exactement traiter dans notre mémoire. Nous avons donc créé une première base de questions nous permettant de situer les différentes personnes par rapport à notre thématique.

Suite à cela, en anticipant d'éventuels blocages ou alors un manque d'évènements concrets de la part des enseignants, nous avons créé une deuxième base de questions autour de diverses situations leur permettant de prendre position. Celles-ci ont été sélectionnées de manière à « provoquer » les personnes interviewées pour qu'elles puissent aller au-delà du « superficiel » dans le but d'approfondir leurs positionnements et leurs réactions face à certaines situations.

Une fois notre « guide d'entretien » établi, nous avons défini les personnes à interroger. Ayant déjà repéré certains enseignants lors de stages et de séminaires, nous leur avons demandé s'ils étaient d'accord de nous accorder un peu de leur temps le moment venu.

Conduite de l'entretien

Pour la conduite des entretiens, nous avons pris contact avec les personnes sélectionnées afin de fixer avec chacune d'entre-elles un rendez-vous. Nous nous sommes donc déplacées sur leur lieu de travail ou chez elles (selon leurs préférences). Nous avons déterminé une heure par entretien en tenant compte du temps de mise en situation et des éventuelles questions. Nous avons effectué les entretiens individuellement à l'exception de l'entretien de Stéphanie qui s'est fait avec l'une de nous et une étudiante du séminaire de Cifali « *La pratique professionnelle, entre tensions, contradictions et compréhension* » dans le contexte d'une recherche sur ce même thème. Les entretiens ont été enregistrés avec l'accord des personnes concernées, puis retranscrits par nos soins. Les personnes le désirant ont pu voir l'entretien retranscrit avant qu'il ne paraisse dans notre mémoire.

Analyse des entretiens

Une fois les entretiens sur papier, nous avons débuté notre analyse de contenu. Avant notre première lecture, nous ne savions pas exactement vers quelle orientation nous allions nous tourner. Nous avons donc effectué une première lecture en notant les mots clés en marge pour un repérage plus rapide et plus facile. Pour ce faire, nous avons sélectionné des couleurs pour chacun des thèmes répertoriés. Nous avons travaillé les entretiens à l'aide de « stabilos » et de crayons de couleurs et ce, afin d'identifier les idées principales que nous désirions développer dans notre analyse.

Notre analyse est de type qualitatif et non quantitatif. Il ne s'agit pas d'une analyse de contenu dans tous les sens du terme puisque nous nous intéressons à une dimension

exclusivement qualitative. Cependant, nous retrouvons de nombreuses similitudes avec les différentes phases d'une analyse de contenu présentées par André D. Robert et Annick Bouillaguet (1997) dans « *L'analyse de contenu* » qui sont la pré-analyse apportant le corpus, la catégorisation composée de la pertinence, l'exhaustivité, l'exclusivité et l'objectivité, le codage et comptage des unités et enfin l'interprétation des résultats. Dans notre étude, nous n'avons pas traité toutes les phases présentes dans ce livre (Robert et Bouillaguet, 1997), néanmoins nous retrouvons des points communs entre les parties proposées et notre méthode d'analyse. Tout d'abord, nous n'avons pas souhaité faire des statistiques, mais observer les différentes interprétations quant à la place des émotions d'un enseignant dans sa pratique professionnelle. C'est pourquoi nous désirons nous ouvrir à plusieurs visions plutôt que de nous restreindre à l'avis le plus partagé pour en faire une généralité. Nous voulons nous centrer sur les mots et leur analyse pour dégager des réponses multiples.

Lors de la deuxième lecture, nous avons réalisé une catégorisation en regroupant les différents points retenus et en les classant en sous-thèmes nous aidant à les comparer par la suite. Nous en avons formés cinq : les émotions en général, la place des émotions en classe, l'influence des émotions sur le travail, l'influence sur les élèves et les apports, puis les pistes apportées par les enseignants. Ces cinq groupes sont les plus pertinents pour notre problématique. Bien entendu, contrairement aux phases de « *L'analyse de contenu* », notre liste est exhaustive pour les points que nous avons décidé de traiter et non pour tout ce qui a été dit. Il reste de nombreux points que nous n'aborderons pas. Au moment de classer les différents éléments, nous avons essayé de veiller à l'exclusivité. Nous entendons par là que les paroles X d'un enseignant se situe dans une des catégories et non dans plusieurs. Cependant, par la complexité des propos des enseignants et de notre thématique nous n'y sommes pas toujours parvenues. Nous avons analysé les entretiens individuellement afin de comparer nos résultats tout en discutant de nos diverses interprétations. Nous avons donc effectué des tableaux individuels (un par enseignant), puis deux communs à tous les enseignants. L'un regroupant les ressemblances et l'autre, les différences. L'élaboration de ces grilles était un travail de longue haleine puisque nous nous sommes confrontées à des divergences au niveau de la classification. De plus, il s'agit du corps de notre analyse. Nous avons décidé de mettre en annexe (annexe n°1) une grille d'analyse vierge et non celles que

nous avons effectuées, car nous les considérons comme un outil de travail n'apportant pas plus d'informations. Les résultats se retrouvent dans nos analyses.

Nous ne sommes pas passées par la phase de codage et de comptage. Nous sommes directement passées à l'interprétation du contenu. Celle-ci s'est déroulée en même temps que la rédaction de notre mémoire. Cependant, dans notre interprétation, nous n'avons pas fait appel à une quantification. Nos interprétations sont purement qualitatives et nous avons comparé nos cinq catégories à la théorie. Notre analyse est liée à nos propres interprétations du contenu des dires des enseignants. Nous sommes conscientes qu'il existe tout de même d'autres interprétations possibles.

1.4 Portraits des enseignants

Portrait de Natacha

Natacha est une étudiante en dernière année LME. Elle a effectué un parcours tout à fait ordinaire. Après avoir fini sa maturité au collège, elle est directement entrée à l'université en Sciences de l'éducation, puis en LME. A vingt-deux ans, elle possède diverses expériences avec les enfants : camps de cheval, accompagnement de classes dans différentes sorties, remplacements et stages LME. Elle se destine plutôt à l'enseignement en division moyenne.

Notre choix pour cette étudiante s'est fait pour son regard encore novice sur la profession. De plus, elle ne s'est jamais vraiment posée de questions sur cette problématique, que ce soit d'un point de vue personnel ou professionnel. Elle n'a pas suivi de cours allant dans ce sens. (Entretien Annexe n°2)

Portrait de Sylvie

Sylvie est une étudiante de quarante-trois ans en dernière année LME. Elle possède un long parcours professionnel car elle est maître spécialiste d'éducation physique à l'école primaire depuis dix-neuf ans. Lorsqu'elle a eu ses enfants, et pendant qu'ils étaient en bas âge, elle a continué à travailler mais à 50%. De plus, pendant sept/huit ans, elle a enseigné cette discipline ainsi que la biologie dans une école privée. Pour elle, le fait de reprendre ses études était un gros investissement. Si elle avait échoué, elle aurait arrêté ses études.

Notre choix pour cette étudiante s'est fait lorsqu'elle nous a proposé son aide lors du cours de Mme Cifali « *La pratique professionnelle, entre tensions, contradictions et*

compréhension ». En effet, elle était intéressée par notre problématique. (Entretien Annexe n°3)

Portrait de Laurène

Laurène est une toute jeune enseignante ayant suivi la formation universitaire de la faculté des Sciences de l'éducation en mention enseignement. Elle a obtenu sa licence au bout de ces quatre ans d'études. Elle a décroché un poste lors de sa première candidature dans un quartier de campagne ayant une diversité culturelle. Elle avoue qu'elle a eu beaucoup de chance d'avoir un poste dans le degré qu'elle affectionnait. Elle entame sa deuxième année d'enseignement. Elle a commencé avec un poste à 50% en deuxième enfantine puis, actuellement, elle travaille à 100%. Son choix a été de reprendre le même degré afin de l'approfondir et mieux le connaître.

Nous l'avons choisie pour sa fraîcheur et pour sa facilité à parler de ses émotions. De plus, elle touche la division élémentaire. Notre intérêt à l'interviewer était qu'elle s'est elle-même posée des questions sur ces dimensions émotionnelles lors de sa formation universitaire. Il était intéressant pour nous de voir les différents apports d'une personne ayant déjà eu une analyse réflexive sur ce thème. (Entretien Annexe n°4)

Portrait de Valérie

Valérie est enseignante depuis six ans. Elle a toujours travaillé dans la même école (école en REP) et en division spécialisée. Dès son entrée en LME, elle a suivi les cours orientés vers cette division. Ses stages l'ont confortée dans ce choix. Elle a eu l'occasion de travailler avec des élèves de tout âge ; elle a commencé avec des plus âgés (des sortants), et maintenant avec des plus jeunes.

Le choix pour cette enseignante s'est effectué lors de notre stage en « *Approche transversales II* » où nous étions toutes les deux dans cette école. Nous sommes passées dans sa classe, Erica une semaine et Katia deux semaines. Nous trouvions intéressant d'interviewer au moins un enseignant du secteur spécialisé, car nous pensons que ce contexte nous met plus souvent à l'épreuve émotionnellement. Ayant accepté notre proposition lors du stage, nous l'avons recontactée pour cet entretien. (Entretien Annexe n°5)

Portrait d'Eric

Eric est un jeune maître d'une vingtaine d'années, ayant suivi la formation universitaire de la faculté des Sciences de l'éducation, mention enseignement. Il a obtenu sa licence en 2005. La division moyenne a été son choix pour diverses raisons découlant de sa personnalité. Il a été affecté à une école dans un quartier défavorisé. Il a d'abord enseigné à des cinquièmes primaires, qu'il a ensuite suivis en sixième. Puis, il a pu se familiariser avec un autre degré qu'est la troisième primaire. Il a ensuite suivi ses élèves dans le degré supérieur. Il a donc côtoyé les quatre degrés de la division moyenne. Bien entendu, il décrit le contexte scolaire dans lequel il se trouve comme une « atmosphère » liée au quartier dans lequel il évolue. En effet, l'école dans laquelle il enseigne connaît des cas plus ou moins difficiles qui sont parfois éprouvants sur le plan émotionnel. Nous avons pu découvrir au fil de l'entretien comment il fait face à de telles situations, comment il réagit face à ses émotions et enfin à qui il peut en parler pour rester un maître responsable et professionnel. (Entretien Annexe n°6)

Portrait de Stéphanie

Stéphanie est une enseignante ayant déjà quelques années de métier. Elle a suivi les Études pédagogiques qui duraient trois ans. Après, elle a pu travailler dans une école de ville en division moyenne. Elle a débuté avec une sixième primaire puis avec une cinquième qu'elle a ensuite suivie dans le degré supérieur. Suite à ces trois années d'enseignement, elle a pris une année de congé parental suivie d'une deuxième. Elle a ensuite recommencé sa profession dans une école se situant dans un petit village. Son activité professionnelle était à mi-temps dans une troisième-quatrième primaire. Ensuite, elle a évolué dans son métier pendant trois ans en duo. Suite à cela, elle a repris une activité à plein temps où elle a eu des degrés variés allant de la deuxième à la sixième primaire, soit en double degré soit en simple. Actuellement, elle enseigne à une quatrième primaire.

Nous l'avons choisie car elle a traversé durant son parcours professionnel de nombreuses épreuves qui sollicitaient de multiples émotions. (Entretien Annexe n°7)

Portrait de Liu

Âgée de trente-huit ans, Liu est une enseignante d'expérience vu qu'elle travaille depuis dix ans. Sa formation est celle de l'Université de Genève. En effet, elle a suivi la formation LME qui a débuté en 1995. Il s'agit de la première volée de la faculté des

Sciences et de l'éducation. Elle a obtenu sa licence en 1999, puis a commencé sa profession d'enseignante avec une cinquième primaire. Contrairement aux autres personnes choisies, elle s'est orientée vers la division moyenne parce qu'elle n'avait pas eu l'occasion de l'approfondir durant les stages prévus dans sa formation. Tout au long de sa formation, elle a effectivement eu beaucoup de stages en division élémentaire et elle a donc préféré choisir l'orientation dans laquelle elle avait le moins d'expérience. Au cours de ces années, elle a changé trois fois d'école. Elle se trouve actuellement et pour une deuxième année dans une école de campagne.

Nous l'avons choisie car elle fait partie des interviewés à s'être déjà posé des questions sur notre problématique et ayant suivi une formation à ce sujet en début d'année. De plus, elle possède énormément de ressources sur cette thématique qu'elle commence à travailler avec ses élèves. (Entretien Annexe n°8)

Portrait de Maurice

Maurice est aujourd'hui âgé de cinquante-six ans. Il a fini les Études pédagogiques à l'âge de vingt-trois ans et a enseigné pendant sept ans en division spécialisée. A l'âge de trente ans, il a commencé une licence en géographie, parallèlement à sa classe. Suite à cette licence, et toujours en parallèle avec l'enseignement, il a effectué un doctorat qu'il a terminé à l'âge de quarante-deux ans. A partir de 1996, il a commencé à enseigner à l'université tout en enseignant à l'école primaire en tant qu'enseignant chargé du soutien pédagogique.

Notre choix pour cet enseignant s'est effectué lors de cours universitaires qu'il dispensait. Etant attiré par notre problématique et ayant une certaine expérience dans l'enseignement, il correspondait au profil recherché pour notre échantillon d'enseignants. (Entretien Annexe n°9)

CHAPITRE 2 : EMOTION EN GENERAL DANS LE CONTEXTE SCOLAIRE

2.1 Distinction entre sentiment et émotion

Avant d'entrer dans « distinction entre sentiment et émotion », nous tenons à soulever, selon nos entretiens, le fait que la naissance des émotions découle d'une situation. Cette dernière peut être d'origines diverses, tant au niveau du contexte que des intervenants.

Lors de ces multiples situations, la distinction des termes « émotion » et « sentiment » pose de sérieuses difficultés. Ils sont souvent, dans leur emploi, utilisés comme synonymes. C'est pourquoi, nous avons choisi de commencer notre analyse par cette grande problématique que nous avons côtoyée tout au long de nos entretiens. Les différentes personnes interviewées ont exprimé leur difficulté à donner deux définitions distinctes. De plus, ceux qui y sont parvenus, ont reconnu que l'utilisation des deux termes durant la vie de tous les jours était parfois confuse. Nous désirons donc, éclaircir ce point primordial. Partant des conceptions des enseignants interrogés, nous établirons ensuite, un parallèle avec la théorie. Nous nous intéresserons aux ressemblances, mais surtout aux divergences entre les diverses opinions.

Nous avons relevé différentes définitions des deux termes principaux de cette thématique. Nous trouvons intéressant de les décortiquer afin de dégager, en comparaison avec la théorie, une définition propice.

Voici les visions des huit enseignants :

« C'est l'émotion ce qui va suivre le... s'il se passe quelque chose et que ça me provoque euh des pleurs, des rires, ça va être l'émotion mais par contre le sentiment c'est ce qu'il y a en arrière fond » (Laurène)

« Voilà, je pense que c'est assez synonyme aux sentiments. [...] Je pense qu'un sentiment, c'est quelque chose qu'on ressent par rapport à quelque chose. Une émotion, ça se base plus sur le vécu, le passé. Voilà. » (Natacha)

« Le sentiment, enfin, c'est l'image, je veux dire, enfin, c'est quelque chose euh enfin j'ai l'impression que c'est quelque chose de plus dans la constance, plus dans le fond. Enfin dans le décor c'est un peu la structure en fait pour moi le sentiment c'est le cadre et puis les émotions c'est tout ce qu'il y a dans le cadre. Comme si tu as un tableau et puis les émotions bah voilà, c'est les choses qui viennent animer le tableau. Quand c'est de bonnes émotions, c'est de belle couleurs. Quand c'est un peu plus triste, bah c'est plus sombre. C'est un peu l'image que j'ai. » (Liu)

« Pour moi, c'est un peu lié. Quoi je pourrais pas dire qu'est-ce qui fait plus partie d'un sentiment ou d'une émotion peut-être que l'émotion c'est plus quelque chose qu'on exprime et le sentiment quelque chose qui est intérieur. » (Eric)

« Alors les émotions... pour moi c'est ce qui relève des sentiments tels que la tristesse, la joie, la colère, la paix, (*silence court*) Qu'est-ce qu'on pourrait dire l'angoisse, le stress pour moi c'est plutôt ça les émotions. » (Stéphanie)

« Je pense que les sentiments qu'on peut avoir justement, nous font ressentir des émotions mais c'est très... c'est vraiment très, très lié. » (Valérie)

« Une émotion c'est quelque chose que je vais exprimer. Je suis en colère, je te montre que je suis en colère, j'élève la voix ou pour m'apaiser je vais courir. Donc voilà, c'est quelque chose qui sort de mon corps. Un sentiment, il reste chez moi, il reste pour moi. Voilà comment, moi, je le vois. T'as dit qu'est-ce qu'une émotion ? Non ? » (Sylvie)

« On ressent une émotion qui peut se traduire... même par des symptômes physiques, je dirais une émotion. On se sent très bien ou bien on se sent mal, ça dépend évidemment de la situation que l'on vit. Je dirais que le sentiment c'est quelque chose qui vient après l'émotion. Après avoir réfléchi à l'émotion qu'on a eu l'occasion de vivre. Le sentiment, c'est quelque chose qui à mon avis vient après, après avoir un peu réfléchi à la situation que l'on a vécue et aux émotions que l'on a vécues bonnes ou mauvaises. » (Maurice)

Dans ces extraits d'entretiens, nous observons que les émotions et les sentiments sont, pour la plupart, étroitement liés. Effectivement, les émotions sont, pour beaucoup des interviewés, l'expression d'un sentiment. Nous retrouvons différents points de vue dans la succession des événements. Nous allons les confronter à la théorie. Enormément de théoriciens tentent de définir ces deux termes. Nous avons décidé de citer les définitions d'un dictionnaire classique afin de partir sur une base commune, accessible à tous :

« *ÉMOTION* : Trouble subit, agitation passagère causés par un sentiment vif de peur, de surprise, de joie, etc. » Dictionnaire Petit Larousse illustré (1996)

« *SENTIMENT* : 1. [...] 2. Etat affectif complexe et durable lié à certaines émotions ou représentations. Sentiment religieux. 3. [...] 4. Disposition à être facilement ému, touché. Agir plus par sentiments que par réflexion. » Dictionnaire Petit Larousse illustré (1996)

Nous souhaitons maintenant comparer les différentes prises de positions des enseignants à ces deux définitions. Pour ce faire, nous avons formé trois catégories regroupant les huit entretiens. Nous les analyserons, puis nous établirons des parallèles avec la théorie dégagée. Enfin, nous les confronterons les unes aux autres.

La première catégorie est composée d'enseignants (Eric, Laurène, Valérie, Liu et Stéphanie) pensant que suite à un événement surgit un sentiment qui reste interne. Ce dernier provoque une émotion qui est exprimée. Dans cette optique, diverses interprétations ressortent. L'une d'entre elles est illustrée par la métaphore d'un tableau. Le tableau se nommerait « sentiments » et les couleurs le composant seraient les « émotions ». Nous observons ici que les sentiments constituent la toile de fond du tableau. Il s'agit donc du support qui reste invisible. Les couleurs qui créent le dessin représentent les émotions auxquelles nous avons accès. Dans cette métaphore, les sentiments sont clairement représentés par une matière (la toile), mais ils restent non accessibles (non visibles) à la personne qui se trouve en face. En effet, nous sommes conscientes que cet être éprouve des sentiments, mais la seule chose dont nous pouvons prendre connaissance sont nos émotions. Cette image se rattache à la théorie des deux définitions du Petit Larousse illustré ; les émotions découlent d'un sentiment. Nous pouvons donc dire que les deux termes sont par conséquent liés, même s'ils ne signifient pas la même chose.

La deuxième catégorie (Maurice) se détache de la première dans l'ordre des événements. Assurément, lors de l'événement surviendraient, de manière spontanée, des émotions. Suite à la situation, la réflexion portée sur les émotions ressenties nous ferait apparaître un sentiment. Il est clairement explicité dans un des entretiens que les sentiments s'identifient après les émotions. Cette catégorie s'écarte donc de la définition du Petit Larousse illustré au niveau de la succession des deux mots, mais non dans leur explication. Nous observons ici que les deux termes sont toujours étroitement liés.

La troisième catégorie (Sylvie) exprime la difficulté à faire une distinction claire entre les deux. Elle nous fait part de sa confusion. Elle nous définit les émotions comme la face exposée et les sentiments comme la face cachée. Effectivement, elle nous montre une similitude avec les définitions du Petit Larousse illustré au niveau de la signification des deux termes, mais elle dévoile une réelle difficulté quand au lien les unissant. Elle se doute qu'il en existe un, mais sans réussir à le définir.

La quatrième et dernière interprétation (Natacha) diffère grandement des trois précédentes. En effet, elle définit les émotions comme un ressenti lié au vécu, au passé. Le sentiment est une réaction qui surgit face à de nouvelles situations que la personne n'a pas encore connues durant son passé. Par interprétation, nous pouvons dire que le sentiment se transforme en émotion, si nous nous retrouvons confrontés à une situation identique. Pour

Natacha, les deux termes ne sont pas bien distincts, mais similaires. La seule différence demeure dans la relation du ressenti avec le vécu.

Les quatre orientations proposées sont très intéressantes et suscitent de nombreuses interrogations et interprétations. Les trois premières tournent autour de la succession des événements puisqu'elles font apparaître des différences, soit dans l'ordre d'apparition, soit dans l'identification de cet ordre. La première souligne clairement que les émotions sont provoquées par les sentiments que nous ressentons au préalable, tandis que l'opinion de Maurice nous expose que les sentiments ne peuvent être identifiés qu'en seconde position. L'avis de Sylvie, nous montre la difficulté à trouver un réel accord entre les deux points de vue qui précèdent. Cependant, ces apports différents nous amènent à nous poser la question suivante : Maurice parle-t-il de l'apparition des sentiments ou de leur identification ? En effet, il nous dit formellement que les sentiments viennent après avoir établi une réflexion sur les émotions que nous avons ressenties. Par ce biais, nous pouvons approfondir l'opinion de Maurice de plusieurs façons.

D'un côté, les sentiments se dévoilent uniquement après avoir ressenti une émotion et après avoir construit une réflexion dessus. Cette première interprétation se distingue nettement de la première catégorie que nous avons établie. Cependant, si nous cherchons plus loin que les simples mots, nous pouvons déduire, d'un autre côté, que les sentiments viennent après une réflexion. Cette dernière analyse ne nous indique en aucune manière qu'ils apparaissent après les émotions, mais une réflexion est peut-être utile pour les identifier. Dans ce cas là, cette catégorie ne s'éloigne plus de la première au niveau de la venue des événements, mais éclaire le fait qu'il n'est pas aisé de définir le sentiment qui germe face à une situation. Avant de pouvoir le reconnaître, l'émotion est exprimée et ensuite, en prenant quelques instants, nous pouvons déterminer le sentiment qui est à la base de notre réaction émotionnelle. Nous sommes parvenues à unir les deux premiers styles de définitions malgré une différence apparente lors d'une première analyse. Cette union est soutenue théoriquement par les définitions du Petit Larousse illustré (1996).

La troisième catégorie ne se différencie absolument pas des deux premières. Seulement, la difficulté d'établir le lien entre « émotion » et « sentiment » existe bien. Il est normal d'obtenir des divergences quant à la distinction de ces deux termes, car la question reste ouverte. Il y a un lien accompagné d'un ordre qui est le plus utilisé, mais ce n'est pas une source exacte et définitive. Cette question reste encore en discussion. Cependant, les

opinions ne peuvent pas être toutes assimilées à ces définitions. L'idée dont nous a fait part Natacha ne peut pas être interprétée dans ce sens. Son explication s'isole des autres par son caractère très spécifique au niveau du vécu. En effet, pour elle, « émotion » et « sentiment » ne se succèdent pas puisqu'ils sont synonymes dans le temps. L'utilisation des termes dépend de l'authenticité de la situation. S'il s'agit d'une situation déjà croisée par le passé, c'est une émotion, tandis que si c'est un événement inconnu, nous emploierons « sentiment ». Ce dernier témoignage se sépare des autres par le lien unissant les termes, par leur apparition, mais surtout au niveau de leur propre définition puisqu'elle ne distingue aucune nuance entre les deux termes qui sont pour elle de simples synonymes.

Serge Tisseron (2005), quant à lui, apporte un autre regard. Il présente les émotions comme une réponse réflexe suite à un événement. Cette vision nous soutient dans la manière dont nous abordons la « gestion » de nos émotions. Un réflexe est par définition indépendant à la volonté.

En conclusion, nous pouvons affirmer que la définition que nous avons prise en considération n'est pas la seule et l'unique et nous gardons donc à l'esprit certaines réserves. Les émotions et les sentiments sont donc, étroitement liés au cours d'une situation. Les sentiments sont la face cachée de l'iceberg, tandis que les émotions sont la partie visible. Ni phrases, ni mots ne sont utiles pour percevoir les émotions d'une personne.

En ce qui concerne l'étymologie, elle suppose bien une action provoquée par les émotions puisque le terme « *émotion* » se compose du verbe latin « *motere* » signifiant « *mouvoir* » et du préfixe « *é* » qui indique un mouvement vers l'extérieur (Daniel Goleman, 1997). Tisseron (2005) soutient cette idée dans la définition qu'il donne des émotions en disant que, contrairement aux sentiments que l'on peut cacher, les émotions sont visibles. Elles peuvent donc être perçues par de multiples signaux de transmission que nous aborderons dans un autre sous-chapitre. Les sentiments sont, quant à eux, impossibles à détecter pour une personne extérieure à celle qui les ressent. Instaurer un dialogue permet de déceler la provenance des émotions et d'analyser pourquoi les sentiments se sont traduits de cette façon là afin d'éviter des malentendus dus à une mauvaise interprétation qui peuvent conduire à de gênantes et inconfortables tensions.

Nous sommes conscientes du caractère personnel des interprétations et des différentes analyses qui sont étroitement liées à la personnalité de chacun d'entre nous. Nous

en avons fait l'expérience tout au long de notre analyse, la plus importante réside dans l'interprétation de la métaphore du tableau : l'une d'entre nous avait perçu les sentiments comme la toile et les émotions comme les couleurs qui composent le dessin, l'autre voyait les sentiments comme le cadre et le tableau représentait les émotions et ses couleurs. Les deux sont possibles, mais la deuxième rejoindrait l'idée que les sentiments viennent après les émotions. Suite à une discussion, la première nous semblait la plus proche de ce qu'avait voulu dire cette enseignante compte tenu de la suite de ses propos. Nous tenons à illustrer ces multiples commentaires pour accentuer les réserves qu'il faut faire sur de telles définitions.

2.2 Les émotions et leurs apports

Nous avons déjà signalé le caractère personnel des émotions. Les émotions entrent en confrontation avec l'identité propre et cette facette est souvent réservée. En effet, les gens ont tendance à considérer tout ce qui fait partie du domaine émotionnel comme « leur jardin secret ». Pourquoi la plupart des individus ont de la peine à s'ouvrir sur cette thématique ? Pourquoi essayent-ils par tous les moyens de cacher ce côté de leur personnalité ?

Ce sous-chapitre se consacre aux diverses difficultés qui s'apparentent au domaine des émotions. Nous allons mettre l'accent sur la difficulté d'en parler et pourquoi les gens ont tant de mal à aborder le sujet ou à se livrer sur ce dernier. Nous allons également accoster l'intervention des émotions dans notre développement.

Difficulté de parler des émotions

Tout au long de nos huit entretiens, nous avons pu relever dans les paroles des enseignants ou des futurs enseignants des signes nous indiquant qu'il est peu aisé de s'exprimer sur le sujet des émotions. En effet, cette dimension touchant à l'émotionnel est spécifique à l'identité personnelle. Elle fait partie de la sphère privée de chacun. Beaucoup de gens éprouvent une gêne, voire même un blocage au niveau de la communication qui effleure cet objet. Bien entendu, la difficulté d'en parler découle de diverses raisons. Nous avons pu en dégager quelques unes à partir des différentes interventions des personnes interrogées. Nous avons relevé ces idées :

« C'est pas si facile de mettre des mots sur ce sujet là en fait » (Eric)

« Je suis en train de me dire les pauvres à qui on a posé nos questions pour le mémoire. C'est rude quoi. » (Laurène)

« C'est super délicat. C'est super personnel en plus. C'est évolutif parce que tu évolues avec ça. » (Liu)

« C'est difficile vos questions » (Valérie)

« C'est pas cool ça ! » (Natacha)

De plus, les entretiens comportaient souvent des moments d'hésitation. En effet, il fallait un grand temps de réflexion aux enseignants pour mettre des mots sur leurs différents ressentis afin de répondre à nos questions. Les moments où personne ne parlait ont été perturbateurs car nous nous retrouvions à reformuler pensant qu'ils n'avaient pas compris la question. Ils étaient significatifs à propos de cette difficulté soulevée : la mise en mot.

En confrontation à ces divers points de vue, nous avons choisi quelques idées de l'auteur Jean-Yves Arrivé (2001):

« Le besoin de contrôle et les motifs qui le sous-tendent provoquent la mise en œuvre de mécanismes de défenses face aux émotions » (p.77)

« Nous redoutons les émotions, car elles rendent visibles des réactions intérieures que nous préférons dissimuler. » (p.72)

Dans un premier temps, nous pouvons constater que l'une des difficultés est celle abordée dans l'introduction concernant le caractère personnel de cette thématique. Les émotions font partie de ce côté interne dont la plupart des gens éprouve une peur au moment de les dévoiler. Comme Arrivé le développe dans les extraits ci-dessus, de nombreux individus ont un réel besoin de contrôler ce qui leur arrive. Le fait de divulguer une part de leurs émotions est en quelque sorte perçu comme une perte de contrôle. Ils mettent à jour des aspects personnels qu'ils préfèrent enfouir au fond de leur être. Cette idée reprend également l'aspect délicat des émotions dont nous fait part Liu. Il est toujours malaisé d'entrer dans la sphère émotionnelle de quelqu'un car c'est un peu comme si nous empiétons sur sa vie privée. Exprimer ou parler de ses émotions indique en quelque sorte des faiblesses qu'on désire dissimuler :

« C'est une manière de se livrer, alors pour moi, avant, j'aurais vu ça comme une faiblesse parce qu'on est dans ce schéma : on lâche un peu, on est dans les émotions, donc on est faible. Donc avant, il ne fallait surtout pas lâcher, non, non, je suis pas faible, ça me fait rien du tout. » (Liu)

La majorité des êtres humains désire paraître forte et intouchable. Le monde d'aujourd'hui est fait pour les « Hommes forts » qui ne montrent aucune faiblesse. C'est un petit peu caricatural, mais c'est ce que nous entendons dans certaines familles. Stéphanie s'exprime de la façon suivante :

« Il y a eu une époque où on avait pas le droit de montrer ses émotions. Une époque où on disait "On lave son linge sale en famille. On pleure pas aux enterrements. Je t'interdis de pleurer etc" ». (Stéphanie)

Ces propos illustrent la phrase suivante « mon garçon, ne pleure pas, les larmes c'est pour les faibles » qui est encore utilisée dans beaucoup de familles. Cette idée nous amène à penser que l'utilité et la perception que nous faisons des émotions sont liées à notre éducation. Liu nous confie que la manière dont elle a été éduquée a influencé la place que les émotions devaient prendre dans la classe. Il est incontestable que les enfants reproduisent ce que nous leur avons transmis. Si nos parents percevaient les émotions comme un sujet tabou ou comme une faiblesse, nous avons appris depuis notre plus jeune âge à les enfouir tout au fond de nous-mêmes.

Toute cette discussion nous conduit à une question pertinente : est-ce une réelle faiblesse de montrer ses émotions ? Selon nous, mettre à jour ses émotions peut être perçu comme une faiblesse ou comme une force. Dévoiler aux autres personnes nos émotions, c'est montrer notre sensibilité, notre humanisme. L'émotion est sans doute une faiblesse si nous la laissons de côté et que nous la traitons comme un tabou à éviter. Les émotions deviennent une force quand nous leur laissons de la place et que nous nous les approprions et essayons de vivre avec. Les émotions ne sont pas des faiblesses, mais des traits de caractère qui montrent certaines de nos qualités ou de nos défauts. Tisseron (2005) souligne le fait que nous allons vers une plus grande expression des émotions en faisant un historique de la manière dont les émotions ont été perçues au fil des siècles. Durant bien longtemps, les émotions étaient perçues comme une faiblesse, alors qu'aujourd'hui, elles sont partout valorisées. Nous pensons que ce n'est pas encore le cas partout, il est nécessaire de laisser le temps aux générations de sortir de cet amalgame entre l'expression des émotions et la faiblesse.

Dans un deuxième temps, l'autre difficulté identifiée est celle de mettre en mots ses émotions. Victor Hugo a écrit, dans son livre « Le dernier jour d'un condamné » (2002), que

« *les mots manquent aux émotions* » (p121). Avant de mettre des termes sur ce que nous ressentons, nous devons commencer par comprendre nos propres émotions. Nous ne pouvons pas espérer une bonne communication de notre ressenti, si nous n'arrivons pas à identifier les émotions. Comme le souligne Tisseron (2005), nous devons apprendre à ressentir ce que l'on a vécu afin d'aller de l'avant. Pourquoi les éprouvons-nous ? D'où viennent-elles ? Pourquoi nous ne désirons pas en parler ? A partir du moment où nous sommes parvenus à mettre des mots sur nos émotions et que nous avons pu réaliser que le fait d'en parler ne va pas nous porter préjudice, la communication est plus simple. La mise en mots est une étape précédée par une réflexion personnelle.

Pour conclure, la difficulté de partager nos émotions provient de différentes raisons : les personnes sont pudiques ou encore elles possèdent des préjugés sur le fait d'exposer leurs émotions. L'exemple le plus marquant dans notre société est, selon nous, le fait que l'expression des émotions est perçue comme une faiblesse. Comment trouver les bons mots ? « S'ils savent ce que je ressens, je vais perdre le contrôle de la situation ». Il existe beaucoup d'autres exemples pour illustrer le caractère dépréciatif attribué à l'expression des émotions ou pour justifier la réticence de leur communication. Certes les émotions font partie intégrante de la personnalité de chacun d'entre nous. Néanmoins, la difficulté d'en parler existe et peut être surmontée si nous nous posons les bonnes questions et si nous parvenons à évaluer les réels apports d'un tel partage. Goleman (1997, p.61.) appuie l'idée que les émotions sont une force et non une faiblesse étant donné qu'il affirme que les personnes capables de comprendre, de vivre avec leurs émotions, réussissent mieux dans leur vie privée et dans leur vie professionnelle.

Emotion contribue au développement

L'établissement des apports profitables des émotions nous a rendu attentives à deux de nos entretiens. Effectivement, certaines personnes interviewées nous font part de leur avis sur les apports avantageux des émotions en général. Elles aident au développement de chacun. Notre perception et notre ressenti émotionnels sont en constante évolution. Les personnes interrogées s'expriment dans les termes suivants :

« Quelqu'un qui est comme un mur, qui n'a pas d'émotions, pas de joie, pas de tristesse, pas d'envie, bah il avance plus. Il reste sur place. Il bouge plus. » (Stéphanie)

« C'est évolutif parce que tu évolues avec ça. Donc voilà ce que je te dis aujourd'hui peut-être que dans deux semaines je vais dire encore autre chose. Alors

c'est un processus où t'évoles avec. Et pis tu t'adaptes, tu regardes un petit peu comment ça se passe [...] » (Liu)

« Je me suis pas vraiment penchée là-dessus, mais je pense que c'est un bagage qu'on accumule, au fur et à mesure des années, des stages et tout. Je pense que c'est un bagage qu'on accumule [...] par rapport aux ressentis des élèves, comme ça je pense que c'est quelque chose qui évolue, mais en fonction du vécu. On va pas avoir tous la même évolution, parce que ça va dépendre de ce qu'on a vécu en stage, ou en classe, ou comme ça. » (Natacha)

« Et puis bon, donc avec le temps, j'ai remarqué qu'il était préférable de prendre le temps de réfléchir puis de s'exprimer après un temps de réflexion. Donc là, j'ai beaucoup évolué je dirais. » (Maurice)

« Oui, parce qu'on se laisse moins, on se connaît mieux. Et puis on n'arrive pas jusqu'au seuil limite. » (Sylvie)

Afin d'éclaircir les paroles de Sylvie qui sont ici sorties du contexte de l'entretien, nous tenons à l'explicitier. Selon elle, c'est grâce au temps que nous nous connaissons mieux. Nous arrivons à observer où sont nos limites et à nous s'arrêter avant, de manière à ne pas les dépasser et éviter toute situation compromettante. C'est donc notre évolution qui nous permet de nous connaître davantage et de savoir jusqu'où nous sommes capables d'arriver.

Les émotions sont présentes dans notre développement comme l'exprime en particulier le livre « *Le développement émotionnel et social du jeune enfant* » de Geneviève Balleyguier (1996) :

« *L'ensemble de la vie a ainsi une composante émotionnelle qui fluctue au gré des situations rencontrées et de la plus ou moins grande possibilité d'obtenir les satisfactions désirées.* » (p.10)

« *Les émotions e multiplient et deviennent plus complexes avec l'âge, comme [...] etc.* » (p.17)

Nous allons à présent confronter les dires des enseignants avec cette idée de Balleyguier. Selon certains enseignants, les émotions nous aident à nous développer et à nous construire. Sans elles, nous ne pouvons pas évoluer et nous restons sur nos positions initiales. L'évolution nous permet de nous adapter à diverses situations. Balleyguier nous fait part de sa pensée en disant que les émotions fluctuent tout au long de notre vie. Elles sont en lien direct avec l'adaptation que nous faisons face à certains événements que nous traversons durant notre vie. Nous avons besoin de ressentir pour que notre développement se fasse et que par la suite, où que nous

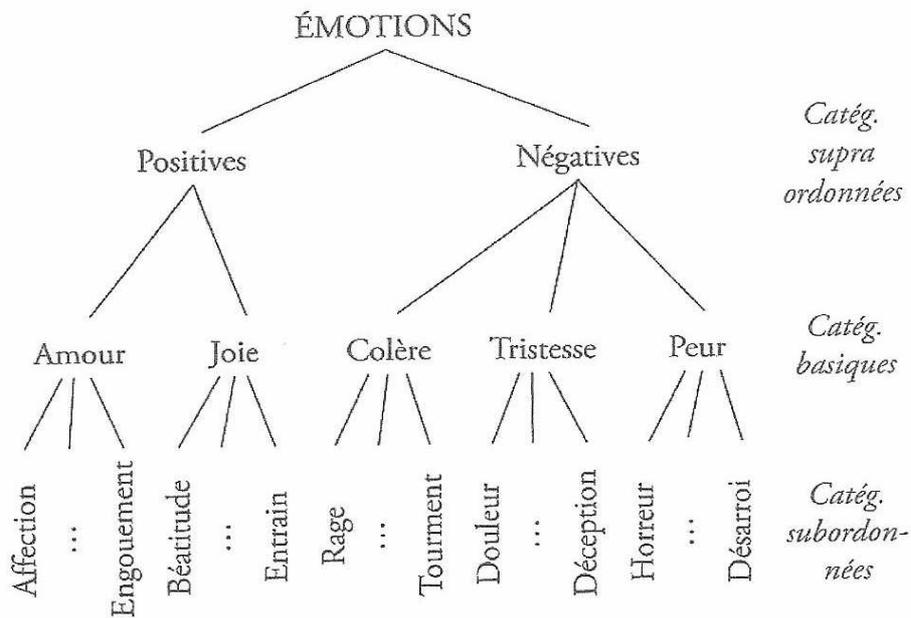
soyons, nous parvenons à nous familiariser à la situation, à l'ambiance ou aux personnes auxquelles nous allons être confrontés. De plus, dans son livre, Balleyguier nous informe que la communication passe par les émotions, car il s'agit du premier moyen de communication d'un être humain. Nous pouvons faire l'interprétation suivante : par la communication de nos émotions, nous établissons un dialogue avec autrui qui nous amène à développer notre organisme. Les émotions contribuent par ce fait au développement de notre personnalité et plus encore. En effet, par la communication d'autres compétences sociales se mettent en place comme le partage d'opinions. Il s'agit de la confrontation à d'autres avis qui enrichit et développe nos compétences. Tisseron développe cet aspect dans son chapitre huit : « *Echanger nos émotions pour mieux les changer* » (2005), où il soulève le fait que les autres peuvent nous faire remarquer des choses qui transparaissent et dont nous ne sommes pas conscients.

En conclusion, les émotions participent à notre développement. Ce sont elles qui font de nous des personnes à part entière. Elles nous guident dans les grandes décisions de notre vie puisque nous faisons souvent référence à ce que nous ressentons pour accepter ou refuser une proposition. Les émotions contribuent à la connaissance de soi. L'expression de Socrate in « *La philosophie de Socrate* » d'Alfred Fouillé (2005): « *connais-toi toi-même* » (p.338) illustre et complète la participation des émotions à notre évolution. Notre existence est en réalité une quête de la connaissance de soi. Nous cherchons tous un but un objectif à notre vie qui est lié à ce que l'on veut. Pour finir, ce que nous voulons est en lien avec ce que nous ressentons.

2.3 Distinction entre émotions positives et négatives

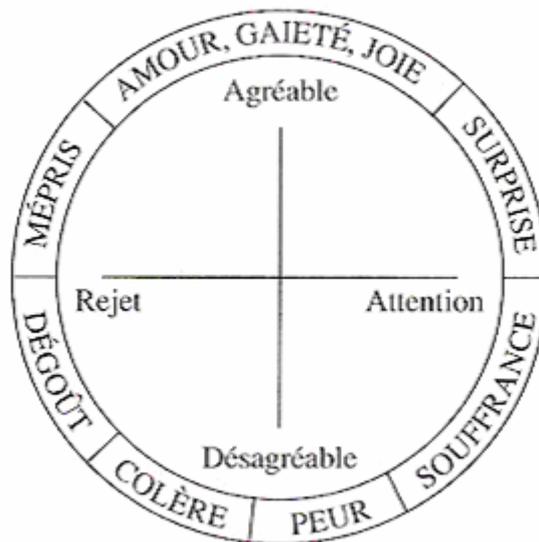
De nos jours, il y a comme une catégorisation des émotions en deux grandes familles qui sont, d'un côté, les émotions négatives qui regrouperaient toutes celles qui font ressentir un certain mal-être puis, de l'autre côté, les émotions positives qui sont reliées au bien-être. Ces deux catégories sont illustrées par « *la version simplifiée de la hiérarchie du domaine émotionnel* » de Shaver et al. (1987) dans le livre « *Les émotions et leurs expressions* » de Anna Tcherkassof (2008). Il nous permet d'identifier de façon rapide si nous nous situons dans le positif ou dans le négatif :

Figure 2. Version simplifiée de la hiérarchie du domaine émotionnel de Shaver *et al.* (1987).



Cependant, de nombreux scientifiques ont essayé de catégoriser en grandes familles les émotions de base avec plus de nuances et d'exactitude. Notre attention s'est arrêtée sur les « axes d'organisation des émotions » de Schlosberg adapté par Jacques Cosnier dans le livre « *Psychologie des émotions et des sentiments* » (2006) :

Axes d'organisation des émotions
(adapté par J. Cosnier d'après Schlosberg).



Ce schéma nous montre une autre classification des émotions en quatre axes. Ces derniers sont moins tranchés que les deux pôles positifs et négatifs. En effet, les émotions font un lien avec le ressenti, le sentiment que telle ou telle émotion nous évoque. La plupart des enseignants interrogés font une différence très marquée entre l'expression des émotions positives et négatives. C'est pourquoi, nous avons décidé au préalable de détailler les pôles des émotions.

Afin d'entrer dans l'analyse de ces deux catégories et de leur diversité au niveau de leur expression, nous désirons relever les diverses opinions de nos interviewés :

« Quelqu'un qui n'encourage jamais ça c'est pour moi, c'est pas un bon enseignant. [...] il faut rentrer dans l'émotion positive. » (Eric)

« Les coups de gueule, j'essaye de les éviter le plus possible tandis que... tout ce qui est positif ça... ça sortira facilement » (Eric)

« Je laisse venir le positif, le négatif ce que je dirais c'est que j'ai pas réellement de colère profonde envers un élève c'est ça en fait, elles viennent pas les émotions négatives envers la classe [...] » (Stéphanie)

« Moi je suis quelqu'un qui fonctionne qui même si elle prend du recul par rapport à la colère. Je prends du recul par rapport aux peurs, à l'anxiété, à la colère. Par contre, je prends assez peu de recul par rapport à la joie et l'engouement. Et donc, si j'avais pas ça c'est comme une voiture qui n'a pas de moteur. Si j'avais pas l'espoir et la volonté d'avancer et cet esprit positif je ferais du sur place. » (Stéphanie)

« Le désavantage c'est quand tu as des émotions négatives et pis, et pis qu'il faut en faire quelque chose » (Laurène)

« Le sentiment [...] aux émotions que l'on a vécues bonnes ou mauvaises. » (Maurice)

« Emotions positives, négatives. » (Valérie)

« C'est aussi les émotions qu'on peut vivre positivement et négativement. » (Sylvie)

Valérie distingue les émotions selon la classification « positives-négatives ». Tout au long de l'entretien, elle souligne sa retenue face à l'expression des émotions négatives. Pour les positives, elle s'exprime aisément, car elle y voit une certaine « pertinence ». Natacha ne nous parle que d'émotions « négatives ». À aucun moment, elle ne mentionne les émotions positives. Nous supposons donc qu'elle ne les classe pas réellement, car elle parle d'une « palette » sans en approfondir la signification. Quant à Liu, nous n'avons pas trouvé de phrase illustrant cette différence. Cependant, après analyse, nous pouvons déduire qu'elle essaye de faire une classification des émotions en différentes familles sans pour autant les nommer :

« J'ai mis tous les sentiments au tableau et pis après je sais pas ce qui m'a pris. J'ai dit "On va essayer de mettre les sentiments qui vont ensemble. Bah juste pour faire des grandes familles : la joie, la tristesse..." » (Liu)

Expression des émotions positives

Selon les extraits cités dans l'introduction de ce sous-chapitre, notre première catégorie comporte les émotions positives qui évoquent le bien-être. Elles sont souvent liées à l'attention ou à la satisfaction de nos besoins. Dans une classe, elles prennent une grande place pour les personnes interrogées. Elles éprouvent une moins grande retenue au moment d'exprimer cette catégorie d'émotions. Elles ne peuvent pas être défavorables étant donné leur caractère bienséant. Par leur communication, les élèves se sentent soutenus. Elles sont émises par des encouragements liés au contentement, à la satisfaction, à la joie de leur professeur. Cette catégorie d'émotions participe sans doute à la motivation de leurs élèves. C'est le moteur dont ils ont besoin pour progresser, pour apprendre et pour montrer leurs capacités. Leur développement est lié aux soutiens que leur prodigent leurs enseignants. C'est pourquoi, ces derniers peuvent se permettre d'exprimer ce type d'émotions. Ils montrent l'attention qu'ils portent à leurs élèves. Ils accordent aux enfants une certaine reconnaissance attendue et une fois obtenue elle contribue à l'avancement de leurs apprentissages.

Cependant, y a-t-il des limites dans l'expression des émotions positives ? Sans aucun doute, il est clairement établi que trop d'émotions positives peuvent empiéter sur le développement car il ne resterait pas assez de place pour l'apprentissage des négatives. Une personne se développe grâce à des événements agréables mais également avec des événements déplaisants. De plus, l'expression de ses émotions positives se fait selon les enseignants plus facilement et avec moins de recul que les négatives. Ce fait est naturellement lié aux émotions qu'un enseignant va ressentir au moment du compliment. Inconsciemment, le professeur va se sentir fier de l'aboutissement de son travail sur un élève réceptif. L'expression d'une émotion positive crée une autre émotion positive plus forte. Il y a un crescendo dans l'intensité d'une émotion. Le professeur, bien entendu, préfère faire part d'un ressenti agréable pour lequel il éprouve un authentique bien-être.

En conclusion, nous pensons qu'il est important d'exprimer notre ressenti positif puisqu'il ne peut qu'être profitable à la personne qui nous l'a procuré. De plus, l'expression des émotions positives contribue au climat de la classe. Cependant, une interrogation

subsiste dans notre recherche. N’y a-t-il pas un caractère malsain à retirer une certaine fierté de cette expression ? Ou est-il tout simplement normal et logique que nous recherchions nous aussi notre bien-être en procurant ces émotions à la chaîne ? A travers les diverses relations que nous vivons, ne faut-il pas nous écarter de ce sentiment de culpabilité que nous pouvons éprouver en tirant une satisfaction à apporter, pendant l’espace d’un moment, un peu de joie chez un enfant ?

Expression des émotions négatives

Selon les extraits cités dans l’introduction de ce sous-chapitre, notre deuxième catégorie comporte les émotions négatives inspirant le mal-être. Elles sont liées à l’insatisfaction de nos besoins ainsi qu’au rejet. Ces émotions sont plus présentes dans les exemples donnés par les enseignants. En effet, il semble plus facile pour eux de parler des émotions négatives une fois que la situation initiale est passée. Nous pouvons observer dans divers entretiens, la difficulté de parler d’une telle émotion. Par exemple, Sylvie a de la peine à exprimer la colère au moment où elle la ressent. Cependant, elle nous en fait part avec une certaine aisance et avec des mots tout à fait adéquats. Nous pensons qu’il faut comprendre ce qu’on ressent avant de l’exprimer. C’est pourquoi les enseignants éprouvent plus de facilité lorsqu’ils ne sont pas pris dans le tourbillon des émotions. La plupart des enseignants construisent une réflexion systématique lorsque leur ressenti est désagréable. Ils nous font part de leur retenue à propos de ces émois déplaisants à cause de leurs éventuelles répercussions sur leur public : élèves, parents, directeur, collègues. Les conséquences possibles sont néfastes car elles engendrent un transfert, si les mots employés ne sont pas adaptés et réfléchis en fonction des personnes présentes. De plus, certains enseignants pensent que leurs expressions n’apportent rien de constructif pour les élèves ainsi que pour eux-mêmes. Nous pensons qu’un danger existe dans cette communication, car le risque persiste, dans certains cas, d’accabler les élèves avec des émotions qui ne leur sont pas propres. De ce fait, les élèves pourraient être amenés à s’approprier un mal-être émotionnel dont ils ne sont pas la cause. Cependant, nous rejoignons l’avis de certaines personnes interrogées, en disant que l’expression des émotions, quelle qu’elles soient, aide à relever les limites existantes chez les enseignants.

Nous estimons donc qu’il faut être conscient des aspects positifs et négatifs de l’expression des émotions négatives afin de les exprimer au mieux, de manière constructive et tout en respectant l’identité personnelle de chacun.

Pour conclure cette tentative de « distinction entre émotions positives et négatives », nous relevons que les enseignants interrogés se limitent à l'identification des émotions selon les deux grandes catégories traitées ci-dessus. Ils ne prennent pas en considération toutes les nuances résidant dans les émotions. En effet, catégoriser systématiquement une émotion dans une des deux familles reste limpide, mais ne laisse pas apparaître toute la complexité de l'identification des émotions. Plusieurs questions découlent de notre analyse : Les émotions négatives le sont-elles réellement vu qu'elles poussent à la réflexion et qu'elles nous permettent d'évoluer ? Les concepts « sain » et « malsain » ne seraient-ils pas plus adéquats pour catégoriser les émotions étant donné que c'est cette limite qui influence leurs expressions ?

Toutefois, nous tenons à préciser que même si nous accordons une place relativement importante à ces catégories, nous sommes conscientes que ce point de vue est basé sur nos huit entretiens ainsi que sur notre évolution personnelle.

CHAPITRE 3 : INFLUENCE DES EMOTIONS SUR LE TRAVAIL

Ce chapitre se consacre aux diverses répercussions que peuvent avoir les émotions sur le travail d'un enseignant, tant du point de vue du temps en classe que du temps hors classe. En effet, le métier d'enseignant se compose de multiples responsabilités comme la planification, la transmission de savoirs, la gestion de la classe, le climat de classe ainsi que les diverses relations. Nous allons donc aborder l'influence des émotions sur ces nombreux points en nous basant sur les informations récoltées lors des entretiens.

3.1 Influence sur la planification

Tout au long de nos analyses, nous avons relevé diverses influences sur la planification que nous allons essayer d'explicitier ci-après. Ces influences peuvent être de différents ordres. Par exemple, nous avons constaté que les enseignants interrogés abordaient souvent cette problématique en évoquant différents temps dans un changement sur le vif ou dans la préparation de leur planification. Ils ont effectivement parlé des raisons, des conditions et des conséquences incluses dans une telle démarche.

Les raisons de l'influence

Les raisons de cette influence varient selon la mise en place effectuée et ont également lieu à des moments différents. En effet, certains effectuent une grande réflexion en amont, lors de la phase préparatoire et d'autres un changement sur le moment, face aux élèves, lors de la réalisation de cette planification. Nous allons tenter de le démontrer en exposant les dires d'enseignants selon leurs pratiques : Pourquoi, quand et comment effectuent-ils un changement dans leur planification dû à leur état émotionnel ?

Une des raisons mentionnées par les enseignants est liée à la diminution ou à l'augmentation de certaines de leurs capacités émotionnelles telles que la patience, l'irritabilité, la fatigue émotionnelle, le stress, la bonne humeur, l'euphorie. Dans nos entretiens, nous avons pu relever divers exemples. Pour illustrer notre argumentation, nous avons décidé d'en citer quelques-uns :

« Je veux dire, les planifications que tu mènes en classe y a une certaine adaptabilité dans le sens où, aujourd'hui, tu te sens pas de faire une leçon frontale d'une heure et demi, je pense que tu peux te permettre de..., de... voilà. » (Natacha)

« Par contre, je peux tout à fait, à l'intérieur d'une leçon, peut-être un petit peu moduler. C'est vrai parfois, on peut être fâché mais on peut aussi ne pas être en forme et il y a des leçons qui tournent plus facilement, où tu as moins à t'investir en tant qu'enseignant que d'autres. Alors des fois, t'as des leçons par groupe où tu lances l'histoire et puis si t'es pas bien tu peux un peu souffler et te mettre en retrait. Avec une leçon frontale, c'est du quarante-cinq minutes sur quarante-cinq. Donc si t'es pas très en forme, c'est aussi pour le bien des élèves de jouer avec ça. Donc ça peut être aussi quand t'es pas de bonne humeur ou pas très en forme. » (Sylvie)

« Bah alors ça m'arrive quand je suis... j'en sais rien... un peu nostalgique ou un peu comme ça (*signe de la main*). Par exemple, si je suis à la salle de jeu, je vais faire plus un travail... plutôt enfin... moi j'ai peut-être pas envie de m'exciter dans tous les sens euh faire le jeu qui bouge parce que je sens pas la force. Alors, je fais plutôt un jeu plus calme. Dans ce cas, mais delà à dire que j'utilise... » (Laurène)

« Oui en général ça m'arrive d'être un peu euphorique par rapport au travail, c'est-à-dire : je sais pas si on peut parler de sentiments, mais avoir des idées qui surgissent et ça me rend de bonne humeur. J'ai envie de faire plein de trucs, plein de projets. Effectivement, ça a des influences sur mon travail, parce que je vais me mettre à fond là-dedans avec la classe. Donc, c'est oui. C'est lié à une part de sentiments : l'envie de faire, mais envie de faire, être content de faire, la joie d'arriver à quelque chose avec la classe. » (Stéphanie)

Ces différents propos nous montrent bien l'influence des variations des émotions par rapport au travail. Il est très intéressant de voir le point de vue de Stéphanie qui, inversement aux autres, voit sa planification prendre une autre direction, selon un ressenti positif. Nous retrouvons ici le concept des émotions positives et négatives. Nous constatons que le changement de planification de la plupart des enseignants, qui éprouvaient une réticence au niveau de l'expression des émotions négatives, est lié le plus souvent à un ressenti négatif. Nous pouvons en déduire, par interprétation, que les enseignants n'hésitent pas à dévoiler leurs émotions négatives par le biais d'un changement de programme. Il est visible que, contrairement à d'autres situations, dans le cadre d'un changement dans la planification, ils ne voient plus de côté néfaste à utiliser ces émotions dans leur travail. En ce qui concerne Stéphanie, elle ouvre la réflexion en incorporant les émotions positives, ce qui nous donne un double regard quant à ces modifications. Le changement, d'où qu'il provienne, n'est jamais vu comme néfaste mais comme constructif en vue d'une meilleure attention envers les élèves. Ces raisons produisent donc une régulation sur le programme de la journée, sur le vif. L'enseignant décide de donner, par exemple, une activité plus autonome au lieu d'une

leçon frontale ou encore une activité individuelle au lieu d'une tâche en groupe qui lui demanderait un plus grand investissement.

L'autre raison, mentionnée par Liu, est liée à la confiance en soi face aux parents dans le contexte des entretiens. Elle estime se sentir rassurée par la démarche qu'elle emploie :

« Les entretiens du deuxième trimestre, je les ai tous faits comme ça. J'avais préparé. J'avais ma grille super scolaire et pis : état de la situation, ces relations et pis machin... commentaire des parents et pis na na na. Et pis, je me suis fait des "Post-Its" pour moi. J'expliquais à Béa : tu vois sur les "Post-Its", bah tu vois... je vais clarifier en moi ce que ça me fait quand le gamin il me répond et pis qu'il me défie du regard. Qu'est-ce que ça me fait à moi là ? Comment je me sens ? Et, je trouve ça génial alors du coup j'ai fait mes entretiens avec mes petits "Post-Its" et tout. Et c'est vrai, ce sont des entretiens, qui contrairement à certains entretiens que j'ai pu faire par le passé, qui se sont bien déroulés. Parce que tu prends sur toi, tu te dis que moi je me sens démunie quand je vois que je peux pas t'aider, quand je viens vers toi et que tu réponds nia nia. » (Liu)

Elle effectue un travail de réflexion sur ses divers ressentis lors des moments en classe afin de préparer sa réunion. Dès qu'une émotion la traverse, elle l'inscrit sur un « Post-It » sur lequel elle s'appuiera lors de la confection de ses grilles et face aux parents et à l'élève. Cette influence a lieu en amont sur la préparation des entretiens et lui permet ainsi d'avoir plus d'assurance en elle, en verbalisant ses doutes et ses faiblesses.

Les conditions de changement

Pour qu'un quelconque changement puisse avoir lieu, certains enseignants soulèvent des conditions, dont il est important de tenir compte en amont. En effet, ils disent devoir faire attention à deux éléments pour que le changement s'effectue dans les meilleures conditions et sans dommages.

Dans un premier temps, un enseignant doit être capable de se laisser la liberté d'une certaine adaptation dans sa planification. Il doit pouvoir, dans certaines situations, se dire qu'il remet à demain, sans quoi il ne s'autorisera pas de changements. Ceci demande à l'enseignant une certaine flexibilité et une part d'improvisation dans le cas où aucune autre activité ne serait préparée. De plus, il doit faire preuve d'une bonne connaissance de lui-même. En effet, il est capable de savoir à partir de quel moment, il change sa planification afin de ne pas aller au-delà de ses limites. Ces limites seront abordées un peu plus loin.

Dans un deuxième temps, un enseignant devrait expliciter les changements effectués aux élèves sans quoi il risque de les déstabiliser. En effet, si le programme de la journée est donné aux élèves ou affiché, il se peut qu'ils ne comprennent pas un changement de dernière minute et qu'ils en soient fragilisés. L'explicitation permet donc de mettre tout le monde au courant pour entrer d'autant mieux dans l'activité de remplacement. Cependant, un des entretiens relève l'abstention, dans le cas où la raison du changement est non-fondée ou liée à une baisse de motivation :

« Ça dépend quelle raison. Si c'est parce que j'avais pas envie de la faire non. Mais de le justifier, de l'expliquer ouais, parce que je pense qu'ils ont besoin d'une certaine stabilité et s'ils savent que le lundi, de dix heure à onze heure et demi, on fait telle matière et puis que tout à coup, on fait autre chose, y a certains élèves que ça peut déstabiliser. » (Natacha)

Les conséquences du changement

Une fois le changement effectué, plusieurs enseignants relèvent des conséquences découlant de cet acte. Celles-ci sont aussi bien négatives que positives.

N'ayant pas réussi à respecter leur planification initiale, certains avouent ressentir, après coup, d'autres émotions telles que la culpabilité ou encore la frustration. Ces émotions venant s'ajouter à un état émotionnel instable, le changement ne leur apporte pas vraiment de bénéfice, même s'il reste positif pour les élèves.

D'autres exposent le bien-être que ce changement leur provoque car cela leur permet une certaine relaxation. Ils ont ainsi l'occasion pendant l'activité de se ressaisir et de se recentrer, afin de continuer la journée dans de meilleures conditions. L'apport d'un climat de classe aussi adéquat favorise l'aspect le plus important de notre travail, à savoir la transmission de connaissances. En effet, l'adaptation des planifications selon notre état émotionnel influence notre capacité à transmettre le savoir visé. Il est donc judicieux d'adapter les leçons pour que les élèves reçoivent de la meilleure des manières le contenu des séquences didactiques.

3.2 Influence sur la transmission de savoirs

Nous avons brièvement abordé l'influence sur la transmission de savoirs à la fin du sous-chapitre précédent car c'était l'une des conséquences du changement de leçons sur le moment. Nous avons relevé plusieurs indices, nous indiquant que les émotions provoquent

souvent une influence sur la transmission de savoirs. Les enseignants pointent celle-ci à travers différentes raisons impliquant une conséquence non-négligeable.

Raisons influençant la transmission de savoirs

Les raisons de l'influence sur la transmission de savoirs sont liées à notre état d'esprit, à notre état émotionnel. Nous avons pu clairement relever un changement au niveau des compétences des enseignants. Nous entendons par compétences celles qui s'apparentent à une expression émotionnelle telle que la patience, l'irritabilité ou encore la confiance en soi, c'est-à-dire la sensation d'être prêt et efficace dans l'explication d'une nouvelle notion. Certains de nos interviewés reconnaissent ne pas pouvoir expliquer cette dernière parce qu'ils ne se sentent pas aptes à transmettre ce concept. Nous avons relevé des propos tenus par nos interviewés quelques extraits illustrant certaines raisons les contraignant à changer la teneur de leur leçon :

« [...], je veux dire, si un jour, je me sens...enfin...je donne un exemple. Mais si tout à coup, je me sens vraiment pas d'expliquer un truc et pis je le fais quand même, je vais le faire super mal » (Liu)

« Je suis arrivée en classe, j'étais dans les émotions. J'étais mal et pis bon j'ai mis dix minutes, j'étais au tableau et pis je savais pas trop ce que je disais. Je pense que je disais un peu n'importe quoi. J'étais prise là-dedans. Et pis un moment donné, j'ai dis stop, tu te concentres. Et pis, je suis repartie, mais j'ai pas répercuté ça sur les enfants. C'était plutôt moi en tant qu'enseignante, pendant dix minutes, j'ai pas été opérationnelle. » (Stéphanie)

« Moi, je pense, en tout cas pour moi, c'est beaucoup lié à ma patience. Quelque chose que je vais répéter plusieurs fois un jour ou dix fois ou vingt fois euh... si je suis un peu nerveux ou pas bien bah au bout de la troisième fois je vais en avoir marre quoi » (Eric)

« Je vais me dire, bon bin, ce que j'avais prévu, y a des choses qui vont me demander beaucoup d'énergie, c'est clair que si j'arrive que je suis fatiguée ou de mauvaise humeur, je vais peut-être pas me lancer dans une nouvelle notion à leur apprendre. Ça c'est sûr. Même si je l'avais prévu et planifié. Parce que, de nouveau, je sais que ça aura des répercussions dans leur travail. C'est-à-dire que j'ai pas la patience, je suis fatiguée et je vais mal leur apprendre. Autant remettre ça à demain. » (Valérie)

Comme révélés par ces extraits, nous désirons pointer les raisons qui influencent la transmission de savoirs. Le manque de patience fait apparaître la diminution de répétitions, parfois bien utiles dans la diffusion d'une notion. Par la baisse de cette compétence, un enseignant ne peut plus correctement transmettre le savoir visé et le suspend en modifiant la planification. Stéphanie et Liu pointent l'influence d'émotions concrètes que nous ressentons. Le mal-être et la contrariété liés à l'émotionnel sont des raisons influençant notre

principale capacité dans notre métier à savoir la transmission de savoirs. Nous devons être au clair et bien dans notre tête pour pouvoir atteindre un niveau optimum dans les explications que nous allons donner aux élèves. Cette « mauvaise humeur » se traduit donc par le fait qu'un enseignant est plus irritable (à fleur de peau) et donc moins patient :

« Après en effet, si c'est un jour où je suis vraiment irritable et pis qu'ils m'en font voir de toutes les couleurs. Bah là, ils vont le sentir parce que je vais punir ou des choses comme ça. Mais, je vais pas punir quelque chose que je ne punirais pas en temps normal où je vais bien. Je vais punir si ça mérite une punition » (Laurène)

« Moi, ce matin, ce petit mot de cet élève, ça m'a fait plaisir et ça m'a donné un petit peu de cœur à l'ouvrage. Maintenant, si vous subissez les reproches de certains parents, par exemple, que vous estimez infondés, ça énerve et cet énervement, je dirais, il a quand même une influence sur l'attitude en classe. Vous êtes plus facilement irritable pendant un moment, ou bien, vous avez envie d'envoyer tout balader et puis, ouais, ça a une influence. » (Maurice)

Nous observons à travers ces propos que le mal-être et le bien-être ont des répercussions sur la transmission des savoirs.

En conclusion, les raisons influençant la transmission de savoirs sont existantes, claires et justifiées. Nous ne pouvons pas nous contraindre à donner une leçon en étant conscient que nous allons probablement la donner d'une manière très houleuse et inutile à l'appropriation chez les élèves. Gardons à l'esprit que toutes ces raisons ont une conséquence précise sur notre rôle de transmetteur. Cette conséquence est la mauvaise capacité à transmettre le savoir pointé.

Conséquence sur la transmission de savoirs

La conséquence sur la transmission de savoirs est déductible après l'exposition des diverses raisons l'influçant. Si nous sommes sous le coup de l'émotion, si nous manquons de patience, si nous nous sentons à fleur de peau, nous ne pouvons pas enseigner correctement. Notre rôle principal qu'est apprendre aux élèves des notions, des savoirs, est mis à mal. Nous devons garder à l'esprit que nous transmettons dans le but d'apporter quelque chose aux élèves. Si cet objectif ne peut être atteint pendant un bref instant à cause de notre état émotionnel, nous devons être capables d'écarter la leçon et la remettre à plus tard. Par cette attitude, nous agissons en accord avec l'une des tâches de notre profession qui est de gérer les imprévus. Les émotions font parties des imprévus qui peuvent compromettre cette responsabilité de transmission qu'a chaque enseignant. De plus, étant plus irritable et

ayant moins de motivations, les élèves ressentent l'état d'esprit dans lequel se situe leur enseignant. Cela crée une ambiance tendue ne favorisant pas la transmission de savoirs. Nous pensons qu'en prenant conscience de la portée de notre état d'esprit, nous pouvons augmenter l'attention portée aux élèves afin de contrer certains méfaits ayant de lourdes conséquences.

Les émotions positives, quant à elles, nous poussent à être plus attentifs mais aussi, à avoir plus de « cœur à l'ouvrage ». Ceci se traduit dans le travail par une meilleure ambiance et des conditions optimales en vue des apprentissages.

En conclusion, nous devons rester professionnels dans l'accueil des émotions vécues ou nées en classe provoquant une mauvaise transmission de savoirs. Il nous est nécessaire d'y faire face d'une manière ou d'une autre, afin que les élèves reçoivent un bon apprentissage. Notre travail est d'instruire un savoir en offrant les meilleures conditions. Une question subsiste : devons-nous formuler les faiblesses de notre leçon faite aux élèves ? Ou devons-nous juste reprendre la leçon en partant de ce que les élèves ont retenu et effectuer un recadrage et les régulations nécessaires ? Dans ce sous-chapitre fort délicat, il est important d'ajuster notre programme afin de distribuer un enseignement des plus performants. Cependant, Tisseron (2005) dit :

« Leur rôle (émotions) est également souligné dans les processus d'apprentissage et la construction de la pensée logique » (p7-8)

Une place est à laisser aux émotions dans la transmission de savoirs, mais y a-t-il des limites ? Leur rôle s'arrête-t-il, à quelque part, dans le processus d'apprentissage ? Tisseron dit qu'il faudrait, tout de même, faire attention à ne pas trop valoriser et de ne pas tomber dans les excès.

3.3 Gestion de classe

La gestion de la classe s'effectue à travers différentes tâches attribuées à l'enseignant par le cahier des charges. Nous verrons les différents avis de nos enseignants à travers divers points relevant de cette sous-thématique tels que l'autorité, la discipline, le relationnel, la manipulation et le climat de classe.

Autorité, discipline : (limites, punitions, attention)

L'autorité et la discipline sont des aspects touchés par notre état émotionnel. Il est vrai que lorsque nous sommes sous l'effet d'une émotion, notre attention se trouve modifiée :

« Parce que je pense que si... si on est... si on est soi-même pas très, très bien, on aura de la peine aussi à... on captera plus difficilement les soucis des enfants. Je pense qu'il faut déjà être bien soi-même pour après réussir à être attentif à ça quoi. » (Eric)

« Mais, c'est plus dans les interventions du type euh... discipline entre guillemets que ça va transparaitre je pense. » (Eric)

« Mais c'est vrai que voilà, c'est une négociation. Mais c'est juste le fait de se dire qu'à ce moment donné bah ça va plus. Ça sert à rien alors qu'avant la tendance inverse serait non, non j'ai ma leçon à donner j'y vais je... bof s'ils écoutent ou pas. Là, le fait de m'arrêter et d'être plus attentive aussi à ce qu'ils ressentent ou comment ils peuvent se sentir sans basculer dans l'extrême [...], mais d'essayer, juste sentir un peu en gros. Leur dire simplement, là vous en avez ras- le-bol je vois bon ok on s'arrête, on fait un quart d'heure de dessin n'importe quoi juste pour relâcher la tension voilà c'est des choses que maintenant je m'autorise plus que... [...]. » (Liu)

Comme le mentionnent ces enseignants, étant dans un état émotionnel négatif, nous sommes moins attentifs aux autres ce qui nous empêche de percevoir certaines difficultés rencontrées par les élèves. Notre attention est donc à la baisse envers toute autre personne. De plus, étant moins attentifs, nous ne gérons plus les situations quotidiennes de la classe de la même manière. Donc, comme pour la transmission de savoirs, il nous arrive, dans le cadre de la discipline, de voir nos émotions avoir une influence sur notre patience envers les élèves. Contrairement à la plupart des enseignants, Liu, grâce au travail qu'elle effectue sur ses émotions, gère sa classe grâce à ses ressentis « bons » ou « mauvais ». En effet, dans notre extrait, elle est plus à l'écoute de ce que les élèves ressentent. Le climat dépend de ce que sentent tous les protagonistes. Donc, ses émotions la rendent plus attentive à ce que ses élèves éprouvent. De plus, le fait de découvrir ses émotions et d'effectuer une recherche à leurs propos, la conduit à une réelle motivation. Tout au long de l'entretien, Liu nous fait part de son réel enthousiasme pour cette thématique des émotions dans la classe. Elle a appris par ce questionnement à être à l'écoute des autres au niveau des émotions, ce qui la rend plus attentive. Elle est donc en opposition aux autres enseignants en ce qui concerne la diminution d'attention quand on est sous le coup de l'émotion.

De cette opposition, nous pouvons dégager quelques questions. Faut-il bien connaître ses émotions pour qu'elles deviennent une aide et non un obstacle dans notre métier ? Qu'est-ce qui fait que certains pensent que le ressenti diminue son attention et d'autres que celui-ci l'augmente ? Voici ce qu'ils en disent :

« Après en effet, si c'est un jour où je suis vraiment irritable et pis qu'ils m'en font voir de toutes les couleurs. Bah là, ils vont le sentir parce que je vais punir ou des choses comme ça. Mais, je vais pas punir quelque chose que je ne punirais pas en temps normal où je vais bien. Je vais punir si ça mérite une punition » (Laurène)

« C'est surtout le niveau de bruit qu'est difficile à gérer, mais ça je prends sur moi et ça m'énerve encore plus quand ils arrivent pas à chuchoter ou comme ça. Bah, c'est ce qui me tend le plus c'est le bruit de fond vraiment ouf. Alors là, je leur demande vraiment de faire attention de chuchoter etc. » (Laurène)

« Là, je vous sanctionne pour que vous voyez l'effet que ça fait et pis que vous respectez un petit peu plus ce qu'on vous dit. Donc, il faut quand même une petite part d'énervement pour faire une sanction comme ça. On peut pas la faire quand on est complètement satisfait et joyeux. » (Stéphanie)

« Bah l'avantage ça permet d'abord de connaître ses limites. Que là ça a été trop loin. » (Laurène)

« C'est juste que mes limites, elles sont là et ils savent. Et pis, s'ils les dépassent bah on peut plus faire cette activité là. On fait autre chose où ils sont calmes, seuls à leur bureau quoi. » (Eric)

« Là j'ai dit stop je m'arrête Je suis contente parce que j'ai senti le truc il y a quelques années j'aurais pas senti j'aurais foncé droit dans le mur » (Liu)

Nos limites se voient modifiées et nous sommes plus sensibles au niveau sonore des élèves. Laurène est la plus représentative. En effet, elle a de grandes difficultés à supporter le bruit de fond. Elle a des limites comme tous les enseignants. Lorsqu'elle se trouve confrontée à un niveau sonore trop intense, elle montre à ses élèves que sa limite est atteinte en l'exprimant et en leur demandant de réduire le volume. Cependant, elle affirme que même si elle est sous le coup d'une émotion ou qu'elle est irritable ses limites au niveau des punitions ne changent pas. Elle ne va pas donner une punition qu'elle ne donnerait pas dans un état émotionnel « normal ». Laurène rejoint le point de vue de certains enseignants en soulevant le fait que les limites sont le reflet de nos émotions. Nous avons tous un seuil de tolérance différent au bruit, au bavardage et face à certaines autres situations. C'est celui-ci qui définit nos limites. Mais ce seuil de tolérance dépend de notre ressenti. Tant que les enseignants se sentent bien, qu'ils évaluent leur état, le travail peut continuer à se faire, ils n'interviendront pas. A partir du moment où le bruit les agacent, les perturbent dans leur concentration, leur provoquent un énervement quelconque, c'est que les limites ont été

franchies. Une fois que les frontières sont atteintes, l'enseignant régule ou punit. Comme le dit Stéphanie dans l'extrait que nous avons choisi, la punition ne peut se faire que si nous sommes sous le coup d'une émotion telle que la colère, l'énervement. Elle fait un lien entre les émotions dites négatives et la punition. Il est clair que nous n'allons pas punir si tout va bien que nous sommes contents des élèves et que ces derniers travaillent bien. Il faut qu'ils dépassent notre seuil de tolérance que nos émotions nous prescrivent. Il y a donc un lien évident entre les limites des enseignants et l'autorité et la discipline. Certains enseignants montrent leur mécontentement en punissant ou en régulant sans nuire à leurs limites instaurées en début d'année dans des conditions détendues sans émotions violentes. En conclusion, pour punir ou exploser de colère il faut que nos limites soient largement dépassées.

Contrôle et gestion des émotions

Cependant, certains enseignants prétendent garder un certain contrôle. Ces enseignants devraient parvenir à ne pas punir les élèves pour ce qu'ils ont fait puisque la punition dépend d'une émotion :

« Maintenant, oui, j'ai été énervée faut pas croire. Mais, je crois, il me semble de maîtriser et de garder ce contrôle. » (Natacha)

« Mais c'est vrai que des fois on les voit ces gamins torturés et pis on se dit bah on a juste envie de les aider. Donc après il faut contrôler ces émotions. » (Liu)

« Je me retiens à fond » (Laurène)

« [...] au bout d'un moment, ça devient aussi... euh... dur pour nous à gérer émotionnellement, parce qu'on doit... prendre sur nous pour dire [...] » (Eric)

« Donc à partir du moment, où je peux l'aider à mieux gérer ses sentiments pour qu'il apprenne mieux bah ça a sa place. » (Eric)

Nous retrouvons ici la gestion et le contrôle développés dans nos enjeux. Certaines questions persistent ici : Natacha, garde-t-elle réellement ce contrôle ou n'a-t-elle pas atteint ses limites ? Pouvons-nous réellement contrôler nos émotions ? Est-ce une solution favorable au travail en classe et aux apprentissages ? Nous ne parvenons pas à une réelle réponse à ces diverses questions. Cependant, d'après Goleman, nous ne pouvons pas contrôler nos émotions. Selon son livre « *L'intelligence émotionnelle* » (1997), nous avons « *deux esprits : l'un pense, l'autre ressent.* » (p.25). L'un dépend de l'émotionnel tandis que l'autre concerne le rationnel. Voici une brève explication de ce que Goleman essaye de nous

apporter dans une partie de son œuvre : plus une émotion est forte, plus notre esprit rationnel perd de son efficacité pour faire place à l'émotionnel. C'est pour cela que dans des situations où nous n'avons pas le temps de réfléchir nos réactions sont souvent instantanées et non-réfléchies. Dans ce sens, nous pouvons déduire qu'il n'est pas possible de contrôler ses émotions dans une situation urgente ou inconfortable. La gestion et le contrôle ne sont que des illusions liées souvent aux émotions que nous passons sous silence. Une question reste en suspens : si nous ne contrôlons pas et si nous ne gérons pas nos émotions, qu'en faisons-nous ?

Motivation

Selon les entretiens, nos émotions positives motiveraient notre travail et nous permettraient d'offrir aux élèves des conditions optimales de travail :

« Mais ça c'est tellement important, si nous déjà en tant qu'adulte, on a cette perception là de... "Ah oui ! Il m'encourage, c'est que c'est bien ce que je fais", pour les enfants c'est démultiplicateur par cent quoi » (Eric)

« Oui. En général, ça m'arrive d'être un peu euphorique par rapport au travail. [...], mais avoir des idées qui surgissent et ça me rend de bonne humeur et j'ai envie de faire plein de trucs, plein de projets. Et effectivement, ça a des influences sur mon travail, parce que je vais me mettre à fond là-dedans avec la classe. Donc, c'est oui c'est lié à une part de sentiments : l'envie de faire, mais envie de faire... être content de faire la joie, d'arriver à quelque chose avec la classe. » (Stéphanie)

Eric nous fait part de la naissance d'une motivation à travers les encouragements. Il met en avant la motivation qu'il a ressentie face à l'encouragement de son professeur de yoga. Il nous démontre que les émotions que nous ressentons peuvent procurer un réel engouement dans ce que nous réalisons ou menons. Un enseignant avance dans sa classe avec son envie du moment.

Stéphanie nous fait part de son enthousiasme, lorsqu'elle est de bonne humeur, à entreprendre diverses activités ou projets. Même si cette bonne humeur provient des idées qui lui traversent l'esprit par interprétation, elle contribue également à la motivation de Stéphanie. Elle rejoint Eric en disant que les nombreuses émotions positives procurent un apport motivationnel non-négligeable.

Pour terminer, nous déduisons qu'un enjeu motivationnel peut émaner des émotions positives. Du moins, c'est ce que nous avons pu relever chez quelques personnes interrogées.

En conclusion, les émotions positives peuvent influencer notre gestion de classe à travers la motivation que nous ressentons dans le cadre scolaire.

Stress

Le stress a une influence sur notre maintien de la classe. En effet, la gestion de la classe dépend aussi du stress qu'éprouve l'enseignant :

« On faisait des plans de travail qui devaient être terminés en quinze jours alors toute la journée, je poussais au train mes élèves pour qu'ils avancent. Ça c'était une source de stress. C'était chaque enfant qui était un peu une source de stress de se dire bah voilà il faut qu'il avance c'est tout. » (Stéphanie)

« Il y a des planifications qui sont proposées, mais gentiment, elles sont imposées. [...] Je me dis que c'est mieux, mais que c'est source de stress, parce que si on n'a pas été habitué à fonctionner comme ça. On était beaucoup plus libre dans sa gestion classe. On se sent pris un petit peu dans des murs. » (Stéphanie)

Ces enseignants ressentent du stress en permanence. De nombreux interviewés nous ont confié leur état de stress lié au bouclage du programme en fin d'année. Ce stress a une répercussion sur leur gestion de classe puisqu'ils accélèrent la cadence des exercices, des travaux ou des activités auprès des élèves. Avec le temps, certains enseignants réalisent qu'ils ne laissent pas la place aux éventuels imprévus tels que les émotions d'un élève. En quelque sorte, ils ne prennent pas le temps de s'arrêter réellement sur ce genre d'événements ayant peur de perdre le contrôle ou encore de ne pas finir le programme en fin d'année. La plupart des enseignants nous a rassurés en nous informant que ce stress va en diminuant au fil des années d'enseignement. En diminuant, la gestion de classe se trouve donc modifiée.

En conclusion, l'émotion que représente le stress serait un cas fréquent chez nos enseignants durant leurs débuts. Ce stress a influencé grandement leur gestion de classe ainsi que les planifications. Il est en lien avec les objectifs de fin d'année et la gestion de classe. Il joue un rôle essentiel dans le comportement d'un enseignant face à ses obligations.

Relationnel

Le relationnel est touché par nos émotions dans le contexte de la gestion de classe à travers différents aspects. Le premier soulevé par Sylvie est dû à l'affinité que nous pouvons avoir avec les élèves. En effet, certains nous touchent tout particulièrement alors que d'autres pas. Ce qui en découle est souvent appelé le favoritisme. Nous entendons souvent dans les classes, en tant que stagiaires ou remplaçantes, « Lui, c'est le chouchou de la

maîtresse ». Sylvie nous expose cette problématique en expliquant cette affinité et en l'illustrant dans une situation touchant à la gestion de la classe : la répartition des groupes effectuée en vue des travaux collectifs :

« Et c'est vrai qu'on a tous eu, tous vu et c'est normal, des élèves qu'on aime bien, qui nous attirent, qui sont mignons, qui nous font penser à nous quand on était petit ou à l'un de mes enfants maintenant. [...] Puis, t'as encore l'autre, et c'est bien plus délicat, qui te repousse physiquement ou par un comportement que tu ne supportes pas. C'est des sentiments que t'as et tu te dois de ne pas leur montrer mais, tu te dois de travailler avec. [...] Ça peut arriver si tu fais des groupes de trois quatre, un enfant que t'aimes moins, t'auras pas de mal à l'mettre avec un groupe où il n'y a pas ses copains. Alors qu'avec un enfant que t'aimes bien, tu vas essayer de le mettre avec un de ses copains. C'est peut-être pas une remarque qu'on se fait consciemment, mais c'est des choses que je pense que tout le monde fait sur le moment. Bon, là je te parle du moment. Si tu fais ça à la maison, peut-être que tu vas essayer de pas favoriser avec du recul. » (Sylvie)

Entre un enseignant et son élève naît une relation humaine. Dans la situation que Sylvie nous décrit, nous sommes confrontés à un transfert. En effet, nous avons l'habitude de projeter sur autrui une image qui n'est que la représentation de quelqu'un qui nous est familier. Sylvie, dans son intervention, se réfère à elle-même quand elle était enfant ou encore à ses propres enfants. Elle effectue de ce fait un transfert qui influence sa relation avec son interlocuteur, son élève. En plus de ce transfert, elle fait naître une situation de favoritisme. Ce dernier est, selon le Petit Larousse illustré, « *une tendance à accorder des faveurs, des avantages injustifiés.* » (2001, p.424). Il est difficile dans ce rapport élève-enseignant de ne pas éprouver du transfert et aboutir à du favoritisme. Pour définir ce transfert, nous nous référons à Mireille Cifali qui dans son livre « *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique* » (2005, p.164) reprend Freud en disant que le transfert est un amour naissant dans une relation professionnelle. Cette amour n'a pas sa place dans ce contexte. En effet, Sylvie se représente ses enfants dans ses élèves, ce qui ne devrait pas avoir lieu. Il s'agit d'apprendre à s'éloigner de nos représentations pour pouvoir gérer notre classe de manière moins subjective. Dans cette situation, elle conseille elle-même de prendre du recul pour éviter ce favoritisme, cet amour lors de la gestion de la classe, mais parfois, notre inconscient prend le dessus. Elle nous a aussi relevé un exemple de favoritisme non pas entre deux élèves, mais entre deux classes où elle a effectué des stages. Dans une des classes, les liens ont été plus forts ce qui lui donnait plus de motivation. Alors que dans l'autre, tout le contraire s'est produit. Lors de ce dernier stage, elle n'avait aucune envie de venir à l'école.

Son travail en a ressenti quelques modifications. Nous pouvons déduire que Sylvie est inconsciemment plongée dans une relation de transfert et de contre-transfert. En effet, elle reporte, comme le dit Cifali, « *ses propres histoires* » (ses enfants) sur ses élèves.

De cette difficulté découle notre deuxième aspect, le détachement émotionnel pour une meilleure gestion. Les enseignants parlent souvent de ces affinités avec certains élèves ou encore avec une classe plutôt qu'une autre. Natacha aborde cette problématique à travers la comparaison entre ses remplacements et ses stages. La durée renforce l'attachement envers les élèves, ce qui nous fragilise dans certaines situations, mais nous renforce dans d'autres. Par exemple, le fait de savoir qu'elle va travailler longtemps avec eux l'aide à « user de patience » contrairement aux remplacements à court terme. Stéphanie, quant à elle, nous montre une certaine réussite dans le détachement émotionnel qu'elle a fait depuis le début de son enseignement :

« Et ça m'a beaucoup coûté. J'en ai laissé ma santé. J'ai fait une dépression et en fait après j'ai dû lever le pied. Fonctionner différemment. Et en fait, j'ai repris tous mes projets, mais je les vois sous un aspect différent. Donc, en fait, j'arrive à faire plus qu'avant, mais en y mettant moins d'énergie émotive. » (Stéphanie)

« Au début, au niveau des émotions, je m'impliquais énormément. » (Stéphanie)

« Alors je pense que voilà l'implication personnelle elle est... elle est là. Moi, elle est là comme ça je pense, parce que c'est vrai par rapport, je dirais qu'il y a vraiment pas une cassure, mais il y a vraiment un tournant dans la manière dont j'enseignais avant et dans la manière que j'aimerais enseigner maintenant. Ça veut dire qu'avant j'étais une enseignante qui venait qui faisait un programme et tout. Et pis, il fallait que ça avance et pis il fallait pas "Ah oui, toi tu pleures, c'est rien ça va aller" etc. je veux dire. Et pis, j'étais vraiment focalisée là-dessus quoi sur le faire et pis bah voilà justement en découvrant des sentiments et de ces choses on réalise que faire c'est très bien, mais ça suffit pas. Il faut aussi être dans l'être quoi, dans le savoir être etc. Et pis, on se rend compte que c'est pas si facile que ça. » (Liu)

Stéphanie nous démontre que la décharge émotionnelle amène des choses positives. Cette décharge est liée aux relations intrapersonnelles. Elle n'a pas mis sa gestion de classe en danger. Elle a su, en mettant de côté le trop d'émotions, parvenir à un équilibre au niveau des ressentis. Dès ce moment, elle a écarté le stress dont elle nous faisait part dans un autre extrait. Elle a également adopté une meilleure gestion de classe grâce à cet éloignement qui l'allège au niveau des responsabilités et des activités : elle laisse plus faire ses élèves. En travaillant sur elle-même, cette enseignante est parvenue à un détachement émotionnel. En effet, avec sa personnalité qui désirait tout maîtriser, elle a cédé une place plus importante

aux élèves qui se sont vu assigner de plus grandes responsabilités et une plus grande liberté d'action.

Contrairement à Stéphanie, Liu parle au niveau du ressenti d'une implication personnelle plus grande et plus présente au sein de la classe. La gestion de classe ne doit pas être que du « savoir-faire », mais nous devons entrer dans le « savoir-être ». Les enseignants doivent s'y aventurer. Nous faisons référence au livre « *L'inconscient dans la classe* » de Francis Imbert (1997, p. 49) qui détaille l'importance de l'investissement personnel en lien avec le transfert. En effet, pour lui, le transfert est indispensable pour créer du désir chez l'enfant. Sans ce désir l'enfant risque de se replier sur lui-même laissant la classe vide. Il est demandé à un enseignant d'amener sa présence pour que celle de l'enfant apparaisse et s'engage. Le transfert est donc positif dans la dynamique de classe, puisqu'il construit les interactions entre un enseignant et ses élèves. Liu pense qu'il faut établir une relation émotionnelle pour élaborer une ambiance de classe. Du moment qu'ils entrent dans cette vision, nous pensons qu'ils pourront mieux faire face aux différents imprévus liés à la thématique des émotions. Liu insère aussi cette dimension affective dans la gestion de sa classe, le détachement n'y est pas présent, seules certaines limites définissent l'influence dans sa gestion.

En conclusion, le relationnel est un autre point important influençant la gestion de la classe. Nous portons notre attention sur l'influence que peut exercer le transfert et le contre-transfert sur les élèves sujet que nous traiterons plus loin dans le cinquième chapitre. Nous mettons l'accent sur la différence entre Liu et les autres enseignants au sujet du détachement émotionnel. Faut-il vraiment se détacher émotionnellement pour arriver à une gestion de classe plus détendue et plus agréable ? Ou au contraire, faut-il laisser une place aux émotions dans la gestion de classe afin que tout le monde puisse avancer et progresser dans la connaissance de soi ? Il s'agit implicitement, dans les deux cas, d'accepter la perte de maîtrise en laissant davantage de responsabilités aux élèves. L'implication des enseignants est nécessaire, dans nos deux extraits, mais à des niveaux différents. L'implication comporte certainement des limites pour que la gestion de classe soit plus agréable aux divers apprentissages s'y déroulant.

Manipulation

Il arrive que les enseignants utilisent la manipulation dans la gestion de la classe sans même s'en rendre compte. L'utilisation des émotions pour gérer la classe peut donc se produire même si certains enseignants disent ne pas y avoir recours :

« Oui. Ça peut arriver. [...] J'aimerais pas être comme ça pour moi c'est du chantage. » (Sylvie)

« Alors, je vais très rapidement, bon déjà le menacer, c'est-à-dire, lui dire de se mettre au travail et très rapidement le menacer de le mettre ailleurs. » (Valérie)

Cette manipulation peut se faire à travers le chantage ou la menace. Valérie nous expose une situation à laquelle elle se trouve parfois confrontée qui est le renvoi d'un élève dans une autre classe. Elle est consciente que c'est une solution « assez ultime », car elle relève de l'exclusion sociale. Elle le fait dans le but de ne pas monter en symétrie avec ses élèves et pour ne pas s'énerver. Nous pensons qu'un enseignant utilise la manipulation lorsqu'il se sent démuné et qu'il ne trouve aucune autre action afin de gérer convenablement sa classe.

D'autres enseignants disent ne pas arriver à ce point là car ce serait faire du chantage et que la punition qui découle de cette situation reste donc injustifiée. Pourtant parfois, nous franchissons la limite inconsciemment et nous punissons un élève qui en tant normal aurait juste reçu une remarque. Nous devons garder cela en tête pour limiter au maximum ce genre d'actions. La manipulation est souvent liée à un état émotionnel profond dont nous n'avons pas conscience. Selon Gérard Fourez dans « *Eduquer* » (2006, p.27), cette manipulation est « *éthique* » ou « *non éthique* ». En effet, si nous voulons du bien à la personne influencée, notre action reste « *éthique* ». De plus, il faut que l'autonomie de cette personne soit respectée et qu'elle puisse avoir conscience de la possibilité de dire « non ».

Dans d'autres cas la manipulation est consciente et malsaine, car elle a un but précis. Elle se fait à répétition, qu'on soit dans un état physique ou psychique « bon » ou « mauvais ». C'est dans cette circonstance que la manipulation devient un jeu pervers et malsain. La manipulation inconsciente n'est pas saine non plus, mais elle connaît ses limites. Nous ne manipulons pas tous les jours dans n'importe quel état émotionnel, nous devons être confrontés à des événements qui nous poussent à cet extrême.

Climat de classe

Le climat de la classe est aussi touché par les émotions de l'enseignant. Dans nos entretiens, les émotions sont utilisées par certains comme « baromètre » :

« Exactement, ouais, à quel moment il faut prendre les devants et se dire attend, ici faut que je fasse quelque chose avant d'arriver à ma limite » (Sylvie)

« Mais d'essayer, juste sentir un peu, en gros leur dire simplement, là, vous en avez ras-le-bol, je vois bon ok. On s'arrête. On fait un quart d'heure de dessin n'importe quoi, juste pour relâcher la tension voilà » (Liu)

« Alors, tous les jours, tous les matins, je leur demande comment ils se sentent les élèves. Et pis, je trouve que c'est intéressant. C'est déjà un retour. C'est pour atterrir tranquillement comme démarrer la journée. Et pis, ça fait aussi un petit baromètre de voilà où j'en suis etc. » (Liu)

Dans ces extraits, nous constatons que les émotions servent de baromètre nous indiquant ainsi que la limite va être franchie. Elles permettent à un enseignant de tempérer le climat de classe afin que les apprentissages se déroulent dans un contexte agréable et non soumis à des éléments perturbateurs. Ces derniers peuvent être liés à l'activité elle-même. Nous entendons par là qu'il est important d'être à l'écoute des élèves : au niveau de leur attention, de leur concentration et de leur niveau sonore lorsqu'ils discutent entre eux. Cette attention que nous devons porter à leur sujet est dans la plupart des cas très difficile. C'est pourquoi, Liu écoute ses émotions comme un indicateur prenant la température présente dans la classe. Tisseron (2005) reprend cette idée sous la métaphore d'une boussole.

3.4 Diverses relations

L'état émotionnel dans lequel nous pouvons nous trouver influence également les diverses relations présentes dans notre métier. Autant notre relation à nous-mêmes : intrapersonnelle, qu'avec les autres partenaires et acteurs de l'école : interpersonnelles.

Relations intrapersonnelles

Les relations intrapersonnelles concernent tout ce qui se rapporte à nous-mêmes. Cette relation peut être affectée à différents niveaux selon notre ressenti. Elle est très proche de l'« estime de soi » et du « rapport à soi ». Durant notre formation, nous avons suivi le cours « *La motivation d'apprendre en contextes d'enseignement spécialisé* » de Greta Pelgrims, dans lequel, elle explicite l'estime de soi. Elle le met en lien avec le concept de soi et définit ce dernier à travers une référence à Richard E. Snow :

« C'est un construit multidimensionnel, composé d'un système différencié et dynamique de perceptions de soi, chaque perception ayant une valeur spécifique. Le concept de soi implique la connaissance de soi et l'évaluation de la valeur de ses caractéristiques, de sa personne, de ses capacités, de ses actions, de ses résultats dans différents domaines d'activités ».

Nous entendons par « rapport à soi » tous les rapports que nous tissons avec nous-mêmes. Cela englobe donc le regard que nous nous portons, la relation que nous entretenons avec notre corps et puis, les concepts qui nous intéressent pour ce mémoire la confiance en soi et l'estime de soi.

Premièrement, plusieurs enseignants partent du principe qu'au-delà d'une certaine limite (propre à chacun), un enseignant doit savoir dire stop et se mettre en congé en faisant appel à un remplaçant :

« Je me dis bon, t'as eu un décès dans ta famille et à mon avis t'as déjà rien à faire dans une classe. Alors moi, je vois plus le côté ou tu t'absentes, tu prends le temps qu'il te faut pour t'en remettre. Et quand tu reviens alors là, c'est clair que tu expliques aux enfants pourquoi tu étais absent, ce qui s'est passé. » (Valérie)

« Bin alors tu les prends. Tu te mets en congé maladie mais, tu ne reviens pas à moitié rétabli, et puis en train de pleurer à moitié dans ta classe. » (Valérie)

« Ça... ça dépend vraiment beaucoup de l'enseignant quoi, parce que moi, je crois que si je suis mal au point de... d'arriver...de pleurer en classe ou quoi, je viens pas à l'école » (Eric)

« Là j'ai dit stop je m'arrête Je suis contente parce que j'ai senti le truc il y a quelques années j'aurais pas senti j'aurais foncé droit dans le mur.» (Liu)

« [...] je suis sortie de la classe en début d'année. Et, au bout de la première semaine je suis arrivée et pis j'ai regardé la classe et pis j'ai dit "que je pouvais plus faire ce métier" et je suis sortie de la classe c'est un métier de fou j'étais dans le préau et j'ai dit "c'est un métier de fou". Pis voilà, trop d'émotions négatives c'est ça. On a trop donné. On en peut plus. Pis trop d'émotions dans l'épuisement...l'épuisement nerveux la coupe était pleine. » (Stéphanie)

Nous sommes ici dans une des situations que nous avons proposée lors des entretiens concernant un enseignant face à un décès. Les enseignants sont tous d'avis que les trois jours accordés pour enterrer un parent sont souvent insuffisants. Dans le but de ne pas revenir dans un état émotionnel empêchant toute transmission de savoirs, la plupart propose de se mettre en congé. Pour cela, nous estimons qu'un enseignant fait preuve d'une bonne connaissance de lui-même afin de pouvoir définir exactement où sont ses limites. Ces propos nous permettent d'établir un parallèle avec la définition du concept de soi selon Snow qui met en

évidence l'importance de la connaissance de soi, afin de déterminer nos capacités selon les domaines abordés. Ces capacités peuvent être associées à nos limites. Dans notre réflexion, nous ne distinguons pas les termes « concept de soi » et « connaissance de soi ».

Deuxièmement, nous avons constaté que les enseignants parlent souvent de leur expérience. Comme vu précédemment, l'expérience nous permet une certaine évolution. De plus, grâce à toutes nos situations vécues, bonnes ou mauvaises, nous apprenons à nous connaître de manière plus ponctuelle : Comment réagissons-nous dans telle situation ? Où devons-nous précisément arrêter ? L'expérience finit donc par nous rassurer et elle nous permet d'être plus attentifs aux élèves. Cette expérience nous permet de mieux nous connaître et nous donne la possibilité d'œuvrer afin de définir où se trouvent nos limites. Une fois qu'elles sont connues, un enseignant est en mesure de les utiliser à bon escient dans sa classe. En effet, étant plus sûr de soi, il est plus évident de mettre ses états émotionnels momentanément de côté pour se centrer sur son travail. Pour cela, les enseignants parlent de « prendre sur soi » :

« Enfin en tout cas moi, j'y arrive. J'ai autre chose à faire. Ils sont là et pis il faut bien qu'on fasse avancer la leçon. Et pis, bon ma foi, ils ont aussi leurs problèmes à la maison, on essaye de les mettre de côté et pis enfin voilà... c'est... j'arrive plus ou moins encore a... » (Laurène)

« Et pis voilà, on craque donc, moi voilà ça me... enfin je les trouve essentielles pour moi parce que ça me dit : fais attention ! Mais en même temps, il faut des fois, les mettre de côté, parce qu'on ne peut pas toujours les vivre pleinement. Ouais, c'est un peu bizarre quoi. » (Laurène)

« Et c'est vrai ce sont des entretiens [...] qui se sont bien déroulés, parce que tu prends sur toi. Tu te dis que moi, je me sens démunie quand je vois que je peux pas t'aider, quand je viens vers toi et que tu réponds nia nia nia. » (Liu)

« Le fait de me dire bah je me sens pas bien maintenant bah bon je me dis bah tant pis je me sens pas bien bah je prends sur moi et pis voilà c'est pas encore à ce point là. » (Liu)

« Je crois qu'il faut être quand même un petit peu blindé, surtout dans les quartiers comme ici, parce que sinon on se mettrait à pleurer toutes les trois minutes en entendant ce qui se passe. Donc, il faut prendre du recul par rapport à ça, et pis après se dire que l'enfant est dans une situation, enfin dans un cadre où justement il peut s'exprimer au mieux et pis de leur laisser cet espace donc... » (Eric)

Dans ces différents extraits, les intervenants nous confient la nécessité de « prendre sur soi ». Laurène met de côté ce qu'elle ressent grâce à son professionnalisme. Elle y parvient grâce à la présence des élèves qui la pousse-à avancer dans les apprentissages. Eric rejoint cette idée en utilisant d'autres mots. Il définit cette capacité à prendre sur soi dans les

termes suivants : « faut être un petit peu blindé » ou « prendre du recul par rapport à ». Nous avons interprété ces deux extraits dans le même sens que Laurène. C'est-à-dire le fait « d'être blindé » est en quelque sorte une conséquence au fait de « prendre sur soi », il en est de même pour la prise de recul. Nous pouvons déceler qu'Eric essaye de nous faire comprendre qu'un enseignant prend sur lui pour éviter de craquer ou d'être débordé face aux diverses situations qu'il peut rencontrer. Cette prise de recul n'est que le reflet d'une prise sur soi. Chez ces deux enseignants la prise sur soi consiste à ne pas dévoiler leurs éventuelles émotions en les mettant de côté. Même si Liu rejoint cette idée, elle se trouve en différer, car elle nous apporte une autre explication du concept « prendre sur soi ». En effet, elle nous dévoile sa mise à nu devant les parents. Avec les années, elle est parvenue à endosser une certaine prise de risques en se confiant aux familles lors des entretiens. Elle a donc pris sur elle afin de parvenir à livrer aux élèves les éventuels obstacles qu'elle rencontre face à leurs différents comportements ou difficultés. Elle partage ses doutes, ses inquiétudes lors des entretiens de parents grâce à une prise sur soi.

Troisièmement, un côté décrédibilisant apparaît dans les relations intrapersonnelles. Même si cette dimension touche plus particulièrement les relations interpersonnelles, il nous semblait important d'aborder les répercussions qu'elle a dans les relations avec nous-mêmes. Divulguer nos émotions peut nous décrédibiliser dans notre profession, ce qui joue un rôle dans notre rapport à soi. Cette donnée contribue à forger l'idée des enseignants interrogés qu'il est sans doute mieux de garder ses émotions pour soi. Nous essayons tous de dissimuler notre ressenti de peur d'être dénigré aux yeux des collègues, des parents, des élèves ou autres personnes touchant au domaine scolaire. Cette répercussion est en lien direct avec notre être et avec la relation que nous entretenons avec celui-ci. Il est important pour nous d'être bien avec nous-mêmes et la vision d'être discrédité ne ferait que nuire à l'image que nous nous faisons de nous ou que les autres portent sur nous.

En conclusion, nous tenions à faire intervenir l'aspect décrédibilisant, car il joue un rôle dans l'estime de soi. Il est parfois mieux de se taire pour éviter les éventuelles déceptions qui découlent du regard des autres. Cette décrédibilisation contribue à une perte de confiance évidente en nos capacités. L'estime de soi tel qu'il l'a été mentionné dans les extraits de notre cours de Pelgrims : « *c'est l'évaluation qu'un individu fait de sa propre valeur c'est-à-dire son degré de satisfaction de lui-même* » selon Susan Harter. Comme nous le fait remarquer Pelgrims, cela implique donc des sentiments d'acceptation de soi, de

respect de soi et d'amour propre. La perte de confiance est en lien direct avec l'estime que nous avons de nous-mêmes. C'est pourquoi, il est important de savoir prendre sur soi et d'avoir un excellent rapport à notre propre personne pour garder une bonne estime de soi dans n'importe quelle épreuve.

Relations interpersonnelles

Les relations interpersonnelles comprennent toutes les relations qu'un enseignant peut entretenir avec tout partenaire ou acteur de l'école. Les enseignants relèvent plusieurs exemples d'influences que les émotions peuvent avoir sur leur travail lors des rapports qu'ils entretiennent avec ces personnes. Les exemples observés portent sur le groupe classe, les élèves et les parents.

Lors de nos différents temps de travail, la relation avec le groupe classe est la plus présente :

« Erica : Et comment ça se répercute sur ton travail ? Dans quel domaine, dans quel... ? Dans la relation avec le groupe classe et avec l'individu, un seul élève. » (Sylvie)

« Je pense que les émotions c'est primordial. Et en plus avec des enfants on est obligé ... on a un rapport d'argent c'est vrai avec le métier. Mais on peut pas se détacher de cette par d'émotions avec une classe. Même si professionnellement on nous dit souvent qu'on devrait garder de la distance etc. moi je dois dire qu'en plus en vivant dans le village et pis en voyant les élèves en dehors et pis en connaissant leur situation à certains il y a quelque chose qui se tisse encore qui n'est pas seulement du domaine enseignant élève ça va au-delà. » (Stéphanie)

« C'est pas ta classe, dans le sens que tu les connais pas, donc t'es pas forcément attachée aux élèves que tu remplaces par rapport aux élèves de stages. Je pense que c'est pas la même chose. Je pense que t'es plus attachée, de nouveau moi, à chaque fois que j'ai fini un stage c'était une déchirure et ça sera avec mes classes futures, ça c'est quelque chose que je sais. Donc voilà, tes élèves de stage, tu les connais et tu vas plus ou moins,..., t'apprends à évoluer avec et tu vas être plus touchée s'il leur arrive quelque chose ou si voilà. » (Natacha)

C'est lors de cet extrait que Sylvie nous a parlé de la problématique du favoritisme. En effet, nos émotions interfèrent dans cette relation étroite qui se crée avec les élèves tout au long de l'année. Malgré cela, il s'agit de traiter tous les élèves de la même manière sans faire de favoritisme ce qui complique la gestion de la classe. Comme le souligne Philippe Jubin dans « *Le chouchou ou l'élève préféré* » :

« *En bon professionnel, il aura sans doute à cœur de n'en rien laisser paraître et d'être disponible pour chacun, mais le sentiment éprouvé sera présent.* » (1991, p.22)

Alors, comment passer outre ces affinités qui se révèlent plus ou moins fortes ? Stéphanie, quant à elle, nous fait part de sa nécessité à tisser des liens émotionnels avec ses élèves. Elle entre dans la construction directe d'une relation qui n'influencera pas sa gestion de classe, car elle ne développe pas cette relation qu'avec un seul élève mais avec la classe entière. Natacha rejoint cette idée en exposant les différentes relations possibles avec les élèves.

De plus, Valérie aborde la décrédibilisation face aux élèves lorsque elle dévoile une partie de ses émotions :

« J'ai une de mes collègues du secteur spécialisé qui a laissé un peu transparaître ses émotions puis justement le fait qu'elle doutait d'elle. Pour les élèves, c'était du pain béni. Donc du coup, ils ont vu la faille et maintenant, pour rattraper ça, c'est super difficile parce qu'ils ont vraiment vu qu'elle doutait d'elle, que voilà, elle était pas toujours très sûre, que... . Et du coup, elle a plus de crédibilité auprès de ses élèves. » (Valérie)

Comme le souligne Valérie, la décrédibilisation risque d'amener une perte de contrôle dans la relation interpersonnelle avec les élèves.

Ensuite, il y a la relation avec les parents. Nous sommes souvent confrontés à eux afin d'expliquer notre enseignement ou pour définir la situation de leurs enfants. Les parents sont directement liés aux élèves avec qui nous avons ces différents attrait. Cela va changer d'office la relation que nous entretenons avec eux. De plus, le fait de devoir expliquer notre enseignement, nous pousse à justifier sans cesse nos faits et gestes. Nous sommes souvent remis en question. Ces diverses situations provoquent parfois des différends avec les parents :

« Donc, à ces situations-là, on pourrait appliquer le dicton "*la nuit porte conseil*" quand on rencontre des parents qui nous font des reproches, ça arrive à tout le monde, je pense que c'est bien d'entendre, de réfléchir à ça et de pas répondre immédiatement du tac au tac. [...] Sous le coup de l'émotion, on pourrait être tenté d'écrire des choses ou de dire des choses qui ne sont pas nécessairement appropriées ou pesées. Donc un peu de recul. » (Maurice)

« Je pense que j'aurais parce que ça m'est déjà arrivé puisque je suis quelqu'un d'assez franc donc en fait quand je rencontrais les parents je leur disais clairement comment je voyais leur enfant et pis je pense que j'allais même un peu plus loin genre comment je vois votre enfant il est en souffrance pas que je pense que c'est

vous qui le faites souffrir mais il est en souffrance il faut lui donner de l'aide qu'est-ce que vous allez faire ? J'étais carrément comme ça. Là maintenant je dirais que je suis toujours comme ça mais que maintenant je mets les formes » (Liu)

Maurice et Liu explicitent bien cette problématique. Tout enseignant est confronté à cette situation et doit y faire face de la manière la plus diplomatique. Nous devons apprendre dans cette relation à mettre les mots pour éviter d'éventuels débordements.

Pour finir, le besoin de parler des émotions avec les collègues ou autres partenaires est soulevé par certains enseignants. En effet, le fait de parler est lié à un besoin de partager avec toute autre personne ou encore de se décharger avec les autres adultes :

« Moi, je crois que j'ai besoin de pouvoir en parler après alors que ce soit avec un collègue ou avec euh de la famille, ou mon amie comme ça il n'y a pas tout qui pèse que sur nos épaules par rapport à des situations difficiles [...]. » (Eric)

« [...] est-ce que je le partage est-ce que je le dis ou pas après je pense que ça dépend aussi ça dépend du besoin : si j'en ressens pas le besoin euh bah je vais rien dire mais de toute façon ils viennent poser la question souvent : "Bah pourquoi t'étais pas là qu'est-ce qui a ?" » (Laurène)

Le but d'en parler avec d'autres adultes est de trouver des pistes d'actions lorsque la situation nous dépasse.

Pour conclure, nous observons que les émotions interviennent dans de nombreux domaines en relation avec nos diverses responsabilités professionnelles. Anna Tcherkassof appuie notre théorie en reprenant dans son livre « *Les émotions et leurs expressions* » (2008) des propos de Plantin C., Doury M. et Traverso V (2000) qui disent:

« *Autrement dit, une fonction clé des émotions est de susciter des effets interpersonnels. L'émotion doit donc être envisagée comme une expérience à partager, qui se situe non seulement dans le sujet mais surtout entre des sujets c'est-à-dire comme une expérience intersubjective intégrée dans le processus relationnels.* » (p.101)

Les émotions ont donc un rôle dans les relations intrapersonnelles (avec nous-mêmes) et interpersonnelles (avec autrui). La communication émotionnelle avec autrui permet un rapprochement affectif n'existant pas auparavant.

CHAPITRE 4 : PLACE DES EMOTIONS EN CLASSE

Nous avons pu traiter de la place que prenaient les émotions dans le travail d'un enseignant. De nombreuses questions nous sont parvenues à l'esprit : Qu'en est-il au niveau de la place des émotions d'un enseignant au sein même de sa classe ? A-t-il le droit de les communiquer à ses élèves ? Comment les partage-t-il ? Pourquoi en parlerait-il à sa classe ? Y a-t-il des limites à cet échange ?

Nous allons au fil de ce chapitre tenter de répondre à ces diverses questions. Nous avons pour but de dégager différentes idées concernant la place des émotions des enseignants dans la classe.

4.1 Transmission implicite des émotions

Certains enseignants que nous avons interviewés nous font part de leur méthode pour amener les élèves à s'exprimer. De ces différents stratagèmes, les enseignants font part de leurs émotions implicitement afin de guider leurs élèves. Pour illustrer notre propos et pour appuyer notre idée, nous avons relevé quelques extraits de nos entretiens faisant apparaître des discours généraux se basant sur un événement les ayant conduit à ressentir une émotion :

« Moi, je serais plutôt à partager, mais à partir dans une discussion très générale sur... bah le sentiment de tristesse : quand quelqu'un de proche décède ou des choses comme ça ». (Eric)

« Je pense que l'apprentissage il se fait par rapport au vécu quotidien. » (Natacha)

« Moi, je pense que le cadre d'une classe enfin, c'est pas un cadre pour. [...] C'est plus dans ces moments là qu'on peut parler de nos émotions et de notre ressenti. Et puis, en aucun cas, ça n'a pas la place avec les enfants. Oui, alors... . Oui, je vais le faire mais alors là, plus pour l'enfant. Alors, je le félicite en me disant que ça le revalorise. [...] Alors, okey c'est des émotions que je ressens mais là, je vais le faire, pas pour me soulager moi mais, plus par rapport à l'enfant. Je trouve que c'est important qu'il l'entende » (Valérie)

C'est à travers les discussions générales ou les conseils de classe que nous retrouvons les émotions des enseignants. Ils détournent leur propre émotion en partant sur une idée générale pour que les élèves se sentent concernés. N'y a-t-il pas dans cette méthode une implication implicite de nos émotions en tant qu'adulte ? La plupart des enseignants part bien d'une idée, d'une situation pour lancer le débat sur la tristesse ou la joie. Bien entendu,

cette méthode de partage un peu générale se situe souvent au niveau des émotions négatives puisque nous éprouvons bien moins de retenue dans l'expression de nos joies, nos satisfactions ou autres émotions agréables. Pour amorcer la discussion, un enseignant fait part de manière indirecte de ce qu'il ressent, car il part lui-même de sa propre conception ou d'une situation qu'il a vécue pour pouvoir arriver là où il le souhaite. C'est pourquoi, nous parlons de transmission implicite des émotions. Puisque dans les extraits que nous avons cités, nous avons l'impression que les enseignants ne se rendent pas compte qu'il y a bien un peu de leurs émotions qui apparaissent dans ces moments de partage. Cette expression fait part d'une certaine transmission.

En conclusion, pour guider une discussion, nous usons de notre expérience émotionnelle pour apporter un savoir ou une piste aux élèves. Cependant, ce guidage se fait dans ce cas de manière implicite.

4.2 Transmission explicite des émotions

Nous avons abordé dans le premier point de ce chapitre la transmission des émotions qui se réalise inconsciemment. Nous allons maintenant approfondir son opposé qu'est la transmission explicite des émotions :

« C'est assez au feeling quoi des fois j'aime bien leur raconter pas ma vie parce que j'aime pas. Mais, je veux dire quand je leur raconte quelque chose en général, je cherche un exemple concret auquel ils peuvent voilà se raccrocher. Donc bah, souvent c'est effectivement des détails de ma vie privée ou de gens que je connais ou des choses comme ça. Parce que je me dis c'est plus percutant et pis plus réaliste au lieu de parler dans le vide et pis de faire des grandes théories. Maintenant c'est vrai que j'aime pas trop me livrer non plus et pis en même temps bah je joue le jeu » (Liu)

« Ensuite, au conseil de classe, je parlerai au groupe et à l'élève en disant : "bah moi, je suis pas du tout contente de ça. Donc il faut qu'on se donne un contrat". » (Stéphanie)

« **Katia : Oui, et toi tu participes ou tu es juste enfin tu veilles juste à la discussion ?** Moi, je participe aussi des fois. » (Laurène)

« Non ! Moi, je trouve que ça doit être quelque chose qui faut faire un peu au feeling » (Eric)

« Des fois, je le dis pas parce que y a pas forcément besoin mais dans ce que j'aimerais, j'aimerais pouvoir toujours le dire. J'aimerais que eux pour parler aussi des élèves, qu'ils puissent aussi dire. [...] Oui. Bien sûr, on est un modèle aussi dans ce domaine là. » (Sylvie)

« De nouveau, ça fait partie de la vie et puis ça fait partie d'un apprentissage justement de pouvoir dire ses émotions. Et puis aussi le côté empathique, pouvoir entendre l'émotion de l'autre. » (Sylvie)

« Je pense que l'enseignant n'est pas formé pour ce type de... Moi, j'ai fait ça un petit peu sur le tas, sans avoir été formé pour... » (Maurice)

Dans ces extraits, nous avons plusieurs enseignants qui partagent leurs émotions en toute conscience. Ils s'ouvrent volontairement à leurs élèves afin de les toucher ou tout simplement pour justifier une attitude qui a provoqué un mécontentement : « Nous ne sommes pas contents parce que... ». La plupart des enseignants estime qu'il n'y a pas une voie unique dans la divulgation de leurs ressentis. En effet, ils nous évoquent certaines situations où ils sont amenés à faire de telles confidences aux élèves. Ces situations ne sont pas choisies. La transmission se fait selon l'intuition lorsque le besoin se fait ressentir dans la classe. Ils sont conscients que dans certaines circonstances bien particulières, ils sont dans l'obligation de dévoiler une partie de leur ressenti.

Une partie des enseignants interrogés nous donne un exemple de moment idéal pour échanger nos impressions, nos émotions : le conseil de classe. C'est durant celui-ci que les élèves sont amenés à régler les divergences au sein même de la classe. C'est un instant, où ils expriment une part de leur ressenti. Certains enseignants pensent que c'est à ce moment-là qu'ils peuvent échanger leur état émotionnel, car c'est un instant propice où les élèves partagent autour de leurs ressentis et où l'avis de l'enseignant est souvent demandé. Cependant, Liu et Natacha vont à l'encontre de cette idée :

« Parce que c'est leur conseil donc en général j'interviens pas. Je coache un peu et pis encore de moins en moins et là j'interviens pas trop parce que je trouve que c'est leur truc à eux. Mais s'ils me posent une question, je réponds. Je veux dire, mais c'est pas pareil là c'est vraiment un moment d'échanges donc voilà là c'est un moment d'échanges alors j'amène aussi mon grain de sel voilà » (Liu)

« Oui, mais le conseil de classe, ouais, je sais pas. Je pense pas que ce soit l'endroit où on parle de ça. Dans le sens où oui, on parle de ça va, ça va pas, mais ça prend déjà tellement de temps avec juste les "ça va, ça va pas". J'ai honnêtement jamais vu un conseil de classe rondement mené, vraiment bien fait, bien mené. J'en ai vu plein, y avait du bon et du mauvais. Bon, du bon et du mauvais, tout est relatif. Dans aucun, il y avait de la place pour ça. » (Natacha)

En effet, dans ces quelques lignes, Liu nous définit le conseil de classe comme une discussion appartenant aux élèves. L'échange dont elle parle est le moment qu'elle consacre à l'émotion de chacun, dont la sienne, et qui se déroule tous les matins dès leur arrivée en classe. C'est pourquoi elle estime que le conseil de classe dépend entièrement des élèves et de ce qu'ils éprouvent envers leurs camarades dans une situation conflictuelle ou simplement

amicale. Natacha, quant à elle, se base sur ce qu'elle a pu observer dans les classes lors de ses stages et elle estime que le temps manque et que ça n'a tout simplement pas sa place dans ce contexte. En effet, comme le définit Claude Laplace dans son livre : « *Pratiquer les conseils d'élèves et les assembles de classes* » (2008), l'objectif du conseil de classe est de dévoluer le « pouvoir » aux élèves afin qu'ils assument cette pratique et les rôles qui en découlent. De plus, il définit la place d'un enseignant comme un médiateur pouvant reformuler les questions qui posent problèmes. Celui-ci peut participer aux votes, mais tout en gardant le même poids que les élèves. Par cette participation, nous déduisons qu'il partage tout de même son avis. Alors pourquoi ne pas s'impliquer émotionnellement lorsqu'on donne son avis ? Laplace porte tout de même notre attention sur la peur qu'a un enseignant de perdre la maîtrise de sa classe. Il doit en conséquence avoir confiance et ne pas s'imposer sans cesse dans la discussion des élèves.

4.3 Transmission des émotions par l'expression corporelle

Nous avons souhaité déboucher sur une troisième forme de transmission des émotions. Bien entendu, elle se fait dans la plupart des cas inconsciemment, mais notre désir de la pointer nous a poussé à en faire un sous-chapitre à part entière. Nous allons, donc, développer la transmission des émotions par l'expression corporelle. Dans un article de Bruno Fortin (1996-2009), nous avons extrait une définition émanant d'une traduction de Lazarus et Lazarus, qui nous semble tout à fait adéquate dans le rôle du corps dans la dimension émotionnelle. Voici la définition :

« Les émotions sont des réactions complexes qui engagent à la fois le corps et l'esprit. Ces réactions incluent un état mental subjectif, tel que la colère, l'anxiété ou l'amour, une impulsion à agir, tel que fuir ou attaquer, que cela soit exprimé ouvertement ou non, et de profond changement dans le corps, tel qu'une augmentation du rythme cardiaque ou de la pression sanguine. Certains de ces changements corporels préparent à des actions d'adaptations soutenues. D'autres tels que les postures, les gestes et les expressions faciales - communiquent aux autres ce que nous ressentons ou ce que nous voulons que les autres croient que nous ressentons. »
(Lazarus et Lazarus, p. 151)

De plus, nous avons sélectionné une définition des émotions émanant de l'Alpha encyclopédique reprenant les diverses expressions corporelles :

« ÉMOTION : Trouble momentané et intense de l'organisme qui se traduit par des manifestations objectives, en particulier :

- *des réactions neurovégétatives massives telles que pâleur, rougeur, accélération des rythmes cardiaque et respiratoire, accroissement du taux d'adrénaline dans le sang, etc. ;*
- *des réactions motrices spasmodiques plus ou moins désorganisées pouvant s'accompagner de troubles de la mémoire et du comportement (rires, pleurs, etc.) ;*
- *des mimiques expressives.* » (1969, p.2184)

Cette explication nous amène à penser que même si nous n'exprimons pas nos émotions, notre corps les transmettra à notre place. Dans ce contexte, nous retrouvons certains éléments que nous avons partagés dans nos points de vue personnels au début de notre mémoire. Par exemple :

« J'ai eu des sueurs froides, des bouffées de chaleur... une sorte d'angoisse face à l'inconnu. » (Katia)

Cet extrait rejoint l'opinion de Lazarus et Lazarus sur l'augmentation du rythme cardiaque ou la pression sanguine. En effet, les effets comme les bouffées de chaleur sont liés à un changement d'état dans notre corps. Nous pouvons aussi rajouter comme exemple les pommettes qui deviennent rouges sous l'effet de la colère ou de la honte. Tous ces signes ne font qu'exprimer ce que nous gardons au fond de nous. Dans la majorité des cas, ces gestes, ces expressions corporelles diverses sont spontanées et indépendantes de notre volonté. Le titre de Joseph Messinger (2005) « *Ces gestes qui vous trahissent* » relève cette transparence. Certains de nos entretiens évoquent cette dimension corporelle dans la transmission des émotions :

« Bien sûr ! Bin oui, mais oui. Moi quand je suis en colère ça me prend dans le dos et je suis pas bien, je suis toute coincée. Alors que quand t'es joyeux, t'es grand, t'es droit, t'es ... **Erica : T'es joyeuse là ! Et quand tu n'exprimes pas cette colère tu penses pas que même si tu te mets pas en colère ils le voient à travers ton corps ?** Bien sûr. Ils vont le sentir, tout à fait. » (Sylvie)

« Et comme je disais avant, j'accumule, j'accumule et après je peux avoir mal au dos si je fais rien sinon je vais courir ou taper dans un ballon. » (Sylvie)

« Au niveau du comportement, au niveau de la parole, de la manière de s'adresser aux élèves, la manière de guider sa classe,... » (Natacha)

« Alors après, il peut aussi avoir une fatigue émotionnelle du fait qu'euh... c'est aussi lié, mais moi ça transparait plus en fatigue physique quoi... » (Eric)

Ici, nous avons une illustration des propos de Lazarus et Lazarus. En effet, ces deux entretiens nous montrent que même si nous ne désirons pas parler d'une émotion, elle est ressentie par les élèves, car elle est véhiculée par notre attitude physique. Natacha parle plus de l'attitude générale d'un enseignant. Sylvie, quant à elle, nous décrit ses maux physiques comme le mal de dos récurant qu'elle a lorsqu'elle éprouve de la colère. Elle nous parle de la position concrète correspondant aux diverses émotions qu'un enseignant peut ressentir telle que la position droite et ouverte lorsqu'il est envahi d'émotions positives, ou la stature fermée lors d'émotions négatives. Comme vu dans « Distinction en émotion et sentiment », Tisseron (2005) est également de cet avis. Lors des cours de Pelgrims (2006-2007), nous avons abordé la définition des émotions selon Reinhard Pekrun, où l'une des composantes de celles-ci est la perception de processus physiologiques et expressifs. Cette perception détermine l'élément corporel des émotions.

De plus, nous pensons que cette attitude se traduit également par le visage. Nous faisons là référence à la « communication non-verbale », une théorie dont nous partageons beaucoup d'éléments. En effet, l'expression faciale est un centre principal dans l'expression d'un ressenti et il a l'avantage ou l'inconvénient d'être sans cesse exposé à l'interlocuteur, ce qui fait passer des messages sans le vouloir par rapport à ce que nous gardons bien enfoui.

4.4 Montrer les limites (pourquoi)

Nous allons à présent essayer de donner quelques raisons qui pourraient nous pousser à livrer nos émotions à nos élèves. Ces raisons sont souvent en lien direct avec les limites d'un enseignant et les limites présentes dans le règlement de la classe et/ou de l'école.

Tout d'abord, certains enseignants voient les émotions faire partie d'un message à transmettre aux élèves. Ils en ont conscience et le disent explicitement :

« Donc euh... ils m'ont fait passer le message que bah là, on n'arrive plus à suivre faut changer. [...]. Donc, finalement, c'est des indices qui font qu'on arrive à interagir avec les élèves et pis des indices eux, ils l'utilisent pour nous dire : "j'en peux plus ou alors bah ça me plaît". Et pis nous, on arrive à recevoir ça grâce à ses sentiments enfin... à ses émotions quoi, et pis même chose de l'autre côté, bah moi quand je suis énervée, bah... je le dis ou ils le voient. Donc, je fais passer un message. Donc, moi, je trouve que c'est essentiel, parce que s'il n'y en avait pas, bah... ce serait pas drôle. » (Laurène)

« Quand je parle quand j'ai l'impression que je vais transmettre un message maintenant avec le recul que j'essaye de faire je me rends compte que des fois on est à l'Ouest. On utilise des mots qui veulent pas vraiment dire ça on n'arrive pas des fois forcément à clarifier ce qui se vit en nous » (Liu)

Ces deux enseignantes communiquent leur vision des émotions dans la classe. Elles rejoignent l'idée de transmettre un message à l'interlocuteur. Cependant, elles ne le voient pas de la même manière. Dans un premier temps, Laurène nous explique que les émotions qui lui parviennent de la classe sont, pour elle, des indices sur l'état dans lequel se trouvent ses élèves. En repérant cette atmosphère, elle décode un message qu'elle traite et qui lui demande de réagir sans forcément employer des mots avant sa réaction. Cette première explication nous montre en quelque sorte le rôle des émotions dans les limites d'un individu face à la concentration, par exemple. De plus, elle nous annonce que ces émotions sont des signaux par rapport à elle. Elles sont là pour la forcer à se calmer. Dans un second temps, Liu nous apporte une vision différente du message des émotions. Elles doivent transmettre une information, mais dans ce cas à l'aide de mots. Elle éclaire également sur la limite de ce message. En effet, les mots sont souvent difficiles à choisir ce qui crée parfois des ambiguïtés plus complexes que le silence.

Ensuite, nous avons d'autres enseignants qui transmettent des messages de leurs émotions à propos de leurs limites, mais de manière inconsciente. Ils ne réalisent pas le lien entre la communication de celui-ci et une certaine transmission de leurs émotions. Valérie le fait à travers le renvoi dans une autre classe dont nous avons parlé précédemment.

Elle nous parle de ce qu'elle éprouve et de sa patience qui diminue lorsque l'échéance d'envoyer l'élève chez sa collègue approche sans pour autant le verbaliser auprès des élèves. Elle leur transmet, sans s'en rendre compte, un message fixant ses limites. Nous pensons donc que la punition et la sanction peuvent être des moyens utilisés par les enseignants pris sous le coup des émotions afin de montrer leurs limites.

En conclusion, les émotions sont utilisées comme base pour faire passer des messages aux élèves. La communication de celles-ci apparaît sous forme de paroles ou sous forme d'attitudes : « communication non-verbale ». Ces messages servent à exprimer des limites atteintes, soit du côté de l'enseignant, soit du côté des élèves. Cependant, comme pour de nombreuses interventions ou actions dans une classe, les mots doivent effectivement être bien choisis pour éviter les malentendus ou les mauvaises interprétations.

4.5 Montrer qu'un enseignant est humain

La révélation de nos émotions en classe prend sens dans cet autre aspect souligné dans nos entretiens. Les personnes interrogées mettent l'accent, à maintes reprises, sur leur volonté de communiquer aux élèves que les enseignants ou les adultes, de manière plus générale, sont des êtres humains comme les autres et surtout comme eux. Cette image est véhiculée sous différentes formes.

Un enseignant est une personne comme une autre

Premièrement, un enseignant est une personne comme une autre :

« Du coup, ça des fois, je leur permets de voir qu'on est des êtres humains comme les autres. Notamment pour les plus petits quoi, parce qu'il y a une différence entre les trois-quatre et cinq-six. C'est un chemin qu'ils ont aussi à faire par rapport à ça ». (Eric)

« Parce que je pense que des fois c'est important qu'ils se rendent compte que même les adultes, on a le droit d'être triste ou comme ça ». (Laurène)

« Je crois que c'est bien que les élèves puissent se dire que : « bah tient l'enseignante, c'est pas non plus un robot, une super woman ou un super man qui passe à travers la vie comme ça ». (Stéphanie)

« Je veux dire eux ils sont comme nous ». (Liu)

« Voilà, faire un peu la balance, qu'ils sentent quand même que je suis pas non plus dans ma tour d'ivoire, que je suis intouchable ainsi enfin voilà... c'est voilà. » (Liu)

« Elles ont de la place et à mon avis, c'est pas quelque chose que je fais toujours, mais les élèves ont aussi besoin de voir que l'enseignant n'est pas une personne parfaite, surhumaine qu'a pas d'émotions qui gère tout et qui finalement est plat. Alors oui, ça a de l'importance, ça a beaucoup de place. C'est leur montrer qu'on n'est pas des surhumains. » (Sylvie)

« **Erica : Donc en plus de penser que les sentiments et les émotions ont leur place, ils doivent...** Oui, ils doivent. Comme on l'a dit tout à l'heure, tout simplement parce qu'on n'est pas des robots. Puis les enfants doivent vivre avec des personnes et non pas avec des robots. » (Sylvie)

« Ouais, dans tous ces métiers à dimension sociale, les émotions sont essentielles, on doit les prendre en compte, on n'est pas des machines, on n'est pas des robots. [...] en principe, il faudrait que ces émotions que l'on vit restent en retrait et n'aient pas trop d'influence sur l'enseignement. Mais bon, les enseignants eux aussi ne sont pas des machines ni des robots et on peut pas leur demander d'être complètement opérationnels [...] » (Maurice)

« Je pense que l'enseignant en parlant de son ressenti, d'une tristesse ou d'un problème physique, je pense qu'il se met au niveau des élèves en disant ; « Bin voilà, je suis comme vous ». » (Natacha)

« On est humain, on a le droit d'aller moins bien. » (Valérie)

Tous nos entretiens appuient cette démarche par un vocabulaire bien spécifique : nous ne sommes pas des « machines » ou encore des « robots ». Les enseignants donnent une grande importance à cette dimension, car les élèves les mettent souvent sur un piédestal et les voient comme des gens « hors-normes » qui sont à cent pour cent dévoués à leur classe. En quelque sorte, nous vivons en classe. Cette image d'un enseignant est à réévaluer afin d'envisager le rôle de modèle qu'un adulte représente pour un enfant. Les élèves vont tenter de le suivre tant sur le point de vue émotionnel que dans tous les autres domaines.

Face à ce point de vue partagé de tous, trois enseignants ont des propos qui divergent :

« Pour avoir vu ces enfants en galère et en souffrance, l'enseignant ça reste une figure stable. » (Natacha)

« Donc, je pense qu'en tant qu'adulte, en tant que professionnel faut leur montrer qu'on est là en tant qu'adulte stable et fiable et puis qu'on va pas craquer à la moindre contrariété ou à la moindre déception. » (Valérie)

« Il y a une grande place, mais (hésitation) je me demande si enfin ce sont les émotions des élèves qu'on doit essayer de capter et pis... je veux dire les nôtres, c'est aussi notre job de... de les préserver et pis de leur donner un cadre où ils peuvent apprendre. » (Eric)

Ces trois enseignants, nous montrent leurs différentes conceptions sur le fait de montrer aux élèves que nous sommes des personnes comme les autres. Ici, ils relèvent l'un des rôles d'un enseignant : celui d'apporter une certaine stabilité aux élèves. Nous pensons qu'Eric nous l'expose sous la forme d'une limite à ne pas franchir dans le partage de nos émotions.

En conclusion, il est important de témoigner aux élèves que nous sommes comme eux en essayant de garder à l'esprit que nous sommes des professionnels et qu'il est important de conserver un certain recul dans l'expression de nos émotions afin de les préserver et de leur fournir un cadre stable qui est dépendant de la fiabilité et de la stabilité de l'enseignant.

Un enseignant est une personne empathique

Deuxièmement, un enseignant est empathique et désire le transmettre aux élèves :

« De nouveau, ça fait partie de la vie et puis ça fait partie d'un apprentissage justement de pouvoir dire ses émotions. Et puis aussi le côté empathique, pouvoir entendre l'émotion de l'autre. » (Sylvie)

« Simplement, le fait de t'ouvrir c'est que tu vas à la rencontre de l'autre. Donc, tu vas être avec lui sur un certain niveau. Et pis, le fait de ne pas t'ouvrir, t'es quand même avec l'autre, mais sur un autre niveau. Donc maintenant, au niveau personnel, vraiment tout à fait personnel, je me dis que c'est super enrichissant d'être sur ce plan là. Parce que tu apprends de l'autre je veux dire : tu apprends à le toucher dans sa réalité à lui d'enfant euh ce qui est radicalement différent de la tienne. » (Liu)

Dans cette partie, nous abordons la problématique du rapport à l'autre. Tout d'abord, Sylvie nous confie le besoin d'acquérir la faculté d'empathie. C'est une « *faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent* » (Le petit Larousse illustré 2001). Liu, quant à elle, aborde la richesse d'une ouverture vers l'autre. Cifali aborde ce thème « *moi et l'autre* » dans son livre « *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique* » (2005). Elle nous apporte un éclaircissement sur la relation avec l'autre en disant qu'il est indissociable de nous-mêmes :

« *Ce que je rejette de lui, c'est une part de moi. Si j'ai de la peine à vivre avec lui, c'est que j'ai de la peine à vivre avec moi* ». (2005, p124)

Dans le petit guide de l'exposition « *Nous autres* » (2005), nous découvrons une opinion similaire à Cifali comme quoi « *les autres c'est peut-être nous* » (p5).

De cet extrait, nous pouvons construire différents avis. Notre interprétation rejoindrait l'idée de Liu. Si nous nous ouvrons à l'autre, nous nous ouvrons en quelque sorte à nous-mêmes. C'est un enrichissement des deux côtés. Dans l'exposition « *Nous autres* », l'autre est considéré soit comme un problème soit, comme Liu nous le fait remarquer, comme une richesse. Il s'agit de devenir empathique afin de mieux se découvrir. C'est en apprenant l'autre que nous accéderons à la connaissance de soi et à une plus grande richesse.

Certains enseignants se mettent à la place des enfants à travers ce qu'ils pourraient ressentir dans la même situation. Cette fois nous désirons traiter l'aspect compatissant dans la relation avec l'autre :

« Je leur ai dit "Oui, je comprends qu'elle soit triste et tout, moi aussi je le serais si ça devait m'arriver, alors soyez gentils avec elle..." » (Valérie)

« Evidemment, faut pas s'étendre dans les discussions. "Oui, j'ai perdu mon chat, mes chats et oui j'ai pleuré. Ça a été très difficile parce que je les aimais beaucoup puis ça m'a rendue triste." Ça t'a pris trente secondes maintenant nous on fait des maths. » (Sylvie)

« Non, je leur dis pas "Si vous faites pas comme ça, je vais me fâcher". Parce que je me dis toujours que si j'arrive dans cet état. Ça m'est arrivé. C'est pas le bon

jour. Ils peuvent aussi arriver dans le même état et pis je sens des fois, il y a des élèves qui arrivent que c'est pas leur journée. Donc, je me dis aujourd'hui je les laisse un petit peu tranquille, mais par contre je leur dis "J'ai ... je me sens pas bien" ou alors "J'ai très mal à la tête donc aujourd'hui s'il vous plaît, faites attention, essayez de chuchoter" etc. ». (Laurène)

Dans ces fragments, les enseignants sont compatissants parce qu'ils imaginent ce que nous pouvons éprouver face à un tel événement. Si nous nous connaissons bien, nos propres émotions nous permettent d'être empathiques. Par cette qualité, nous pouvons développer une forme d'attention envers nos élèves. Nous leur montrons un intérêt, une compréhension à ce qu'ils ressentent. Ce qui développe chez nos élèves : le droit de ressentir, le sentiment d'être compris et d'autres notions que nous aborderons plus loin.

Pour conclure, il existe un lien très fort entre les autres et nous-mêmes. L'empathie nous permet d'accroître nos qualités d'être humain. Nous avons essayé d'apporter un regard sur le métier d'enseignant. En effet, en levant le voile sur nos émotions, nous montrons aux élèves que nous sommes des êtres humains comme tout le monde et surtout comme eux. Nous mettons en évidence plusieurs qualités dont une personne peut s'outiller. Dans un idéal nous devrions tous avoir l'esprit compatissant et des valeurs telles que l'honnêteté et l'empathie car elles sont indispensables à notre évolution. Ces points constituent un fondement dans notre relation avec autrui.

Un enseignant est une personne avec des valeurs

Troisièmement, un enseignant possède des valeurs. Il fait part de ses émotions pour rester honnête et s'éloigner du mensonge :

« Moi, je leur dis quand ils... ouais, quand j'ai été déçu de tel comportement, mais généralement c'est... enfin c'est... si j'ai eu ces réactions, c'est par rapport à l'honnêteté, parce que moi je crois que je suis assez droit et pis assez honnête, donc j'attends en retour qu'il y ait la même chose. » (Eric)

« Et pis, dans ce cas, je ne me verrais pas leur mentir, leur dire "bah là j'étais malade". » (Laurène)

« Maintenant, si je m'absente deux semaines pour un décès, je vais pas arriver avec le sourire et dire aux élèves que je me suis prise deux semaines de vacances, je vais pas mentir, ils doivent le savoir. » (Valérie)

« Alors, moi le mensonge, moi, j'aime pas du tout. » (Maurice)

« Je pense qu'en parlant pas, qu'en étant pas honnête, entre guillemets car c'est pas forcément le bon terme. En, en parlant pas, je pense qu'au final la tristesse ou quelque chose comme ça, ça fini par se ressentir. » (Natacha)

« [...] je vais pas mentir, ils doivent le savoir. Alors oui, j'en parlerais mais parce que ça a touché l'école et parce que quelque part j'avais pas le choix. » (Valérie)

L'élément, mis en évidence ici est l'importance que la plupart des enseignants met sur l'honnêteté, l'une des raisons principales qui les poussent à se confier à leurs élèves et d'éviter le mensonge. La franchise et l'honnêteté amènent les professionnels du monde scolaire à se livrer pour montrer en quelque sorte l'exemple. Ces deux qualités sont primordiales chez un être humain. C'est pourquoi, un enseignant développe cette valeur chez ses élèves. Pour ce faire, il en est le représentant. Cette idée avoisine la conception que nous avons déjà abordée qui fait référence au rôle de modèle qu'endosse un enseignant face à ses élèves.

Finalement, les valeurs constituent notre personnalité. Elles contribuent à l'évolution du citoyen que nous sommes. Il est important que nos élèves acquièrent un certain nombre de valeurs durant leur enfance et leur adolescence. Par la suite, ils se les approprieront comme ils le désirent.

4.6 Montrer aux élèves le droit de ressentir

Un enseignant est pourvu d'un rôle éducatif, mais également démonstratif. En effet, il montre à ses élèves qu'ils ont des droits. L'un des droits fondamentaux est le droit de ressentir :

« Mais, de nouveau, c'est faux pour moi de montrer aux enfants que les adultes sont impassibles ou sont sans émotions, c'est pas vrai. » (Sylvie)

« Je pense que c'est très bien : "je suis triste car j'ai perdu un proche, ça me rend triste, j'ai pleuré, on a le droit de pleurer". Je pense que c'est important par contre, y faut pas y passer une heure. » (Sylvie)

« [...] et pis de voir aussi... et pis je pense euh... pense que ça leur permet euh... de voir que je suis enfin euh... que eux aussi ont le droit d'en ressentir puisque moi aussi j'en ai enfin que ça soit assez ouvert pour que si ils en ont besoin, qu'ils puissent s'exprimer s'en avoir de honte ou de... ou de culpabilité. Enfin, je sais pas si je réponds bien parce que... » (Laurène)

Les enseignants nous expriment leur sentiment de « normalité » dans le fait de dévoiler leurs émotions pour que les élèves en tirent un profit. Le droit de ressentir est

autorisé, il ne faut pas en avoir honte. Selon la « *Convention Internationale des Droits de l'Enfant* » sur les buts de l'éducation, l'article 29-1-a) nous informe que l'éducation de l'enfant vise à :

« Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et des ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ». (1989)

Les émotions font partie de son épanouissement et de ses aptitudes mentales. Il est donc normal que l'enseignant lui montre à travers l'expression de ses émotions le droit de ressentir pour que la personnalité de l'enfant s'épanouisse de manière adéquate. De plus, un lien est nécessaire avec nos propos sur les limites. Il est évident que le droit de ressentir donne la possibilité à certains d'utiliser ce moyen afin d'exprimer leurs limites. Formuler ce que nous ressentons revient parfois à expliciter les raisons de divers comportements que nous pouvons avoir lorsque nous atteignons nos limites.

4.7 Place selon les différents contextes d'apprentissage

Nous recherchons, dans ce mémoire, quelle place peuvent avoir les émotions d'un enseignant dans sa classe. Durant nos entretiens, les enseignants ont relevé la différence entre les divers contextes d'apprentissage. En effet, les émotions ont une grande place selon la division dans laquelle nous nous trouvons ou à quel moment de notre apprentissage nous nous situons. Il y a six subdivisions différentes : la division élémentaire, la division moyenne, le spécialisé, le cycle d'orientation, le post-obligatoire et les hautes écoles telles que l'université.

Contexte de l'école primaire

Nous allons nous concentrer sur les trois grandes divisions de l'école primaire. Puis, nous évoquerons la place des émotions tout au long de notre formation.

Certaines des personnes interrogées nous informent de leur tendance à faire une différence entre les « grands » et les « petits ». En effet, ils ne communiquent pas de la même manière avec les élèves en élémentaire et en moyenne. Nous souhaitons mettre en évidence ces quelques extraits sur lesquels se fonde notre analyse :

« Alors oui éventuellement, mais plus avec des petits. Avec des grands, je pense qu'ils ont une sorte de pudeur en grandissant à exprimer ce genre de sentiments. » (Natacha)

Les propos tenus par Natacha accentuent la place des émotions dans les petits degrés. Son explication repose sur la pudeur qu'éprouvent les plus grands à s'exprimer. C'est selon elle, la raison qui fait qu'un enseignant peut plus souvent s'exprimer en élémentaire. La question demeure au sujet de cette opinion. Est-il vrai que les « grands » ressentent une plus grande gêne dans l'expression des émotions ? Est-ce que cette pudeur est la raison pour laquelle un enseignant ne doit pas dévoiler ses émotions à la classe ? Les enfants sont-ils formatés à devenir pudiques ? Contrairement à Natacha, Sylvie et Stéphanie pensent que leurs émotions ont une place tant chez les enfantines que chez les primaires :

« Et avec les petits et avec les grands. Evidemment, t'as un choix de mots mais dans ce qui ressort, oui, les émotions ont une place pour moi et pour les élèves. » (Sylvie)

« Alors, j'ai jamais eu des petits de première enfantine, mais je crois que c'est important de faire ça chez les plus petits. Les plus petits sont capables de comprendre, mais je crois que les plus petits, ils prennent comme l'histoire du décès de la maman, on m'a expliqué que les enfants mettent moins de choses que nous autour de la mort. Donc, je crois qu'il faut le dire, mais il y a la manière de le dire. Je le dirai pas de la même manière à des sixièmes qu'à des premières enfantines. Je crois que c'est ça. » (Stéphanie)

Nous rejoignons l'opinion de Stéphanie et Sylvie quant au choix de la communication. En effet, la communication de nos émotions ne peut pas se dérouler de la même manière en première enfantine qu'en sixième primaire. Le choix des mots est important. Cela étant dit, ces deux enseignants pensent que l'on peut dire ce que nous ressentons dans ces deux degrés. Leur bémol se situe juste au niveau des mots.

Nous avons abordé la question de la place des émotions dans la division élémentaire et la moyenne. Quant est-il dans le spécialisé ? Les émotions des enseignants ont-ils une plus grande place ? Lors de nos entretiens, ces questions ont été soulevées. Les avis récoltés sont les suivants :

« Disons que, si tu te permets de débiller tes émotions et puis ton ressenti, c'est beaucoup plus facile après de gérer ça en ordinaire qu'en spécialisé. Parce qu'en spécialisé, on est quand même face à des enfants qui vont mal. C'est soit ça va les rendre encore plus mal, ça va encore plus les déprimer de voir que leur maîtresse est triste, que leur maîtresse... Du coup, ça va beaucoup plus les toucher que dans

l'ordinaire. Ou alors, ça va être du style : "Ah bin tiens, je t'enfonce encore plus." » (Valérie)

« [...] moi j'ai beaucoup vu qu'ils avaient besoin de savoir ce qu'on ressentait, par rapport à mon expérience, j'en fais pas une généralité. Mais, je pense que c'est important pour eux de savoir ce qu'on ressent, mais dans une certaine mesure. Après, dans une classe ordinaire, c'est moins important, moins fort. » (Natacha)

« En spécialisé, encore plus je dirais. Encore plus. Je crois que c'est justement des enfants qu'on écoute peu ou pas, parce qu'ils nous énervent tout de suite, car c'est souvent des élèves qui ont des problèmes de comportement. Je pense que travailler sur ces émotions avec les élèves de spécialisé, c'est encore plus important. **Erica : Là, tu parles de leurs émotions, mais l'enseignant en spécialisé par rapport à ses émotions ?** Aussi. Tout à fait, car il doit montrer l'exemple et qui il est. Et il peut faire avec. Ça c'est mon expérience, car j'ai toujours eu des classes spécialisées alors évidemment des maîtres et des maîtresses qui travaillent différemment. » (Sylvie)

« Par rapport au spécialisé, je pense pas que moi je réagis forcément très différemment, mais les discussions, elles viendraient plus souvent du fait de... du comportement des enfants, en fait. Mais pas tellement... je pense de l'adulte après bon, c'est je pense beaucoup plus difficile au niveau émotionnel en spécialisé. On est quand même beaucoup plus sollicité de... je pense, de ce côté en tout cas quand je parle avec mes collègues, ils ont quand même plus souvent besoin de parler de telles situations ou de tels enfants etc. » (Eric)

« Ouais, je pense. Et pis, notamment en spécialisé, je pense que c'est des enfants qui ont besoin de ... de se sentir proche de l'enseignant. (Katia : D'accord) Mais ça c'est, j'ai jamais enseigné en division spécialisée. (Katia : tout à fait) Je sais pas si justement on est trop proche et pis qu'on partage trop, ça peut... ça met peut-être aussi des limites après au niveau du comportement tout ça. » (Eric)

Tous ces enseignants ne partagent pas le même avis sur la question des émotions en spécialisé. Natacha et Sylvie se retrouvent sur ce sujet : les émotions d'un enseignant ont une place en spécialisé. C'est important pour leurs élèves de savoir ce qu'elles ressentent. Leur besoin de savoir est plus grand que dans les classes ordinaires. Sylvie pense que cela est lié au comportement, au vécu des élèves. Eric est très partagé sur ce thème. Il pense qu'un enseignant est beaucoup plus sollicité qu'en division moyenne ou élémentaire. Les élèves aimeraient une certaine proximité avec leur enseignant. Cependant, dans son entretien, il nous alerte sur les limites. Si nous partageons trop, risquons-nous de briser les limites ? Cette mise en garde nous conduit à la pensée de Valérie. Nous désirons rappeler qu'elle est enseignante en spécialisé. Elle pense, contrairement à Sylvie, que c'est plus difficile à « gérer » en spécialisé, parce que les enfants ont suffisamment à faire avec leurs propres problèmes. Sylvie nous signale que comme nous nous trouvons devant des élèves peu écoutés, il est primordial qu'un enseignant montre l'exemple sur l'expression des émotions.

De ce fait, Sylvie imagine que les élèves se sentiraient plus libres d'être écoutés. Valérie, qui s'oppose à cet esprit, nous mentionne deux répercussions possibles dans le cas de figure d'un enseignant qui dévoile ses émotions à la classe. La première est le risque de transférer le malaise ou la tristesse d'un enseignant à ses élèves qui sont déjà en souffrance ou en difficulté. La deuxième répercussion est le danger d'avoir des élèves qui se retournent contre nous suite à cette faiblesse passagère. Valérie nous apporte un élément crucial en spécialisé : la peur de perdre le contrôle de ses élèves en difficulté.

Pour finir sur la place des émotions dans les trois divisions de l'école primaire, les avis sont très partagés. Cependant, nous avons retenu divers points qui semblaient à nos yeux les plus judicieux à respecter dans une classe. Tout d'abord, nous pensons que les émotions ont une place dans toutes les divisions. Toutefois, nous gardons à l'esprit que les mots à employer sont adaptés et choisis selon le degré dans lequel nous nous trouvons. De plus, le danger de trop dévoiler aux élèves est le même dans tous les degrés. Il s'agit de la perte de contrôle comme le cite Valérie. Néanmoins, Liu, lors de son entretien, nous fait part de cette même peur qu'elle a franchie en se rendant compte qu'il était nécessaire de laisser une place aux émotions dans la classe que ce soit celles de l'enseignant ou celles des élèves. Liu reconnaît qu'il s'agit d'une prise de risque pour son programme et pour elle-même. Cela étant dit, nous pensons que la place des émotions d'un enseignant est liée à certaines limites. En effet, nous devons être vigilantes pour éviter d'être trop vulnérables face aux élèves. Nous estimons qu'en définitif les émotions ont une place dans tous les degrés de l'école primaire tout en gardant à l'esprit qu'il y a des limites diverses en ce qui concerne les émotions d'un enseignant selon sa classe.

Contextes hors école primaire

Enfin, un enseignant aborde la place des émotions à travers la formation universitaire :

« Ouais, je pense. Je pense que c'est quelque chose d'un peu exponentiel comme ça. Après quand on arrive à l'université, il n'y a carrément plus du tout d'émotions. En tout cas, dans les... dans les cours à cinq cents personnes euh... le prof, il va pas commencer à dire bon bah, écoutez aujourd'hui je (*rires*). J'ai encore jamais vu ça, mais peut-être que mais euh... » (Eric)

Nous constatons qu'Eric a sans doute raison : plus nous nous dirigeons vers les « hautes écoles » moins les émotions d'un enseignant ont leur place. Nous pouvons le

constater de notre vécu. Les encouragements sont encore présents dans les bulletins de notes, mais au sein même de la classe, les enseignants sont assez réservés. Des souvenirs nous viennent à l'esprit:

« J'avais une maîtresse d'allemand au collège que toute la classe avait poussé à bout, parce qu'elle nous avait dévoilé, une fois, une "faiblesse" émotionnelle. Mes camarades de classe en ont profité jusqu'à ce que l'enseignante craque et se mette à pleurer. Ou encore, un professeur de mathématiques avait réagi violemment sur un élève tellement que ses nerfs étaient à fleur de peau. D'ailleurs, il est parti en dépression peu de temps après » (Katia)

Ces souvenirs, nous pouvons les interpréter différemment, néanmoins nous préférons en dégager des questions : Ces enseignants, qui nous ont dévoilé une fois leur émotion, ont-ils craqué parce qu'ils ne laissaient aucune place à leurs émotions tout au long de l'année ? Est-il dangereux pour notre santé de trop emmagasiner, ou de trop accumuler d'émotions au fond de nous ? Est-il donc judicieux de penser que les émotions n'ont pas de place passé un certain stade dans les études ?

En conclusion à ce dernier point, nous tenons à nuancer la place des émotions des enseignants à l'université. En effet, nous suivons une formation dans un métier de l'humain et nous relevons que les enseignants nous apportent souvent les émotions qu'ils ont ressenties dans leur classe ou dans différentes expériences sans pour autant nous apporter une solution. C'est normal qu'ils ne nous disent pas une ligne de conduite à adopter vis-à-vis des émotions, parce que c'est un sujet qui est en lien direct avec notre propre personnalité. Il n'y a pas une solution unique, mais il y a une solution par enseignant, parce que chaque enseignant a des limites différentes selon son tempérament.

4.8 Limites des émotions en classe

Nous abordons, tout au long de notre analyse, la question des limites des émotions en classe. Nous avons dégagé de nos entretiens deux lignes de conduite concernant les émotions d'un enseignant. La première est que tout enseignant reste attentif aux excès : il y a une ligne à ne pas dépasser. La deuxième est de veiller à maintenir une constance dans nos réactions même sous le coup d'émotions afin d'offrir aux élèves une stabilité.

Maintenir une ligne de conduite

Certains enseignants nous apportent un éclaircissement sur la ligne de conduite touchant les excès :

« [...] on peut pas toujours être dans l'excessif alors faut aussi avoir cette ligne et la dépasser parfois mais sans être dans les excès. Etre toujours dans l'excessif en haut en bas, c'est qu'il y a des problèmes. Tu vois ce que je veux dire par cette ligne ? **Erica : Tout à fait. Ça peut pas être une ligne plate, il faut des haut et des bas mais sans aller dans les extrêmes.** Exactement. » (Sylvie)

« Je veux dire qu'on est quand même à l'école, y a quand même une certaine retenue à avoir dans le sens qu'on peut dire : "voilà aujourd'hui, je vais pas bien" ou "J'ai plus de voix". [...] Voilà, je pense que jusque-là, on peut aller aisément. Et au-delà de se plaindre de soi-même, je pense que la limite elle est là, je pense que quand on commence à se plaindre et à dire : "vous comprenez, j'ai pas de chance, ça me tombe dessus,...". Voilà, je pense que quand on rentre là dedans c'est la limite du trop. » (Natacha)

« Alors de dire, qu'on se sent pas bien, ça je pense que ça peut tout à fait se faire, mais de commencer à expliquer ses problèmes familiaux ou avec son amie ou je sais pas quoi aux enfants ça n'a pas de sens enfin. » (Eric)

« Ouais et pis après se dire : "j'y vais ou j'y vais pas. Ouais, mais si j'y vais... j'y vais comment et pis avec quoi ? Et, si j'y vais pas... bah j'y vais pas, mais je dois pas culpabiliser, parce que j'y vais pas. J'y vais pas parce que c'est bien trop dangereux et que c'est plus mon job" ». (Liu)

Ces quatre premiers passages nous démontrent que de nombreux enseignants sont conscients qu'il existe une ligne qui définit le raisonnable avec en haut et en bas les excès. Cette ligne n'est pas utilisée selon nos quatre interviewés de la même manière. Sylvie et Natacha font référence à la limite du trop, de l'extrême. Elles nous font comprendre qu'il ne faut pas franchir cette ligne pour aller dans les extrêmes, mais elles ne nous disent pas ce qui en fait partie. Eric et Liu rejoignent l'idée de cette ligne. Néanmoins, ils y définissent des points de repère. Par exemple, Eric voit dans la « zone extrême » tout ce qui concerne les problèmes familiaux, tandis que Liu entend par là, la limite de son champ d'action envers les élèves quand ses émotions la poussent à agir. Dans ce cas-là, Liu nous donne comme limite la dangerosité ou les attentes institutionnelles fixées dans notre profession. En effet, quand les émotions nous incitent à agir dans un domaine qui ne fait plus partie de notre travail, nous ne devons pas entrer dans l'action.

Contrairement à cette ligne de conduite, caractérisée par une limite représentée par un excès, Stéphanie nous arbore une vision différente des limites :

« Et, je crois qu'un enseignant qu'est très mal, qu'est triste, s'il a un décès ou s'il a appris qu'il a une maladie grave. Je crois qu'il faut qu'il prenne simplement le temps pour dire aux enfants : "je vais être un peu triste ces temps, il m'arrive quelque chose de difficile dans ma vie". Même s'il n'explique pas quoi quelque chose de difficile : "mais sachez que ça n'a rien à voir avec vous, je vais essayer de faire de mon mieux pour que vous ayez des bonnes conditions de travail, mais je serai peut-être pas toujours très gaie". ». (Stéphanie)

Elle pense qu'il est impératif de prendre le temps pour dire aux élèves notre état sans entrer dans les détails. Elle s'oppose en quelque sorte à Eric. La limite d'Eric étant les problèmes familiaux. Stéphanie pense que nous devons éclaircir notre état face aux élèves même s'il s'agit d'un litige familial. Cependant, elle met une faible limite dans l'approfondissement de l'explication. Une ambiguïté reste tout de même quant à la limite entre le problème familial et le personnel ? Dans l'entretien, Stéphanie aborde sa dépression qu'elle a dévoilée, parce que les élèves commençaient à endosser la responsabilité de son état émotionnel. Elle n'a pas hésité à faire part d'un domaine très personnel. En agissant ainsi, n'a-t-elle pas communiqué son malaise à ses élèves ? N'existe-t-il pas un risque dans une telle confiance ? A-t-elle bien fait ? Les élèves ont-ils vraiment été soulagés par cette révélation ? Stéphanie a pu entendre au moment de ces propos un soulagement du côté de ses élèves. Mais est-ce idéal pour eux d'avoir une enseignante à la limite de la dépression ? Tant de questions resteront sans réponse dans le cadre de notre mémoire car il faudrait, pour cela, interroger les élèves.

Maintenir une constance

Deux enseignants présentent la deuxième ligne de conduite essentielle dans une classe. Il s'agit de montrer une certaine constance dans nos réactions. C'est-à-dire que nous ne devons pas nous éloigner des limites fixées en classe en début d'année juste parce que nous sommes sous l'emprise d'une émotion. Les propos des enseignants sont les suivants :

« Moi, je pense que ce qui est important, c'est que enfin... les enfants, ils ont besoin de stabilité quoi. Ils ont besoin d'une personne en face d'eux qui tous les jours euh... dans une situation, dans une même situation, il va réagir un peu près de la même manière. C'est impossible de réagir exactement de la même manière, mais avoir des lignes directrices. Alors si tout à coup, un jour, ils arrivent et pis que tout à coup, l'enseignant il crie après la première petite bêtise, ils vont être complètement déstabilisés par rapport à ce qu'ils ont l'habitude. Donc d'expliquer pourquoi, à ce moment là, on a eu cette réaction bah... ça peut les aider aussi. » (Eric)

« Bah là, ils vont le sentir parce que je vais punir ou des choses comme ça. Mais, je vais pas punir quelque chose que je ne punirais pas en temps normal où je vais bien. Je vais punir si ça mérite une punition. » (Laurène)

« C'est pas parce que moi je suis fatiguée et irritable que eux, même l'enfant qui a un comportement plus délicat où tu dois faire un peu plus attention, c'est pas eux qui sont responsables de mon état émotionnel. Il faut bien faire la différence. J'aimerais pas devoir punir parce que je suis fatiguée ou irritable. S'il y a punition c'est que ça vient du côté de l'élève. Même pas des élèves mais de l'élève. » (Sylvie)

Dans ce cas-là, les limites de la place des émotions d'un enseignant demeurent dans la constance des réactions. En effet, Eric, Laurène et Sylvie nous expliquent qu'il faut agir toujours selon des lignes directrices que nous avons prédéfinies avec les élèves. Les punitions ou les réactions qui dépasseraient notre propre façon d'agir, quand nous sommes dans de bonnes conditions émotionnelles, sont impérativement à expliquer. Cette ligne de conduite nous amène à un autre exemple d'excès qui est de rester fidèle à nous-mêmes et au contrat préétabli avec les élèves sous l'emprise de n'importe quelle émotion. Néanmoins, cette voie met une nuance dans les explications des émotions. Effectivement, nous pouvons dévoiler notre ressenti, si celui-ci a pu provoquer une déstabilisation chez les élèves. Eric nous confie cet accent dans l'expression des émotions d'un enseignant au sein même de sa classe.

Il y a donc des limites au niveau de la divulgation des émotions d'un enseignant en classe. Celles-ci sont diverses et touchent des domaines différents, aussi bien le familial que le professionnel. Au niveau du professionnel, il s'agit des actions occasionnées par nos émotions qui dépasseront probablement notre rôle d'enseignant. De plus, nous avons dégagé de nos entretiens l'importance de garder face aux élèves une certaine constance dans nos interventions. C'est pourquoi, un enseignant veille à maintenir ces lignes directrices au niveau de sa discipline, de son autorité. Nous retenons divers aspects des limites en classe. Premièrement, elles suivent une certaine ligne de conduite propre à chaque enseignant afin de ne pas être sans cesse dans les extrêmes. Deuxièmement, nous apportons aux élèves une stabilité vis-à-vis de nos multiples réactions. Troisièmement, si nous nous écartons de notre vision de la discipline que nous avons instaurée avec les élèves, nous sommes tenus de leur expliciter ce comportement pour qu'ils puissent comprendre notre agissement et retrouver la stabilité installée au cours de l'année. Dernièrement, nous nous autorisons à dévoiler une part de nos émotions à la classe tout en gardant une réserve. Cette dernière représente les

limites qui peuvent nous faire basculer dans l'extrême. Nous pouvons montrer que nous avons des hauts et des bas sans tomber dans l'exagération.

Pour clore ce chapitre de la place des émotions en classe, nous déduisons de nos diverses analyses que les émotions ont une place plus ou moins importante. Cette position s'argumente grâce aux points soulevés dans les propos des personnes interrogées mettant l'accent sur une meilleure communication des émotions pour diverses raisons. Tout d'abord, notre analyse nous a permise de réaliser que la transmission de nos émotions s'effectue de manière inconsciente et quelque soit notre volonté de la communiquer et ce, soit à travers nos paroles, soit notre posture corporelle ou de manière consciente en l'explicitant. De plus, notre ressenti informe les élèves sur nos limites et sur le fait que nous sommes des êtres humains comme eux et non des personnes fictives sans le moindre problème et dépourvus d'émotions. Ensuite, un enseignant montre aux élèves que ressentir c'est quelque chose de tout à fait naturel et indispensable dans la construction d'une personne. Après, les émotions ont sans doute une place dans toute notre formation et à n'importe quel âge, puisque nous avons tous des limites et qu'il est important de les communiquer aux autres afin qu'ils comprennent la personnalité de l'individu qui se trouve en face d'eux. Enfin, nous gardons à l'esprit que l'expression de nos émotions sur notre lieu de travail, ici dans la classe, a des limites prescrites par nous-mêmes (personnalité) et par nos réactions.

CHAPITRE 5 : INFLUENCE SUR LES ELEVES

Les émotions qu'un enseignant exprime en classe ne sont pas dépourvues de conséquences. Il est incontestable qu'elles ont une influence sur les élèves. Cette dernière est due à divers aménagements. En effet, l'expression de nos émotions peut être perçue comme un exemple, une aide, un signe d'autorité par les élèves. Elle peut, dans certains cas, avoir des répercussions sur leur travail. Il y a aussi toute la question du transfert à prendre en considération pour établir les limites d'une telle confiance. Nous allons donc tenter de mettre en évidence ces différentes influences.

5.1 L'enseignant-modèle

Plusieurs enseignants interrogés nous font part du rôle de modèle qu'ils ont pour les élèves. Voici ce qu'ils en disent :

« Oui. Bien sûr, on est un modèle aussi dans ce domaine là. » (Sylvie)

« [...] et pis de voir aussi... et pis je pense euh... pense que ça leur permet euh... de voir que je suis enfin euh... que eux aussi ont le droit d'en ressentir puisque moi aussi j'en ai enfin que ça soit assez ouvert pour que s'ils en ont besoin, qu'ils puissent s'exprimer sans avoir de honte ou de... ou de culpabilité. Enfin, je sais pas si je réponds bien parce que... » (Laurène)

L'analyse des autres entretiens nous amène à penser que cette opinion est partagée par les enseignants interrogés. Cependant, ils ne donnent pas d'exemples concrets. Cette conception d'un enseignant en tant que modèle pour les élèves est peut-être liée en partie au concept d'imitation. Dans le livre « *Le développement émotionnel et social du jeune enfant* » (Balleyguier 1996) nous retrouvons cette idée que l'enfant de trois ans reproduit les actes des personnes qui l'entourent. Bien entendu, cette imitation diminue au cours de la croissance de l'enfant. Un enseignant est un modèle dans ce que les élèves peuvent faire ou dans ce qui leur est interdit. C'est en quelque sorte lui qui leur indique ce que la société nous permet. D'où l'importance pour un enseignant d'indiquer qu'ils ont le droit de ressentir. Les différents enseignants questionnés nous apportent divers points de vue correspondant à cet apport pour les élèves : le droit de ressentir. Voici les propos qu'ils tiennent :

« Mais, de nouveau, c'est faux pour moi de montrer aux enfants que les adultes sont impassibles ou sont sans émotions, c'est pas vrai. » (Sylvie)

« Je pense que c'est très bien : "je suis triste car j'ai perdu un proche, ça me rend triste, j'ai pleuré, on a le droit de pleurer". Je pense que c'est important par contre, y faut pas y passer une heure. » (Sylvie)

« Moi, je pense que oui. D'ailleurs une des règles de vie de la classe c'est... c'est de dire ce qu'on ressent. Et, je... enfin, je leur dis que vous avez le droit d'être en colère, vous avez le droit de le dire. Enfin, qu'ils se rendent compte qu'ils ont le droit de dire ce qu'ils ont. Je leur interdis pas de... de se mettre en colère, mais seulement d'expliquer pourquoi ils se mettent dans cet état. Maintenant... » (Laurène)

« [...] là, c'est vrai que je leur ai souvent dit : « tu sais moi quand j'étais petit et que j'étais parti deux semaines en colonie, je pleurais aussi tous les soirs. Donc, parce que tu as des enfants qui avaient peur de lâcher leurs larmes aussi, et pis euh... juste leur dire que c'est quelque chose de normal quoi. » (Eric)

Les différentes opinions ci-dessus nous éclairent sur l'un des principaux apports pour les élèves que représente l'expression des émotions d'un enseignant en classe : leur montrer qu'ils ont le droit de les ressentir. Eric se sent comme un modèle dans le sens où il leur montre ce droit. Il enseigne, par son expression, la démystification de l'expression émotionnelle. Les élèves s'identifient d'une certaine façon à lui. Sylvie et Laurène vont dans le même sens qu'Eric. Elles confirment qu'un enseignant montre que tous les individus peuvent ressentir et s'exprimer sur ce thème délicat et personnel. L'influence d'un enseignant est tout d'abord symbolisée par le rôle de modèle qu'il endosse dans différents domaines. Ce rôle est évoqué par les multiples apports qu'il engendre au sein même de sa classe en exposant ses différents ressentis. L'expression de ces derniers montre aux élèves qu'il est normal d'éprouver des émotions et que c'est même un droit.

En conclusion, un enseignant peut être un modèle pour ses élèves. Il leur montre les droits et les interdits imposés par la société. Par ses différents partages émotionnels ou intellectuels, il transmet aux élèves des droits comme celui de ressentir. Les jeunes enfants désirent imiter leur enseignant qui représente, durant leur scolarité, une sorte de modèle. Cette image diminue tout au long de la formation scolaire. L'influence des émotions d'un enseignant est donc de taille puisqu'il s'agit d'apprendre aux élèves qu'ils possèdent un droit : ressentir, et leur montrer un exemple de chemin à suivre pour qu'ils deviennent de bons citoyens.

5.2 L'enseignant-aide

Un enseignant a une responsabilité prédominante dans son métier, celle d'aide. En effet, dans son métier, il aide ses élèves dans divers domaines, afin de les former du mieux

qu'il peut. Ce rôle d'aide n'est pas indépendant de la thématique des émotions. Selon nos entretiens, nous sommes des aides dans la compréhension et dans l'expression des émotions des élèves. Divers propos nous le font comprendre :

« Oui, c'est important de mettre des mots sur ses émotions, c'est quelque chose qui s'apprend, mais c'est pas quelque chose qu'on peut obliger à faire. [...] Mais on est aussi là pour essayer de leur apprendre à voir comment ils fonctionnent. C'est parce qu'un enfant ne dit pas ses émotions qu'il n'apprend pas comment il fonctionne. » (Sylvie)

« Je pense que c'est au maître d'organiser une discussion au calme. Pour essayer de comprendre ce qui s'est passé. » (Maurice)

« Donc oui, j'ai mis des mots, puis j'ai pris le temps de le faire. Oui, je prends le temps de le faire. » (Valérie)

« Moi, je crois que ça a sa place, parce qu'un enfant qui est triste bah il va pas pouvoir apprendre. Et pis moi, mon but en tant qu'enseignant, c'est qu'il apprenne quelque chose. Donc à partir du moment, où je peux l'aider à mieux gérer ses sentiments pour qu'il apprenne mieux bah ça a sa place. » (Eric)

« Mais au bout d'un moment, on les aide aussi à dire quand ça ne va pas. En tout cas, moi j'essaye. Après, s'ils doivent mettre des mots...oui. Moi, je pense que oui. Soit des mots soit, en tout cas, comprendre qu'est ce qui les rend tristes ou en colère. Parce que je trouve que même les adultes on se trompe souvent sur ce qui a provoqué telle émotion. Oui, je trouve important qu'ils arrivent à... » (Laurène)

« Et euh l'avantage, c'est que ça permet de mieux comprendre les émotions des... du fait, qu'elles aient une place en classe, on arrive mieux à comprendre dans l'autre sens. Parce que, si moi, je me bloquais pour tout, enfin... enfin j'espère être ouverte avec mes élèves par rapport à leurs émotions. Donc, je me dis que si moi je me fermais toutes les portes et que je ne laissais rien ressortir, en tout cas, si j'essayais, je sais pas comment j'arriverais à percevoir les leurs. » (Laurène)

« Et pis... et pis ils sont démunis, parce qu'ils arrivent pas. Et pis... et pis même moi, je me rends compte, parce que maintenant quand j'essaye de mettre des mots sur les émotions qui montent et tout, bah des fois, j'ai l'impression que des fois, je me répète que c'est les mêmes mots. C'est les mêmes trucs. Et pis, je dois aller vraiment au fond et pis me dire "Mais comment je me sens par rapport à ça ?" » (Liu)

« Et pis, c'est important que les enfants puissent mettre des émotions. C'est ce qu'on fait au conseil. On essaye toujours de remettre les choses au niveau des émotions. C'est-à-dire quand il y a des plaintes : quand il y a deux élèves qui se plaignent de quelqu'un ou un élève, moi, je lui demande « Mais toi, qu'est-ce que ça t'a fait quand il t'a fait ça ? C'est ça que tu dois dire c'est pas ce qu'il t'a fait que tu dois forcément expliquer, mais tu dois dire ce que ça t'a fait à toi. » (Stéphanie)

Sept enseignants abordent les thèmes de la compréhension et de l'expression des émotions. Il est important pour eux que les élèves parviennent à comprendre ce qu'ils ressentent. Cette compréhension passe par leur enseignant qui est présent pour les aider à identifier leurs différents ressentis. Cependant cette compréhension a une composante

obligatoire, celle de l'expression. C'est en mettant des mots sur ce qu'ils ressentent qu'ils arrivent à identifier leurs émotions. La mise en mot est en relation avec l'aide de leur enseignant. Celle-ci est liée aux émotions d'un enseignant et comment il les comprend. Dans l'ouvrage de Balleyguier (1996) « *Le développement émotionnel et social du jeune enfant* », le chapitre concernant « *Les progrès favorisés par l'école* » (p.301) expose l'aide que fournit un enseignant dans le développement du langage. L'auteure développe l'idée qu'un enseignant aide les élèves à comprendre les mots courants, mais ce qui nous intéresse dans ces pages c'est le soutien qu'il procure aux élèves au niveau de la mise en mots de ce qu'ils ressentent ou de ce qu'ils peuvent voir. Il les conduit à donner des mots à leurs émotions.

Nous nous sommes également référées au docteur Thomas Gordon qui développe la communication de notre ressenti dans son ouvrage « *Enseignants Efficaces : Enseigner et être soi-même* » (1981). En effet, il développe « *l'écoute active* » qui consiste à mettre des mots sur le ressenti de l'élève dans le but d'une meilleure communication avec autrui. Nous pensons que par ce biais, un enseignant aide l'élève à mettre des mots sur ses émotions. L'expression des émotions d'un enseignant a un bénéfice conséquent chez les élèves puisque cela les aide à comprendre et à formuler leurs différents émois. Un enseignant joue un rôle conséquent puisqu'il est responsable d'une partie de la compréhension du fort intérieur de chacun de ses élèves. Gordon développe aussi le concept du « *message-JE* » selon lequel la personne, concernée par une émotion intérieure, expose le problème qui l'a touchée intimement en utilisant le « *JE* ». Cette méthode propose à l'enseignant de formuler les faits en explicitant ce qu'il a ressenti et en quoi cette situation l'a affecté. Lorsqu'il aborde ceci, il se positionne en tant que modèle, mais s'il aide les élèves à adopter ce même comportement, il entre dans une position de support dans l'expression des émotions.

Les enseignants interrogés approchent le thème de la confiance dans la relation enseignant-élèves. Comme nous l'avons vu dans un précédent chapitre, nos interlocuteurs n'imaginent pas mentir à leurs élèves. Ils établissent une transparence à ce niveau. Voici ce qu'ils en disent :

« Maintenant, si je m'absente deux semaines pour un décès, je vais pas arriver avec le sourire et dire aux élèves que je me suis prise deux semaines de vacances, je vais pas mentir, ils doivent le savoir. » (Valérie)

« Alors, moi le mensonge, moi, j'aime pas du tout. » (Maurice)

« Je pense que si on en parle justement, les élèves sont au courant, y a une certaine transparence. Je pense que de cette manière, eux, ils peuvent aussi gérer. » (Natacha)

« Je dirais que de nouveau l'enseignant, il doit faire preuve de professionnalisme et l'enseignant, il peut être dans certains cas une sorte de confident. » (Maurice)

« Oui et pis pour acquérir aussi une confiance se dire "Bon bah, voilà...". Enfin, moi, en tout cas, je sens le besoin d'être en confiance moi-même avant d'aller dire aux enfants "Alors comment tu te sens aujourd'hui ?" » (Liu)

Eric et Laurène s'accordent également sur l'idée du mensonge évoquée par Valérie et Maurice. En classe, ils vont donc aborder la question de leurs émotions pour être honnêtes avec leurs élèves. Ces derniers en retirent un bénéfice au niveau relationnel, personnel et également humain. En effet, ils acquièrent sans doute, par ce biais, la valeur de l'honnêteté qu'un enseignant essaye de faire valoir. En étant honnête, il crée un climat de confiance entre lui et sa classe. La confiance est une qualité importante dans les relations humaines qu'il s'agit de transmettre aux élèves. Ceci nous amène à l'opinion de Maurice sur le rôle de confident qu'un enseignant endosse, dans certaines situations, avec certains élèves. Il devient donc une aide aux yeux des enfants, quelqu'un à qui ils peuvent confier certains problèmes, émotions ou autres. Nous pouvons donc déduire que si nous sommes honnêtes et que nous laissons une certaine transparence, les élèves vont voir en leur enseignant une aide qui est représentée par le rôle de confident qu'il assume dans cette relation. Liu, quant à elle, nous parle de la confiance, mais dans d'autres termes plus axés sur notre thématique des émotions. Elle exprime son besoin d'avoir confiance. Par là, nous déduisons qu'elle demande aussi une certaine réciprocité afin de dévoiler cette partie intime qu'évoquent les émotions.

Dans le livre « *Les émotions et leurs expressions* » (Tcherkassof, 2008), cette confiance n'est pas abordée dans la communication. Cette auteure aborde le lien émotionnel en le qualifiant « *de base* » dans nos rapports avec autrui. Elle développe la question de la compréhension émotionnelle en tant que moteur de la communication. Pour elle, nous devons avant tout être conscients de ce que les autres individus ressentent. Elle met en évidence que c'est ce début d'empathie qui nous pousse à aller vers les autres. Donc, Tcherkassof (2008) souligne l'importance de la compréhension dans la communication de nos émotions, ce qui s'éloigne de l'idée de confiance que nous avons relevée dans nos entretiens. C'est la compréhension en autrui qui nous amènerait à partager nos divers

ressentis, et non la confiance en autrui. La compréhension est-elle suffisante pour lui dévoiler des confidences ? La confiance n'est-elle pas omniprésente pour communiquer un état émotionnel ?

Eric aborde la confiance que les élèves ont en leur enseignant d'un autre point de vue. Un enseignant peut être un confident selon Maurice tandis qu'Eric ne parle pas de confident mais il fait référence à des enjeux que les élèves identifient dans la communication de leurs soucis ou de leur ressenti :

« Donc, s'ils viennent euh... parler à l'enseignant de tous leurs soucis, tout ça, ils ont peut-être peur que notre regard change par rapport à eux donc ça... ça peut peut-être expliquer que certains enfants ne viennent pas nous parler de leurs soucis ou de ce qu'ils peuvent ressentir. » (Eric)

Pour Eric, les élèves ne vont pas parler de leurs émotions à leur enseignant parce qu'ils ont peur que son regard change. Il évoque les risques que les élèves détectent dans cette communication affective. Un enseignant aide donc ses élèves à entrevoir cette compréhension émotionnelle pour éloigner ce risque de leur esprit.

En conclusion, nous déduisons qu'un enseignant peut aider les élèves dans le domaine des émotions afin de leur transmettre des valeurs telles que l'honnêteté ainsi que la confiance et la méfiance en autrui. Il devient donc une ressource pour les élèves qui les aide aussi à mettre des mots sur leur ressenti. Cependant, il devrait aussi, dans la communication de ses émotions, insister sur le fait qu'il est conscient des répercussions que peuvent avoir ses dires sur les élèves, car ses propos risquent de les toucher émotionnellement. Ils seraient amenés à faire confiance à leur enseignant en le comprenant émotionnellement pour qu'ils puissent ensuite se confier à lui en écartant cette peur en ce qui concerne le changement de regard de leur enseignant vis-à-vis d'eux.

5.3 L'enseignant-autorité

Nous désirons parler de l'enseignant en tant que figure d'autorité. Dans ce point, nous avons voulu aborder la question des sanctions et des punitions dans la classe. En effet, de nombreux enseignants évoquent ce sujet à propos des émotions. Ils nous font part des limites ainsi que de leurs types de sanctions ou punitions. Ces dernières ont indéniablement des répercussions sur les élèves. Un enseignant, en les utilisant, a un objectif précis à

transmettre aux élèves. Quel est cet apport pour les élèves ? Cet apport peut-il aussi comporter des risques ?

Tout d'abord, nous trouvons important de différencier les deux termes suivants, sanction et punition, qui sont souvent utilisés comme synonyme. Le sont-ils vraiment ? Selon les apports reçus durant nos quatre années universitaires, voici ce que nous en avons retenu. La sanction est la conséquence directe d'une règle prédéfinie non respectée. Elle peut prendre la forme d'une fiche de réflexion dans le but de faire réfléchir les élèves sur leurs actes afin qu'ils comprennent l'importance d'une règle. La punition, quant à elle, ne se base pas sur un règlement présent dans la classe ou dans l'école. Elle découle d'un élève dont le comportement irritant un enseignant qui lui inflige une punition. Cette dernière prend quelque fois la forme d'une phrase à recopier ou d'un renvoi dans une autre classe. Si une discussion suit, l'élève est en position de comprendre les raisons de la mesure prise par son enseignant. Dans le cas contraire, la punition est estimée comme non-constructive.

Maintenant entrons dans le sujet des limites. Chez certains des enseignants interrogés nous avons entrevu des limites différentes et donc des répercussions différentes sur les élèves. Voici trois extraits d'entretiens :

« Mais, alors, c'est évident que c'est pas toujours possible de se poser et de se dire "Alors qu'est-ce que c'est : colère, enfin non?" Mais, en tout cas, après y réfléchir. Je sais que ça m'est arrivé une fois, je me suis mise en colère et pis après, je me suis dis "Là, c'est toi qu'es allée trop loin". Et pis, j'ai été m'excuser vers l'enfant en disant que ce qu'il avait fait ça ne méritait pas une telle réaction. Mais voilà... » (Laurène)

« Pas dans le terme de la punition, mais dire voilà maintenant, on est en train de faire des activités en petits groupes. On fait des jeux de maths. C'est sympa, mais je suis un peu fatigué, donc si vous n'arrivez pas à chuchoter et pis à vous comporter calmement, bon on fera une autre activité. Mais pas sous... enfin, c'est une sorte de punition, mais pas vraiment. [...] C'est juste que mes limites, elles sont là et ils savent. Et pis, s'ils les dépassent bah on peut plus faire cette activité là. On fait autre chose où ils sont calmes, seuls à leur bureau quoi. » (Eric)

« Oui, c'est une sanction, parce qu'à un moment donné, il y a un comportement qui dégénère et qui est dangereux qu'est clairement dangereux. » (Liu)

Tout d'abord, Laurène nous raconte un événement émotionnel qui l'a poussée à présenter des excuses à l'un de ses élèves. Ici, elle nous montre une limite à ne pas dépasser. Cette limite est la réaction juste. Un enseignant représente un exemple pour les élèves, notre devoir est donc de leur montrer le seuil de l'acceptable. Il a la charge de les confronter à des réactions proportionnées, justifiées selon l'acte commis. Il est important de montrer aux

élèves que reconnaître une réaction disproportionnée permet de rester juste envers soi-même et envers autrui. Ici, la limite de Laurène apporte divers éléments aux élèves. Premièrement, ils apprendront qu'il y a un cadre à ne pas dépasser au niveau des interventions émotionnelles dans la classe. Deuxièmement, si leurs émotions les poussent à réagir de manière injustifiée, il est conseillé de communiquer à la personne attaquée par notre erreur de jugement afin de la sécuriser. Troisièmement, l'élève qui s'est senti agressé, incompris, reprend confiance en lui et en son enseignant. Finalement, l'élève apprend que l'erreur est humaine et que personne n'est à l'abri d'en commettre une.

Inversement, Eric montre un apport différent des punitions, puisque ses paroles traitent le sujet des limites qu'il a instaurées en classe d'une autre façon. La répercussion chez les élèves est simple, il s'agit juste de leur montrer la présence d'un cadre. Cette opinion est en harmonie avec ce qui résultait du propos de Laurène concernant le cadre à ne pas dépasser, qui a comme borne, les limites construites par l'enseignant. Les émotions d'Eric le poussent à mettre en garde ses élèves aux niveaux des règles de la classe et il n'utilise pas les termes de punition, qui peuvent être perçus négativement par les élèves. Par cette façon de faire, les élèves acquièrent une forme de respect envers l'état émotionnel d'autrui. Ils développent également la capacité à réguler leur comportement selon la situation à laquelle ils sont confrontés.

Liu, quant à elle, fixe un cadre dans sa classe. Elle s'accorde avec l'idée des deux autres enseignants au sujet des limites, mais elle les définit par rapport au danger que cet acte représente. La sanction est donnée quand le comportement de l'élève indique un péril pour autrui ou pour lui-même. En recevant cette sanction, l'élève réalise les multiples risques et les répercussions possibles d'un tel acte. Les élèves prennent conscience des risques qu'ils encourent en agissant de telle manière.

Pour finir, les enseignants, qui expriment leurs émotions sous forme de sanctions ou de punitions, transmettent aux élèves de nombreuses aptitudes qui aident à la construction de leur personnalité d'adulte. Ici nous avons abordé l'influence des limites et les raisons qui conduisent à sanctionner un élève. Mais qu'en est-il des types de sanctions ? Certaines sont-elles plus bénéfiques que d'autres ? Les enseignants pensent-ils à tout ce qui se cache, pour un enfant, dans une punition liée à leur état émotionnel : estime de soi, honte, découragement ? Eirick Prairat (2003) fait référence à la sanction en donnant certains indices quant à son utilisation. Il explique par l'étymologie de ce terme que la sanction a pour but de

« rendre sacré » (p.7) une loi ou un règlement. Cette définition va dans le sens du respect des règles dans le contexte scolaire.

Dans nos entretiens, nous avons retenu quelques exemples de réactions menant à une sanction ou une punition :

« Erica : Alors, t'es dans ta classe et un élève ne répond pas du tout à tes attentes et il casse la cohésion entre tes élèves. Tu sens monter la colère. Comment réagis-tu ? Alors, je vais très rapidement, bon déjà le menacer, c'est-à-dire, lui dire de se mettre au travail et très rapidement le menacer de le mettre ailleurs. [...] Donc moi, très rapidement, les enfants, enfin, voilà, je l'enverrai ailleurs pour que déjà il cesse de déranger les autres et puis pour moi quoi. Pour que justement, je sois pas là à m'énerver et à monter en symétrie avec un enfant. » (Valérie)

« C'est quand même asocial, exclusion d'envoyer un enfant ailleurs. Donc, c'est quand même une solution assez ultime. Donc, si je le fais, je reviens dessus avec l'enfant puis après y a des enfants qui vont plus arriver à parler que d'autres et des fois y a pas forcément de raisons apparentes pour la colère qu'il a ressentie. » (Valérie)

« Après en effet, si c'est un jour où je suis vraiment irritable et pis qu'ils m'en font voir de toutes les couleurs. Bah là, ils vont le sentir parce que je vais punir ou des choses comme ça. Mais, je vais pas punir quelque chose que je ne punirais pas en temps normal où je vais bien. Je vais punir si ça mérite une punition. » (Laurène)

« Et pis, les choses se dénouent quoi, mais uniquement parce qu'on est entré dans le sentier émotions. Alors qu'autrement, on serait rentré dans le sentier "Bon maintenant, bon stop, maintenant vous avez fait les imbéciles. Bah, vous allez faire une punition." Bon, je déteste les punitions. Je les punis jamais. Et pis, ils sont toujours là à me dire "Ah bah, tu vas nous donner une punition". Mais en fait, ils sont jamais punis. "Non mais attendez, c'est quand la dernière punition que je vous ai donnée ?" Enfin, pour les choses graves : les coups, les choses vraiment importantes, ils ont des fiches de réflexion qui n'est pas tout à fait pareille. Ce qui peut être considéré comme une punition ceci dit, mais bon. » (Liu)

« Là, je vous sanctionne pour que vous voyiez l'effet que ça fait et pis que vous respectiez un petit peu plus ce qu'on vous dit. Donc, il faut quand même une petite part d'énervement pour faire une sanction comme ça. On peut pas la faire quand on est complètement satisfait et joyeux » (Stéphanie)

« Mais pour moi, c'est pas des sanctions, c'est plutôt, montrer à l'enfant ce qui va pas et donner quelque chose en rapport avec ce qui ne va pas. C'est pas pour faire du mal aux élèves, pour me venger parce qu'il m'a mise de mauvaise humeur. C'est pas du tout pour ça. » (Stéphanie)

« Alors, si c'est... s'il perturbe complètement les apprentissages de tous les autres, bon bah, je vais l'exclure un moment de la classe. Je lui donne un travail et pis il va se calmer un moment dans une autre classe. » (Eric)

« Là ce que je ferais dans un premier temps, je le sortirai de la classe. Il irait chez d'autres collègues ponctuellement à faire des stages comme on fait dans ces classes "Maintenant, c'est stop. Tu vas trop loin. Tu prends tes affaires. Tu vas dans telle classe". Déjà, je ferais ça. [...] Mais je crois que de toutes les façons quand un élève est trop comme ça et je sens la colère qui monte, je dis tu prends tes affaires et tu vas chez telle personne parce que là c'est stop. (Stéphanie)

Valérie, Stéphanie et Eric expriment les mesures prises lorsqu'ils ne supportent plus une situation. Ils entrent dans la menace d'envoyer l'élève « perturbateur » dans une autre classe. Nous pouvons déterminer cette manière d'agir comme étant une punition. Valérie est consciente que cette situation peut avoir des conséquences négatives sur l'élève, c'est pourquoi, elle instaure une discussion avec lui lors de son retour en classe dans le but de lui faire comprendre la raison d'une mesure si « ultime ». Elle tente donc par là de prendre du recul afin de pouvoir mieux revenir sur la situation avec l'élève et lui faire comprendre qu'elle ne tolère pas le comportement qu'il a eu. L'élève peut donc ressentir une forme d'exclusion. Prairat (2003, p.102-107) relève le risque de renforcer sa désocialisation par le renvoi lorsqu'il s'agit d'un enfant en rupture avec la société. Pour remédier à cela, Valérie exprime ses émotions à cet élève afin qu'il puisse repartir sur de nouvelles bases avec elle. En effet, la relation enseignant-élève est si fragile et importante que le devoir d'un enseignant est de la maintenir dans le meilleur état possible et ceci ne peut se faire que s'il est clair et honnête avec un enfant. Les répercussions peuvent être néfastes. La menace peut conduire un élève à ressentir une agression constante sur lui, il recherche une sécurité. Un enseignant est là pour la lui apporter en mettant des limites à son comportement. C'est là tout l'enjeu de la punition. Comment pouvons-nous l'utiliser sans que l'élève se sente agressé ? Comment éviter la menace qui est parfois la seule chose qui fonctionne face à la classe ? Est-ce que le fait de dire « Vous arrivez aux limites acceptables » est déjà une forme de menace ? Prairat (2003, p.102-107) souligne tout de même que le renvoi peut prendre une forme positive s'il a une fin éducative.

Laurène, Liu et Stéphanie développent des idées différentes quant à la manière d'aborder les punitions ou les sanctions. Tout d'abord Laurène, sous le coup de l'émotion, punit sans doute plus, mais toujours en accord avec ses convictions personnelles. Dans cette optique, les élèves maintiennent une certaine stabilité et ne ressentent pas d'injustice par rapport aux réactions émotionnelles de leur enseignante, car ils la connaissent et ses mesures lui sont fidèles.

Liu partage son sentiment vis-à-vis des punitions. Elle ne punit jamais dans sa classe à moins que ce soit des fautes graves qui suscitent un danger. Elle donne des fiches de réflexion aux élèves. Cette sanction occasionne des bénéfices chez les élèves, par exemple, ces derniers apprennent à construire une réflexion sur un comportement. Ils prennent également conscience plus aisément du méfait qu'ils ont commis. Ils développent ainsi une

compétence réflexive, analytique et une prise de conscience grâce à une telle sanction. Cette dernière n'est peut-être pas perçue de la même manière par les élèves. Si elle est correctement explicitée par l'enseignante, elle pourra devenir un exercice adéquat et positif. Liu est une enseignante qui préfère dénouer les petits problèmes en entrant sur le chemin des émotions, ce qui lui permet de résoudre des situations très conflictuelles. La communication des émotions serait donc adéquate pour éviter ces punitions qui peuvent être si mal accueillies par un élève.

Et enfin, Stéphanie ne conçoit pas qu'une punition serve de vengeance face au comportement d'un élève. Elle utilise donc les punitions avec une explication pour leur montrer qu'ils ont manqué de respect. Les élèves apprennent sous forme de leçon qu'ils ont dépassé la limite. L'apport est donc, évidemment, le respect.

En conclusion, les sanctions apportent de nombreuses compétences aux élèves, mais un enseignant doit aborder le problème avec délicatesse s'il souhaite obtenir un effet positif. Il est important d'être juste et droit avec les élèves pour qu'ils en tirent certains bénéfices. De plus, la sanction est à favoriser, en effet, de par sa définition, elle pousse les élèves à une pratique réflexive et se base sur quelque chose de concret pour eux.

5.4 La transmission des émotions

Dans une classe, un enseignant transmet inévitablement ses émotions aux élèves. Dans ce sous-chapitre, nous souhaitons définir les différentes transmissions des émotions.

L'élève « éponge »

Les élèves sont réceptifs à ce que nous ressentons. C'est pourquoi nous allons aborder, en premier, la question de l'élève « éponge » qui apparaît dans plusieurs de nos entretiens. Les enseignants utilisent les paroles suivantes pour nous éclairer sur ce sujet :

« De toute manière, les enfants sont des éponges. Ils ressentent tout. Ils ressentent tout et comprennent tout très vite. Il y a pas besoin de leur faire vingt mille dessins. Ce sont des éponges vraiment, ils pompent tout. » (Maurice)

« [...] c'est des enfants un peu éponges qui ont besoin d'une stabilité en face d'eux. » (Natacha)

« Et pis, c'est vrai que je le teste aussi, avec ma fille qu'a cinq ans. Et pis, je trouve ça fabuleux parce que les enfants quand ils sont en bas âge alors eux... c'est vraiment des vrais éponges. Ils sont encore complètement connectés avec eux-mêmes. Donc, l'émotion ils la vivent à deux cents pour cent. (Liu) »

Maurice, Natacha et Liu utilisent la métaphore de l'éponge, pour montrer qu'un élève peut être sensible. Selon Maurice, l'élève ressent tout très rapidement. Il n'a, en aucun cas, besoin que nous lui expliquions ce qui se passe. Il absorbe la tension émotionnelle et se l'approprie. De ce fait, nos émotions ont une influence sur les élèves puisqu'ils absorbent ce qu'un enseignant peut ressentir dans la classe. De par leurs propos, Natacha et Liu raisonnent comme Maurice. Les élèves sont des « éponges » et vivent intensément les émotions. Cependant, une mise en garde est nécessaire concernant cette transmission d'émotion, parce qu'elle engendre des risques selon les émotions transmises. Comme pour toute communication émotionnelle d'un enseignant, il est indispensable de mettre des limites. Cela ne sert à rien d'accabler les élèves avec nos soucis, ou nos graves problèmes. Les élèves « éponges » existent, mais la vigilance est requise dans ce domaine. En effet, ils peuvent ressentir les émotions de leur enseignant et se les accaparer. Ceci peut nuire à leur stabilité, car ils ne sont pas aptes à porter sur leurs épaules le fardeau d'un adulte. Donc, un enseignant transfère inconsciemment ses émotions à ses élèves, mais il y a une différence d'intensité selon leur personnalité.

Pourtant, Natacha émet une certaine retenue de peur de blesser des élèves déjà fragilisés :

« S'étaler pendant une heure sur la tristesse, en sachant qu'en face d'elle il y a des enfants qui ont déjà perdu des grands-parents ou autre, je pense que c'est malsain pour tout le monde. » (Natacha)

« En parler oui, mais sans s'étendre en long, en large et en travers de peur de blesser des élèves. On sait pas forcément. » (Natacha)

Alors quelle posture adopter pour s'exprimer à bon escient ? Comment transmettre les aspects positifs, sans que les élèves s'emparent des aspects plus négatifs ? Tant de question s'ouvrent à nous dans cette volonté de bien faire.

Contagion émotionnelle

Nous avons relevé l'idée de la transmission implicite des émotions sur les élèves. Celle-ci a une grande influence sur eux. Les enseignants interrogés nous expliquent le caractère contagieux des émotions. Ils tiennent les propos suivants :

« Ouais, j'ai pas fait l'expérience avec la tristesse mais justement, en transposant ça à la colère bin, je dirai oui, parce qu'un enseignant qui est tout le temps

en colère, qui est une boule nerveuse, on le ressent chez les élèves, alors ça, oui, c'est contagieux. » (Sylvie)

« [...] j'essaie de faire mon boulot au mieux et de pas être sur les nerfs et du coup en faire pâtir les élèves parce que dans ma vie privée y a eu un problème. » (Valérie)

« J'ai évolué pour euh... un peu plus me rendre compte que quand moi je suis excitée par exemple ou je suis stressée, je me rends compte que je les stresse aussi. Donc, j'ai appris à un peu m'autoréguler pour éviter de les stresser. » (Laurène)

« Enfin, j'essaye après... il y a tellement plein de choses inconscientes qui se passent que forcément euh... inconsciemment même, on a une influence sur les enfants : si on est nerveux au début de la journée c'est des fois ça... ça euh... ça se transmet. » (Eric)

« C'est clair, quand nous on est tout à fait positif. Bon là, je suis rentrée dans une phase très positive de ma vie. C'est clair quand on est tout à fait positif, ça se reflète aussi au niveau de la classe, c'est-à-dire que si on propose quelque chose et que les enfants voient que ça leur plaît, bah ça fait comme ça, ça remonte, la mayonnaise prend. » (Stéphanie)

Ces enseignants explicitent la propagation de leur stress, leur excitation aux élèves. L'exemple le plus concret et le plus flagrant de transmission que nous ayons pu observer lors de nos différents temps en classe concerne le ton de la voix. Plus un enseignant parle fort, parce qu'il est stressé ou parce qu'il désire calmer les enfants, plus les élèves vont parler fort et plus l'excitation et le bruit montent. Les émotions sont contagieuses et ils y répondent. Si le volume de la voix d'un enseignant augmente, les élèves s'exprimeront plus fort afin de mieux se faire entendre. Les tours de paroles ne sont plus respectés et chacun parle de plus en plus fort afin de se faire remarquer par l'autre. Cet effet est celui mentionné par Valérie lorsqu'elle envoie ses élèves dans une autre classe. En effet, elle fait cela pour ne pas « monter en symétrie ». Il est vrai que si un enseignant se met en colère les élèves seront nerveux. Cette transmission est aussi valable pour les émotions plus positives comme la joie. Stéphanie l'aborde dans son entretien au sujet de l'enthousiasme qu'un enseignant met dans une leçon. Plus il montre une envie, une exaltation, plus les élèves s'accrochent à l'activité. Tcherkassof (2008), dans son livre « *Les émotions et leurs expressions* », parle du phénomène de « *contagion émotionnelle* » (p.97). Il concerne une personne atteinte par l'émotion d'une autre, il s'agit d'une réaction involontaire. Les élèves réagissent aux émotions d'un enseignant sans en être conscients. Cette réaction diffère de l'empathie que nous avons traitée dans un chapitre précédent. En effet, la « *contagion émotionnelle* » ne fait

pas intervenir une identification à autrui, elle est dépourvue de la compréhension envers l'autre.

Tisseron (2005) parle des « *émotions de proximité* » (p.p.83-108). Il s'agit pour un enfant de ressentir une émotion qui appartient à un adulte. Celle-ci est transmise à travers des gestes simples comme le ton de voix employé lors d'une lecture de conte et dans le choix des textes ou des valeurs apportées. L'enfant se retrouve donc en contradiction avec ses propres émotions. Tisseron (2005, p.107) l'expose dans la relation du parent avec son enfant, mais il ajoute que cette situation peut être transposée sur la relation qu'un enseignant entretient avec son élève. Il souligne à quel point les enfants sont « réceptifs » à ce que nous ressentons.

En conclusion, nos émotions ont une influence inconsciente sur les élèves. Leurs comportements sont parfois étroitement liés à l'état émotionnel d'un enseignant. Si ce dernier est nerveux, stressé, enthousiasme, motivé, passionné, la classe le sera aussi. Cette contamination a un caractère involontaire. C'est-à-dire que les élèves ne comprennent pas cette relation cachée entre ce que ressent leur enseignant et ce qu'ils éprouvent. Comment faire comprendre aux élèves que nos états émotionnels sont liés ? Faut-il le leur faire découvrir ? Si nous l'explicitons aux élèves est-ce que cette contagion va disparaître ? Y a-t-il des risques ?

Visibilité et ressenti émotionnels

Nous avons vu dans les précédents chapitres que les émotions sont visibles. Elles sont directement liées à notre position physique ou à notre communication non verbale. De plus, les témoignages concernant « l'élève éponge » nous montrent que les élèves sentent tout ce que peut ressentir leur enseignant. Ils ont une capacité à percevoir nos moindres contradictions sans forcément se les approprier. Certains enseignants soulignent cela par la perception :

« En en parlant pas, je pense qu'au final la tristesse ou quelque chose comme ça, ça fini par se ressentir. D'une manière ou autre, on va avoir un comportement inhabituel. Parce que,... **Erica : Comportement et au niveau d'autre chose ?** Au niveau du comportement, au niveau de la parole, de la manière de s'adresser aux élèves, la manière de guider sa classe,... » (Natacha)

« Je veux dire c'est des enfants, c'est très dur pour eux d'entendre la maîtresse dire : "il m'est arrivé ça, ça, ça." les larmes aux yeux. Enfin, je pense que pour des enfants, c'est difficile de gérer ça. » (Valérie)

« Oui, ils le perçoivent. » (Natacha)

« Euh donc, déjà je pense qu'ils voient que les jours où ça va pas bah... je vais pas être très drôle que je vais pas faire ces mêmes petites blagues. Bah maintenant, disons que je suis plus professionnelle enfin entre guillemets plus professionnelle. C'est comme ça, y a pas de petits écarts et pis voilà. Je pense que c'est comme ça qu'ils le ressentent. » (Laurène)

« **Katia : Mais tu penses qu'ils le voient chez toi, d'une façon ou d'une autre, sans forcément le dire. Je le dis pas, tu laisses très peu transparaître. Est-ce que tu penses qu'ils sentent, par exemple, un enseignant qui est pas bien parce qu'il est triste ou énervé ou en colère ou n'importe ? Est-ce qu'ils ressentent ces choses-là ?** Moi, je pense qu'ils le ressentent. Ouais. » (Eric)

« Ils ont dû le sentir parce que c'était des choses qui se disent pas, mais qui sont palpables. » (Stéphanie)

« Bien sûr. Ils vont le sentir, tout à fait. D'ailleurs, je me suis fait une remarque dans ces deux derniers stages. Le premier s'est bien passé mais j'ai pris aucun plaisir à aller dans cette classe de petits sauvages. Mais quand t'es obligé d'y aller, t'y vas. Deuxième stage, mais quel plaisir, des amours de gamins, un prof super, mais vraiment y avait un tout. Alors évidemment t'arrives t'es tout joyeux, mais qu'est-ce qui se passe ? Bin de l'autre côté, j'ai eu l'occasion de les revoir les enfants alors ils sont contents de me voir mais sans plus. Il n'y a pas eu ce lien qui s'est créé car ils m'ont vue comme quelqu'un, que voilà, venir à l'école ou rester à la maison peu importe. Ils m'ont vue comme ça. Alors que l'autre classe, à chaque fois que je les revois, c'est explosif mais dans le bon sens c'est que de la joie. Donc bien sûr que ça se voit, même si t'essaies de cacher, ça se voit. » (Sylvie)

Nous pouvons donc voir qu'un enseignant laisse percevoir ses émotions non seulement par le corps, mais aussi par une attitude générale qui fait que les élèves sentent lorsque cela va ou ne va pas. Ceci peut avoir une conséquence plus ou moins directe sur leurs apprentissages.

Transfert émotionnel

Comme vu précédemment, dans une classe, il y a des transferts émotionnels. Nous ne pouvions traiter des émotions d'un enseignant en classe, sans passer par cette question. Dans le livre de Cifali, « *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique* » (2005, p.163), elle cite les propos de Freud concernant la tâche difficile d'un enseignant. Il se doit de comprendre les « motions hostiles et tendres » du transfert et d'identifier le jeu de l'amour et de la haine afin d'éviter de perdre son autorité. L'élève est souvent pris d'amour pour son enseignant. Il s'agit d'un transfert affectueux qui surgit dans le cadre d'une relation professionnelle. Cifali le détaille, en soulignant les risques auxquels un enseignant devrait prendre garde. Certains de nos interlocuteurs développent la question du lien d'amour qui existe entre eux et leurs élèves :

« “Bah voilà c’est pour faire plaisir à papa et maman”. Alors c’est vrai, quand je les ai en entretien, je dis au gamin : “Tu sais pourquoi tu travailles ? Pourquoi tu as des bonnes notes ? C’est ni pour moi ni pour tes parents, c’est juste pour toi, parce que tu auras la satisfaction d’avoir dépassé quelque chose, d’avoir appris quelque chose. Nous, on est juste là pour t’encourager, tes parents ils sont là pour t’aimer, moi je suis là pour être un peu comme un coach sportif et pis pour et pis je t’apprécie aussi et pis à quelque part c’est une forme d’amour, mais différente euh et pis et pis c’est toi qui fait tout ça pour toi.” » (Liu)

« Donc, j’ai attendu que les élèves viennent vers moi et me disent “Écoute Stéphanie, tu nous aimes moins que les élèves de l’année passée” Et, c’est à ce moment-là, quand ils m’ont dit ça que je me suis dit qu’il faut que je leur en parle, parce que eux, ils le prenaient pour eux. Ils croyaient que c’était de leur faute. Et là, j’ai pu remettre les choses au point “Non vraiment c’est pas de votre faute. Vous n’y pouvez rien.” Et là, j’ai senti un ouf de soulagement. » (Stéphanie)

Dans nos deux extraits, Stéphanie et Liu évoquent l’influence du transfert amoureux que les élèves peuvent produire sur leur enseignant. Cifali parle d’un « *déplacement des affects sur lui* ». Elle présente cette relation particulière que les enfants créent avec leur maître. Certains peuvent avoir des réactions démesurées par rapport aux paroles de l’adulte, car pour eux, ils sont dans une relation beaucoup plus forte, et bien plus chargée en émotions. Dans la classe de Stéphanie, ses élèves ont pris son attitude comme un manque d’amour. Ils auraient pu réagir différemment, même violemment. Les élèves ont souvent une raison quand ils montrent un comportement non affectueux qui peut être dû à un transfert. Il ne faut surtout pas ressentir de l’antipathie à leur égard et briser le lien construit avec eux, car cela peut conduire à des relations destructrices. Cependant, le travail dans une atmosphère positive n’est pas lié à la relation passionnelle entre un élève et son enseignant. La personnalité d’un enseignant est au cœur de l’apprentissage de l’enfant, mais il ne doit pas en abuser pour éviter de faire vivre à l’enfant une déchirure possible lors de la séparation.

En conclusion, Liu et Stéphanie abordent cette relation d’amour qu’un enseignant et l’élève peuvent vivre. Un élève s’attache bien plus à son enseignant que ce dernier ne veut bien le croire. L’exemple de Stéphanie en est la preuve, ses élèves ont cru qu’elle les aimait moins que ceux de l’an passé. Les élèves établissent un transfert d’amour avec leur enseignant, ce transfert devient parfois dangereux s’il est ignoré par les professionnels. Ces derniers sont donc en mesure d’interpréter un comportement quelque peu déplacé pour voir toute la complexité accompagnant le transfert. En prendre conscience, c’est aller de l’avant.

5.5 Influence sur le travail des élèves

Les émotions d'un enseignant et leurs expressions ont sans doute quelque influence sur le travail des élèves. Nous désirons donc parcourir les éventuelles répercussions que nos interviewés nous proposent à ce sujet. Voilà les différents points relevés :

« Oui, alors... . Oui, je vais le faire mais alors là, plus pour l'enfant. Alors, je le félicite en me disant que ça le revalorise. De nouveau, je suis beaucoup face à des enfants qui ont une faible estime d'eux-mêmes. Donc, oui je vais le valoriser pour qu'il sorte un peu de cette image : "je suis nul, j'y arrive pas". » (Valérie)

« **Erica : [...] Est-ce que tu penses que ça altère un peu leur concentration ?** Oui. **Erica : Donc dans ce cas là ce serait pas mieux de leur expliquer pourquoi elle est triste et point, pour qu'ils puissent se concentrer et se décentrer par rapport à la tête que fait l'enseignante ?** Oui, oui tout à fait. En effet, c'est difficile de cacher ses émotions et puis que les enfants posent la question, oui ça vaut la peine. Moi, je les enverrais pas balader, je leur répondrais mais c'est juste qu'après, je pense qu'il faut pas y passer trop de temps. » (Valérie)

« Bin les enfants, ils restent dans le doute, donc ils savent pas. Ils savent pas ce à quoi ils ont à faire. Donc ça peut je pense les déstabiliser d'une manière ou d'une autre. Maintenant de là à dire que ça affectera précisément la concentration, j'ai pas les connaissances pour répondre. » (Natacha)

« On essaye juste de faire notre job. Moi, je dirai la dimension... la dimension supérieure... enfin la dimension de plus que j'ai par rapport à avant, c'est que j'essaie de faire mon job correctement, mais en plus j'essaie que mes élèves soient plus partie prenante quoi. Voilà qu'ils se sentent bien. Et pis, qu'ils se sentent encouragés à aller plus loin et tout ça. » (Liu)

« Il n'y a pas tellement d'études là-dessus, mais je pense qu'au niveau maintenant que je me pose plein de questions : par rapport à la motivation, par rapport au sens, par rapport à l'engagement de l'enfant dans son métier d'élève. Je me dis fortement que oui, il y a forcément ... Quand on est dans cette posture-là, il y a forcément des... des conséquences et des répercussions pour l'enfant. C'est-à-dire il se sent écouté, il se sent soutenu, il se sent encouragé. Donc qu'euh... on a des enfants qui vont... qui vont se donner, mais bon, [...]. Mais voilà, mais je pense quand même que voilà cette attitude-là fait qu'il peut se passer quelque chose. » (Liu)

« Des répercussions sur l'activité. Peut-être que le départ de l'activité sera moins bon. Faudra peut-être que je réexplique la consigne, que je reprenne. Ça a des répercussions ponctuelles, mais ça leur fait pas des blessures. » (Stéphanie)

Selon Valérie et Liu, l'une des motivations à faire part de ses émotions est l'effet encourageant que cela occasionne. En effet, leur expression pousse les élèves à se surpasser et ainsi, ils se sentent soutenus dans le travail, grâce au soutien reçu. Liu les amène plus loin, toujours plus loin. Exprimer son contentement apporte aux élèves une dimension valorisante à leur égard et dans leur travail. Par ce biais, leur labeur s'en trouve modifié puisqu'ils mettent plus de cœur à l'ouvrage et ont d'avantage envie de réussir.

L'autre idée abordée par Valérie et Natacha est la répercussion sur la concentration des élèves. Natacha prend beaucoup de précautions en supposant que la concentration des élèves dans leur travail est altérée par son état émotionnel. En communiquant ce qu'elle ressent, elle apporte aux élèves des éléments de réponse à leurs diverses interrogations sur son ressenti. De ce fait, les élèves renseignés reprennent l'activité dans des conditions plus adéquates. En conclusion, les élèves se préoccupent souvent de l'état psychique de leur enseignant, c'est pourquoi il est parfois important, pour les inciter à entrer dans la tâche, de leur dévoiler une part de notre ressenti pour qu'ils parviennent à mieux se concentrer sur leur activité et se détacher des états d'âme de leur maître. Des questions persistent : ces émotions ont-elles vraiment des répercussions sur leur concentration ? Si nous commençons à confier une part de nos émotions ne voudront-ils pas en connaître davantage et ainsi créer un cercle vicieux ?

Liu aborde une autre dimension de ses émotions. En effet, elle pense que sa remise en question de ses émotions et de leur place dans la classe lui a permis de changer sa manière d'enseigner et de créer une augmentation de la motivation de ses élèves. Liu enseigne de manière à développer un plus grand intérêt chez ses élèves et à susciter un fort engouement dans les tâches qu'elle propose. L'influence est donc décelable dans l'intérêt des élèves sur leur travail. En prenant conscience de ses ressentis, elle leur fait bénéficier d'un plus grand enthousiasme dans les tâches scolaires. De plus, Liu évoque une répercussion que la dimension émotionnelle peut avoir : les élèves qui prennent connaissance des émotions de leur enseignant se sentent mieux écoutés et mieux encouragés. Nous pensons que cette dimension a une influence sur l'envie et la motivation de travailler.

Enfin, Stéphanie relève une perturbation qui s'est produite dans sa transmission de savoir. Durant l'espace d'un instant, elle a été quelque peu troublée et elle n'a pas pu donner un cours normalement. Ceci a engendré une influence indirecte sur les élèves puisque, par cette explication houleuse, ils n'ont peut-être pas correctement cerné les consignes de l'activité ce qui produit probablement, dans son déroulement, des débuts difficiles. Stéphanie a dû sans doute reprendre l'explication afin de les recadrer. Un manque de communication de nos émotions interfère sur nos capacités d'enseignant. Devons-nous prendre quelques instants pour nous exprimer afin de commencer la leçon dans une atmosphère plus légère ? Devons-nous dialoguer avec nos élèves afin de rendre plus limpide l'explication des

consignes sachant que leur compréhension est une donnée importante dans la réalisation d'une tâche ?

Les émotions influencent donc à différents degrés le travail des élèves : concentration, motivation, envie, compréhension etc. Elles ont donc une place importante dans la classe et favorisent le climat dans lequel les activités sont accomplies.

Pour terminer, avec cette analyse, nous prenons conscience que les élèves ressentent nos émotions et que les répercussions sont interprétées de manières diverses. Pour une meilleure ambiance et dynamique de classe, les émotions auraient une place prédominante, afin d'éviter et d'éclaircir certains malentendus causés par une interprétation parfois erronée de ce qu'un enseignant ressent.

CHAPITRE 6 : PISTES DES ENSEIGNANTS

Les enseignants interrogés proposent diverses pistes en ce qui concerne la place de leurs émotions dans leur classe. En tant que futures enseignantes, elles représentent des propositions à explorer en vue de notre future pratique. Nous restons donc très attentives à leur possible mise en place et nous leur attribuons une grande place en tant que conseil. Nous en tiendrons compte dans la construction de nos compétences à venir. Nous allons donc les examiner point par point afin d'avoir une meilleure idée de chacune d'entre elles.

6.1 Réflexion sur les émotions

Une des pistes proposée est une réflexion sur les émotions. Certains enseignants la conçoivent comme une remise en question personnelle. D'autres l'abordent d'un point de vue collectif en incluant les élèves qui sont, comme nous l'avons vu tout au long de notre mémoire, directement touchés. Tout d'abord, nous traiterons la remise en question d'un enseignant par « une autoréflexion » puis celle qui se déroule avec la classe entière.

Autoréflexion

Dans le cadre de « l'autoréflexion » sur les émotions, plusieurs des enseignants interrogés évoquent une prise de recul afin d'obtenir une meilleure réponse :

« Je crois qu'il faut entendre ce qui se dit, éventuellement prendre des notes, y réfléchir pendant quelques jours et puis y répondre de la manière appropriée. Donc, à ces situations-là, on pourrait appliquer le dicton "*la nuit porte conseil*" quand on rencontre des parents qui nous font des reproches, ça arrive à tout le monde, je pense que c'est bien d'entendre, de réfléchir à ça et de pas répondre immédiatement du tac au tac. Moi, je pense que quand il y a des situations conflictuelles ou difficiles, c'est mieux de prendre un peu de temps, un petit peu de recul puis d'étudier les tenants et les aboutissants avant de répondre. » (Maurice)

« Je suis plutôt dans la part réflexive des sensations, c'est-à-dire que je ne suis pas quelqu'un d'impulsif... qu'est hystérique. Je me définis plutôt comme quelqu'un qui va réfléchir et qui va retrouver un calme avant de réagir, retrouver un certain calme avant de réagir. » (Stéphanie)

« Et pis ça c'est seulement maintenant que je commence à me dire "Wouav, c'est quand même important de faire le point avec soi-même. Se dire Comment je me sens ?". Parce que du coup, comment je me sens, c'est aussi comment je suis, comment je me présente aux autres et comment je vais être en relation avec eux. » (Liu)

« Et pis, justement je ne savais pas comment accueillir ça. Donc en étant agressée, quand la maman vient et pis qui vous dit "De toute façon, vous êtes une

conne. De toute façon, ce que vous faites c'est de la merde". Bah... la première fois que ça m'est arrivé, je lui ai répondu du tac au tac. Et pis, j'aurais jamais dû avec le recul. Maintenant avec le recul, je lui dirais aujourd'hui j'entends bien ce que vous me dites "Alors, vous pensez que je suis une conne et pis que le travail que j'effectue ne vous convient pas. Alors, je suis prête à discuter avec vous. Alors allons-y." Et je le prendrais comme ça vraiment parce que voilà avec l'expérience s'en prendre plein à la gueule avec le recul... » (Liu)

« Euh alors... l'analyser tout de suite, c'est pas toujours le cas. Parce que ça sort quand même si je dois m'énerver et bah je vais m'énerver etc.[...] Alors, je pense que eux avec les avertissements qu'ils ont eus, avec ce que j'ai mis en place avec eux, plus ma réflexion, bah ça va déjà mieux depuis une semaine. Donc voilà, maintenant, c'est clair que des fois, j'arrive à réfléchir quand il y en a un qui fait un truc, il y en a des fois qui font des... enfin on répète quinze fois la même chose et pis ils arrivent quand même à faire la bêtise. Bah là, je vais quand même me dire "Bah là, tu te calmes". Et pis je vais pas crier. » (Laurène)

Ces enseignants relèvent, à travers leurs propos, que le fait de prendre du recul face à nos émotions, nous permet de mieux les comprendre. Ils les analysent dans le but de répondre, par exemple, à la question posée par les élèves et ils n'entrent pas dans une phase défensive. En effet, nous pouvons souvent être pris de violentes réactions lorsque nous nous sentons attaqués. Notre réaction principale est de nous défendre et nous pouvons par ce fait être très blessants. Les mots sont parfois plus forts que les actes et ils restent marqués dans nos mémoires pouvant occasionner de réelles séquelles. Nous pensons que cette piste peut être généralisée à de nombreuses situations, voire même à toute situation. Un proverbe nous pousse à cette réflexion, ne dit-on pas que « *la nuit porte conseil* ». Une nuit est bénéfique pour prendre une décision importante. Cette nuit de sommeil représente la prise de distance nécessaire pour prendre une décision adéquate par rapport aux faits. Notre réaction s'en trouvera améliorée et proportionnelle à l'acte ayant sollicité une telle réflexion. Laurène et Stéphanie ont partagé avec nous la réflexion qu'elles ont faite sur elles-mêmes, et qui a eu pour effet de réguler la classe :

« C'est clair que là faut se prendre le temps de réfléchir et pis se dire que « Là, j'ai été un peu dure avec cet élève. Il faut que je me calme. » (Stéphanie)

« Maintenant, c'est vrai, qu'il y a des fois bah... par exemple, depuis qu'ils sont revenus de vacances, ils sont hyper excités. Donc moi, il y a eu punitions. Il y a eu lettres aux parents etc. Bah après, je me suis quand même dit cas classique "Est-ce que ce problème ne vient pas de moi?". Enfin, tout le monde se dit "Bah c'est peut-être moi le problème." Et pis, je me suis demandée "Est-ce que tu es bien depuis le retour des vacances ? Est-ce que t'es fatiguée ? Est-ce que je me sens un petit peu sous tension, sous stress ?" Ce qui fait que je leur ai transmis quelque chose. Ce qui fait que moi, après, j'ai aussi essayé de faire attention à comment j'étais pour voir si c'était ça. Alors, je pense que eux avec les avertissements qu'ils ont eus, avec ce que j'ai mis en

place avec eux, plus ma réflexion, bah ça va déjà mieux depuis une semaine. »
(Laurène)

Là, Laurène et Stéphanie nous donnent les raisons d'une réflexion qu'elles ont eue sur elles-mêmes. Stéphanie l'effectue pour interpréter ou analyser sa réaction. Elle trouve important de prendre le temps de réfléchir pour éviter des réactions trop violentes face à un enfant. Laurène, quant à elle, nous explique la relation entre sa réflexion et les changements de comportement dans sa classe. Si la dynamique de classe s'avère difficile, il est parfois nécessaire de se remettre en question pour analyser le problème et en déterminer la cause et les régulations possibles. Ce dernier peut découler inconsciemment d'un enseignant. Laurène illustre cette problématique par son vécu : en régulant ses émotions, son ambiance de classe s'est considérablement améliorée.

Dans ces premiers extraits, nous avons tout d'abord une remise en question ayant pour but de construire une réaction appropriée. Puis, nous avons les raisons qui nous poussent à faire cette réflexion et un résultat probable énoncé par Laurène.

Cette idée est soutenue par la théorie du « praticien réflexif » exposée par Léopold Paquay (1994) lorsqu'il expose les six paradigmes d'un enseignant. Dans le paradigme ici concerné, un enseignant prend une position où il est critique. Il a accumulé, tout au long de sa vie, un savoir basé sur les expériences qu'il a acquises et qu'il remet sans cesse en question. Ici, il devient en quelque sorte un chercheur qui accumule du savoir d'un œil critique. Son savoir et ses méthodes sont donc tout le temps « remis à jour » et remis en question. Comme dans nos entretiens, nous remarquons ici qu'une « autoréflexion » est nécessaire au développement des compétences d'un enseignant. La réflexion permet une réaction adéquate.

Avec les élèves par une discussion

Certains enseignants que nous avons interviewés partagent l'idée d'élargir ce qu'ils ressentent en classe, dans une discussion avec les élèves. Par ce dialogue, ils se remettent en question en s'exprimant au groupe classe et ils dérivent vers un sujet qui touche tous leurs élèves. Voici comment ils l'expriment :

« Je pense que c'est au maître d'organiser une discussion au calme. Pour essayer de comprendre ce qui s'est passé. Et de redéterminer les responsabilités et les excuses éventuelles. » (Maurice)

« Moi, je serais plutôt à partager, mais à partir dans une discussion très générale sur... bah le sentiment de tristesse : quand quelqu'un de proche décède ou des choses comme ça. » (Eric)

« Bon effectivement, si c'est quelque chose qui peut me toucher énormément, je vais quand même plutôt en parler. Leur expliquer ce qui s'est passé. Et pis après... mais engager sur une discussion euh... qui puisse aussi toucher les enfants quoi... où ils ont quelque chose à en dire. » (Eric)

« Donc j'explique pourquoi j'ai été énervée, pourquoi ça m'a fait de la peine de voir ça parce que c'est pas normal, parce qu'il n'y a personne qui a envie qu'il se fasse du mal enfin etc. Donc après, le fait de le partager, ils le comprennent aussi et pis moi, ça me libère un petit peu. C'est pas non plus une thérapie de groupe avec les élèves quoi euh (*rires*), mais ça fait quand même du bien, de leur dire, des fois. Parce que même eux, ils ont assisté à la scène finalement. Ce qui me fait de la peine, ça leur en fait aussi souvent à eux parce qu'ils assistent aux mêmes choses que moi. » (Laurène)

« Ensuite, au conseil de classe, je parlerais au groupe et à l'élève en disant "Bah moi, je suis pas du tout contente de ça. Donc, il faut qu'on se donne un contrat." J'écouterais les échos des autres élèves aussi. Parce que s'il n'y a que lui peut-être que les autres élèves viendront sans plaindre. Ou peut-être ils diront que nous on le suit parce qu'il est fort, parce qu'il nous menace. Peut-être que des choses vont émerger de tout ça. En tout cas, avec tout ce qui sortirait des élèves et de mes idées à moi, de ma réflexion... je mettrais en place des stratégies pour que cet état s'améliore avec une sorte... avec un système de contrat à respecter. » (Stéphanie)

Dans ces divers propos, l'idée de dériver sur une discussion partant de l'émotion d'un enseignant est présente dans chacun d'eux. Ici, nous entrons dans la question de la communication émotionnelle traitée dans le livre de Tcherkassof « *Les émotions et leurs expressions* » (2008, p111) dans lequel elle informe que les émotions ainsi que leurs expressions découlent d'un apprentissage social lié à une identification aux autres. De là, nous pouvons déduire que le partage au sein de la classe vise à construire notre socialisation, notre communication émotionnelle. La communication émotionnelle enclenche notre développement personnel par rapport au monde culturel qui l'entoure. Les discussions sont utiles pour apporter de la matière à chacun des élèves. En effet, chaque personne va réagir différemment lors de cet échange et chacun va pouvoir dialoguer avec les émotions des autres. Cette piste, concernant une discussion générale en classe, est très intéressante et très instructive pour un enseignant mais également pour ses élèves. La théorie nous amène à penser que la socialisation passe fortement par l'échange émotionnel. Dans ce même livre, l'auteur développe l'idée (p.99) qu'une personne qui converse avec une autre transmet, dans son discours, des marques de ses émotions, afin que l'interlocuteur les partage et les

ressente. C'est en partageant avec une dose d'émotions que l'interlocuteur prend un quelconque intérêt pour ce que nous lui disons.

De plus, Tisseron (2005) expose dans son ouvrage (p.196) qu'il est parfois nécessaire qu'autrui nous livre une remarque pour que nous puissions entrer dans un « dialogue intériorisé ». En effet, certains points de notre émotionnel sont tellement enfouis en nous, que le regard extérieur d'un interlocuteur peut nous amener de multiples interrogations auxquelles nous n'avions pas pensé.

En conclusion, le partage est primordial dans la construction des liens sociaux et dans la construction de notre conception des émotions. Il peut en outre révéler des aspects de notre passé émotionnel enfouis au plus profond de nous.

6.2 « Se décharger » avec des personnes extérieures à la classe

Une autre piste intéressante est celle de la discussion avec un collègue ou une autre personne extérieure à la classe. Selon les enseignants interrogés, cette discussion a pour but de nous décharger de ce poids lourd qu'est l'émotion ressentie et gardée intérieurement. Nous essayons de la partager, afin que les répercussions pesantes sur notre état d'esprit s'allègent. Voici ce qu'ils en disent :

« On a nos collègues qui sont là pour ça, en plus c'est vrai que de nouveau, dans le secteur spécialisé on a la chance une fois par semaine d'avoir un responsable thérapeutique. Donc, c'est un psychologue qui vient et avec qui on peut parler. C'est plus dans ces moments là qu'on peut parler de nos émotions et de notre ressenti. » (Valérie)

« Après que tu craques à la salle des maîtres ou à d'autres moments voilà mais en classe... ça va pas quoi. Je dis pas, je dis pas que je le ferais jamais et je condamne pas la personne qui le fait, on est d'accord, mais c'est... la théorie disons que... »(Valérie)

« Moi, je crois que j'ai besoin de pouvoir en parler après alors que ce soit avec un collègue ou avec euh... de la famille, ou mon amie » (Eric)

« On est quand même beaucoup plus sollicité de... je pense, de ce côté en tout cas quand je parle avec mes collègues, ils ont quand même plus souvent besoin de parler de telle situation ou de tel enfant etc. »(Eric)

« Y a des choses que j'ai pas besoin d'en parler. Y en a d'autres que... elles sont très lourdes, donc là, j'ai besoin que ça sorte. Donc, ça peut sortir avec plusieurs personnes, dans différents contextes. Ça dépend aussi de ce qu'on attend des personnes à qui on le dit : aux collègues je... je vais...quand je leur parle, j'attends une aide, un soutien et pis des pistes pour faire quelque chose quand ça touche l'école et pis quand j'en parle à un ami ça peut être euh... euh tout simplement pour me soulager et pis enfin voilà. » (Laurène)

Chacun de ces enseignants exprime le besoin d'en parler. Certaines personnes éprouvent plus ou moins cette nécessité. D'une part, le fait de parler nous aide à extérioriser l'émotion bloquée intérieurement et à l'estomper. Suite à ce genre de discussions, nous sommes plus tranquilles et plus aptes à poursuivre notre journée. Nous éprouvons une sensation de soulagement. D'autre part, parler et échanger sur une émotion qui nous pèse nous permet de voir la situation sous un autre angle afin de positiver et de se sentir plus serein. Par cette occasion, nous acquérons plus de recul sur la situation.

Dans nos entretiens, la différence entre les enseignants interrogés réside dans la personne à qui nous confions notre ressenti. Ils citent bien entendu les collègues qui sont les plus aptes à dialoguer sur un sujet découlant de l'école. Puis, ils abordent la possibilité d'en parler avec un membre de la famille ou autres. Laurène est l'enseignante qui nous clarifie le plus précisément comment elle choisit la personne à qui elle va en parler. Elle nous dévoile qu'il s'agit tout simplement d'une question d'attentes. En effet, selon la réponse que nous attendons, nous allons choisir telle ou telle personne. Par exemple, s'il s'agit d'un conflit ayant sa source à l'école, si elle désire éprouver un simple soulagement, elle discute avec un ami. Par contre, si elle attend une aide, un soutien, des réponses concrètes avec une éventuelle piste, elle en parle avec un collègue.

Yves de La Monneraye (2004) parle dans « *La parole rééducatrice* » de la discussion avec autrui : psychologues et rééducateurs scolaires en vue d'une « *rééducation de l'Ecole* » :

« *Leur première tâche me paraît être de créer avec leurs collègues ce lieu d'écoute à l'intérieur de l'école ; il sera à la fois un lieu protégé, pour qu'on puisse y parler sans danger, mais non un lieu complètement clos, ignorant par principe les objectifs fondateurs de l'Ecole.* » (2004, p.37)

En conclusion, l'échange avec quelques adultes peut être plus libre que celui avec les élèves. En effet, le choix des mots reste important, mais les quelques confusions pourront être éclaircies. La discussion avec un adulte n'est pas abordée de la même manière qu'avec la classe. Comme nous le détaille Laurène, les attentes diffèrent selon l'interlocuteur. De plus le vocabulaire employé va aussi différer que l'on soit en présence d'enfant, de la hiérarchie ou de gens proches. Le fait de pouvoir dire ce que l'on pense sans devoir peser nos mots permet une meilleure « décharge ». Nous désirons garder cette piste en mémoire, parce qu'il n'y a rien de plus déstabilisant que de se retrouver seul dans une situation dont on

ne trouve pas la porte de sortie. Nous tenons tout de même à préciser qu'il s'agit là de se décharger « avec » et non « sur » autrui.

6.3 Différer

Sylvie propose une autre piste d'action. Elle souligne l'importance de différer dans certaines situations :

« Différer. Si on sent qu'on n'arrivera pas à gérer, moi, ce que je conseillerais, c'est de stopper. On va pas régler la situation. On stoppe, toi tu vas de ton côté et moi du mien et en parler avec un collègue. Le collègue qui l'a eu l'année précédente et puis revenir, ça c'est important, de revenir sur la situation à froid. » (Sylvie)

Le fait de différer, de prendre l'espace nécessaire pour calmer la fougue du moment, peut être utilisé dans plusieurs autres pistes proposées jusqu'à maintenant. En effet, la séparation physique et visuelle de la personne sous l'emprise d'une forte émotion, lui permet de se couper de la situation « en cause » afin de prendre le recul nécessaire à son bien-être. Ceci reprend notre proverbe « *la nuit porte conseil* » développé précédemment.

Différer se fait souvent inconsciemment. Par exemple, pour Valérie cela passe par le renvoi de l'élève, lui provoquant une émotion forte, dans une autre classe :

« Bin de nouveau, si c'est lié à un ou deux enfants et que c'est vraiment une situation ingérable, je veux dire que, l'enfant il part parce que je suis pas super woman et que je sais très bien qu'il y a des situations où l'on peut dérapier, des situations où on va monter en symétrie, où on va s'énerver contre l'enfant. Je dis pas que je le fais jamais bien au contraire mais, avant que ce soit trop extrême, hop, il part. » (Valérie)

Cela lui permet de prendre le temps de se calmer, et il en est de même pour l'enfant. Elle fait cela dans le but de ne pas monter en symétrie. Plusieurs enseignants nous disent d'ailleurs de faire attention à cette situation qui arrive bien trop vite lorsque nous sommes pris dans un état émotionnel inhabituel. Entrer dans un jeu malsain avec un élève sous prétexte que nous sommes pris par la colère, par exemple, est à éviter.

Pour conclure, nous pensons que cette piste est essentielle dans la mise en place de certaines autres mesures. Il est, tout de même, recommandé de tenir compte de la situation à laquelle nous devons faire face et bien l'évaluer afin de définir s'il est mieux de différer ou si réagir à « chaud » serait plus propice.

6.4 Prendre congé

Une des pistes suggérées par les personnes questionnées est de prendre congé durant le temps qui nous est nécessaire pour reprendre des forces au niveau émotionnel. Deux enseignants l'expriment dans les termes suivants :

« **Erica : Mais on nous donne pas forcément tous les jours de congé qu'on aurait peut-être besoin.** Bin alors tu les prends. Tu te mets en congé maladie mais, tu ne reviens pas à moitié rétabli, et puis en train de pleurer à moitié dans ta classe. » (Valérie)

« Ça... ça dépend vraiment beaucoup de l'enseignant quoi, parce que moi, je crois que si je suis mal au point de... d'arriver...de pleurer en classe ou quoi, je viens pas à l'école. » (Eric)

Valérie et Eric nous indiquent cette solution de s'octroyer les jours nécessaires à notre rétablissement. Il est certain que connaître ses limites, ses capacités à faire face à une situation est judicieux pour un enseignant. Notre avis est cependant partagé. En effet, d'un côté nous trouvons responsable de se déclarer inapte au travail et donc de prendre un congé maladie, mais d'un autre côté n'est-ce pas une solution de facilité ? Nous entendons par là qu'il s'agirait d'un moyen pour fuir la réalité. Nous nous permettons de prendre plus de temps parce que nous nous apitoyons un peu sur notre sort. Bien entendu cette interprétation de « lâcheté » ne concerne pas toutes les raisons de congé maladie. Ce dernier demeure un sujet délicat. Nous ne devons pas tomber dans la solution de facilité, qui est de fuir le travail et de se renfermer sur nous-mêmes, de peur d'affronter le regard d'autrui ou de devoir faire face à ses élèves ainsi qu'à ses collègues.

En conclusion, cette piste nous paraît judicieuse avec quelques réserves. Nous pensons cependant l'appliquer à l'avenir si la situation la rend indispensable et si son application ne tombe pas dans l'abus.

6.5 Privilégier les émotions des élèves au détriment des nôtres.

Plusieurs enseignants bannissent leurs émotions de la classe afin de se centrer sur celles de leurs élèves. Ils pensent que les leurs n'ont pas leur place. Voici les propos de Valérie :

« Je partirais plus des enfants, je partirais pas de moi. [...] Voilà, je ferais plus pour que ça vienne d'eux, pour qu'ils puissent verbaliser de, c'est quoi la colère ? Quelle situation fait que je m'énerve ? Mais surtout, car c'est le plus important,

comment on gère ça. Je prends l'exemple d'un enfant qui va systématiquement taper les enfants quand il est énervé. Alors, on parle de ça et comment on peut faire autrement ? Comment on peut gérer la colère différemment ? » (Valérie)

Valérie nous fait part de l'idée que toute discussion autour des émotions peut être possible si elle provient des élèves. Elle l'utilise pour verbaliser les mal-être dans la classe qui provoquent des conflits. La question que nous nous posons est de savoir si lors de cette discussion l'enseignante ne part pas de sa propre conception de l'émotion construite de par son vécu. Ne communique-t-elle pas ses émotions inconsciemment ? Ne transmet-elle pas les pistes qu'elle utilise pour faire face à celles-ci ?

Natacha bannit aussi ses émotions mais en l'abordant différemment et en y introduisant des notions supplémentaires. Voici ce qu'elle nous a dit :

« Alors, comme ça, je crois pas que..., oui, prise de panique oui. Après, faut gérer. » (Natacha)

« Maintenant, oui, j'ai été énervée faut pas croire. Mais, je crois, il me semble de maîtriser et de garder ce contrôle » (Natacha)

Ses propos portent sur les notions de la gestion, la maîtrise et le contrôle d'une situation mettant en jeu nos émotions. Par ces termes, Natacha met entre parenthèses ses émotions afin de se centrer sur les élèves comme le fait Valérie.

Nous ne sommes pas en accord avec les notions abordées par Natacha. En effet, nous avons pris la décision d'en parler dès le début de notre mémoire, puisque nous considérons ceci comme un enjeu à aborder. Il est sûr que par réflexe et par peur de l'imprévu, notre société tente de tout « garder sous contrôle », mais il est selon nous utopique et inapproprié de penser ainsi. Nous ne contrôlons rien, nous ne gérons rien et nous ne maîtrisons rien. Nous vivons avec et nous réagissons selon notre vécu ainsi que notre personnalité.

Selon nous, cette piste est donc à bannir au vu de tous les points abordés dans notre mémoire montrant l'importance d'exprimer ses émotions tout en tenant compte des limites à respecter.

6.6 Accueillir les émotions

Une enseignante interrogée nous a apporté un autre regard sur une manière d'utiliser nos émotions. Elle développe avec calme une piste qui nous semble presque idéale, mais face à laquelle nous étions sceptiques au départ et qui se révèle, en fin de compte, tout à fait réalisable. Voici les propos dont nous fait part Liu :

« [...] mais juste accueillir l'émotion et pis d'être là pour euh d'être présent pour que l'enfant sente que... qu'il est soutenu et pis qu'euh » (Liu)

« Et pis, je me suis fait des "Post-Its" pour moi. J'expliquais à Béa "Tu vois sur les 'Post-Its', bah tu vois, je vais clarifier en moi ce que ça me fait quand le gamin me répond et pis qu'il me défie du regard" Qu'est-ce que ça me fait à moi, là ? Comment je me sens ? Et je trouve ça génial. Alors du coup, j'ai fait mes entretiens avec mes petits "Post-Its" et tout. Et c'est vrai, ce sont des entretiens qui contrairement à certains entretiens que j'ai pu faire par le passé qui se sont bien déroulés, parce que tu prends sur toi. Tu te dis "Moi, je me sens démunie quand je vois que je peux pas t'aider. Quand je viens vers toi et que tu réponds nia nia nia" » (Liu)

Dans un premier temps, Liu nous communique son idée simple d'accueillir l'émotion. Puis, dans un deuxième temps, de la partager en prenant sur soi. Elle a expérimenté ses dires dans ses derniers entretiens de parents. D'après elle, ceux-ci se sont mieux passés que ceux des années précédentes. Est-ce lié à son nouveau comportement vis-à-vis des émotions ? Laisser place à ses doutes, ses peurs aux yeux des parents permet-il de changer les relations ? Liu semble convaincue de ce qu'elle a réussi à accomplir en prenant sérieusement sur elle. Les émotions sont, pour elle, naturelles et les accueillir tout simplement nous amène à réagir de façon élémentaire. Nous analysons la pensée de Liu en pensant qu'elle n'essaye pas de contrôler ses émotions ni de les maîtriser, mais tout simplement de vivre avec elles.

En conclusion, nous retenons cette piste comme l'une des plus sereines à adopter. Vivons avec nos émotions, accueillons-les, acceptons d'en avoir et nos réactions s'en trouveront peut-être changées. De plus, notre état intérieur se verra peut-être apaisé ?

6.7 Documents officiels

En plus des pistes proposées par les enseignants interrogés, nous trouvons pertinent de nous tourner vers les documents officiels à disposition des enseignants, en vue d'établir les attentes institutionnelles sur le sujet de la place des émotions en classe. Cependant nous

avons dû interpréter ces écrits car rien d'explicite n'y figure. Nous sommes conscientes que plusieurs interprétations sont plausibles mais nous nous sommes basées sur nos propres interprétations.

« *Cahier des charges de l'enseignant* »

Dans le cahier des charges il est stipulé qu'un enseignant a pour mission de privilégier « *le développement global de l'enfant* » (point 1.b). Nous interprétons ceci comme un encouragement à entrer dans le chemin des émotions des enfants ainsi que de leur enseignant afin de favoriser le développement des élèves.

De plus, nous y trouvons un autre point stipulant qu'un enseignant « *présente une attitude ouverte qui favorise les dimensions sociales, culturelles et civiques auprès des enfants dont il a la charge* » (point 1.c). De par cette attitude, un enseignant est accessible sous tous les aspects, même l'aspect émotionnel, afin de s'ouvrir aux élèves et de leur apporter une base pour leur construction personnelle. De ce fait, leur enseignant les aide dans l'expression de leurs émotions et dans leur propre ouverture aux autres.

Pour conclure sur le cahier des charges, les émotions d'un enseignant ne sont pas à bannir. Nous pensons qu'elles aident les élèves à s'ouvrir aux autres et les poussent à communiquer ce qu'ils ressentent au plus profond d'eux-mêmes.

« *Code déontologique* »

Nous avons été surprises de voir qu'il n'y a aucune indication précise dans le « *Code déontologique* » proposé par le SER (2004). Nous pensions que si quelque chose existait quant à notre problématique nous le trouverions dans ce document de référence. C'est en effet, un problème éthique apparemment non traité explicitement dans ce document. Toutefois, nous y trouvons certains points similaires à la « *Convention Internationale des droits de l'enfant* », mais nous préférons les développer dans le sous-chapitre s'y référant car ces points y sont traités de manière plus généreuse.

« *Comment devenir enseignant primaire demain ?* »

L'université de Genève propose un document à tous les futurs enseignants : « *Comment devenir enseignant primaire demain ?* » (novembre 2005, p.6-7). Dans celui-ci sont décrites toutes les compétences attendues d'un enseignant :

« *a) maîtriser et exercer la profession d'enseignant*

- b) réfléchir sur sa pratique, innover, se former;
 - c) maîtriser les disciplines à enseigner et leurs didactiques;
 - d) se servir des sciences humaines et sociales comme base d'analyse des situations éducatives complexes;
 - e) assumer la dimension éducative de l'enseignement;
 - f) concevoir, construire et gérer des situations d'apprentissage et d'enseignement;
 - g) prendre en compte la diversité des élèves;
 - h) assumer les dimensions relationnelles de l'enseignement;
 - i) intégrer une composante éthique à la pratique quotidienne;
 - j) travailler en équipe et coopérer avec d'autres professionnels;
 - k) se servir à bon escient des technologies;
 - l) entretenir un rapport critique et autonome aux savoirs. »
- (Université de Genève, 2005)

Cette liste de compétences aborde notre problématique dans le point h en tenant les propos suivant :

« Œuvrer dans le champ éducatif, c'est apprendre à travailler sur ses émotions et affects. La formation rendra les étudiants attentifs à leurs mécanismes de défense, au poids de leur éducation et de leur histoire dans leurs attitudes et réactions, afin qu'ils prennent en compte cette dimension dans leur développement personnel. En les aidant à renforcer leur identité, à conquérir solidité et stabilité, la formation devrait permettre d'affronter la complexité, l'incertitude, les conflits, l'échec, de comprendre les dynamiques de groupes, le fonctionnement des organisations »

(Université de Genève, 2005).

Voici la seule indication explicite trouvée sur notre sujet dans les documents officiels disponibles aux enseignants pendant ou après leur formation. Cette citation illustre parfaitement certains points que nous avons abordés tout au long de notre mémoire. En effet, les émotions faisant partie de notre développement personnel, il est important d'y être attentif au sein même d'une classe. De plus, les émotions ont une influence sur nos réactions et nos attitudes. Elles sont liées à notre éducation.

Cependant, des interprétations peuvent être faites, sur la place des émotions en classe dans les différentes compétences proposées au-dessus. Certaines vont à l'encontre de l'expression des émotions au sein même de la classe, pour des raisons éthiques. En effet, ce sujet peut atteindre la sphère privée de l'élève ainsi que de ses proches, ceci dépasse le cadre de notre profession. Il est conseillé de ne pas entrer dans une relation trop intime avec nos élèves et leur famille.

En conclusion, selon la liste des compétences, les émotions ont une certaine place dans la classe. Cependant, la limite de la sphère privée ne doit pas être dépassée, afin de garder des relations professionnelles. Une question persiste : est-ce vraiment possible de prendre une telle distance au niveau de la relation « enseignant-famille » ? En effet, nous pensons qu'afin de dispenser un enseignement adapté aux besoins des élèves, il est important de connaître leur état d'esprit et ceci passe par la compréhension de leur situation familiale. De ce fait, notre gestion de classe ainsi que toutes nos responsabilités s'en verront modifiées.

« Convention Internationale des Droits de l'Enfant »

Nous sommes ensuite sorties du contexte affilié au métier d'enseignant, pour nous référer à un document ayant une portée plus large. Nous avons donc pris connaissance de la « Convention Internationale des Droits de l'Enfant » sur les buts de l'éducation » qui stipule:

« Article 29-1 : Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :

a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;

b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies ;

c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ;

d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ;

e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel ».(1989)

Cette Convention peut être interprétée selon différents points de vue. Dans tous les points présentés ci-dessus, nous déduisons que l'émotion d'un enseignant vis-à-vis de ses élèves apparaît implicitement. Nous pensons que l'expression de nos émotions est nécessaire dans tous les moments de la vie.

En effet, nous déduisons du point d) qu'un enseignant participe à l'élaboration de la compréhension des élèves face à leur propre ressenti ainsi qu'à celui d'autrui. Ceci rejoint l'aspect empathique des émotions développé précédemment. Les élèves acquièrent donc l'« esprit de compréhension » nommé dans la Convention. Lors des discussions sur nos émotions, nous aboutissons parfois sur nos propres valeurs. Lorsque nous éprouvons un

ressenti en classe, une de nos valeurs s'avère de temps en temps touchée. Nous pouvons donc nous exprimer au lieu de « punir » un élève afin que toute la classe comprenne l'importance de nos convictions. L'une d'entre elles étant le respect que la Convention demande de transmettre, aussi bien, dans le contexte scolaire que familial.

De plus, un enseignant contribue à favoriser l'épanouissement et le développement de l'enfant comme le dit le point a). Nous associons ce rôle à la dimension émotionnelle. Selon nous, l'épanouissement ainsi que le développement de l'enfant passent par les émotions et leurs expressions. Pour y parvenir, un enseignant incarne un exemple pour l'élève. Il leur indique en s'exprimant sur ses ressentis, comment faire pour ne pas dépasser les limites fixées par la société.

En conclusion, notre avis est que nos émotions peuvent aider dans le respect de chacun et dans l'apprentissage de certaines valeurs. De plus, cela aidera l'élève à devenir un citoyen, conscient des règles, et respectueux envers autrui

CONCLUSION

Tout au long de notre analyse, nous avons voulu mettre en évidence la place des émotions d'un enseignant dans la classe. Nous désirions faire un travail sur notre personnalité, nous sommes très affectées par nos ressentis. Comme nous l'avons déjà dit, nous n'espérons pas trouver des solutions toutes faites. Notre but était de découvrir de multiples pistes d'actions pour entamer notre première année d'enseignement plus sereinement. Notre étude nous a amenées aux conclusions suivantes.

Tout d'abord, nous sommes conscientes de la distinction entre les termes « émotion » et « sentiment ». Cependant, leur utilisation dans un contexte spontané reste encore confuse. Puis, nous sommes convaincues que les émotions et leurs expressions font partie intégrante du développement personnel. C'est pourquoi, nous sommes de plus en plus persuadées qu'elles ont une place dans la classe. Cependant, nous ne différencions pas l'expression des émotions selon leur caractère négatif ou positif.

L'expression des émotions d'un enseignant prend une place dans la classe afin que les divers protagonistes s'y trouvant le comprennent. En effet, Tcherkassof (2008) développe l'idée suivante :

« Communiquer son émotion c'est chercher, et si possible trouver, du sens, c'est faire sens. C'est pourquoi il faut trouver les mots justes. » (2008, p 109)

Cette phrase illustre l'importance de donner du sens à nos ressentis. Elle aborde également la question que nous avons développée sur la mise en mots d'une émotion. Comme nous le pensions, il est judicieux et indispensable de dévoiler nos émotions à l'aide de mots appropriés, afin d'apporter du sens aux diverses réactions qu'elles occasionnent et éviter tout malentendu possible. L'apport de sens se situe dans un bénéfice cognitif. L'avantage dans cette communication est de maintenir une relation basée sur la compréhension d'autrui. C'est le but de la communication émotionnelle que développe Tcherkassof (2008, p.112) qui est de « *produire, maintenir et négocier les relations entre les individus et la société dans laquelle ils vivent.* ». L'expression des émotions est nécessaire pour développer la sociabilité de chacun. Cette communication a néanmoins ses limites, il s'agit d'en être conscient et en tenir compte. Nous espérons réussir à les identifier et à ne pas

les franchir. En effet, la frontière entre l'acceptable et l'inacceptable est si étroite et tellement personnelle qu'il est conseillé de bien réfléchir au niveau des actions que nous allons réaliser sous le coup d'une émotion. La réflexion est une piste que nous tenterons d'appliquer dans notre future pratique. En effet, avant de nous prononcer face à une situation, nous appliquerons les proverbes « *la nuit porte conseil* » ou « il faut tourner sa langue sept fois dans sa bouche avant de parler ». Ils illustrent la nécessité de méditer avant de réagir à un événement afin que notre réaction soit appropriée. De plus, sachant qu'un état émotionnel se transmet à travers une attitude ou une posture physique, il semble logique de le verbaliser afin que l'expression corporelle soit clairement comprise. Les élèves perçoivent tout, il est donc utopique de penser que nous pouvons dissimuler nos émotions et il est préférable de les expliciter afin d'éviter tout danger.

Nous prenons en compte l'influence des émotions sur notre travail. Tant au niveau de la planification, de la transmission de savoirs, de la gestion de classe ou encore des diverses relations existantes dans un contexte scolaire. En effet, des changements peuvent survenir lors d'une leçon où nous sentons que notre état émotionnel prend le dessus sur la tâche à effectuer. Nous devons, de ce fait, nous autoriser à modifier le programme d'une journée, afin que notre enseignement soit le plus bénéfique et le plus efficace possible pour les élèves. Un de nos rôles est effectivement de mettre en place un climat optimal pour les apprentissages et c'est dans cette optique que nous nous laisserons la liberté d'une possible modification.

Au niveau subjectif, les émotions d'un enseignant trouvent leur place en classe comme à l'extérieur car leurs expressions apportent différents nouveaux ressentis comme : « *réconfort, affection, soulagement d'avoir été écouté compris et reconnu dans son expérience* » (Tcherkassof, 2008, p 109-110). Ces derniers l'amènent à adopter une autre position, d'être plus serein ce qui est bénéfique aussi bien pour lui-même que pour ses élèves. Par là, nous dévoilons de l'empathie. Celle-ci offre la possibilité à la personne lésée d'être considérée et reconnue malgré son état. En effet, nous voyons bien trop d'individus dans notre société percevant l'expression des émotions comme une faiblesse. Cette reconnaissance leur permet d'aborder cette situation sous un autre angle afin d'y voir une force et non une honte. C'est pourquoi, un enseignant a l'occasion de s'exprimer en classe, puisque ses émotions sont accueillies par son interlocuteur qui se trouve troublé par celles-ci. En effet, les émotions ont une dimension contagieuse. Les élèves se trouvent donc parfois

envahis alors que ces ressentis ne leur sont pas propres. C'est ce qu'on appelle le transfert des émotions sur autrui. De plus, l'élève qui est une réelle éponge a tendance à établir un lien émotionnel plus fort avec son enseignant que nous qualifions de transfert affectif. De ce fait, un enseignant est tenu de fixer des barrières à ne pas franchir afin de ne pas déstabiliser la personnalité ainsi que le développement de ses élèves.

Nous avons identifié diverses pistes émanant des entretiens que nous souhaitons partiellement mobiliser dans notre future pratique professionnelle. Nous gardons à l'esprit que l'application de ces pistes est dépendante de la personnalité de chacun d'entre nous. En effet, une adaptation est effectuée quant à la réalisation de celles-ci, puisque nous réagissons tous différemment. De plus, le but est de rester fidèle à nos valeurs. Les multiples discussions possibles sont à exploiter en vue d'une collaboration quant à une éventuelle régulation. Cette communication est nécessaire selon Tcherkassof (2008, p106) pour établir le contact social. Nous avons aussi conscience que de différer l'expression de nos émotions, nous permet de réfléchir sur la réaction adéquate. Cependant, l'exclusion d'un élève afin de rompre le contact visuel n'est pas dépourvue de risques. C'est pourquoi, une explication est nécessaire. Les pistes que nous avons dégagées sont à prendre avec du recul et à adapter selon les propres besoins de chacun.

En conclusion, nous sortons de ce mémoire avec diverses pistes, mais également de nombreuses questions citées tout au long de notre analyse. Nous avons pris conscience de nombreux enjeux provenant de l'expression des émotions d'un enseignant dans sa classe. Néanmoins, ces enjeux sont loin d'être exhaustifs. Nous restons lucides quant à l'étendue de la dimension émotionnelle. Nous concluons notre mémoire avec les propos de Tisseron (2005) :

« Le problème est que plus un traumatisme a été grave, et plus celui qui l'a vécu se trouve entre deux désirs : se taire pour l'oublier totalement ou tout raconter pour s'en débarrasser au plus vite. Or les deux s'avèrent également impossibles. Parler ne libère pas du désir de continuer à le faire, bien au contraire, et aucun oubli n'est jamais définitif. En outre, dans les deux cas, les émotions risquent à tout moment de nous envahir... » (Tisseron, 2005, p.111)

De cette citation, nous déduisons que les émotions sont incontrôlables. Nous pouvons nous trouver à n'importe quel moment envahi par elles et notre réaction s'en trouvera affectée, nos désirs se partageant entre se taire et en parler. Il est possible d'être chamboulé

par une montée émotionnelle. Ainsi les émotions enfouies finissent, la plupart du temps, par refaire surface et celles que nous avons exprimées ne débouchent pas sur une «résolution du problème » et peuvent revenir nous hanter. La particularité des émotions est leur caractère complexe et délicat.

Pour finir, nous proposons différents questionnements : Pourquoi les émotions sont-elles encore, de nos jours, tabou ? Comment les émotions d'un enseignant sont-elles réellement perçues par les élèves et quelles en sont les conséquences ?

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier les nombreuses personnes qui nous ont aidées dans l'élaboration de notre mémoire. Ce dernier n'aurait pas pu se faire sans leur participation :

Premièrement, nous remercions notre commission composée de notre directrice Mme Mireille Cifali, ainsi que M. Jean-Marie Cassagne et M. Mario Castiglione, pour le temps qu'ils nous ont accordé ainsi que pour les précieux conseils apportés.

Deuxièmement, merci aux huit personnes interviewées ; Natacha, Sylvie, Laurène, Eric, Valérie, Stéphanie, Liu et Maurice, qui nous ont gentiment et agréablement reçues sur leur lieu de travail ou chez eux et qui ont accepté cette étroite collaboration en dévoilant une partie de leur sphère privée.

Troisièmement, toutes les personnes qui nous ont aidées d'une manière ou d'une autre, merci à Josiane et M. Claude Laplace pour leurs conseils avisés et également à nos chers correcteurs : Laure, Rachel, Amandine et Alain.

Quatrièmement, nous remercions tous ceux qui nous ont soutenues durant l'écriture de ce mémoire : la famille Maillard, Ian et sa famille, la famille Bargués Sans, Arnaud, Amandine, Magali, Mathilde et tous nos amis qui ont été présents tout au long de cette aventure.

Pour finir, nous nous remercions mutuellement pour tout le travail accompli ainsi que les différentes discussions qui nous ont permis d'évoluer.

BIBLIOGRAPHIE

Livres cités

ALPHA ENCYCLOPÉDIQUE (1969). Tome 6. Kister

ARRIVÉ, J.-Y. (2001). *Savoir vivre ses émotions*. Paris : Retz.

BALLEYGUIER, G. (1996). *Le développement émotionnel et social du jeune enfant*.
Presse Universitaire de France.

BLANCHET, A. et GOTMAN, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*.
Paris : A. Colin

CIFALI, M. (2005, 5^{ème} édition). *Le lien éducatif : contre-jour psychanalytique*.
Presse Universitaire de France

COSNIER, J. (2006). *Psychologie des émotions et des sentiments*. Université de
Lyon

DE LA MONNERAYE, Y. (2004, 2^{ème} édition). *La parole rééducatrice : La relation
d'aide à l'enfant en difficulté scolaire*. Paris : Dunod.

FOUILLÉ, A. (1874). *La philosophie de Socrate*. Ladrance

FOUREZ, G. (2006). *Éduquer : Enseignants, élèves, écoles, éthiques, sociétés*. De
Boeck Université.

GOLEMAN, D (1997). *L'intelligence émotionnelle*. Paris : Editions Robert Laffont.

GORDON, T. (1981). *Enseignants Efficaces : Enseigner et être soi-même*. Paris : Le
jour éditeur.

HUGO, V. (1868). *Le dernier jour d'un condamné*. Boucher

IMBERT, F. (1997, 2^{ème} édition). *L'inconscient dans la classe*. Paris : ESF éditeur.

JUBIN, P. (1991). *Le chouchou ou l'élève préféré*. Paris : ESF éditeur.

LAPLACE, C. (2008). *Pratiquer les conseils d'élèves et les assemblées de classes*.
Lyon : Chronique sociale.

LAROUSSE (1996). *Le Petit Larousse illustré*, Paris : Larousse

LAROUSSE (2001). *Le Petit Larousse illustré*, Paris : Larousse

MATHEZ, P. & FROIDEVAUX, S. (2005). *Nous autres*. Petit guide de l'exposition.
Genève : Musée d'ethnographie

MESSIGNER, J. (2005). *Ces gestes qui vous trahissent*. Générales First

PAQUAY, L. (1994). *Vers un référentiel de compétences professionnelles de l'enseignant ?* Recherche et formation.

PRAIRAT, E. (2003). *La sanction en éducation*. Presse Universitaire de France

ROBERT, A. D. & BOUILLAGUET, A. (2007, 3^{ème} édition). *L'analyse de contenu*.
Presse Universitaire de France.

TCHERKASSOF, A. (2008). *Les émotions et leurs expressions*. Presse Universitaire
de Grenoble.

TISSERON, S. (2005). *Vérités et mensonges de nos émotions*. Albin Michel

Sites internet

FORTIN, B. (1996-2009). *Qu'est-ce qu'une émotion?*

<http://www.psychologue.levillage.org/emotion/index.html>. Traduction libre de:

Lazarus, R. S. (1991). *Emotion & Adaptation*. New York : Oxford University Press.

Lazarus, R. S. (1999). *Stress & Emotions : A New Synthesis*. New York : Springer.

Lazarus, R.S. et Lazarus, B. N. (1994). *Passion & Reason*. New York : Oxford University
Press

ONU (1989). *Convention Internationale des droits de l'enfant*

<http://www.droitsenfant.com/cide.htm>.ONU

Cours universitaire

CIFALI, M. (2005) *Dimensions relationnelles et affectives des métiers de l'humain*.
Genève : Université, section des Sciences de l'éducation.

PELGRIMS, G. (2006-2007). *La motivation à apprendre en contextes d'enseignement spécialisé*. Genève : Université, section des Sciences de l'éducation. (Auteurs cités : Snow, R. / Harter, S. / Pekrun, R.)

Documents officiels

DEP (2004). *Cahier des charges*.

FAPSE (2005). *Comment devenir enseignant demain ?* Université de Genève.

SER (2004). *Code déontologique*. Edition SER

Livres consultés

BOURBEAU, L. (1987). *Ecoute ton corps* (Tome 1 et 2). Editions E.T.C. INC

BREUVART, J-M. (2007). *Que cachent nos émotions ?* Paris L'Harmattan

JUBIN, P. (1988). *L'élève tête à claque*. Paris Les éditions ESF

MORTERA, S., NUNGE, O. (1998). *Gérer ses émotions*. Jouvence Editions

Mémoires consultés :

COUTIER, E. et DA SILVA BARATA, F. (2007). *De l'obligation d'aimer tous les élèves à la réalité des sentiments des enseignants*. FAPSE, Université de Genève.

SOUSSAN, L. et ROESSLI, L. (2007). *Des sentiments et des émotions : couleur d'une vie d'enseignant dans un contexte particulier...* FAPSE, Université de Genève.

Article consulté

CIFALI, M. (à paraître 2007). *Une pensée affectée pour l'action professionnelle*. Art.

ANNEXES

Annexe 1 : Grille d'analyse vierge

Analyse entretien _____				
Places des émotions en classe	Influences des émotions sur le travail	Emotions en général	Influences et apports pour les élèves	Pistes des enseignants

Annexe 2 : Entretien de Natacha

Erica : Peux-tu me parler un peu de pourquoi t'es en LME ?

Pourquoi LME ? Alors quand j'étais au cycle et au collège j'ai accompagné pas mal de camps dans le cadre du cheval avec des enfants de huit à quinze ans et c'est là que j'ai commencé à entrevoir l'idée d'une formation universitaire en sciences de l'éducation parce que j'ai apprécié le contact, l'idée de transmettre des apprentissages, de partager des connaissances et de suivre des enfants même si là c'était qu'une semaine. Donc, quand il a fallu choisir une orientation, j'avais déjà cette idée par rapport à mon expérience car, j'ai aussi accompagné ma mère lors de sortie et j'ai passé aussi pas mal de temps sa classe après le collège.

Erica : Peux-tu vite fait me résumer ton parcours ?

Alors, j'ai fait l'école primaire dans l'école de ma mère. De quatre à douze ans, je suis restée dans la même école en sachant qu'on habitait dans une autre commune donc tous les matins fallait faire le trajet. Ensuite, j'ai été au cycle et là j'étais plus près d'où on habitait. J'ai fait mes trois ans de cycle en scientifique et après je suis passée au collège, directement sans autre détour. J'étais en option spécifique italien et en option complémentaire chimie. Et puis, dès que j'ai passé ma matu, je suis rentrée à l'uni. Aujourd'hui, je me dirige plus vers les grands.

Erica : Et là t'es en dernière année LME.

Ouais je suis en dernière année LME.

Erica : Pour entrer dans le vif du sujet, qu'entends-tu par émotion ?

Alors, qu'est-ce que j'entends par émotion ? Dans quel cadre ? Dans le cadre de l'école, dans le cadre personnel,...

Erica : En général.

Vous voulez une définition ?

Erica : Oui, qu'est-ce que c'est pour toi les émotions.

Ok, pour donner un synonyme, je pense que c'est assez similaire des sentiments, bon j'ai pas lu énormément de choses. Voilà, je pense que c'est assez synonyme aux sentiments. Je pense que c'est un ressenti qu'on peut avoir. Une palette de ressentis qu'on peut avoir en fonction de différentes situations, en fonction de soi aussi, en fonction du vécu. On va être plus ou moins être touché par certaines choses selon notre passé. Donc je pense que les émotions ça passe par plein de choses.

Erica : D'accord. Donc émotion et sentiments, c'est la même chose.

C'est similaire.

Erica : C'est similaire et elle est où la distinction pour toi ?

Je pense qu'un sentiment c'est quelque chose qu'on ressent par rapport à quelque chose. Une émotion, ça se base plus sur le vécu, le passé. Voilà.

Erica : Comment tu te définis par rapport à l'expression de tes sentiments ?

Je pense que je garde pas mal pour moi. J'exprime pas forcément ce que je pense de manière directe, on va dire. Peut-être que ça va se ressentir par un comportement ou par une attitude mais je pense pas que je vais dire « Voilà, là je suis énervée » ou « je suis triste ». Je vais pas le verbaliser directement. Je pense que je suis pas mal pudique par rapport à ça.

Erica : Et ce comportement, c'est le même dans le contexte privé qu'à l'école ?

Non, ... Non, parce que... C'est pas cool ça !

Non, parce que dans le privé, t'es forcément touché par des trucs plus personnels, donc plus proche de toi, bin, différentes envies, sans m'étendre. Dans le domaine de l'école, c'est pas toi directement. Dans le sens où il y a quand même les enfants. Y a tout un aspect didactique, entre guillemets, où il faut leur apporter quelque chose et puis une émotion peut avoir lieu, oui, mais, je pense, qu'on peut, peut-être moins se laisser aller à ses émotions car il y a quand même les apprentissages mais y a aussi les enfants, donc y rester de marbre non, mais pas trop non plus. C'est clair ?

Erica : Oui. Alors, quelles sont les répercussions de cette gestion des émotions face à tes élèves, futurs élèves ?

Moi, je peux parler un peu de mes stages. Lors de mon stage de trois semaines en spécialisé. C'était un stage un peu compliqué du point de vue des émotions car c'était des enfants qui n'avaient pas un parcours habituel, qui n'ont pas forcément des relations avec l'école habituelles non plus, qui ont des problèmes à la maison et j'en savais un petit bout et c'est vrai que j'ai trouvé très difficile par rapport à ça de pas se laisser envahir, pas par de la pitié mais... De les couvrir, plus parce qu'ils étaient dans une situation X ou X. Là les émotions étaient très fortes, donc je pense qu'il faut les laisser transparaître un peu, parce qu'au final, après, ils savent pas ce qu'on ressent et je pense, qu'ils ont besoin, surtout dans le contexte spécialisé, moi j'ai beaucoup vu qu'ils avaient besoin de savoir ce qu'on ressentait, par rapport à mon expérience, j'en fais pas une généralité. Mais, je pense que c'est important pour eux de savoir ce qu'on ressent, mais dans une certaine mesure. Après, dans une classe ordinaire, c'est moins important, moins fort. Peut-être, je sais pas je fais une hypothèse.

En spécialisé c'est des enfants un peu éponges qui ont besoin d'une stabilité en face d'eux. Enfin pas forcément quelqu'un de fort mais de quelqu'un de sûr de lui qui a confiance. Pour qu'ils aient confiance, je pense qu'ils doivent voir un peu le côté humain. Après, en ordinaire aussi. Si on est triste pour X ou Y raisons, et bin, on est triste. On a perdu quelqu'un ou bien ... voilà. Et y a pas de raisons pour qu'ils ne le sachent pas à la limite parce que ça fait partie

de la vie et puis, ils le comprennent. Moi j'ai vu ça et j'ai vécu ça. Ils ont besoin de comprendre. Je pense qu'en ordinaire, c'est moins nécessaire.

Erica : Et donc dans une situation de deuil, comme tu en parlais, comment ferais-tu ?

J'en parlerais.

Erica : Tu leur expliquerais le pourquoi du comment ?

Bin je leur dirai « Voilà, bin aujourd'hui, je suis désolée, je suis un peu triste. J'ai perdu X ou Y et je compte sur vous pour vous tenir le mieux possible parce que je suis pas à cent pour cent ». Et voilà, et d'instaurer une discussion autour de ça pourquoi pas. Parce que je pense qu'il y a des enfants qui l'ont vécu, et d'en parler, je pense que c'est pas négatif. Je pense que l'ouverture est nécessaire voir obligatoire, jusqu'à un certain point.

Erica : Est-ce que tu penses que ces émotions ont une répercussion sur le travail ? Donc par travail on entend aussi bien le travail que tu fais face aux élèves que le travail en dehors : planifications, ...

Alors, par rapport aux élèves, je pense que ça dépend un peu de comment tu gères. Je pense que si on en parle justement, les élèves sont au courant, y a une certaine transparence. Je pense que de cette manière, eux, ils peuvent aussi gérer. Dans le sens où ils savent qu'en face d'eux ils ont quelqu'un de triste, peut-être qu'ils vont faire un parallèle avec ce qu'eux ont pu ressentir. Donc, ils savent qu'ils ont quelqu'un de triste en face, donc ils vont peut-être se comporter différemment. Non, pas peut-être. Ils vont se comporter différemment. C'est presque une certitude. Je pense qu'après t'adaptes. Je veux dire, les planifications que tu mènes en classe y a une certaine adaptabilité dans le sens où aujourd'hui tu te sens pas de faire une leçon frontale d'une heure et demi, je pense que tu peux te permettre de..., de... voilà.

Erica : En tout cas, tu te donnerais la liberté de la faire ?

Je me donnerais la liberté d'le faire, ouais, mais pas sans en avoir parlé avec les élèves. Voilà de leur dire « Aujourd'hui, je suis désolée, j'avais prévu ça mais je peux pas, enfin c'est trop dur pour moi ». Je pense que cette transparence, elle est nécessaire.

Erica : Là tu restes dans le contexte du deuil ou même dans un autre contexte ?

Non, dans un autre contexte aussi.

Erica : D'accord.

Enfin je fais référence à ça parce que c'est quelque chose de très fort.

Erica : Mais tu le diras sans problème, « Ah bin voilà, aujourd’hui, j’ai changé parce que... »

Ça dépend quelle raison. Si c’est parce que j’avais pas envie de la faire non. Mais de le justifier, de l’expliquer ouais, parce que je pense qu’ils ont besoin d’une certaine stabilité et s’ils savent que le lundi, de dix heure à onze heure et demi, on fait telle matière et puis que tout à coup, on fait autre chose, y a certains élèves que ça peut déstabiliser. Je pense que si t’en parles, c’est plus clair pour eux et ils le comprennent très, très bien. De toute façon en tant qu’enseignant organisé après, voilà, je sais pas comment ce sera mais je pense que t’es obligé d’être organisé et tu planifies pas d’un jour à l’autre. Donc, je pense que ça dépend des enseignants mais dans la majorité, tu planifie, une semaine, deux semaines avant, tu sais ce que tu va faire parce que t’es obligé de voir plus loin par rapport aux élèves. Je pense que tu sais, par rapport à ton organisation personnelle de préparation, tu sais ce que tu vas faire.

Erica : Non, mais tu pourras tout de même moduler.

Ouais voilà, mais ça dépend de comment tu es organisé.

Erica : Que penses-tu de la place des émotions dans la classe ? Si y a trop d’émotions, pas assez,...

Je pense que des émotions y a. Je pense qu’y a deux genres d’émotions. Il y a les émotions pas rapport aux élèves, le ressenti par rapport aux élèves. Comme je disais tout à l’heure, il faut en avoir conscience parce que ça permet de voir l’élève avec plus d’éléments. Maintenant, toujours par rapport aux élèves, il faut savoir mais essayer de pas en tenir compte. Je m’explique, je repars dans ce contexte spécialisé qui m’a beaucoup marqué, le jour où ils sont plus dans ce cocon d’école mais face à un patron qui aura pas cette pitié où cette envie de les sortir de la gonfle, donc je pense que plus vite on les habitue à ça, mieux c’est. Je pense que dans le contexte de l’école, s’ils ont l’habitude d’avoir quelqu’un en face d’eux qui tienne, pas qui tienne pas compte, mais presque, de leur situation, enfin voilà, s’ils ont en face d’eux quelqu’un qui sait mais qui ne tient pas forcément compte, ça les aidera pour la suite.

Erica : L’autre jour, on m’a dit qu’en spécialisé, certains pensent qu’il faut partir du principe que les élèves sont capables de faire comme les autres.

Voilà. Je pense que c’est un principe fondamental parce que ça les aide peut être sur le moment de se dire « Oh le pauvre, aujourd’hui ça va pas, encore moins que d’habitude, ... ». Bon une fois passe mais après on rentre dans un cercle vicieux. Donc je pense que s’adapter aux élèves dans une certaine mesure après, dans une classe spécialisée y en a neuf ou bien moins selon les situations, moi, j’en avais que six. Mais en classe ordinaire où t’en as vingt-quatre ou voir même vingt-cinq car c’est une réalité, tu peux pas t’adapter à tous les élèves parce que sinon toi, tu perds beaucoup de temps. Faut savoir et faut être conscient que bin peut-être que demain, il sera pas bien parce qu’il se sera pris un coup ou qu’il aura été dormir chez son père parce que ces parents sont séparés, ... Il faut savoir pour pouvoir gérer au cas où mais je pense que c’est pas leur rendre service que de les enfermer dans ce cercle de pitié entre guillemets.

Je pense qu'il faut aussi être prêt à consacrer plus de temps à ce genre d'enfants en dehors. Moi, dans mon stage, en trois semaines, les enfants sont tous venus me voir au moins une fois, vers moi, stagiaire, pour me dire « Natacha ça va pas, il s'est passé ci, il s'est passé ça ». Tu dois laisser cette possibilité là. Si on part du principe qu'en classe, il faut en tenir compte le moins possible pour que ça les habitue pour la suite, je pense qu'il faut pas fermer tout contact, et je pense que la place on est obligé de la laisser.

Erica : Tout à fait.

Pour avoir vu ces enfants en galère et en souffrance, l'enseignant ça reste une figure stable.

Erica : Si on tombe dans les extrêmes, par exemple, une classe sans émotions avec un enseignant fermé qui dit jamais comment il va ou comment, il se sent, qu'en penses-tu ?

...Attends je dois réfléchir car je vois pas trop...

Erica : Et dans l'opposé, trop d'émotions ?

Si y a trop ? Je pense l'avoir dit, il y a un juste milieu dans le sens où... . Alors si y a trop, je vois plus trop que pas assez, si y a trop, à un moment les élèves se disent, « Bon bin voilà, faut arrêter ». Je veux dire qu'on est quand même à l'école, y a quand même une certaine retenue à avoir dans le sens qu'on peut dire « Voilà aujourd'hui, je vais pas bien » ou « J'ai plus de voix ». J'ai une formatrice qui avait des extinctions de voix, elle pouvait parler mais très, très doucement et bin, elle disait à ses élèves « Voilà, aujourd'hui, c'est comme ça, j'ai plus de voix, soyez tolérants ». Voilà, je pense que jusque là, on peut aller aisément. Et au-delà de se plaindre de soi-même, je pense que la limite elle est là, je pense que quand on commence à se plaindre et à dire « Vous comprenez, j'ai pas de chance, ça me tombe dessus,... ». Voilà, je pense que quand on rentre là dedans c'est la limite du trop. A mes yeux.

Erica : D'accord.

Parce que après, du coup, ça a une influence sur l'enseignement parce que du moment que tu tombes là-dedans, je pense que tu perds de la crédibilité vis-à-vis des élèves. Après dans l'autre extrême...

Erica : Quand je dis qu'il n'y pas d'émotion, j'entends qu'il y pas d'expression de sentiments. Tu verras peut-être mieux avec les situations.

Non, mais je pense que quelqu'un qui laisse jamais transparaître ses émotions, pour les élèves, ça reste quelqu'un de ..., pas sur un piédestal, mais enfin, de pas humain. Je pense, enfin, pour l'avoir vécu, mais ça remonte à trop longtemps pour pouvoir dire... . Je pense que l'enseignant en parlant de son ressenti, d'une tristesse ou d'un problème physique, je pense qu'il se met au niveau des élèves en disant « Bin voilà, je suis comme vous ».

Erica : Et tu penses que si cet enseignant n'en parle pas, est-ce que les élèves perçoivent quelque chose ?

Oui.

Erica : Comme ?

Je pense qu'en en parlant pas, qu'en étant pas honnête, entre guillemets car c'est pas forcément le bon terme. En, en parlant pas, je pense qu'au final la tristesse ou quelque chose comme ça, ça fini par se ressentir. D'une manière ou autre, on va avoir un comportement inhabituel. Parce que,...

Erica : Comportement et au niveau d'autre chose ?

Au niveau du comportement, au niveau de la parole, de la manière de s'adresser aux élèves, la manière de guider sa classe,... Je pense, c'est une hypothèse car ça remonte à trop loin.

Erica : Et puis toi, par exemple, dans tes contexte de stages ou en spécialisé, on dirait que ça t'a énormément touché, y a une fois où t'as été prise d'émotion, pas prise de panique, mais où tout à coup, tu sens monter l'émotion. Comment tu réagis ?

Alors, comme ça, je crois pas que..., oui, prise de panique oui. Après, faut gérer. Je pense, je sais pas si c'est exactement juste dans le contexte des émotions mais, toujours en spécialisé, j'avait un élève qui partait, et il m'arrivait, non à chaque fois, je lui courrais après, pour des raisons de sécurité, et j'arrivais, en général, à le ramener jusqu'aux vestiaires mais pas dans la classe au début et là, c'était assez déstabilisant puisqu'il fallait le ramener dans la classe parce qu'il y avait les cinq autres qui étaient là. Même s'ils savaient que ça pouvait arriver, ils étaient quand même là. Alors bon, il y a avait ma formatrice mais voilà. Là j'ai été prise de court maintenant, je sais pas si ça rentre dans ce que vous voulez. Là c'était surtout un sentiment de panique, de qu'est-ce que je dois faire, est-ce qu'il va fuguer, est-ce que... . C'était plus des interrogations.

Erica : Du soucis.

Oui, du soucis. Maintenant, je sais pas si ça rentre vraiment là-dedans.

Erica : Par exemple, si c'est un élèves qui te fait monter les tours, qui vraiment te pousse à bout, t'énerve, que t'as envie de pleurer où quelque chose qui te prend à cœur. Que fais-tu ?

Ça m'est jamais arrivé. D'en être là, en faite, j'ai jamais été face à des enfants. Face à des adultes oui, mais face à des enfants non.

Erica : Qu'au bout d'un moment, tu te dises arrêtez.

Oui, mais pas...

Erica : Mais sur un ton assez sec. Sur un ton d'énervement.

Non, pas, comme ça pas. Mais toujours face à des enfants ?

Erica : Oui.

Non, je crois pas, comme ça pas, ça me vient pas à l'esprit. Maintenant, oui, j'ai été énervée faut pas croire. Mais, je crois, il me semble de maîtriser et de garder ce contrôle.

Erica : Et il le perçoit pas les élèves, tu penses ?

Oui, ils le perçoivent. Maintenant, je pense que d'exploser au bord des larmes, je pense pas que ce soit une solution non plus.

Erica : Pas forcément au bord des larmes.

Non, non mais...

Erica : Juste pousser une hurlée en disant ça suffit.

Ah non. Pousser des braillées, j'en ai poussé des braillées. Mais pas aussi loin que des larmes, mais là, c'était parce qu'ils allaient trop loin.

Erica : Non mais quand t'es vraiment à la limite de ta tolérance, tu l'exprimes quand même par une bonne braillée.

Oui, mais maintenant, je suis pas quelqu'un qui crie. J'ai pas cette personnalité.

Erica : C'est plus dans le sens de ça monte, ça monte et c'est dans ce sens là.

Oui ça monte, ça monte.

Erica : Mais tu vas le dire calmement.

Voilà. Ouais, plus ou moins calmement. Je vais pas taper sur la table et Parce que j'ai pas le physique et la voix, ça suit pas. Gueuler je peux gueuler comme tout le monde, mais c'est vrai qu'il y a une histoire de physique par rapport à ça. Je suis pas grande. Donc physiquement, j'en impose pas parce que je fais la même taille qu'eux, plus ou moins. Voilà.

Erica : Alors on va passer à des situations. Utiliser les émotions pour gérer les élèves.

Non, je pense pas, je crois pas.

Erica : Tu penses quoi d'une enseignante qui dirait « Je suis fatiguée aujourd'hui alors taisez vous sinon vous aurez une punition ».

Je pense que la punition..., je pense que c'est pas adéquat. Dans le sens où, on peut être fatigué et exprimer à ses élèves « Je suis désolée mais je suis vraiment crevée parce que j'ai corrigé vos trucs jusqu'à une heure du matin ». Je pense qu'il faut justifier. Il faut pas dire juste, « Je suis fatiguée, alors je donne des punitions ». car ça veut dire que « Je suis fatiguée parce que mon enfant est malade,... ».

Erica : Donc j'ai corrigé vos épreuves jusqu'à deux heures du matin ça justifierai.

Oui ça justifiera. Je pense qu'il faut se justifier. Ça justifiera pas la punition, mais je pense qu'on a le droit d'être fatigué et de l'exprimer. Tout est relatif, faut pas que ce soit chaque jour, ça doit rester exceptionnel, c'est pas quelque chose qu'on a le droit d'utiliser tout les jours. Je pense que c'est important. Mais maintenant ça justifie en rien la punition, je suis contre les punitions.

Erica : D'accord. Alors là on va reprendre une situation sur le deuil. Donc dans certaines classes on peut entendre « Ah, la maîtresse est triste pourquoi ?, Ah maîtresse, t'as pas l'air bien aujourd'hui, pourquoi ? » Alors t'as des enseignants qui restent bloqué là et là dans notre situation, c'est une enseignante qui décide de regrouper tous ses élèves et elle leur explique qu'elle est triste parce qu'elle a perdu quelqu'un et elle prend le temps de développer cette tristesse, ce qu'on ressent quand on est triste...

Des petits ou des grands ?

Erica : Des petits, des grands c'est égal.

Les deux. Je pense que de nouveau c'est extrême comme situation. Dans le sens où je pense que dire qu'on est triste parce qu'on a perdu quelqu'un oui. Répondre aux éventuelles questions oui. S'étaler pendant une heure sur la tristesse, en sachant qu'en face d'elle il y a des enfants qui ont déjà perdu des grands-parents ou autre, je pense que c'est malsain pour tout le monde. Maintenant, d'en parler je pense que oui. Par rapport à la tristesse ou au deuil, c'est un sentiment auquel on aura tous à faire face un jour ou l'autre, plus ou moins proche, malheureusement. Mais je pense que d'en parler, c'est pas..., c'est pas, pourquoi pas. Pourquoi pas. Maintenant sans s'étaler sur personnellement. Maintenant de nouveau, je pense que ça doit venir des élèves.

Erica : Mais la tristesse elle en parle en général après. Elle commence par son décès mais après elle en parle en général.

Alors oui éventuellement, mais plus avec des petits. Avec des grands, je pense qu'ils ont une sorte de pudeur en grandissant à exprimer ce genre de sentiments.

Erica : On leur demanderait pas forcément de s'exprimer ou alors celui qui s'exprimerait c'est parce qu'il le veut.

Oui, mais je pense que c'est une discussion qui est plus probable chez les petits que chez les grands. En parler oui, mais sans s'étendre en long, en large et en travers de peur de blesser des élèves. On sait pas forcément.

Erica : Toujours dans cette situation, penses-tu que si l'enseignante n'avait pas exprimé son émotion, la capacité de travail ou de concentration des élèves aurait été affectée ?

Peut-être pas directement la capacité de concentration, mais je pense qu'ils auraient perçu, donc de nouveau, je pense que chez les petits ce sera plus fort. Je pense que les petits,

comme ils ont cette référence de la maîtresse, de la voir pas bien, je pense que ça les affecte différemment pour pas dire plus que les grands. Maintenant, si elle avait rien dit ils auraient ressenti quelque chose.

Erica : Bin là, ils le disent « Ah, la maîtresse est triste pourquoi ?, Maîtresse, t'as pas l'air bien aujourd'hui, pourquoi ? »

Ah ouais y a quand même ça et elle répond pas ?

Erica : Non, elle répond pas.

Bin les enfants, ils restent dans le doute, donc ils savent pas. Ils savent pas ce à quoi ils ont affaire. Donc ça peut je pense les déstabiliser d'une manière ou d'une autre. Maintenant de là à dire que ça affectera précisément la concentration, j'ai pas les connaissances pour répondre. J'ai répondu à vos questions ?

Erica : Oui. Alors, une enseignante qui parle d'une émotion par mois, par exemple au conseil de classe. Penses-tu que les élèves ont besoin de mettre des mots sur leurs émotions ?

Bon, je pense que déjà de se dire qu'il y a une émotion par mois je trouve que c'est un peu surfait, entre guillemets. Dans le sens, où je pense que..., je suis assez dans l'optique, que ce soit là ou dans les stages, ça doit venir des élèves. Donc je pense qu'une discussion imposée sur la tristesse ou sur la joie ou sur..., ça va pas apporter. Ils vont peut-être en parler pour répondre à la question, mais je pense pas qu'ils vont y réfléchir vraiment, par rapport à leur vécu, par rapport à tout ça. Je pense que déjà le contexte, il est pas propice à ça. Je pense que l'enseignant il doit être capable de rebondir sur certaines propositions des élèves. Je pense qu'en imposant, ça casse un peu la magie de...

Erica : Et par exemple lors du conseil de classe, lorsqu'on fait le tour « ça va, ça va pas », bin prendre une émotion qui ressort pour commencer un travail dessus.

Oui, mais le conseil de classe, ouais, je sais pas. Je pense pas que ce soit l'endroit où on parle de ça. Dans le sens où oui, on parle de ça va, ça va pas, mais ça prend déjà tellement de temps avec juste les « Ça va, ça va pas ». J'ai honnêtement jamais vu un conseil de classe rondement mené, vraiment bien fait, bien mené. J'en ai vu plein, y avait du bon et du mauvais. Bon, du bon et du mauvais, tout est relatif. Dans aucun, il y avait de la place pour ça.

Erica : Donc c'est un peu extrême ce que je vais dire, mais pour toi, toutes ces discussions autour des émotions, c'est des choses en plus qui n'auraient pas leur place concrètement en classe.

Non, C'est pas ce que je dis. J'ai dit qu'à mes yeux, ça n'a pas ça place dans un contexte préparé. Tu vois, où l'enseignante arrive avec son carton « Alors aujourd'hui, c'est le jour de ».

Erica : Pour toi, c'est pas un apprentissage.

Non. Je pense que l'apprentissage il se fait par rapport au vécu quotidien. Tu vois un enfant qui arrive demain et qui raconte qu'il a perdu sa grand-mère ou que son chien est malade. Je pense que ça va être beaucoup plus productif si ça vient des élèves.

Erica : Et ensuite faire un travail sur cette émotion ou pas ?

Oui, ouais. Pas un travail de vingt heures, mais une discussion ? Pourquoi pas, pourquoi pas. Mais faut pas que ça devienne une chose récurrente, à mes yeux de nouveau.

Erica : Mais c'est important que les élèves mettent des mots sur leurs émotions.

Je pense, oui. Mais je pense pas dans ce contexte.

Erica : Tu penses qu'il y a une évolution de l'enseignant, par rapport aux émotions, au fur et à mesure des années d'enseignement ou de stage ? Toi par rapport à tes émotions, tes sentiments et leur place dans la classe. La première fois que t'as mis les pieds dans une classe, t'avais le même regard par rapport à tout ça ?

J'ai jamais réfléchi à ça pour être tout à fait honnête. Je peux pas répondre comme ça. Je me suis pas vraiment penchée là-dessus, mais je pense que c'est un bagage qu'on accumule, au fur et à mesure des années, des stages et tout. Je pense que c'est un bagage qu'on accumule par rapport à plein de choses. Ouais voilà, par rapport aux ressenti des élèves, comme ça je pense que c'est quelque chose qui évolue, mais en fonction du vécu. On va pas avoir tous la même évolution, parce que ça va dépendre de ce qu'on a vécu en stage, ou en classe, ou comme ça. Mais après, je pense qu'il y a une évolution. Le stress c'est une émotion ?

Erica : Oui.

Voilà ok. Bin je pense que par rapport à ça il y a une évolution. Dans le sens où au début enfin, moi, j'ai le souvenir que la première fois où j'ai mené une activité, vraiment, c'était pour les didactiques 1, parce qu'avant, j'avais fait un petit peu comme ça à la sauvage, mais c'était pas sur ça qu'on était jugé, tandis que là, pour les didactiques 1, on était vraiment évalué là-dessus. La première fois que je suis intervenue, c'était pour le français, je crois que c'était une séquence didactique de français où je commençais, et là ouais, y avait le stress. Y avait un stress similaire à quand on doit parler devant un public d'adultes. L'envie de bien faire et tout donc là oui, il y avait cette émotion là. Aujourd'hui le stress, il y est toujours, mais pas pour les mêmes raisons parce que je pense que j'ai acquis un peu de confiance en moi par rapport à ça au fil des années, donc oui. Maintenant, y ce stress là cette année, y a le stress d'être évalué puisqu'on est en stage en responsabilité et que voilà. Donc émotion, il y a et ça évolue. Je pense que ça dépend de plein de choses. Je pense que ça dépend du contexte, des élèves, de la division,

Erica : Et les émotions sont-elles pareilles en stage et en remplacements ?

Non. Quel genre de remplacements ?

Erica : N'importe lesquels, le service des remplacements t'appel un matin et...

Donc un remplacement que tu connais pas forcément.

Erica : Que tu connais pas forcément.

Je pense que c'est pas les mêmes dans le sens où tu vas être plus... . Je veux dire, quand t'es en stage, c'est tes élèves entre guillemets pendant X jours, X semaines. Tandis qu'en remplacement, c'est même pas tes élèves parce que tu remplaces, c'est vraiment clair pour tout le monde que tu remplaces, que t'as pas ce statut d'enseignant. Donc il y a déjà ça. C'est pas ta classe, dans le sens que tu les connais pas, donc t'es pas forcément attachée aux élèves que tu remplaces par rapport aux élèves de stages. Je pense que c'est pas la même chose. Je pense que t'es plus attachée, de nouveau moi, à chaque fois que j'ai fini un stage c'était une déchirure et ça sera avec mes classes futures, ça c'est quelque chose que je sais. Donc voilà, tes élèves de stage, tu les connais et tu vas plus ou moins,..., t'apprends à évoluer avec et tu vas être plus touchée si il leur arrive quelque chose ou si voilà.

Erica : Et au niveau de la patience, est-ce que c'est pareil dans les deux cas ?

Non, parce que c'est vrai que la classe de sixième primaire que tu connais pas, t'es là pour une journée, bon bin, de toute façon tu sais que tu seras pas là demain donc, enfin, y a des chances que tu sois pas là, ouais voilà. Je sais pas trop comment verbaliser ça.

Erica : Et t'auras la même patience ?

Moins. Parce que t'es là en remplacement donc t'as pas la même attitude et la position face aux élèves puisque t'es remplaçant et que pour eux aussi tu seras pas là demain, donc il s'en fiche de t'en faire voir des vertes et des pas mûres. En stage c'est pas la même chose, parce que déjà t'as l'enseignant qui est derrière, t'as le statut de futur enseignant et les élèves, ils te connaissent et tu seras là demain. Donc tu sais qu'il faut user de patience parce que les élèves, il faut les..., pas les amadouer mais... .

Erica : Il faut qu'ils fassent leurs tests et faut qu'ils...

Non, mais c'est pas ça que je veux dire. Je veux dire que les élèves il faut les avoir dans la poche, dans le stage. Entre guillemets, c'est pas forcément le bon terme, mais il faut qu'ils t'apprécient et il faut qu'une complicité se crée. Donc pour ça, pour ces raisons là, à mon avis, tu vas user de plus de patience, de plus de compréhension, tu vas plus prendre le temps. Parce que quand t'es en stage, t'as vraiment un statut de futur enseignant reconnu par tous. Tandis que quand t'es en remplacement, t'es un remplaçant comme les autres, en LME, pas en LME, c'est égal.

Erica : Merci beaucoup.

Annexe 3 : Entretien de Sylvie

Erica : Peux-tu me parler de ton parcours professionnel ?

Donc j'ai terminé, il y a de ça maintenant vingt ans une formation donc, maîtresse éducation physique. J'ai donc travaillé pendant dix neuf ans comme maîtresse d'éducation physique. J'ai aussi eu un moment où j'ai travaillé dans la classe en tant que maîtresse de biologie. Dans le privé on n'a pas toujours de papiers et des titres requis et on fait selon les besoins de l'école. J'ai fait sept, huit ans dans cette école privée où je faisais en parallèle la biologie et l'éducation physique. Ensuite, j'ai eu mon premier enfant, alors j'ai laissé l'école privée et j'ai eu un poste de 50% en éducation physique au primaire. Sinon, j'ai toujours travaillé, j'ai jamais arrêté.

Erica : Et ensuite, en tant qu'étudiante ?

Ensuite en tant qu'étudiante, c'est le parcours sans faute. J'ai décidé de commencer puis voilà. J'arrive au bout gentiment. C'est vrai que vu l'âge que j'ai, quand on commence des études on se met énormément de pression. La première année, je me suis mise énormément de pression même si je dis que ça a été la plus facile, car c'est là que j'ai le mieux réussi à gérer ma vie autour, le travail à la maison et mes études. Mais dans ma tête c'était clair : si je rate j'arrête. J'ai fonctionné comme ça que la première année, donc le tronc commun. Et évidemment si j'étais pas prise en LME, j'insistais pas. Si j'étais pas prise tant pis j'arrêtais je faisais autre chose ou je restais dans ma profession mais au niveau des Sciences de l'éducation je pense que je prolongeais pas.

Erica : A cause de la vie de famille et tout le reste ?

Plus à cause du temps qui passe. Tu vois, tu fais tes calculs. Moi, j'ai quarante trois ans. Si tu finis à cinquante ans tes études, tu profites dix ans de ce que tu as appris. Enfin un petit peu plus, douze ans maintenant, on finit encore à soixante deux pour l'instant. Donc tu vois c'est des calculs. C'est un gros investissement, en tout cas en ce qui me concerne. Donc, si j'investis autant, il faut que j'en retire alors c'est plus une question de temps. Oui étudier pour le plaisir, mais il n'y a pas que le plaisir pour moi.

Erica : Alors maintenant j'aimerais savoir ce que tu entends par émotions.

Donc je savais que j'allais être interrogée donc je me suis dit « Attends émotions et sentiments... ». Donc là y a aussi le parcours avec Mme Cifali je ne suis pas vide de théorie mais je crois qu'au fond de moi, je fais pas vraiment la différence. Je peux peut-être faire la différence quand j'y lis mais pas dans ce que je vis.

Une émotion c'est quelque chose que je vais exprimer. Je suis en colère, je te montre que je suis en colère, j'élève la voix ou pour m'apaiser je vais courir. Donc voilà, c'est quelque chose qui sort de mon corps. Un sentiment, il reste chez moi, il reste pour moi. Voilà comment, moi, je le vois. T'as dit qu'est-ce qu'une émotion ? Non ?

Erica : Qu'est-ce que tu entends toi par émotions ? Ce que ça représente pour toi.

Alors, c'est plein de choses. C'est aussi les émotions qu'on peut vivre positivement et négativement. Mais, c'est quelque chose que je vais exprimer et que l'on peut gérer. Qu'on va tenter de gérer car on apprend à vivre avec.

Mais pour moi, la colère c'est quelque chose que j'ai de la peine à exprimer. Je vais beaucoup enfermer et je le sais pour moi. Je sais ce que je dois faire pour essayer de l'exprimer ou pour mieux vivre avec la colère que moi je n'exprime pas. Alors je sais ce que je dois faire et je le fais, j'essaye.

Erica : Tu vas les exprimer pareil ses émotions dans ta vie privée que dans ta vie professionnelle ?

Ça dépend lesquelles. Tu veux l'exemple de la colère ? Pour la colère non, c'est assez pareil. Je me mets assez peu en colère dans ma famille ça m'est arrivé avec mes enfants, grosse colère parfois excessive, mais c'est tellement rare que je m'en souviens encore aujourd'hui. La grosse colère ou tu passerais presque l'enfant par la fenêtre. En classe si je suis en colère contre un enfant. Ça m'arrive très, très rarement de lui hurler dessus. Je pourrais m'entendre intérieurement crier sur un enfant mais c'est pas quelque chose que je fais. Je pourrais dire : « je suis fâchée avec toi. Je suis en colère. » puis m'arrêter là. Ensuite, à la maison, je pourrais raconter à mon mari, pauvre, et je lui dirais que je suis vraiment énervée et qu'un enfant m'a mise en colère. Mais ce qui va vraiment me décharger, c'est le sport. Aller courir ou taper dans un ballon. Ça c'est vraiment quelque chose qui va me.....

Erica : T'apaiser.

M'apaiser ouais. Et dans un sentiment plus positif, joyeux. Non, je crois que je suis pareil. Je dis facilement quand je suis contente. Je peux le dire ici, dans toute situation.

Erica : Tu vas le dire assez facilement. Par contre pour la colère tu vas plus le dire que le montrer ?

Oui par contre pour les sentiments positifs, je vais le dire mais aussi le montrer.

Erica : Tu penses qu'il y a un lien entre le sentiment que tu ressens et le corps vu que t'es axée sur le corps ?

Bien sûr ! Bin oui, mais oui. Moi quand je suis en colère ça me prend dans le dos et je suis pas bien, je suis toute coincée. Alors que quand t'es joyeux, t'es grand, t'es droit, t'es ...

Erica : T'es joyeuse là ! Et quand tu n'exprimes pas cette colère tu penses pas que même si tu te mets pas en colère ils le voient à travers ton corps ?

Bien sûr. Ils vont le sentir, tout à fait. D'ailleurs, je me suis fait une remarque dans ces deux derniers stages. Le premier c'est bien passé mais j'ai pris aucun plaisir à aller dans cette classe de petits sauvages. Mais quand t'es obligé d'y aller, t'y vas. Deuxième stage, mais quel plaisir, des amours de gamins, un prof super, mais vraiment y avait un tout. Alors évidemment t'arrives, t'es tout joyeux, mais qu'est-ce qui se passe ? Bin de l'autre côté, j'ai

eu l'occasion de les revoir les enfants alors ils sont contents de me voir mais sans plus. Il n'y a pas eu ce lien qui s'est créé car ils m'ont vue comme quelqu'un, que voilà, venir à l'école ou rester à la maison peu importe. Ils m'ont vue comme ça. Alors que l'autre classe, à chaque fois que je les revois, c'est explosif mais dans le bon sens c'est que de la joie. Donc bien sûr que ça se voit, même si t'essais de cacher, ça se voit.

Erica : Le fait que ça se voit, t'as pas l'impression que les élèves sont pris entre deux choses ? Toi, tu ne dis pas, mais ça se voit. T'as pas l'impression que les élèves ressentent ça avant que tu l'exprimes vu que tu dis rarement, par exemple, que tu es en colère ?

Oui, ils ressentent bien sûr. La colère, elle est là elle monte, elle monte, elle monte et là t'en peux plus et tu le dis. Au début, tu te dis que ça va passer, ça va passer et ça passe pas et là c'est le moment culminant, ton seuil de tolérance qui fait que tu dis quelque chose.

Erica : Donc tu fais pareil avec tes enfants qu'à l'école !

Mmm.

Erica : Est-ce que tu penses que tes émotions et tes sentiments ont une influence sur ton travail ?

Ouais, je travaille avec moi, avec mes émotions, mes sentiments, avec moi en tant que personne je peux pas faire sans.

Erica : Et comment ça se répercute sur ton travail ? Dans quel domaine, dans quel... ?

Dans la relation avec le groupe classe et avec l'individu, un seul élève. Et c'est vrai qu'on a tous eu, tous vu et c'est normal, des élèves qu'on aime bien, qui nous attirent, qui sont mignons, qui nous font penser à nous quand on était petit ou à l'un de mes enfants maintenant. Et bin, on est obligé de faire avec, aussi, cet élève là que t'aime bien et les autres qui font partie de l'ensemble. Puis, t'as encore l'autre, et c'est bien plus délicat, qui te repousse physiquement ou par un comportement que tu ne supportes pas. C'est des sentiments que t'as et tu te dois de ne pas leur montrer mais, tu te dois de travailler avec. Mais les élèves voient que la maîtresse, elle m'aime bien ou bien qu'elle m'aime moins. Je pense que ça se voit.

Erica : Là, tu parles face aux élèves. Dans tes planifications et tout ça tu penses que tes émotions et tes sentiments ont des répercussions ?

Quand je travaille à la maison, quand je prépare quelque chose pour un cours ?

Erica : Oui, dans tes responsabilités en tant qu'enseignante. Tu as différents domaines à gérer en tant qu'enseignante, genre la planification, les cours. Le fait que tu ressentis une émotion pendant tes préparations est-ce que ça a une influence ?

Ça peut. Suivant si tu travailles par groupe, par exemple. Ça peut arriver si tu fais des groupes de trois quatre, un enfant que t'aimes moins, t'auras pas de mal à l'mettre avec un

groupe où il n'y a pas ses copains. Alors qu'avec un enfant que t'aimes bien, tu vas essayer de le mettre avec un de ses copains. C'est peut-être pas une remarque qu'on se fait consciemment, mais c'est des choses que je pense que tout le monde fait sur le moment. Bon, là je te parle du moment. Si tu fais ça à la maison, peut-être que tu vas essayer de pas favoriser avec du recul.

Erica : Par exemple, si tu es entrain de faire ta planification et que tu es de mauvaise humeur, est-ce que tu vas choisir tes leçons en fonction de ce que tu ressens. T'es énervée ou tu as quelque chose qui te prend à cœur, vas-tu plus facilement choisir des...

Des fiches pour plus que je les entende. (rire)

Erica : Voilà des fiches ou le plan de travail ou alors tu vas garder ta leçon et faire avec ?

Alors là, je me positionne plus en tant que maîtresse de gym où j'ai planification sur l'année. Je savais en septembre ce que j'allais faire en janvier et en juin. Donc cette planification annuelle je vais la garder. Par contre, je peux tout à fait, à l'intérieur d'une leçon, peut-être un petit peu moduler. C'est vrai parfois, on peut être fâché mais on peut aussi ne pas être en forme et il y a des leçons qui tournent plus facilement, où tu as moins à t'investir en tant qu'enseignant que d'autres. Alors des fois, t'as des leçons par groupe où tu lances l'histoire et puis si t'es pas bien tu peux un peu souffler et te mettre en retrait. Avec une leçon frontale, c'est du quarante cinq minutes sur quarante cinq. Donc si t'es pas très en forme, c'est aussi pour le bien des élèves de jouer avec ça. Donc ça peut-être aussi quand t'es pas de bonne humeur ou pas très en forme.

Erica : Donc ça tu le fais consciemment. Tu te dis : « non, là je vais changer car demain j'arriverai pas ».

C'est plus dans l'organisation j'dirais. Alors maintenant, dans une classe, si t'es pas très bien, tu peux pas non plus leur donner des fiches pendant une journée pour qu'ils te laissent tranquille. Car en plus, c'est pas forcément vrai. Ils ne vont pas te laisser vraiment tranquille.

Erica : Par exemple, si t'as pas envie de préparer tes leçons parce que t'es énervée ou t'as pas envie et t'arrives le lendemain et t'improvises en cinq minutes. Ça t'arrive si t'es prise par l'émotion ? Est-ce que c'est possible que l'émotion te fasse improviser toute une journée ?

Je pense pas. Bin disons que les stages c'est un peu particulier. T'as pas le droit d'improviser si tu veux réussir ton stage t'improvises pas, c'est pas ta classe. C'est difficile de parler de ça j'essaie un peu de me projeter et je pense que ça peut arriver dans une carrière.

Erica : Alors que penses-tu de la place des émotions dans un classe ?

Les miennes ou celles des élèves ?

Erica : Les tiennes.

Les miennes. Y a moi, je suis une personne. Face aux élèves, je suis une enseignante. Cette personne, c'est un être humain et tout être humain a des émotions positives, négatives, mais, a quelque chose qui sort de lui. Elles ont de la place et à mon avis, c'est pas quelque chose que je fais toujours, mais les élèves ont aussi besoin de voir que l'enseignant n'est pas une personne parfaite, surhumaine qu'a pas d'émotion, qui gère tout et qui finalement est plat. Alors oui, ça a de l'importance, ça a beaucoup de place. C'est leur montrer qu'on n'est pas des surhumains. C'est comme dans une famille, si t'as un différent avec le papa de tes enfants tu te dis : « Mais y a les enfants, faut pas trop crier ». Bin non, ils doivent savoir que papa et maman ne sont pas surhumains et qu'ils s'engueulent aussi des fois puis, ça fait partie de la vie. Il n'y en a pas aussi tous les jours, on peut pas toujours être dans l'excessif alors faut aussi avoir cette ligne et la dépasser parfois mais sans être dans les excès. Être toujours dans l'excessif en haut en bas, c'est qu'il y a des problèmes. Tu vois ce que je veux dire par cette ligne ?

Erica : Tout à fait. Ça peut pas être une ligne plate, il faut des hauts et des bas mais sans aller dans les extrêmes.

Exactement.

Erica : Comment conçois-tu ces émotions dans la classe ? On a compris que tu penses qu'elles ont de la place mais comment les utiliserais-tu ?

Mettre en mot. Les mettre en mot « Aujourd'hui, je suis contente car j'ai reçu une bonne nouvelle ... » et puis voilà ça dépend aussi à qui tu t'adresses les petits ou les grands. « Aujourd'hui, je suis pas bien alors il ne faut pas m'énerver. ». Puis, ils font avec les élèves, la plupart du temps, je pense qu'ils réussissent à t'écouter et à faire avec, tout simplement. C'est comme je le disais avec la colère. Des fois, je le dis pas parce qu'il y a pas forcément besoin mais dans ce que j'aimerais, j'aimerais pouvoir toujours le dire. J'aimerais que eux pour parler aussi des élèves, qu'ils puissent aussi dire. Et quand ils sont petits c'est très, très, très difficile qu'ils te disent « Ça, ça me blesse » ou « Je suis triste parce que... ».

Erica : Tu penses que ça joue un rôle, que les élèves arrivent à s'exprimer si l'enseignante le fait ?

Oui. Bien sûr, on est un modèle aussi dans ce domaine là. On n'est pas que un modèle pour deux plus deux mais aussi un modèle de personne, d'être humain.

Erica : Donc en plus de penser que les sentiments et les émotions ont leur place, ils doivent...

Oui, ils doivent. Comme on l'a dit tout à l'heure, tout simplement parce qu'on n'est pas des robots. Puis les enfants doivent vivre avec des personnes et non pas avec des robots.

Erica : Et tu ferais pareil avec toutes les divisions ?

Oui. Et avec les petits et avec les grands. Evidemment, t'as un choix de mots mais dans ce qui ressort, oui, les émotions ont une place pour moi et pour les élèves.

Erica : Et en spécialisé ?

En spécialisé, encore plus je dirais. Encore plus. Je crois que c'est justement des enfants qu'on écoute peu ou pas, parce qu'ils nous énervent tout de suite car c'est souvent des élèves qui ont des problèmes de comportement. Je pense que travailler sur ces émotions avec les élèves de spécialisé, c'est encore plus important.

Erica : Là tu parles de leurs émotions mais l'enseignant en spécialisé par rapport à ses émotions ?

Aussi. Tout à fait, car il doit montrer l'exemple et qui il est. Et il peut faire avec. Ça c'est mon expérience car j'ai toujours eu des classes spécialisées alors évidemment des maîtres et des maîtresses qui travaillent différemment. Il y a deux pendants. Des maîtres disent les enfants sont différents alors je fais différemment avec eux. Les autres, oui, les enfants sont différents mais ils sont capables de faire comme les autres. Là je parle plutôt au niveau du comportement. Les enseignants qui partent du principe que les élèves sont différents mais qu'ils peuvent faire comme les autres, je trouve qu'ils obtiennent de meilleurs résultats déjà au niveau de la discipline puis je pense au niveau scolaire. L'enseignante XXX, par exemple, est très claire dans ce qu'elle attend de ses élèves et elle dit très facilement quand ça va pas à ses élèves et eux ils répondent et écoutent ce qu'elle dit.

Erica : Donc quand tu as une émotion qui arrive est-ce que tu l'exprimes tout de suite aux élèves ou tu attends ? Tu parlais tout à l'heure de la colère qui monte, qui monte. Tu attends d'être au bord de l'énervement pour en parler ou avant ?

Ça dépend beaucoup, d'où elle vient cette colère. Elle peut venir des élèves quand ils sont bruyants ou qu'ils se tapent dessus ou autre, là j'attends un moment avant de le dire. Je suis assez patiente en générale parfois même trop tolérante mais je suis comme ça. Par contre si t'arrives à l'école énervée car un de tes enfants t'as fait un « petit caca nerveux », les élèves ne sont pas responsables. Ils ne sont juste pas responsables mais ça dépend du niveau de colère mais ça je pense que je peux le dire si je suis tellement énervée. Parce qu'il faut que je me calme, mais si c'est un petit énervement... ouais peut-être que je le dirais je sais pas, c'est difficile à dire.

Erica : Donc tu parles beaucoup de la colère. Par exemple, si tu es au milieu de la leçon et qu'il t'est arrivé quelque chose dans ta vie privée et que tu sens que tu as des émotions qui arrivent et que tu sais pas trop ce qui va se passer comment tu fais ?

Mais ça m'arrive pas ce genre de situation car j'enfouis beaucoup en moi. Et comme je disais avant, j'accumule, j'accumule et après je peux avoir mal au dos si je fais rien sinon je vais courir ou taper dans un ballon. Voilà c'est des choses comme ça mais j'ai rarement... J'ai un épisode dans une classe, j'avais pas d'enfants encore à cette époque là, où j'ai donné un coup de pied aux fesses d'un élève. Alors je te jure qu'après tu t'en mords les doigts

pendant longtemps. Une autre fois, j'ai donné une fessée à mon gamin, j'étais hors de moi. C'est des épisodes. Mais une fois, j'étais énervée, j'ai senti que ça allait être physique alors je lui ai dit que j'allais faire un tour et je suis revenue.

Erica : C'est beaucoup dans le physique plus que dans les larmes. C'est plus de l'expression corporelle. Tu te défoules physiquement.

Oui.

Erica : As-tu déjà utilisé tes émotions pour gérer une classe ? Tu veux que je reformule ?

Oui.

Erica : T'arrives dans une classe et c'est pas ton jour alors tu utilises ça pour qu'ils soient calmes.

Oui. Ça peut arriver.

Erica : Là on a des petites situations et on aimerait avoir ton avis. Donc tu arrives dans une classe pas bien et tu dis « Je suis pas bien alors si vous vous taisez pas, je vous donne une punition ».

Que du mal. J'aimerais pas être comme ça pour moi c'est du chantage. Je pense toujours aux enfants qui ne mériteraient pas cette punition. C'est pas parce que moi je suis fatiguée et irritable que eux, même l'enfant qui a un comportement plus délicat où tu dois faire un peu plus attention, c'est pas eux qui sont responsables de mon état émotionnel. Il faut bien faire la différence. J'aimerais pas devoir punir parce que je suis fatiguée ou irritable. S'il y a une punition c'est que ça vient du côté de l'élève. Même pas des élèves mais de l'élève.

Erica : On entend souvent les élèves dire « La maîtresse est triste mais pourquoi ? ». La maîtresse, au lieu d'inventer une excuse, elle décide d'asseoir les élèves et de leur expliquer qu'elle a perdu un proche et elle commence à parler de l'émotion, de la tristesse. Penses-tu que c'est bien que les élèves ressentent eux aussi cette tristesse alors que le décès ne les concerne pas directement ? Tu penses que l'enseignante fait juste ou qu'elle devrait moins en parler ? Les élèves sont plus aptes à travailler en sachant ce qui se passe ou sans savoir mais en se demandant ce que la maîtresse a ?

Moi, je pense que c'est presque émouvant en tant qu'enseignant. Il y a une relation qui se crée assez forte avec les élèves on les voit quand même tous les jours à part les vacances. On passe énormément de temps avec les enfants. Quand mon fils cadet a commencé l'école, je me suis mise à compter le temps que la maîtresse le voyait par rapport à moi sa ma maman.

Erica : Plus ?

Bin ouais, parce qu'il y avait des jours où je travaillais. Donc, tu vois, y a un lien. Alors, c'est clair qu'y a pas la maîtresse et mon enfant, y a la maîtresse et les enfants. Mais y a un

lien qui est assez fort. Je pense que c'est très bien « Je suis triste car j'ai perdu un proche, ça me rend triste, j'ai pleuré, on a le droit de pleurer ». Je pense que c'est important, par contre, y faut pas y passer une heure. Alors, si les élèves sont assis, oui, je pense que c'est bien. Et puis, ça fait aussi assez souvent parler les élèves qui vont raconter que leur lapin est mort ou qu'ils ont perdu leur grand-papa. De nouveau, ça fait partie de la vie et puis ça fait partie d'un apprentissage justement de pouvoir dire ses émotions. Et puis aussi le côté empathique, pouvoir entendre l'émotion de l'autre.

Erica : Et tu penses qu'il y a besoin d'une certaine explication accompagnant cette situation, ou l'enseignant peut juste dire qu'il vit un deuil et passer à autre chose. Parler, ce serait trop se dévoiler ou alors les enfants ont besoin de plus en savoir.

Moi, je pense c'est bien de dire mais, de nouveau c'est une question de bon équilibre. Quel bon équilibre ? Le bon équilibre pour moi sera peut-être différent que pour moi ou pour quelqu'un d'autre encore. On dit toujours, « Vie professionnelle, vie privée » et puis « Ça c'est ma profession, ça c'est ma vie privée ». Mais c'est pas vrai, on est quand même très, très proche de la vie privée. Ta profession fait partie de ta vie privée surtout en tant qu'enseignant. Tu vas faire les courses, tu vois un jeu et tu te dis tiens, celui-là il pourrait être bien pour ma classe, ou un livre. Dans ta profession, tu vis un truc puis, tu peux le ramener à la maison et le raconter ou j'en sais rien mais vie privée, vie professionnelle c'est très, très proche. Et oui faut le dire pour moi, il faut qu'il y ait explication mais faut pas que ça prenne du temps non plus sur les apprentissages qu'on se doit de faire avec les élèves.

Erica : Le dernier cas. C'est un élève que tu connais et un jour, il arrive très en colère. Tu essaies de le calmer dans un premier temps mais il reste très en colère. L'enseignante décide de faire une discussion ou chaque élève donne sa représentation de la colère. D'où elle vient, comment on la ressent, comment on l'exprime, Puis elle décide à la fin de traiter une émotion par mois.

Les élèves ont-ils besoin de mettre des mots sur leurs émotions ? L'enseignante se connaît-elle ? Comprend-t-elle ses émotions ? A-t-elle raison ? Les élèves doivent-ils être capables d'identifier leurs émotions ?

Oui, c'est important de mettre des mots sur ses émotions, c'est quelque chose qui s'apprend, mais c'est pas quelque chose qu'on peut obliger à faire. C'est-à-dire que pour moi ce serait pas bien qu'un enseignant fasse le tour de ses élèves en disant « Et toi qu'est-ce que c'est la colère ? » et que l'enfant soit obligé de dire. On a tous notre manière de fonctionner et puis là, je prends appui sur mes enfants. Je suis quelqu'un à leur demander si ça va et puis, s'ils sont en colère, fâchés, ils ont le droit de pleurer même si c'est des garçons, ça c'est des messages qu'ils ont toujours eus. Mais, c'est deux enfants qui disent pas beaucoup de leurs sentiments et je ne peux pas les forcer. Personne ne peut les forcer, pourtant c'est des enfants qui fonctionnent bien. Ils ont un papa comme ça et les chiens ne font pas des chats, puis ils ont peut-être pris ce côté de leur papa où, ils expriment très peu de leurs émotions mais, ça veut pas dire qu'ils ne les gèrent pas. Et peut-être qu'ils ont pris mon côté à moi où, ils font beaucoup de sport et qu'ils vont eux aussi se défouler, eux aussi en tapant dans le ballon. J pense pas qu'une maîtresse peut obliger un enfant à formuler. Elle peut dire que elle, « Moi je trouve que c'est bien de pouvoir dire je suis en colère, d'essayer de ressentir avec mon corps ce qu'il y a » point. Mais, je peux pas obliger quelqu'un à me dire ce que ça lui fait. Après, y avait une autre question je sais plus.

Erica : Penses-tu qu'une enseignante qui fait ce travail se connaît ? Pour pouvoir communiquer ses émotions.

Il y a bien un proverbe qui dit que « Connais-toi toi-même et tu connaîtras les autres », je sais plus comment il va exactement mais, avant de connaître les autres, il faut se connaître soi-même. C'est important de savoir un peu comment nous on fonctionne, et puis important de vraiment prendre conscience qu'un enfant est un enfant et qu'il ne fonctionne déjà pas comme un adulte. Ils fonctionnent aussi tous différemment par rapport aux émotions. Mais on est aussi là pour essayer de leur apprendre à voir comment ils fonctionnent. C'est pas parce qu'un enfant ne dit pas ses émotions qu'il n'apprend pas comment il fonctionne. Peut-être qu'il écrit mais qu'il a pas envie de dire. Peut-être qu'il écrit, peut-être qu'il réfléchit, peut-être qu'il parle à son doudou. Alors ça c'est peut-être des messages que l'enseignant peut donner : « T'as pas envie de me dire aujourd'hui t'as le droit et je respecte ce fait mais si t'as envie tu peux dire à ton doudou, tu peux dire à ton copain, tu peux écrire, tu peux rêver,... » enfin plein de choses. Ça, je pense que c'est un message qu'on peut donner.

Erica : Est-ce que tu penses que tu as vécu une certaine évolution ? Tu as parlé au début de quelques « pétages de plombs ». Penses tu que l'expérience aide à gérer tout ça ?

Oui, parce qu'on se laisse moins, on se connaît mieux. Et puis on n'arrive pas jusqu'au seuil limite.

Erica : On arrive à savoir à quel moment stopper les choses ?

Exactement, ouais, à quel moment il faut prendre les devants et se dire « Attends, ici faut que je fasse quelque chose avant d'arriver à ma limite ».

Erica : Et si t'avais un conseil à donner à tous ceux qui vont commencer dans l'enseignement, pour essayer, quand il y a une situation qui nous échappe et qu'on sent l'émotion monter ?

Différer. Si on sent qu'on n'arrivera pas à gérer moi, ce que je conseillerai, c'est de stopper. On va pas régler la situation. On stoppe, toi tu vas de ton côté et moi du mien et en parler avec un collègue. Le collègue qui l'a eu l'année précédente et puis revenir, ça c'est important, de revenir sur la situation à froid. Y a un élève dans une situation de stage. C'est pas un problème dirigé contre moi mais entre élèves. C'était à la salle de gym et ils se sont bagarrés pour une histoire de place. J'ai vu toute la situation et alors j'ai pris l'enfant en cause qui avait tarté l'autre parce qu'il voulait être premier. Impossible de le raisonner. C'était en début de stage et impossible de lui faire dire qu'il avait mal agi et qu'il était en tord. L'enseignante m'a dit qu'avec cet élève, il vaut mieux séparer, l'écarter de la leçon, ne pas en parler de suite et en reparler l'après-midi. Donc, il y a des enfants comme ça avec lesquels faut différer. Puis pour nous, c'est peut-être aussi des choses qu'il faut pas oublier, je ne règle pas la situation maintenant puis on en parle demain.

Erica : Y a des enseignants qui pensent que parler des émotions oui mais qu'il faudrait se centrer uniquement sur les émotions des élèves et jamais ne laisser nos émotions interférer.

Idéalement on pourrait être d'accord, idéalement car les enfants aussi ont leurs émotions et on aura des enfants qui vont arriver les larmes aux yeux car ils sont fâchés avec leur maman ou que leur lapin est mort pendant la nuit. Mais, de nouveau, c'est faux pour moi de montrer aux enfants que les adultes sont impassibles ou sont sans émotion, c'est pas vrai.

Erica : C'est vrai que parfois les enfants tristes demandent : « Mais toi, t'as déjà été triste, t'as déjà perdu un lapin, t'as déjà eu un chat,... ? »

Evidemment, faut pas s'étendre dans les discussions. « Oui, j'ai perdu mon chat, mes chats et oui j'ai pleuré. Ça a été très difficile parce que je les aimais beaucoup puis ça m'a rendue triste. » Ça t'as pris trente secondes « Maintenant, nous on fait des maths ».

Erica : Penses-tu qu'il y a des inconvénients à exprimer ses émotions en classe ?

Est-ce qu'il y a des inconvénients... ? Bin je vais tourner en rond, mais c'est de nouveau une question d'équilibre. Si t'es tous les jours avec une émotion plutôt triste oui. Oui, bin oui, ça pèse sur les élèves « La maîtresse est toujours triste, elle est tout le temps en train de nous dire qu'elle est triste ». Oui, c'est pesant.

Erica : Tu penses que c'est contagieux ? Voir tout le temps la maîtresse triste, ça rend les élèves tristes et on entre dans un cercle vicieux ou les élèves ressentent ce que l'enseignant ressent ?

Ouais, j'ai pas fait l'expérience avec la tristesse mais justement, en transposant ça à la colère bin, je dirais oui, parce qu'un enseignant qui est tout le temps en colère, qui est une boule nerveuse, on le ressent chez les élèves, alors ça, oui, c'est contagieux.

Erica : L'inconvénient de communiquer ses émotions est toujours lié aux émotions négatives ? Ou ça pourrait être lié à une émotion positive ?

Alors, l'émotion positive, bin non, là ce sera plus un inconvénient. Si tu respires la joie, bin ça se voit mais t'as pas besoin de tout le temps le dire « Je suis joyeuse aujourd'hui ».

Erica : Non, mais un enseignant qui est, par exemple, tout le temps euphorique ?

Bin, il a pas besoin de tout le temps le dire. Mais de nouveau, ça se voit et si les élèves sont joyeux et qu'on travaille dans la joie et la bonne humeur.

Erica : Donc pas d'inconvénients à être tout le temps euphorique.

Bin si quand même, car c'est pas une réalité (*rires*)

Erica : (rires) Donc trop d'émotions positives ou négatives ça peut-être un inconvénient.

Ouais. Mais peut-être que y a des gens, moi je fonctionne pas comme ça, mais faut admettre qu'y a des gens qui sont toujours joyeux, enfin, non pas toujours, mais qui ont aussi, enfin la réalité de la vie, c'est qu'il y a aussi des bourdes. La vie elle est pas toujours facile, il y a des moments où c'est dur, on est triste, mais y a des gens qui passent par-dessus. Moi, j'ai des amis, tu les vois jamais tristes, ils vont toujours bien. Toujours, toujours. Mais y a bien des moments, où ils évacuent cette tristesse. Je sais pas comment.

Erica : Tu penses pas que c'est superficiel ?

Ah non, j'en connais un c'est pas superficiel. Je te jure.

Erica : Faut que tu me donnes la recette !

Merci beaucoup.

Annexe 4 : Entretien de Laurène

Katia : Est-ce que tu peux me parler de ton parcours dans l'enseignement, la division dans laquelle tu es, le nombre d'années que tu exerces, la formation que tu as suivie ?

Bah alors, j'ai fait la formation universitaire LME... euh... quatre ans. Donc, pas encore de changement Master et tout ça, donc licence. J'ai commencé à enseigner l'année dernière à 50% en deuxième enfantine et là, je suis de nouveau à... en... euh en deuxième enfantine, mais cette fois à 100%. Et c'est moi, qui ai choisi de refaire ce degré pour (*silence très court*) bien le connaître avant de passer à autre chose. Ça suffit ?

Katia : Oui. Notre entretien parle d'émotions et de sentiments. Donc, qu'est-ce que tu entends par émotion et qu'est-ce que tu entends par sentiment ?

Alors par rapport... euh vu qu'on avait fait ce mémoire aussi... donc... c'était difficile de faire la différence entre les deux et même encore aujourd'hui des fois j'utilise enfin euh... les deux termes sont utilisés euh... un peu euh... un peu pour dire la même chose. Mais, en bref c'est tout ce qui, c'est tout ce qui... touche au domaine émotionnel (*sourire*) c'est euh... c'est euh... comment dire euh... c'est rude c'est la manifestation euh... qui suit quel... enfin une action, quelque chose qui se passe.

Katia : Donc c'est émotion ou sentiment ?

Euh pour moi, c'est l'émotion ce qui va suivre le... s'il se passe quelque chose et que ça me provoque euh des pleurs, des rires, ça va être l'émotion mais par contre le sentiment c'est ce qu'il y a en arrière fond.

Katia : Très bien. Comment tu te définis par rapport à l'expression des sentiments ou des émotions ?

Euh, je pense que euh... j'arrive assez à en parler (*silence court*) que j'en ai beaucoup. Enfin, j'exprime pas mal mes sentiments enfin, si je dois pleurer, je pleure bon bien évidemment que je me retiens selon les cas. Maintenant, j'ai... j'ai pas toujours quand je suis dans le truc euh... dans le moment... qui m'a provoqué une émotion, je vais avoir du mal à dire tout de suite quel sentiment j'ai. C'est après coup une fois que je suis posée et pis que l'émotion est passée que j'arriverais peut-être à... à dire ce... ce qui c'est passé. Ce que j'ai pu ressentir. Pourquoi est-ce que j'ai pleuré ? Pourquoi est-ce que j'ai ri ?

Katia : Tu en parles avec qui ?

Ça dépend euh... du contexte certaines fois j'en parle ben... tout ce qui touche l'école avec mes collègues, des fois, j'en parle avec mon ami quand je rentre à la maison. Euh ça dépend. Ça dépend euh... ça dépend aussi de ce qui s'est passé. Y a des choses que j'ai pas besoin d'en parler. Y en a d'autres que... elles sont très lourdes, donc là, j'ai besoin que ça sorte. Donc, ça peut sortir avec plusieurs personnes, dans différents contextes. Ça dépend aussi de ce qu'on attend des personnes à qui on le dit : aux collègues je... je vais... quand je leur parle, j'attends une aide, un soutien et pis des pistes pour faire quelque chose quand ça

touche l'école et pis quand j'en parle à un ami ça peut être euh... euh tout simplement pour me soulager et pis enfin voilà.

Katia : Est-ce que tu adoptes le même comportement dans ta vie privée que dans ta vie professionnelle?

Par rapport à montrer ses sentiments ?

Katia : Oui

Non ! Non ! (*avec certitude*) Bah, j'ai plus de retenue quand même dans le domaine professionnel. Mais, en même temps, euh... ça dépend des fois, parce qu'il y a des fois où de toute façon on peut plus y garder comme ça selon les sentiments qu'on a c'est trop difficile de garder pour soi. Euh... je suis de toute façon assez à le sortir et pis inversement, il y a des fois des choses que je garde en moi dans le côté privé et pis alors qu'à l'école je vais en parler.

Katia : Tu penses que les émotions (ou les sentiments) ont quelle influence sur le travail ?

Moi, je pense qu'elles sont essentielles du côté des élèves comme du côté de l'enseignant, parce que certaines fois bah... s'ils me font ressentir quelque chose, par exemple, tout à coup, je vois qu'ils sont surexcités et pis ça va m'énerver... bah, le fait que ça m'énerve, je vais me dire : qu'est-ce qui m'énerve ? Bah, ils sont excités. Donc euh... ils m'ont fait passer le message que bah là, on arrive plus suivre faut changer. Il faut faire autre chose. Par exemple quand c'était trop long. Donc, finalement, c'est des indices qui font qu'on arrive à interagir avec les élèves et pis des indices eux, ils l'utilisent pour nous dire : « j'en peux plus ou alors bah ça me plaît ». Et pis nous, on arrive à recevoir ça grâce à ces sentiments enfin... à ces émotions quoi, et pis même chose de l'autre côté, bah moi quand je suis énervée, bah... je le dis ou ils le voient. Donc, je fais passer un message. Donc, moi, je trouve que c'est essentiel, parce que s'il n'y en avait pas, bah... ce serait pas drôle.

Katia : Au niveau de la gestion de ton travail d'enseignant c'est-à-dire planification, organisation etc., est-ce que ça a une influence quelconque quand tu es prise d'émotions ?

Si ça influence sur mon travail ?

Katia : Oui

Quand je planifie ou quand je suis devant eux ?

Katia : Dans tout.

Dans tout ! Alors, quand je planifie mon ... ma semaine par exemple, je vais réfléchir à euh... je sais pas si c'est... enfin je sais pas si c'est ça vraiment mais... je vais me dire là, c'est trop long ce que je vais leur proposer donc, je vais couper en deux cette leçon, parce que je sais que sinon ils vont être excités et pis que ça va engendrer que... l'excitation va

monter, ça m'énerve moi, ça les énervent eux, donc, j'essaye de... d'anticiper ce qui peut se passer pour éviter justement que... qu'il y ait une excitation qui vienne. Après euh (*silence bref*), c'est quoi le travail ?

Katia : Par exemple, quand tu es énervée ou autre, tu suis ta planification. Est-ce que justement que tu sois énervée ou que tu ais d'autres sentiments ou émotions, va avoir une répercussion sur ta planification ? Est-ce que tu vas la modifier selon l'humeur par exemple ?

Ah non, non, non ! Si je sais, par exemple, que depuis un moment j'ai dû m'énerver ou remettre des limites, parce que.... Bah, c'est ce qui s'est passé depuis le retour des vacances de Noël : ils sont surexcités, il y a beaucoup de disputes etc. Donc, c'est vraiment monté en tension. Donc là, je mets beaucoup plus de limites. Donc, je ne vais pas partir enfin... certaines fois je peux leur laisser une certaine liberté. Il y a un moment où ils vont... on va faire quelque chose de plus tranquille en fin de journée par exemple, euh... mais là, je vais pas le faire. Je vais garder vraiment un cadre dans la planification sans me permettre de... de un petit peu modifier mes journées.

Katia : C'est plutôt leurs sentiments à eux ?

Oui mais, par rapport à moi, que je sois fâchée ou pas, la planification, elle n'en est pas modifiée.

Katia : Si par exemple, une fois, tu es triste ou tu es un peu fatiguée. Tu n'as pas dormi de la nuit enfin et tu arrives en classe. Qu'est-ce qui se passe ?

Alors, ça peut arriver de dire : bah ouais franchement... ça euh.... Je sais que c'est déjà arrivé... moi, ça ne m'est pas arrivé encore, mais je sais que c'est déjà arrivé à des collègues où ils ont dit : j'y arriverais pas, j'en pouvais plus. Surtout qu'il y en a qui sont mamans donc, j'ai pas beaucoup dormi la veille parce que bébé, machin donc là, elles disent que faire une leçon vraiment... c'est surtout avec les petits parce qu'avec les petits... parce que avec les grands, on peut moins se le permettre. Donc, elles disent des fois là, c'est un moment de jeux et pis voilà. Ça ne fait pas partie de la planification, mais donner une leçon de deux heures ça serait trop dur. Moi, ça ne m'est encore jamais arrivé. J'arrive encore assez bien...

Katia : Mais tu te le permettrais, tu le ferais ?

Je pense que pour la première fois, ça me ferait un peu culpabiliser. Mais d'un autre côté, ça m'est déjà arrivé de modifier un petit peu mon planning et pis de leur laisser un quart d'heure de jeux, plus pour eux, parce qu'ils avaient bien travaillé, qu'ils en pouvaient plus et pis qu'ils avaient besoin de changer... enfin de bouger quoi. Mais, donc euh... par rapport à moi... non. Ça c'est enfin.... Bon bah, c'est aussi parce que c'est le début et pis c'est difficile de se détacher du programme, on a envie d'avancer mais, ça va déjà mieux que l'année dernière mais...

Katia : Quelle(s) place(s) ont concrètement les émotions du côté de l'enseignant puisque tu nous as dit qu'elles étaient essentielles ?

Je pense qu'elles sont essentielles parce que euh... elles m'alertent de... par rapport à moi. Des fois là, j'en peux plus donc ça peut être l'énervement, tout à coup, j'ai envie de pleurer et pis ça me permet après de me dire : pourquoi tu es dans cet état ? Parce que c'est vrai, qu'on va pas y arriver tout de suite. Et pis voilà, on craque donc, moi voilà ça me... enfin je les trouve essentielles pour moi parce que ça me dit : fait attention ! Mais en même temps, il faut des fois, les mettre de côté, parce qu'on ne peut pas toujours les vivre pleinement. Ouais, c'est un peu bizarre quoi. C'est un peu délicat (*rires*). Ouais, elles sont essentielles, mais en même temps, elles sont essentielles pour moi, mais j'ai pas tout le temps ni le besoin ni l'envie de les partager avec les élèves. Donc, il y en a certaines que je cache.

Katia : Mais tu en partages ?

Oui

Katia : Ça joue quel rôle pour toi, pour les élèves ?

Bah alors, je pense quand... que... ils le voient que ce soit... Je pense que c'est important des fois, qu'ils comprennent pourquoi je réagis comme ça et dans ce cas je leur explique quand je suis fâchée. Des fois, je pousse une gueulante, mais ensuite, j'aime bien enfin... quand même, quand j'y pense, parce que des fois c'est vrai qu'on a juste envie de... on s'énerve parce que voilà il y a le surplus et pis ils comprennent très bien pourquoi on s'est énervé, mais d'autres fois je reviens dessus et pis j'explique quand même vous comprenez qu'une petite chose après l'autre bah... ça fait que je me mets en colère et en général il y a des enfants, surtout quand ça touche certains élèves qui ont un comportement qui est récurrent... donc, il y a des enfants qui disent que eux aussi sont énervés parce qu'ils en ont marre. Parce qu'à chaque fois... enfin donc, ça permet aussi, le fait que j'en parle, petit à petit ils disent aussi ce qu'ils ressentent donc voilà après... je sais plus pourquoi je disais ça .

Katia : Justement quel rôle ça a sur ou pour les élèves ?

Voilà donc, euh... ça leur permet aussi de voir les limites et les limites... et pis de voir aussi... et pis je pense euh... pense que ça leur permet euh... de voir que je suis enfin euh... que eux aussi ont le droit d'en ressentir puisque moi aussi j'en ai enfin que ça soit assez ouvert pour que s'ils en ont besoin, qu'ils puissent s'exprimer sans avoir de honte ou de... ou de culpabilité. Enfin, je sais pas si je réponds bien parce que...

Katia : Oui pas de soucis. C'est le thème qui fait que ce n'est pas facile.

Je suis entrain de me dire les pauvres à qui on a posé nos questions pour le mémoire. C'est rude quoi. (*rires*)

Katia : Tu as parlé tout à l'heure de craquer. Ça t'es déjà arrivée de craquer en classe ?

Devant les élèves, non ! Alors, craquer dans le sens m'énerver, ça oui. Alors ça, parce qu'au bout d'un moment, en plus à cet âge-là, ils ont du mal quand on dit vous. Ils ont du mal à se voir dans le groupe. Alors, au bout d'un moment, on les appelle quinze fois. Enfin, ils comprennent pas, mais il faudrait les appeler un par un pour qu'y... qu'y disent bah... tient ça me concerne au bout d'un moment, c'est ouffffff. Alors voilà, j'aime beaucoup ce degré, mais chez les petits, il y a un manque d'autonomie. Enfin voilà, il faut aussi... et pis je suis pas toujours très patiente alors des fois, hop là, donc, je m'énerve maintenant pour ce qu'est de craquer parce que j'ai de la peine ça non. J'ai jamais craqué devant eux. Il y a des fois où j'ai été très émue, mais pas craqué.

Katia : Tu fais quoi quand tu sens émue ?

Je me retiens à fond. Bah là, l'autre jour, par exemple, une petite fille, enfin la pauvre, elle a plein de petits problèmes. Elle a perdu son grand-père il y a pas longtemps. Et pis l'autre jour, elle est arrivée en disant que son petit frère allait se faire opérer des poumons, enfin bref, le truc assez lourd. Et pis, j'en avais parlé avec la maman et pis évidemment il y a la question qui se pose, bah alors, il y a un élève qui a posé la question : il va mourir ou pas ? Et pis quand ça touche à ce thème, c'est hyper difficile, parce que des petits qui commencent à pleurer et pis après moi j'ai perdu mon repère. Donc d'en parler, c'est hyper délicat parce qu'en plus on sait pas trop. Je pouvais pas dire non, il va pas mourir, enfin... c'est pas à moi de le faire. Enfin donc c'est un peu... et pis moi j'ai senti que j'étais un peu prise, la petite fille, elle s'est mise à pleurer et elle est venue dans mes bras, alors on est un peu comme ça (*mime la situation*) mais... après ça passe parce que finalement c'est l'idée que... c'est enfin... euh... c'est à moi de les reconforter, donc je vais pas non plus me mettre à pleurer parce que ça dramatise tout le truc. Donc c'est pas vraiment que je suis triste, c'est une émotion comme devant un film hyper... voilà qu'on a envie de pleurer quoi (*rires*) mais, on se retient donc voilà. Après, quand moi j'étais triste parce que j'en pouvais plus euh... à cause d'un élève ou comme ça, dans ce cas, il faut vraiment que je me pose, que je me calme et pis que je me dise t'as envie de pleurer ou tu as juste envie de t'énerver et pis c'est souvent ça qu'on... et pis après ça dépend. C'est les nerfs qui donnent envie de pleurer, mais est-ce que le sentiment... est-ce que j'ai de la peine ou pas, alors c'est le moment de me poser. Tu te calmes. Tu souffles et pis là c'est souvent les élèves...

Katia : Ils disent quoi tes élèves ?

Alors, les élèves... ils sont là. En général, quand ça m'est arrivé, c'était toujours avec le même élève. J'en ai parlé l'autre jour, qui avait de grosses problématiques et pis cette année ça m'est arrivé, je l'ai vu enfin... en bref, il avait un ciseau comme ça (*mime*) autour du cou et pis il a dit « je vais me tuer ». Enfin comme ça. Et pis moi, de voir cette image, t'es là, enfin c'est hyper choquant quoi. T'as là, un petit gamin de six ans qui menace de se suicider et pis en plus tu fais quoi ? Moi alors, moi, je me suis approchée, mais tu te rapproches il fait quoi ? Il se plante. Donc c'était hyper choquant pour moi de voir ça. J'étais là « mais c'est pas possible c'est quoi ce machin » et pis après, de nouveau tu te dis « bon là, ok, d'abord il faut que je lui enlève ces ciseaux et pis après je penserai que ça m'a fait de la peine, que j'ai eu peur etc. » Mais sur le coup, j'ai même pas le temps de penser à mes émotions. Enfin

après, les autres élèves ce que j'en fais bah, en général, quand je suis vraiment comme ça que... ça m'a fait de la peine et pis que ça m'a énervée, je leur dis. Donc j'explique pourquoi j'ai été énervée, pourquoi ça m'a fait de la peine de voir ça parce que c'est pas normal, parce qu'il n'y a personne qui a envie qu'il se fasse du mal enfin etc. Donc après, le fait de le partager, ils le comprennent aussi et pis moi, ça me libère un petit peu. C'est pas non plus une thérapie de groupe avec les élèves quoi euh (*rires*), mais ça fait quand même du bien, de leur dire, des fois. Parce que même eux, ils ont assisté à la scène finalement. Ce qui me fait de la peine, ça leur en fait aussi souvent à eux parce qu'ils assistent aux mêmes choses que moi. Quand tout se passe bien dans la classe, j'ai pas de raisons d'être fâchée, j'ai pas de raison d'être triste enfin voilà. Mais c'est quand, il y a des problèmes comme ça, mais ils le voient. Ils le vivent aussi donc, finalement, après c'est plus... et pis à partir du moment où moi je dis ça... bah eux aussi ils disent « bah moi j'ai eu peur ». Donc, ça sort aussi. Donc finalement, je pense qu'ils les comprennent puisqu'on voit les mêmes choses.

Katia : Quand ça vient de l'extérieur ?

Comment ça de l'extérieur ?

Katia : Quand tu es prise d'une émotion qui vient de l'extérieur, du privé et non pas de la classe ? Tu leur en parles aussi ?

Non, non, non. Alors, ça dépend je sais que.... (*silence*) Je sais que des collègues qui ont perdu un proche, par exemple. Elles étaient pas bien et pis elles ont loupé certains jours etc. Dans ce cas-là, elles l'expliquent. Donc, elles le disent. Moi, heureusement, j'ai du bol. Ça ne m'est pas arrivé, mais je me suis toujours demandée ce que je ferais. Est-ce que je le partage ? Est-ce que je le dis ou pas ? Après, je pense que ça dépend aussi... ça dépend du besoin. Si j'en ressens pas le besoin euh bah... je vais rien dire, mais de toute façon ils viennent poser la question souvent « bah pourquoi t'étais pas là ? qu'est-ce qui a ? » Et pis, dans ce cas, je ne me verrais pas leur mentir, leur dire « bah là j'étais malade ». Alors, je pense que je leur dirais, parce que j'ai enfin... voilà, mais euh... en général... euh non. J'arrive assez bien à différencier les deux. Si ça se passe pas bien pour telle ou telle raisons à la maison, j'arrive à l'école de toute façon, j'en ai vingt-quatre et pis même avec dix-huit élèves, on a enfin... on y pense pas trop. Enfin en tout cas moi, j'y arrive. J'ai autre chose à faire. Ils sont là et pis il faut bien qu'on fasse avancer la leçon. Et pis, bon ma foi, ils ont aussi leurs problèmes à la maison, on essaye de les mettre de côté et pis enfin voilà... c'est.... j'arrive plus ou moins encore a.

Katia : Est-ce que tu utilises parfois tes émotions pour gérer les élèves ?

Euh oui.

Katia : Comment ?

Bah euh, ça dépend. C'est quand... c'est... par exemple, des bonnes émotions. Je suis hyper de bonne humeur. Ça se passe bien. Enfin que je suis hyper contente. J'aime bien rigoler avec eux. Donc, ça les emporte aussi d'une certaine façon. Euh ouais, on rigole. On fait de petites blagues etc. Donc, c'est aussi agréable. Ça détend. Enfin, après utiliser les élèves enfin euh utiliser...

Katia : Utiliser les émotions pour gérer les élèves.

Bah alors ça m'arrive quand je suis... j'en sais rien... un peu nostalgique ou un peu comme ça (*signe de la main*). Par exemple, si je suis à la salle de jeu, je vais faire plus un travail... plutôt enfin... moi j'ai peut-être pas envie de m'exciter dans tous les sens euh faire le jeu qui bouge parce que je sens pas la force. Alors, je fais plutôt un jeu plus calme. Dans ce cas, mais delà à dire que j'utilise...

Katia : Ça c'est plutôt dans la planification ou justement la conséquence de tes émotions dans ton travail.

Alors voilà.

Katia : Dans cette question, j'ai l'exemple qui suit. Tu arrives en classe tu es fatiguée. Un jour où tu es irritable où tu te sens pas bien, tu es triste. Là, tu dis aux élèves « je suis fatiguée aujourd'hui, alors taisez-vous sinon vous aurez une punition ? »

Alors ça, non, non, non.

Katia : Peut-être un peu moins. Mais dans le genre.

Non, je leur dis pas « si vous faites pas comme ça, je vais me fâcher ». Parce que je me dis toujours que si j'arrive dans cet état. Ça m'est arrivé. C'est pas le bon jour. Ils peuvent aussi arriver dans le même état et pis je sens des fois, il y a des élèves qui arrivent que c'est pas leur journée. Donc, je me dis aujourd'hui je les laisse un petit peu tranquille, mais par contre je leur dis « j'ai ... je me sens pas bien ou alors j'ai très mal à la tête donc aujourd'hui s'il vous plaît faites attention, essayez de chuchoter etc. » Et ça, ils le comprennent assez bien, en général. Mais, je vais pas passer direct par le... la punition, parce qu'en même temps, ils ont rien fait pour, c'est aussi à moi de... et pis ils doivent bien sentir que je suis hyper nerveuse. Donc, je les préviens quand même, parce qu'ils voient bien que je suis peut-être pas comme d'habitude. Donc ça, je pense qu'ils peuvent comprendre qu'il y a des jours avec et des jours sans. Mais, alors ça, non je vais pas les menacer de les punir ou comme ça.

Katia : Les élèves ils sentent, ils le voient comment ?

Quand je suis stressée ?

Katia : Oui, stressée, énervée si tu ne leur dis pas. Ils le voient comment ? Est-ce qu'ils arrivent à le ressentir, à le voir ou autre ?

Bah moi j'ai tendance... enfin... j'aime bien euh leur faire des petites blagues. J'aime bien comme ça rigoler avec eux etc. Euh donc, déjà je pense qu'ils voient que les jours où ça va pas bah... je vais pas être très drôle que je vais pas faire ces mêmes petites blagues. Bah maintenant, disons que je suis plus professionnelle enfin entre guillemet plus professionnelle. C'est comme ça, y a pas de petits écarts et pis voilà. Je pense que c'est comme ça qu'ils le ressentent. Après en effet, si c'est un jour où je suis vraiment irritable et pis qu'ils m'en font voir de toutes les couleurs. Bah là, ils vont le sentir parce que je vais

punir ou des choses comme ça. Mais, je vais pas punir quelque chose que je ne punirais pas en temps normal où je vais bien. Je vais punir si ça mérite une punition.

Katia : Est-ce que tu penses que tu punirais plus facilement du moment que tu es plus irritable?

Disons que mon... que c'est surtout quand je suis vraiment pas bien. C'est surtout le niveau de bruit qu'est difficile à gérer, mais ça je prends sur moi et ça m'énerve encore plus quand ils arrivent pas à chuchoter ou comme ça. Bah, c'est ce qui me tend le plus c'est le bruit de fond vraiment ouf. Alors là, je leur demande vraiment de faire attention de chuchoter etc. Mais non sinon je vais pas... enfin je sais pas... il faudrait leur demander à eux comment est-ce qu'ils voient que je suis de mauvais poil. Parce qu'eux, à mon avis, ils vont dire d'autres choses. Sûrement.

Katia : Tu as les émotions qui arrivent colère, énervement etc. Tu fais d'abord une réflexion sur toi et après tu regardes comment tu vas la « gérer ». Comment tu vas faire ? Tu l'analyses et après soit tu l'as dit soit tu t'énerves ?

Euh alors... l'analyser tout de suite, c'est pas toujours le cas. Parce que ça sort quand même si je dois m'énerver et bah je vais m'énerver etc. Maintenant, c'est vrai, qu'il y a des fois bah... par exemple, depuis qu'ils sont revenus de vacances, ils sont hyper excités. Donc moi, il y a eu punitions. Il y a eu lettres aux parents etc. Bah après, je me suis quand même dit cas classique « Est-ce que ce problème ne vient pas de moi? ». Enfin, tout le monde se dit « Bah c'est peut-être moi le problème. » Et pis, je me suis demandée « Est-ce que tu es bien depuis le retour des vacances ? Est-ce que t'es fatiguée ? Est-ce que je me sens un petit peu sous tension, sous stress ? » Ce qui fait que je leur ai transmis quelque chose. Ce qui fait que moi, après, j'ai aussi essayé de faire attention à comment j'étais pour voir si c'était ça. Alors, je pense que eux avec les avertissements qu'ils ont eus, avec ce que j'ai mis en place avec eux, plus ma réflexion, bah ça va déjà mieux depuis une semaine. Donc voilà, maintenant, c'est clair que des fois, j'arrive à réfléchir quand il y en a un qui fait un truc, il y en a des fois qui font des... enfin on répète quinze fois la même chose et pis ils arrivent quand même à faire la bêtise. Bah là, je vais quand même me dire « Bah là, tu te calmes ». Et pis je vais pas crier. Enfin je vais essayer après de nouveau ça dépend des jours. Bon bah des fois, on a répété vingt fois et pis en plus malheureusement c'est souvent toujours le même qui fait l'erreur qu'au bout d'un moment on perd patience. Mais, alors, c'est évident que c'est pas toujours possible de se poser et de se dire « alors qu'est-ce que c'est : colère, enfin non? » Mais, en tout cas, après y réfléchir. Je sais que ça m'est arrivé une fois, je me suis mise en colère et pis après, je me suis dis « là, c'est toi qu'est allée trop loin ». Et pis, j'ai été m'excuser vers l'enfant en disant que ce qu'il avait fait ça ne méritait pas une telle réaction. Mais voilà...

Katia : C'est un petit exemple d'une maîtresse qui est en classe. Un de ses élèves arrive en classe très en colère. La maîtresse essaye de le calmer et tout. Il reste incontrôlable sur certains points. L'enseignante décide que chaque élève donne sa représentation de la colère. Donc, elle essaye de faire une discussion de groupe sur la colère. D'où elle vient ? Comment on la ressent ? Comment l'exprimer ? Puis, elle décide d'enseigner une émotion chaque mois. C'est-à-dire de faire un petit travail sur les émotions. Les

questions sont les suivantes : Les élèves ont-ils besoin de mettre des mots sur leurs émotions ? Réponds déjà à celle-là sinon tu vas les oublier...

Alors moi, je pense que oui. Ils ont besoin, en tout cas, de dire pourquoi ils sont dans cet état. Et ça, ils arrivent pas beaucoup, enfin pas tout le temps. Alors, déjà dire ce qu'ils ressentent si ils sont énervés ou pas. Il y a des élèves qui se mettent à pleurer parce qu'on voit qu'ils sont en colère. Ils ont une frustration à... parce qu'ils ont perdu à un jeu. Ils sont pas spécialement tristes, ils sont juste vexés, mais ils pleurent. Bah, alors des fois, après on discute avec eux : « bah, tu sais pourquoi tu es entrain de pleurer ? » « A blou abkllou blou. » (*imitation d'un élève qui pleure*) Mais au bout d'un moment, on les aide aussi à dire quand ça ne va pas. En tout cas, moi j'essaye. Après, s'ils doivent mettre des mots...oui. Moi, je pense que oui. Soit des mots soit, en tout cas, comprendre qu'est ce qui les rend tristes ou en colères. Parce que je trouve que même les adultes on se trompe souvent sur ce qui a provoqué telle émotion. Oui, je trouve important qu'ils arrivent à...

Katia : Tu penses que c'est le rôle de l'enseignant ?

Euh entre autre oui. Parce que je pense qu'on ne peut pas... enfin, un enfant qui arrive dans cet état, on peut pas... on peut pas faire abstraction. C'est pas possible.

Katia : D'accord pour ce qui est de le calmer. Dans le rôle de l'enseignant : enseigner les émotions, d'aider l'enfant à mettre des mots sur ses émotions tous ces aspects. Le travail autour de ça.

Moi, je pense que oui. D'ailleurs une des règles de vie de la classe c'est... c'est de dire ce qu'on ressent. Et, je... enfin, je leur dis que vous avez le droit d'être en colère, vous avez le droit de le dire. Enfin, qu'ils se rendent compte qu'ils ont le droit de dire ce qu'ils ont. Je leur interdis pas de... de se mettre en colère, mais seulement d'expliquer pourquoi ils se mettent dans cet état. Maintenant...

Katia : Toi, tes émotions jouent quel rôle là-dedans ? Tu penses qu'elles jouent un rôle ou tu ... c'est à l'enfant de ?

Je ne comprends ce que tu veux dire.

Katia : Comment dire sans trop te dire ?

Si c'est à l'enfant de venir me dire ou si c'est à moi de venir l'aider ?

Katia : Oui aussi, mais est-ce que c'est à toi de guider l'enfant dans cette démarche-là ou c'est à lui d'évoluer ? C'est à nous de lui laisser la place et pis qu'il évolue lui-même, comme il l'entend ou est-ce que c'est à l'enseignant de venir et pis de le guider un peu dans cette direction, de lui enseigner les émotions ou les sentiments ?

Leur enseigner les sentiments... je pense que de toute façon, on en parle parce quand on règle de petits conflits qui se sont passés à la récréation « bah toi t'as pleuré », « bah, oui j'étais triste », donc mine de rien on commence à mettre des mots sur les émotions qu'on a de toute façon. On en parle. Après voilà... que c'est l'enseignant qui leur apprenne ces

petites choses, moi, je dis pourquoi pas. De toute façon, on le fait de façon implicite, après est-ce que lui laisser sa place c'est-à-dire je ne leur force pas à me dire ce qu'ils ont sauf si, par exemple, il tape un camarade ou qui se passe quelque chose, là, je vais demander une explication. Mais s'ils arrivent un matin et qu'ils sont en colère ou pas bien je leur dis tout le temps, « si tu as envie d'en parler, tu peux ». Ils savent qu'ils peuvent venir m'en parler. Ils savent qu'ils peuvent le partager avec le groupe donc ça ils aiment bien d'ailleurs quand ça ne va pas.

Katia : Mais tu mets quoi en place justement, quand il fait le partage avec le groupe par exemple ?

Bah alors, on prend un petit moment. On va sur les bancs et pis ils peuvent dire ce qui ne va pas. En général, ça leur fait beaucoup de bien par exemple : la petite fille qui a le petit frère qui va pas bien, elle était vraiment hyper sensible depuis la rentrée, en fait. Et pis, je l'ai prise une fois à côté et pis je lui ai dit « Ecoute, qu'est-ce qui se passe en ce moment ? Pourquoi tu es dans cet état ? » Pis là, elle m'a dit « Bah voilà, il y a mon petit frère qui va se faire opérer » et pis je lui ai dit « Bah, est-ce que tu veux le partager avec tes copains ? Tu veux en parler ? » « Oui, oui ça me ferait du bien. J'ai envie. » Et pis, elle avait déjà fait ça d'autre fois, alors on se met en groupe. « Voilà, elle a quelque chose à vous dire. Donc, on l'écoute. » Elle dit ce qui se passe et pis là après tout le monde peut dire quelque chose. On peut en parler.

Katia : Genre conseil de classe ?

Voilà ! Mais on parle vraiment de ce problème. Alors évidemment, là, je prends du temps. C'est vrai que si ça doit durer quarante-cinq minutes, ça durera quarante-cinq minutes. J'aime pas couper là-dedans. Après, c'est vrai que ça dérive sur plein de choses. Là, on a parlé et on est arrivé sur la mort. Donc, après, chacun veut dire « Bah moi, j'ai perdu mon hamster, j'ai perdu mon grand-père ». Donc là, je laisse assez. En général, je propose s'ils veulent faire un dessin soit pour eux soit pour une personne. Enfin voilà, et pis après ils peuvent aller dessiner ça. Donc, c'est vrai que moi je prends... enfin (*hésitation*) que je laisse une place pour qu'ils viennent s'exprimer. Maintenant, je n'oblige pas ceux qui ne veulent pas en parler. Je leur dis tout le temps que s'ils veulent, je suis là. S'ils veulent se confier à moi, ils peuvent. Mais des fois, il y en a qui se confient que à une copine ou des choses comme ça, mais je vais pas leur forcer à me dire .

Katia : Oui, et toi tu participes ou tu veilles juste à la discussion ?

Moi, je participe aussi des fois. Parce que je pense que des fois c'est important qu'ils se rendent compte que même les adultes, on a le droit d'être triste ou comme ça. Et pis, surtout qu'ils en parlent : « bon bah l'autre jour ma maman, elle pleurait ». Donc voilà. Donc euh... Et pis, on en apprend aussi beaucoup parce que des fois, il y a des trucs qui tombent comme ça des fois et pis on est là « bon bah... »

Katia : Est-ce que tu as évolué depuis ta première année au niveau des émotions dans la classe ?

Bah j'espère.

Katia : Pourquoi ?

Je sais pas. Enfin, je pense que j'ai évolué. Enfin... l'année dernière, j'étais à cinquante donc, c'est pas... c'est déjà différent parce qu'on sent que je suis là deux jours par semaine. Je suis déjà plus zen. Mais oui, je pense que oui. J'ai évolué pour euh... un peu plus me rendre compte que quand moi je suis excitée par exemple ou je suis stressée, je me rends compte que je les stresse aussi. Donc, j'ai appris à un peu m'autoréguler pour éviter de les stresser. Ce que j'arrivais moins à faire l'année dernière. Donc, par exemple, pour la voix, je parle assez fort en général, et pis ça fait monter les sons d'un coup. Donc là, j'essaye de... je me rends compte... j'arrive à me rendre compte que tout à coup c'est moi qui ait parlé trop fort et pis que j'ai provoqué quelque chose. Même chose avec mes sentiments. On essaye de pas trop... enfin de toute façon les communiquer je vais le faire, mais maintenant j'arrive à me rendre compte que ça vient de moi. Peut-être pas tout le temps, en tout cas, plus souvent. Donc là, je me reprends moi et pis après j'arrive à les reprendre eux.

Katia : Juste dernière question avantages et inconvénients des émotions en classe ? De tes émotions pas celles de tes élèves ?

Bah l'avantage ça permet d'abord de connaître ses limites. Que là, ça a été trop loin. Et euh l'avantage, c'est que ça permet de mieux comprendre les émotions des... du fait, qu'elles aient une place en classe, on arrive mieux à comprendre dans l'autre sens. Parce que, si moi, je me bloquais pour tout, enfin... enfin j'espère être ouverte avec mes élèves par rapport à leurs émotions. Donc, je me dis que si moi je me fermais toutes les portes et que je ne laissais rien ressortir, en tout cas, si j'essayais, je sais pas comment j'arriverais à percevoir les leur. Donc, voilà après désavantage : bah c'est quand il y en a certaines qui sont plus... quand enfin... quand elles ne sont pas drôles à vivre en classe, ça peut être un petit peu pénible quoi. D'en sortir, de se dire « bon bah aller faut pousser ». Donc, ça c'est le seul truc, mais je pense que c'est le seul désavantage. C'est... enfin le désavantage, c'est quand tu as des émotions qui sont négatives et pis et pis qu'il faut en faire quelque chose. Donc, c'est pas toujours évident sur le coup. Donc après... Enfin voilà.

Annexe 5 : Entretien de Valérie

Erica : Peux-tu me parler de ton parcours professionnel ?

Alors, c'est ma sixième année dans l'enseignement spécialisé. J'ai fait que ça j'ai directement commencé en classe spécialisée dans cette école. C'était un choix d'entrer dans le secteur spécialisé. Dès mon entrée à l'université, j'ai voulu faire ça et j'ai fait plusieurs stages qui m'ont confortée dans l'idée que je voulais être dans le secteur spécialisé. J'ai eu un peu tous les âges, j'ai des plus jeunes depuis trois ans mais j'ai commencé avec des plus grands.

Erica : Tu as fait la formation...

Oui, j'ai fait la formation LME.

Erica : Alors on va rentrer dans le vif du sujet, qu'entends-tu par émotions ?

Alors, ce que j'entends par émotions. Heu... Bin j'entends ce qu'on peut ressentir face à des situations qui se présentent à nous. Ce que les enfants nous font aussi vivre, ressentir. Emotions positives, négatives. C'est large !

Erica : Fais-tu une différence entre les émotions et les sentiments ?

Non, c'est assez proche. Je pense que les sentiments qu'on peut avoir justement, nous font ressentir des émotions mais c'est très... c'est vraiment très, très lié.

Erica : Comment te définis-tu par rapport à l'expression de tes sentiments ?

Alors, je pense que je suis quelqu'un d'assez sensible. En tout cas au niveau professionnel, je pense que je ressens énormément de choses mais que je vais pas forcément l'exprimer, en tout cas, face aux enfants, face aux collègues donc, je vais énormément garder pour moi et très peu extérioriser. C'est le sentiment que j'ai.

Erica : Tu adoptes le même comportement dans ta vie privée ou tu adaptes à l'école ?

Heu... Non, je pense que j'extériorise quand même beaucoup plus dans ma vie privée que dans ma vie professionnelle.

Erica : Donc tu te contiens dans ta vie professionnelle.

Voilà, je me contiens. C'est-à-dire que face aux collègues c'est encore différent puis bon vous avez pu remarquer que dans le secteur spécialisé, on a beaucoup de synthèses où on va beaucoup parler et tout. Mais j'ai vraiment envie de dire que face aux enfants, en tout cas c'est le sentiment que j'ai, de pas montrer mes émotions. Si par exemple, si y a un enfant qui me touche ou qui me blesse, j'ai l'impression que voilà, je vais pas forcément lui montrer, je vais pas lui donner cette impression de voilà, tu m'as entre guillemet touchée, blessée,... Je vais plus en discuter avec mes collègues, d'y réfléchir moi, mais je vais forcément

l'extérioriser ou le montrer. Des phrases du style « Ça me déçoit, tu m'énerves ». Je vais peut-être pas forcément les exprimer.

Erica : Pourquoi ?

Parce que je trouve que les enfants n'ont pas à sentir... C'est difficile vos questions (*rires*).

Erica : (*Rires*)

Non. Mais parce que je me dis que ça sert à rien de dire à un enfant « Ça me blesse ce que tu me dis » ou « Ça me fait ci » ou « Ça me fait ça ». Enfin, je pense que de nouveau, on est dans le secteur spécialisé, je pense que c'est des enfants qui sont assez mal comme ça, puis qui vont assez mal pour... Pour moi, ça serait rajouter une couche que de lui dire « Ce que tu viens de faire ça me déçoit, ça me blesse, ça fait ci, ça me fait ça ». Ils ont déjà pas mal de choses à gérer. Donc, je pense qu'en tant qu'adulte, en tant que professionnel, faut leur montrer qu'on est là en tant qu'adulte stable et fiable, et puis qu'on va pas craquer à la moindre contrariété ou à la moindre déception.

Erica : Tu parles beaucoup des émotions qui sont provoquées par les élèves mais si t'as des émotions qui proviennent de l'extérieur ?

Mmm. Alors là, je vais essayer de rien laisser paraître. Parce que moi j'essaie vraiment puis, avec les années ça devient de plus en plus facile, de vraiment faire la part des choses. Je suis à l'école puis après, je suis à la maison donc j'essaie de pas ramener à la maison tous les problèmes que je peux avoir à l'école et puis, inversement. C'est plus ou moins facile, on est d'accord hein, je veux dire que c'est sûr, y a des matins, on peut être fatigué ou énervé pour X ou Y raisons et puis, oui, certainement que je vais manquer de patience, en tout cas, je vais pas être aussi patiente que d'habitude ça c'est sûr. Mais, disons que j'essaie dans la mesure du possible de rien laisser paraître, parce que de nouveau, je me dis en tant que professionnel, voilà, on est face à des enfants et on se doit de faire face. Et puis à ce moment-là, si vraiment ça va pas, bin voilà, on vient pas, mais du moment qu'on vient à l'école, qu'on est là, qu'on est présent, en tout cas moi, j'essaie de faire mon boulot au mieux et de pas être sur les nerfs et du coup en faire pâtir les élèves parce que dans ma vie privée y a eu un problème.

Erica : Et t'as déjà eu une situation où justement t'as pas réussi à maintenir cette...

Non, ça m'est jamais arrivé. Bon, j'ai pas non plus de gros, gros soucis dans ma vie privée. Après, c'est plus peut-être des fois, je sais pas au niveau de la fatigue ou je sais pas, si une nuit t'as peu dormi enfin que voilà, que t'es pas bien ou voilà, là c'est peut-être plus difficile, en effet, ça m'est déjà arrivé, de me dire « Bon, t'es très fatiguée » puis de me rendre compte que j'étais pas aussi patiente que je le devrais, ça c'est sûr. Mais, peut-être plus parce que j'avais passé une mauvaise nuit, que j'avais peu dormi puis voilà, t'arrives et c'est un métier qui te demande d'être énormément patiente et puis, la fatigue du coup tu l'es peut-être moins.

Erica : Ça tu en parles aux élèves ?

Alors, ça m'est arrivé, par exemple aussi, de leur dire, quand t'es un peu malade que t'es pas forcément bien et que t'as hésité à venir puis que finalement tu viens quand même. Moi, ça m'est arrivé encore là juste avant les vacances, de leur dire « Oui, bin aujourd'hui je suis pas très bien » ou « J'ai pas trop de voix, je vais peut-être pas être aussi patiente que je le suis d'habitude » ou « Voilà, j'ai pas beaucoup de voix donc forcez moi pas à crier ». Ça peut m'arriver, enfin, des choses comme ça. C'est assez rare. Je me vois mal leur dire, parce que je trouve de nouveau c'est, c'est peut-être, parce qu'on est dans le secteur spécialisé mais, c'est des enfants qui sont déjà tellement intrusifs dans la vie privée que c'est vrai que si on leur laisse la porte ouverte puis qu'on commence à leur raconter entre guillemets un peu notre vie genre « Ah ouais, j'ai vraiment très mal dormi cette nuit parce que... ». Je fais vraiment attention à pas trop leur donner de portes ouvertes parce que c'est des enfants qui vont vite s'engouffrer là-dedans, et puis « Ah mais pourquoi t'as mal dormi ? Pourquoi ci ? Pourquoi ça ? » donc ça peut m'arriver de leur dire que je suis fatiguée ou malade mais, c'est très rare et je vais pas entrer dans les détails.

Erica : Que penses-tu d'un enseignant qui serait plutôt d'avis à échanger avec les élèves à propos de leurs émotions et des siennes ?

Moi, je pense que le cadre d'une classe enfin, c'est pas un cadre pour. On est des adultes, on est face à des enfants et on n'est pas là pour déballer sa vie ou... . Après, je m'entends mais, je pense que non, c'est pas... . On a nos collègues qui sont là pour ça, en plus c'est vrai que de nouveau, dans le secteur spécialisé on a la chance une fois par semaine d'avoir un responsable thérapeutique. Donc, c'est un psychologue qui vient et avec qui on peut parler. C'est plus dans ces moments là qu'on peut parler de nos émotions et de notre ressenti. Et puis, en aucun cas, ça n'a pas la place avec les enfants.

Erica : Tu parles que des émotions négatives mais, par exemple, quand tu te sens fière d'un élève et que tu le félicites, quelque part c'est lui dire ce que tu ressens face à sa réussite.

Oui, alors... . Oui, je vais le faire mais alors là, plus pour l'enfant. Alors, je le félicite en me disant que ça le revalorise. De nouveau, je suis beaucoup face à des enfants qui ont une faible estime d'eux-mêmes. Donc, oui je vais le valoriser pour qu'il sorte un peu de cette image « Je suis nul, j'y arrive pas ». Alors, ok c'est des émotions que je ressens mais là, je vais le faire, pas pour me soulager moi mais, plus par rapport à l'enfant. Je trouve que c'est important qu'il l'entende. Je trouve que c'est important de dire à l'enfant « Bin bravo, félicitation ». Alors, c'est vrai que je vais pouvoir dire « Je suis fière de toi, je suis contente » et tout. Alors oui, dans ce sens là je vais peut-être plus facilement le faire. Parce que pour moi c'est pertinent de le faire. Je vois pas la pertinence de dire à un enfant « T'es nul, tu me déçois, ça va pas, encore une fois, ... » Enfin, même si on le ressent, moi des fois je suis dépitée face à mes élèves où je me dis « Mais c'est pas possible, ça fait quinze fois que je t'explique la même chose ». Ça, je vais pas le verbaliser, je vais pas lui dire, même si au fond de moi ça bouillonne. Par contre, à la salle des maîtres, je vais aller vers mes collègues et là, je vais déverser. Je vais pouvoir leur dire « C'est incroyable, ça fait quinze fois que je leur explique la même chose, ils ont toujours pas compris » parce que oui c'est des émotions qui sont là et qu'il faut les sortir mais pas face aux enfants.

Erica : Tu parlais tout à l'heure de quand t'es fatiguée. Tu t'en sers envers eux genre « Je suis fatiguée aujourd'hui, alors taisez-vous sinon je vous puni, soyez calme. » ?

Non, c'est pas quelque chose que je vais ressortir toute la journée. Je vais peut-être plus arriver le matin et leur dire « Voilà, je suis fatiguée, un peu malade » et les avertir que je vais avoir moins de patience que d'habitude. Point, c'est tout, mais après, dans la journée, je vais pas le ressortir à toute les sauces. Non, c'est plus son...

Erica : C'est pas une raison ?

Non.

Erica : Dans une situation où on entendrait les élèves dire « Ah, la maîtresse est triste pourquoi ? » ou un enfant « T'as pas l'air bien aujourd'hui, qu'est-ce qui se passe ? ». Tu penses que ce serait mieux de limiter les choses là ou faire une discussion avec tous les élèves ?

Moi, j'entrerais pas du tout là-dedans. Je vois déjà pas un de mes élèves me dire « T'as l'air triste. ». Et si c'est le cas, puis que j'ai vraiment l'air triste, je ne rentre pas là-dedans, ce sera pas sujet à discussion.

Erica : C'est toi qui as mis ces barrières. Donc ils le savent.

Oui.

Erica : Et dans le cas où un enseignant décide de rassembler les élèves et de leur expliquer que, par exemple, il a perdu un de ses proches et qu'il ne va pas bien ? Donc de rassembler les élèves dans le cas d'un décès ?

Alors moi, je vois le problème différemment. Je me dis « Bon, t'as eu un décès dans ta famille et à mon avis t'as déjà rien à faire dans une classe ». Alors moi, je vois plus le côté où tu t'absentes, tu prends le temps qu'il te faut pour t'en remettre. Et quand tu reviens alors là, c'est clair que tu expliques aux enfants pourquoi tu étais absente, ce qui s'est passé. Voilà, c'est pas sujet à ..., on va pas en débattre pendant une heure. Bon de nouveau, ça m'est jamais arrivé, donc c'est de la théorie ce que je dis mais moi, je vois plus le côté où s'il devait y avoir un décès dans ma famille... . Bin voilà déjà, je suis pas à l'école parce que je pense que t'es pas apte à enseigner quand tu as eu un décès.

Erica : Mais on nous donne pas forcément tous les jours de congé qu'on aurait peut-être besoin.

Bin alors tu les prends. Tu te mets en congé maladie mais, tu ne reviens pas à moitié rétablie, et puis en train de pleurer à moitié dans ta classe. Là, on a eu deux, trois collègues qui ont eu des décès. C'est clair, que les deux jours dont t'as le droit pour aller enterrer ton père, je pense que voilà, ça suffit pas. Donc après, tu te mets en congé maladie et tu reviens une fois que voilà. C'est clair qu'un décès c'est pas un... . Mais bon tu reviens dans l'optique que voilà je suis là et je vais pouvoir enseigner. Après que tu dises aux enfants « Voilà ce qui m'est arrivé, voilà pourquoi j'étais pas là et puis oui, ça me rend triste. » oui, très bien mais

voilà, pour moi c'est une question de dix minutes, c'est réglé en dix minutes et après voilà tu passes à autre chose. Après, c'est sûr qu'au fil de la journée, t'y repenses et tout, c'est pas évident à gérer. Si t'es là c'est que t'es apte à enseigner.

Erica : Donc expliquer, oui, mais sans trop...

Sans rentrer dans les détails car de nouveau, les enfants ils en font quoi de cette information ? Moi, je trouve que c'est lourd pour des enfants que de sentir que voilà l'enseignante elle est là, mais elle est pas bien « Faut pas faire ci, faut pas faire ça ». Je veux dire c'est des enfants, c'est très dur pour eux d'entendre la maîtresse dire « Il m'est arrivé ça, ça, ça. » les larmes aux yeux. Enfin, je pense que pour des enfants, c'est difficile de gérer ça. Après que tu craques à la salle des maîtres ou à d'autres moments voilà mais en classe... ça va pas quoi. Je dis pas, je dis pas que je le ferais jamais et je condamne pas la personne qui le fait, on est d'accord, mais c'est... la théorie disons que...

Erica : Si la personne est triste, sans pleurer, et que les élèves se posent la question donc elle a l'air triste mais elle parle pas. Est-ce que tu penses que ça altère un peu leur concentration ?

Oui

Erica : Donc dans ce cas-là ce serait pas mieux de leur expliquer pourquoi elle est triste et point, pour qu'ils puissent se concentrer et se décentrer par rapport à la tête que fait l'enseignante ?

Oui, oui tout à fait. En effet, c'est difficile de cacher ses émotions et puis que les enfants posent la question, oui ça vaut la peine. Moi, je les enverrais pas balader, je leur répondrais mais c'est juste qu'après, je pense qu'il faut pas y passer trop de temps. Au bout d'un moment c'est aussi couper court. Puis voilà. Ça me fait penser y a quelques années de ça, j'ai une collègue qui avait perdu son bébé et ça s'est su parce qu'elle était en congé mat et ça s'est su très vite. Mais donc, en plus, on a dû l'annoncer aux enfants pour éviter que les enfants, au retour de l'enseignante, lui posent quinze milles questions « Ah ton bébé, c'est une fille ? Un garçon ? Il va bien ? ». Donc on a dû l'annoncer à tous les élèves. Je me souviens très bien d'avoir dit aux enfants « Bin oui, moi ça me rend très triste, c'est quelque chose de triste voilà ce qui s'est passé » mais je suis pas rentrée dans les détails. Après les enfants ça fantasment, après tu peux y passer une après-midi entière à répondre aux questions. Voilà, très rapidement « Voilà ce qui s'est passé, c'est très triste, la maîtresse est très triste, je le suis aussi, ... ».

Erica : Alors là, tu t'ouvres quand même à eux.

Oui, je me suis ouverte parce que c'était aussi leur dire... . Oui, je me suis ouverte mais...

Erica : Mais d'un autre côté, quand tu leur dis « Je suis triste » ça les aide aussi à ressentir ce qu'on éprouve dans cette situation donc ça fait partie de l'éducation d'un enfant.

Oui, tout à fait.

Erica : Par là, tu penses pas que quand t'en parles un peu avec eux sans entrer dans les détails mais juste « je suis triste » ça les aide à identifier ce qu'ils ressentent ?

Ouais, je suis d'accord pour justement... . En plus, ça fait partie de l'information de dire « Voilà ce qui s'est passé donc oui ça me rend triste mais... ». Le dire, tout à fait, c'est normal puis, comme tu dis, ça fait aussi partie, c'est la suite logique donc oui « Ça me rend triste ». Je sais pas, l'autre jour, une élève est venue, elle pleurait car son lapin est décédé. Donc oui, là aussi, on a pris du temps pour ça. Je leur ai dit « Oui, je comprends qu'elle soit triste et tout, moi aussi je le serais si ça devait m'arriver, alors soyez gentils avec elle... » Donc oui, j'ai mis des mots, puis j'ai pris le temps de le faire. Oui, je prends le temps de le faire. Mais... Oui, je le fais mais c'est pas... ce qui me dérange...

Erica : Dans notre mémoire, on cible sur les émotions de l'enseignant, mais quelque part, tu pars des sentiments des élèves pour ce genre de discussion mais pas des tiens.

Voilà, moi, je... . Après, ça me dérange pas du tout d'avoir une discussion avec eux sur les émotions et les sentiments mais, je me vois mal arriver un matin et puis leur dire que je me suis engueulée... Je vais pas leur dire mais, je trouve que ça se prête pas d'arriver et de déballer tes émotions. D'arriver et de dire « Voilà ce qui se passe dans ma vie, je me sens pas bien parce que... ». Non quoi. Après, quand y a des situations qui touchent à l'école comme, cette collègue qui a perdu son bébé ou cette élève qui a perdu son chat, voilà les enfants le savent alors, j'en fais quelque chose de cette situation. Maintenant, si je m'absente deux semaines pour un décès, je vais pas arriver avec le sourire et dire aux élèves que je me suis prise deux semaines de vacances, je vais pas mentir, ils doivent le savoir. Alors oui, j'en parlerais mais parce que ça a touché l'école et parce que quelque part j'avais pas le choix. Spontanément, je vais pas arriver, à l'école, le matin, en expliquant ma vie, c'est pas le lieu pour.

Erica : Donc, tu laisses tes sentiments derrière la porte.

Exactement. (*rire*)

Erica : Pour te baser sur les sentiments des élèves.

J'essaie, après c'est un métier de l'humain, je peux pas dire que tous les jours j'ai la même patience, j'ai la même humeur. C'est évident qu'il y a des jours plus faciles que d'autres. J'essaie mais, je veux dire que ça reste un métier de l'humain, on n'est pas face à des machines.

Erica : Alors, t'es dans ta classe et un élève ne répond pas du tout à tes attentes et il casse la cohésion entre tes élèves. Tu sens monter la colère. Comment réagis-tu ?

Alors, je vais très rapidement, bon déjà le menacer, c'est-à-dire, lui dire de se mettre au travail et très rapidement le menacer de le mettre ailleurs. Et puis, s'il continue je vais l'envoyer ailleurs pour éviter de monter en symétrie, de trop t'énerver puis d'attendre que ça dérape pour l'envoyer ailleurs. Donc moi, très rapidement, les enfants, enfin, voilà, je l'envoyerais ailleurs pour que déjà il cesse de déranger les autres et puis pour moi quoi. Pour

que justement, je sois pas là à m'énerver et à monter en symétrie avec un enfant. Donc très rapidement, il partira.

Erica : On a une situation où justement, un élève arrive très en colère et incontrôlable et l'enseignante décide de donner sa représentation de la colère à ses élèves. Parler de la colère, ce que c'est, d'où elle vient, comment l'exprimer, ... Bref, faire un travail sur la colère. La question serait, les élèves ont-ils besoin de mettre des mots sur leurs émotions ?

Ouais, bien sûr. Moi, je me verrais plus le faire alors après coup. Quand l'enfant revient dans la classe où il a été envoyé. A ce moment-là, peut-être plus et regarder ce qui s'est passé et je vais inciter les enfants à parler et pas forcément devant tout la classe. C'est plus l'idée de le prendre à part et j'en discute avec lui. Ça m'arrive très régulièrement de le faire quand l'enfant revient à onze heure et demi ou à quatre heure. Bin voilà de prendre cinq minutes avec lui et de revenir sur ça. De lui dire, et puis aussi de lui demander s'il comprend pourquoi j'ai dû l'envoyer ailleurs parce que je me rends compte que c'est assez fort. C'est quand même asocial, exclusion d'envoyer un enfant ailleurs. Donc, c'est quand même une solution assez ultime. Donc, si je le fais je reviens dessus avec l'enfant puis après y a des enfants qui vont plus arriver à parler que d'autres et des fois y pas forcément de raisons apparentes pour la colère qu'il a ressentie. Et puis, voilà. Je vais en reparler avec l'enfant voir ce qu'il me dit, est-ce qu'il arrive à m'expliquer pourquoi il est comme ça. J'imagine que si ça devait être à répétition, bin, on pourrait très bien en parler tous ensemble dans un conseil de classe, par exemple. Mais, là aussi, faut que l'enfant soit d'accord de le faire. Voilà, puis peut-être prendre les autres à part et dire, comment on peut aider un enfant qui se sent en colère, comme vous disiez, comment gérer ses émotions ? Je me verrais tout à fait avoir une discussion avec eux là-dessus mais, à condition que l'enfant ait envie d'en parler. De nouveau, c'est pas mes émotions donc ça me dérange pas du tout à ce moment-là de reparler des émotions des enfants car, selon, ça peut nuire aussi au travail. Donc, c'est vraiment l'idée, du moment qu'il se passe quelque chose dans la vie privée d'un élève qui fait qu'il est en colère, énervé ou déprimé et que ça entrave sur son travail scolaire, c'est clair, qu'il va falloir en parler, et pourquoi pas, faire un travail sur la colère.

Erica : Mais si tu fais une discussion sur la colère, tu partiras un peu de ta représentation de la colère. Donc, indirectement, tu parleras de comment tu ressens la colère.

Oui, disons que je partirais plus en demandant aux enfants ce que c'est que la colère pour eux, quelles sont les situations où ils se sont sentis en colère. Je partirais plus des enfants, je partirais pas de moi.

Erica : Donc, tu commencerais par une mise en commun plutôt que de partir toi de qu'est-ce que la colère.

Voilà, je ferais plus pour que ça vienne d'eux, pour qu'ils puissent verbaliser de, c'est quoi la colère ? Quelle situation fait que je m'énerve ? Mais surtout, car c'est le plus important, comment on gère ça ? Je prends l'exemple d'un enfant qui va systématiquement taper les enfants quand il est énervé. Alors, on parle de ça et comment on peut faire autrement ?

Comment on peut gérer la colère différemment ? Pour pas en arriver à je tape tout le monde ou je casse le matériel.

Erica : Dès le début de ton enseignement, ça t'as paru logique, normal et t'as tout de suite réussi à mettre tout ça en place ? Tu dis quand même que c'est de plus en plus facile avec le temps, avec l'expérience.

Alors, ce qui est de plus en plus facile pour moi, c'est de pas ramener à la maison mes sentiments. C'est-à-dire, parce qu'avant, mes premières années, je rentrais à la maison et pendant trois heures, je saoulais mon copain ou je lui racontais toute ma journée et tout. Et ça me poursuivait le week-end et tout. Je repensais à des situations et tout. Là c'est devenu plus facile pour moi de faire cette coupure à ce niveau-là. C'est-à-dire de pas ramener à la maison ma journée d'école. Dans l'autre sens ça m'a toujours paru normal, ...voilà.

Erica : Logique.

Voilà logique. C'est peut-être parce que j'ai aussi une vie privée entre guillemets qui est plus facile qu'une vie professionnelle. Donc, j'ai pas non plus... . Au niveau professionnel, voilà je vais être plus confrontée à des difficultés, des remises en question et donc avec un besoin peut-être plus d'en parler quand je suis dans le privé. Alors que dans ma vie privée oui, y a des hauts et des bas mais, j'ai pas eu de gros problèmes, de deuils ou autre. Donc, voilà, j'avais moins besoin de ramener à l'école ce que je vis à la maison.

Erica : Le fait d'être en division spécialisée ça a une influence, ça fait aussi beaucoup.

Oui, tout à fait. Parce que c'est vrai que dans le secteur spécialisé, et je me faisais encore la réflexion l'autre jour, on est que face à des enfants qui vont mal. Qui vont mal, qui ont des situations familiales terribles. Donc, c'est vrai que c'est difficile des fois à gérer ça aussi, ce qui fait que ma vie professionnelle est plus compliquée que ma vie privée, parce que, voilà, je suis confrontée à des situations dramatiques, des enfants qui vont mal, qui apprennent mal. Alors, c'est sûr qu'il n'y a pas que du négatif mais c'est pas une division facile. Dès que l'enfant commence à aller mieux et à progresser, bin hop, il part en ordinaire. Nous, c'est vrai qu'on a principalement des enfants qui, soit au niveau du comportement, soit au niveau des apprentissages ça va pas.

Erica : Tu te dis que face à eux tes soucis, tes tracas, ça paraît moindre.

Oui ça me permet aussi de relativiser dans ma vie privée. Ça c'est sûr.

Erica : Puis pour des gens qui arriveraient à moins bien gérer tout ça, au milieu d'une leçon si tu sens que tu en peux plus...

Bin de nouveau, si c'est lié à un ou deux enfants et que c'est vraiment une situation ingérable, je veux dire que, l'enfant il part parce que je suis pas super woman et que je sais très bien qu'il y a des situations où l'on peut déraiper, des situations où on va monter en symétrie, où on va s'énerver contre l'enfant. Je dis pas que je le fais jamais bien au contraire mais, avant que ce soit trop extrême, hop, il part. Après si je suis en train de faire une activité et que c'est la catastrophe et qu'y en pas un qui comprend et puis que... Hop, je vais pas

m'éterniser et je vais stopper le truc. On se rend facilement compte alors, à ce moment-là, je change d'activité, je fais autre chose. On reste pas dans des situations désespérées.

Erica : En gros, tu préfères sortir un élève de la classe que de mettre des mots, laisser éclater tes émotions et dire à l'élève qu'il a dépassé les limites. Donc, en gros, la solution de le faire partir c'est une solution pour éviter d'exprimer tes sentiments ou ?

Avant d'exclure, il y a toute une période où je vais clairement lui dire que ça va pas, qu'il est en train de dépasser les limites, je vais le menacer « C'est la dernière fois que je te fais la remarque, la prochaine fois tu pars... » je vais jamais exclure un enfant sans l'avoir averti avant. L'enfant il sait pertinemment que s'il continue c'est la classe... Je suis très claire avec eux, c'est « T'iras à tel endroit, faire tel travail, ... » Donc, y savent pertinemment que, ce qui...c'qui...

Erica : Ce qui les attend.

Voilà ce qui les attend. Donc oui, je vais mettre des mots là-dessus. Je vais leur dire « Là c'est plus possible, t'empêches tout le monde de travailler, tu nous déranges, tu travailles pas, c'est la dernière fois,... ».

Erica : Après tu reviens dessus quand il revient en classe.

Et après, exactement, quand il revient, je vais reprendre avec lui, déjà pour voir ce qu'il a fait, voir comment il s'est comporté dans l'autre classe. Et puis, je vais lui dire « Tu comprends pourquoi j'ai dû t'envoyer ailleurs » puis aussi, voilà, si ça se passe le matin, pour qu'on puisse repartir bien l'après-midi. Que ce soit pas le calvaire jusqu'à quatre heure.

Erica : J'ai envie de te proposer une autre situation.

Oui, oui, vas y.

Erica : Si tu te retrouves avec une stagiaire et tu vois qu'elle arrive plus à gérer la classe. Elle commence à s'emporter et à s'énerver, elle déballe sa vie et tout. Comment tu réagis ? Tu la laisses faire ou alors

Non, non, je la stoppe net. Là justement j'ai eu une stagiaire en responsabilité puis, c'était vraiment très, très difficile pour elle. Du coup, j'intervenais énormément parce que, les premiers temps, je la laissais entre guillemets se « planter » et je trouve que voilà, au bout d'un moment, ça sert pas à grand-chose. Je veux dire, okay, faut faire ses propres expériences mais d'un autre côté je pense que le secteur spécialisé, je pense, que c'est pas évident pour tout le monde. Donc, je vais intervenir. Je vais pas laisser une stagiaire s'effondrer ou être complètement désespérée. Je vais intervenir. Pareil pour l'autorité, si je sens qu'y a trop de choses qui dérapent, qu'elle est trop permissive, je vais intervenir tout en lui disant « Voilà ce qui serait bien que tu fasses... » En espérant que le lendemain, j'ai plus à intervenir. Mais, j'interviendrais.

Erica : Tu stoppes net et ensuite tu parles avec elle.

Voilà. En disant « Je me suis permise d'intervenir car je sentais que c'était difficile pour toi. Je sais pas au niveau de tes émotions et de la gestion de l'autorité et tout... » Donc je vais lui dire que voilà. En faisant un peu mon « mea culpa » parce que, en même temps, je sais que c'est pas forcément toujours très agréable quand la formatrice intervient. Mais je sais pas ce qui est mieux. Est-ce qui vaut mieux se planter royalement devant les yeux des élèves et de la formatrice que de recevoir un coup de pouce de la formatrice ? Mais bon. Ça c'est un autre débat. Mais, ce que je veux dire c'est que je vais reprendre avec elle, mettre justement des mots là-dessus et puis, voilà, en lui disant « Bin demain si ça se reproduit ce serait bien que tu gères. » Puis on verra.

Erica : Donc, moi, j'ai fini.

Parce que c'est les émotions des enseignants, on est d'accord ?

Erica : Oui !

D'accord.

Erica : On a choisi cet aspect car il est bien moins traité que du côté des élèves. Alors en tant que futures enseignantes on voulait traiter ce sujet. Parce que, laisser les problèmes derrière la porte pas tout le monde le fait alors quelle attitude adopter. Et encore plus dans une classe spécialisée où on est sans cesse remis en question par les élèves. Mais c'est fort et on pense qu'on peut vite se laisser submerger par tout ça.

Tout à fait. Je pense juste que devant les enfants, il faut pas. De nouveau, on parlait du secteur spécialisé parce que, c'est à double tranchant. J'ai une de mes collègues du secteur spécialisé qui a laissé un peu transparaître ses émotions puis justement le fait qu'elle doutait d'elle. Pour les élèves, c'était du pain béni. Donc du coup, ils ont vu la faille et maintenant, pour rattraper ça, c'est super difficile parce qu'ils ont vraiment vu qu'elle doutait d'elle, que voilà, elle était pas toujours très sûr, que... . Et du coup, elle a plus de crédibilité auprès de ses élèves.

Erica : Tu penses que c'est plus facile en ordinaire ?

Je pense que c'est beaucoup plus facile ouais. Ouais, je pense. Disons que, si tu te permets de déballer tes émotions et puis ton ressenti, c'est beaucoup plus facile après de gérer ça en ordinaire qu'en spécialisé. Parce qu'en spécialisé, on est quand même face à des enfants qui vont mal. C'est soit ça va les rendre encore plus mal, ça va encore plus les déprimer de voir que leur maîtresse est triste, que leur maîtresse... Du coup, ça va beaucoup plus les toucher que dans l'ordinaire. Ou alors, ça va être du style « Ah bin tiens, je t'enfonce encore plus. ». Donc, après t'engueules un gamin, t'es plus crédible parce qu'il sait que tu doutes de toi. Donc, voilà, je pense que c'est très..., j'ai envie de dire dangereux, mais c'est un mot fort, mais, je pense qu'y a quand même un grand danger de déballer ses émotions devant les enfants.

Erica : Est-ce que ça a une influence sur ton travail à proprement dit. Par exemple, la préparation à tes cours de la journée ? Est-ce que ça peut avoir une influence à ce niveau-là sans que les enfants le voient forcément ?

Oui, certainement. Oui, ça c'est sûr. Je vais me dire « Bon, aujourd'hui... » ou je vais remettre à demain par exemple. Je vais me dire « Bon bin, ce que j'avais prévu, y a des choses qui vont me demander beaucoup d'énergie », c'est clair que si j'arrive que je suis fatiguée ou de mauvaise humeur, je vais peut-être pas me lancer dans une nouvelle notion à leur apprendre. Ça c'est sûr. Même si je l'avais prévu et planifié. Parce que, de nouveau, je sais que ça aura des répercussions dans leur travail. C'est-à-dire que j'ai pas la patience, je suis fatiguée et je vais mal leur apprendre. Autant remettre ça à demain. Mais de nouveau, je vais pas l'exprimer. Je vais pas leur dire : « J'avais prévu ça mais, comme je suis fatiguée, on fait autre chose. ».

Erica : Non mais, dans ton métier à toi, tu as quand même modifié quelque chose.

Bien sûr. Il faut tenir compte de ses émotions puis de comment on se sent. C'est comme je disais ne pas venir à l'école quand ça va pas. Si vraiment, voilà. Moi, ça m'est déjà arrivé d'être soit super fatiguée ou déprimée et je pense qu'il vaut mieux avoir une journée une remplaçante et revenir d'attaque le lendemain, plutôt que de faire style de venir mais de mal faire son boulot, d'être à moitié là. C'est s'écouter sans...

Erica : Sans y renier.

Tout à fait, il faut le faire. On parlait de décès tout à l'heure mais ça peut-être pour n'importe quelle autre situation. On est humain, on a le droit d'aller moins bien. Je trouve que comme on n'est pas à travailler avec des machines bin, je dis pas qu'il faut être au top de la forme tous les jours mais, si vraiment ça va pas pour X ou Y raisons, il faut pas venir.

Erica : Alors voilà ! Merci beaucoup

Annexe 6 : Entretien d'Eric

Katia : Est-ce que tu peux me parler un petit peu de ton parcours pour que je sache un petit peu par quoi t'es passé dans l'enseignement, les divisions que tu as choisies et tout ?

Donc moi, ça fait quatre ans que j'enseigne donc à l'école des X à V. Ma première année, j'ai eu une cinquième primaire. Je les ai suivis en sixième. Puis, j'ai eu une troisième que j'ai suivie en quatrième.

Katia : Qu'entends-tu par émotion ?

Euh... Emotion : c'est ce qu'on peut ressentir dans une situation ou ce qu'on peut aussi exprimer en fonction des choses qui se passent.

Katia : Et les sentiments ?

(Silence) Je sais pas si... *(souponne)* Entre émotion et sentiment ?

Katia : Oui

(Silence de quelques secondes) Pour moi, c'est un peu lié. Quoi je pourrais pas dire qu'est-ce qui fait plus partie d'un sentiment ou d'une émotion peut-être que l'émotion c'est plus quelque chose qu'on exprime et le sentiment quelque chose qui est intérieur.

Katia : D'accord. Et toi, comment tu te définis par rapport à tout ce qui est émotion/sentiment. Dans le sens, est-ce que tu es quelqu'un qui va plutôt exprimer ou est-ce que tu gardes pour toi. En général, tu réagis comment face à tout ça ?

Je crois que... il n'y a pas grand chose qui doit transparaître. Beaucoup de choses qui se passent intérieurement en fait. Plutôt quelqu'un de... qui garde ça pour soi.

Katia : Tu adoptes le même comportement dans ta vie professionnelle que dans ta vie privée ou il y a des adaptations selon le lieu où tu te trouves ?

Moi, je crois que je suis assez fidèle à moi-même. Je ne crois pas que je suis quelqu'un qui change beaucoup du privé au travail. Euh... Evidemment que si euh... je suis pas dans une période où je suis au top de ma forme, je vais quand même essayer d'euh... en classe, de donner toute l'énergie que j'ai quoi. Et pis, que ça transparaisse moins qu'euh... qu'à la maison parce qu'à la maison je laisse peut-être un peu plus aller quand même.

Katia : Est-ce que tu penses qu'exprimer ses sentiments, ses émotions en classe ça a une répercussion sur le travail ? Nos émotions ont-elles une répercussion sur notre travail autant en classe qu'à l'extérieur quand on fait les planifications et tout ?

Moi, je crois que pour tout ce qui se passe dans la classe ça a une forte influence parce que si on est pas... euh... capable euh... émotionnellement de... aussi d'encaisser le choc de

situations difficiles ou de tout ce que peut vivre les enfants, on aura aussi après de la peine à transmettre quelque chose. Je crois qu'il faut être quand même un petit peu blindé, surtout dans les quartiers comme ici, parce que sinon on se mettrait à pleurer toutes les trois minutes en entendant ce qui se passe. Donc, il faut prendre du recul par rapport à ça, et pis après se dire que l'enfant est dans une situation, enfin dans un cadre où justement il peut s'exprimer au mieux et pis de leur laisser cet espace donc...

Katia : Et par rapport à toi ?

Par rapport à moi ?

Katia : Oui

Moi, je crois que j'ai besoin de pouvoir en parler après alors que ce soit avec un collègue ou avec euh... de la famille, ou mon amie. Comme ça, il n'y a pas tout qui pèse sur nos épaules par rapport à des situations difficiles, mais je trouve que exprimer ses émotions, c'est aussi important pour les enfants notamment quand c'est positif quoi... de dire « bah voilà ça c'était bien ». C'est aussi des sentiments qui peuvent aussi s'exprimer comme ça, comme de temps en temps, on a aussi des coups de gueule.

Katia : Autant d'un côté que de l'autre il faudrait..

Non ! Moi, je crois que... enfin... euh... les coups de gueule, j'essaye de les éviter le plus possible tandis que... tout ce qui est positif ça... ça sortira facilement comme ça, parce qu'euh... bah quand on est devant un enfant qui n'arrive pas qui n'arrive pas, on explique 36 mille explications différentes et pis qu'il n'arrive toujours pas au bout d'un moment, ça devient aussi... euh... dur pour nous à gérer émotionnellement, parce qu'on doit... prendre sur nous pour dire : « c'est pas qu'il veut pas ou c'est pas qu'il fait exprès, mais c'est juste que la manière dont j'explique ou bien que maintenant il est pas apte à recevoir cet apprentissage », et pis bah se dire : « bon voilà, il y arrive pas mais, si on rentre dans ce qu'on ressent, bon maintenant arrête tes histoires et pis vas-y ». Il n'y a rien de productif qui va en ressortir et c'est pas tout le temps facile de respirer et pis de... de se dire bon bah on fait ça à un autre moment. Il y a des moments où on a envie un peu de les secouer

Katia : Et pis quand c'est toi émotionnellement qui peut plus ?

Bah là, alors, maintenant j'arrive bien avant ça au début j'arrivais moins, mais maintenant j'arrive bien à me dire : « bon moi j'en peux plus » alors on laisse ça de côté il fait autre chose et pis... ou je demande à un autre enfant de lui expliquer et pis moi, je fais autre chose avec quelqu'un d'autre, parce que je sais que là, j'en peux plus.

Katia : Est-ce que ça t'es déjà arrivé de venir en classe et de te dire : « je suis pas en état de faire telle ou telle leçon parce qu'au niveau des émotions t'arrives pas, t'es trop entre guillemet perturbé par les émotions ». Alors, pour un cours comme ça, je n'y arriverais pas, alors, je change, je vais leur donner autre chose à faire?

Alors, moi c'est moins lié aux émotions qu'à la fatigue. Donc, souvent, en fin de semaine, j'ai prévu telle leçon de maths assez exigeante ou quoi... et pis, moi, je suis déjà fatigué, je

me dis les enfants, si moi, je suis déjà dans cet état là, en fin de semaine, qu'est-ce qu'ils vont pouvoir retenir de ce que je vais faire. Donc là, je change, mais c'est plus lié à la fatigue ou comment je ressens les enfants qu'à mes émotions personnelles.

Katia : Mais est-ce que ça pourrait aussi t'arriver à toi, dans le sens qu'il peut t'arriver quelque chose où tu te vois pas du tout donner une leçon frontale de 45 minutes. Et tu feras plutôt du plan de travail ou autre chose. As-tu déjà changé ton planning parce que tu le sentais juste pas, de peur de mal expliquer ?

Par rapport à moi ça ne m'est jamais arrivé. C'est toujours en rapport aux enfants. A comment je les sens, et pis les... euh... si c'est par rapport à moi, c'est de la fatigue. **(Katia : D'accord)** Alors après, il peut aussi avoir une fatigue émotionnelle du fait qu'euh... c'est aussi lié, mais moi ça transparait plus en fatigue physique quoi... quand je me sens comme ça, je me lance pas dans des trucs où ils sont en petits groupes où je sais que vite, je vais plus en pouvoir quoi. **(Katia : D'accord)** Parce que je connais bien, je crois, au bout de quatre ans mes limites. Je sais que tout d'un coup, si je continue avec des petits groupes avec beaucoup de bruit, je vais commencer à être nerveux et pis avoir... justement laisser transparaitre toutes ces humeurs ou ces émotions négatives quoi sur les enfants, donc je m'arrête avant d'en arriver là.

Katia : C'est lié à ta patience que tu préfères ne pas faire. Comme tu es fatigué, tu auras peut-être moins de patience?

Ouais, j'ai beaucoup moins de patience

Katia : D'accord, donc tu anticipes. Tu dis toujours au bout de quatre ans, tu penses qu'il y a quand même une grande évolution par rapport à tes débuts ?

Ouais, c'est de l'expérience qu'on emmagasine quoi. Au début, on a... on veut absolument suivre notre programme. On se dit : il y a ces objectifs à atteindre en fin d'année et si je fais pas cette leçon à ce moment-là je... je vais être embêté la semaine prochaine. Je vais devoir replacer ça autre part. Donc, on a plein d'idées comme ça sur ces planifications. On est aussi observé par un inspecteur ou un directeur. Donc, on est plus proche du cadre institutionnel que...après on se dit : bon bah si on fait pas cette leçon-là c'est peut-être même mieux parce que de toute façon à ce moment-là, c'est pas efficace. Et pis, on refait ça dans un autre moment et pis, si j'ai pas eu le temps de la faire euh... j'enlèverai autre chose qui est moins important et pis... On arrive beaucoup mieux à jongler avec tout ça (*silence*) je dirais. Mais c'est une liberté qu'il faut absolument prendre après, à mon sens, pour être aussi efficace avec les enfants quoi.

Katia : Oui, tout à fait. Qu'est-ce que tu penses de la place des émotions dans la classe ? Donc, surtout par rapport à l'enseignant, car on se cible beaucoup sur ce dernier parce que la problématique des émotions des élèves a déjà été traitée. On touche un domaine beaucoup moins abordé que sont les émotions des enseignants dans la classe, par rapport à son travail. Penses-tu que tes émotions ont une place dans la classe ?

(*Silence de quelques secondes*) Bon bah, ça dépend toujours de, dans quelle situation on se trouve hein (*léger silence*). Si c'est... si on est dans la normalité comme ça se passe tous les

jours avec... c'est quelque chose auquel on fait pas tellement attention je dirai. S'il y a tout qui roule enfin c'est, mais à partir du moment où il y a une situation problématique qui arrive ou euh... tout à coup une maman qui vient chercher sa petite pour partir en foyer, là, il y a quand même beaucoup de choses qui... et pis là on se rend compte qu'on devient très sensible et pis très... peut-être aussi vulnérable à ça. C'est dans ces moments-là quoi. En tout cas, moi, j'essaye aussi de dire : « bon bah là t'es... ça t'as beaucoup touché. T'étais un petit peu...euh un peu fragile, vas en parler à quelqu'un ou bien avec les enfants ont fait autre chose ou on essaye de gérer. »

Katia : Avant de faire autre chose, tu en parles avec les élèves, vu que tu en parles comme si ça se faisait dans le contexte de la classe. Il y avait tous les élèves. T'en parles avec eux ou tu passes directement à autre chose ?

Ça m'est jamais arrivé de leur dire, là, je suis très triste et pis j'ai juste pas envie de faire telle activité ou je me sens pas du tout bien vous êtes plus calmes que d'habitude ou ça... ça m'est pas tellement arrivé. Si ça m'arrive, je leur dis des fois, si je suis malade tout à coup. Si j'ai presque pas dormi de la nuit, parce que j'avais euh... de la fièvre ou quoi et pis bah je leur bah... bah ce matin, je suis un peu fatigué ça serait bien d'être un peu plus calme ou euh... ça ils comprennent assez facilement mais, par rapport aux émotions c'est vrai que je suis pas tellement enfin euh c'est... c'est de mon ressort je trouve, c'est pas quelque chose que je dois leur (*silence*)...

Katia : Comme si tu te déchargeais sur eux en fait ?

Voilà c'est ça

Katia : Tu ne transfères pas sur tes élèves ?

Enfin, j'essaye après... il y a tellement plein de choses inconscientes qui se passent que forcément euh... inconsciemment même, on a une influence sur les enfants : si on est nerveux au début de la journée c'est des fois ça... ça euh... ça se transmet.

Katia : Ça se transmet à travers ?

Enfin, les enfants deviennent plus nerveux. Il y a peut-être plus de bruit y a...

Katia : Mais tu penses qu'ils le voient chez toi, d'une façon ou d'une autre, sans forcément le dire. Je le dis pas, tu laisses très peu transparaître. Est-ce que tu penses qu'ils sentent, par exemple, un enseignant qui est pas bien parce qu'il est triste ou énervé ou en colère ou n'importe ? Est-ce qu'ils ressentent ces choses-là ?

Moi, je pense qu'ils le ressentent. Ouais.

Katia : Mais comment ils le perçoivent ?

Moi, je pense, en tout cas pour moi, c'est beaucoup lié à ma patience. Quelque chose que je vais répéter plusieurs fois un jour ou dix fois ou vingt fois euh... si je suis un peu nerveux ou

pas bien bah au bout de la troisième fois je vais en avoir marre quoi (*silence quelques secondes*) Mais, c'est plus dans les interventions du type euh... discipline entre guillemet que ça va transparaître je pense.

Katia : D'accord. En général, tu penses quoi par exemple, d'un enseignant qui discuterait beaucoup de ce qu'il ressent avec ses élèves ou alors un autre qui serait complètement fermé à tout ça. En général, est-ce qu'il y a une place pour les émotions et les sentiments à l'école ou pas ?

Il y a une grande place, mais (hésitation) je me demande si enfin ce sont les émotions des élèves qu'on doit essayer de capter et pis... je veux dire les nôtres, c'est aussi notre job de... de les préserver et pis de leur donner un cadre où ils peuvent apprendre. Alors de dire, qu'on se sent pas bien, ça je pense que ça peut tout à fait se faire, mais de commencer à expliquer ses problèmes familiaux ou avec son amie ou je sais pas quoi aux enfants ça n'a pas de sens enfin.

Katia : Sans rentrer dans les détails, je peux dire aux élèves : je vais pas bien aujourd'hui voilà point.

Ouais

Katia : Du coup, parler des émotions sans dévoiler sa vie, sans s'étaler ?

Parce que je pense que si... si on est... si on est soit même pas très, très bien, on aura de la peine aussi à... on captera plus difficilement les soucis des enfants. Je pense qu'il faut déjà être bien soi-même pour après réussir à être attentif à ça quoi.

Katia : Et rester objectif ?

Ouais.

Katia : Par rapport à la fatigue puisque t'en parle assez : j'ai deux ou trois situations. La première : est-ce que tu as déjà utilisé, par exemple, ta fatigue comme menace. En gros : « je suis fatigué aujourd'hui, alors calmez-vous sinon punition directe. »

(*Silence de quelques secondes*) Euh... pas dans ces termes là. Mais... mais... mais effectivement ça m'arrive peut-être parce que... ouais euh (*silence*). Pas dans le terme de la punition, mais dire voilà maintenant, on est en train de faire des activités en petits groupes. On fait des jeux de maths. C'est sympa, mais je suis un peu fatigué, donc si vous n'arrivez pas à chuchoter et pis à vous comporter calmement, bon on fera une autre activité. Mais pas sous... enfin, c'est une sorte de punition, mais pas vraiment. Mais pas, je vais vous donner un verbe, si vous ne vous taisez pas ou autre punition. (**Katia : D'accord**) C'est juste que mes limites, elles sont là et ils savent. Et pis, s'ils les dépassent bah on peut plus faire cette activité là. On fait autre chose où ils sont calmes, seuls à leur bureau quoi.

Katia : C'est lié à la situation dans laquelle tu les as mis. Ce sont des groupes. C'est difficile déjà à gérer. Ils parlent un peu entre eux. Mais, si depuis le début, ils travaillaient tout seuls tu le ferais pas forcément

Non, j'aurais même pas besoin de dire ça en fait

Katia : Très bien. Dans la prochaine situation, une enseignante a eu un décès dans sa famille. Elle arrive en classe. Elle ne va pas bien. Elle est triste. Et souvent, on entend les élèves dire : « ah la maîtresse, elle va pas bien », « la maîtresse, elle est triste. » Donc, il y a deux solutions qui se présentent à elle. C'est soit ne rien dire et se lancer dans le travail et passer outre, soit de prendre les élèves, de les rassembler et de leur expliquer qu'elle est en deuil et qu'elle est triste. A la limite, elle parle de la tristesse et développe non pas son problème de décès, mais la tristesse en général pour que les élèves puissent intervenir. Qu'en penses-tu ?

Moi, je serais plutôt à partager, mais à partir dans une discussion très générale sur... bah le sentiment de tristesse : quand quelqu'un de proche décède ou des choses comme ça.

Katia : Et tu penses que c'est important d'avoir ces discussions ou à la limite de passer à autre chose sans expliquer aux élèves c'est pas grave ?

Ça... ça dépend vraiment beaucoup de l'enseignant quoi, parce que moi, je crois que si je suis mal au point de... d'arriver...de pleurer en classe ou quoi, je viens pas à l'école

Katia : Être triste un petit peu tu arrives très bien à gérer ta classe sans pleurer, mais les élèves perçoivent quand même que tu n'as pas l'air bien, tu es un peu triste. Tu as un décès, ils donnent deux jours de congé pour un enterrement (père ou mère). Tu vas peut-être te mettre sous congé médical une semaine. Mais une fois, que tu as fini cette période de douleur, c'est clair que tu n'es pas entrain de sauter de joie, mais tu vas quand même reprendre le travail. Donc les élèves sentent quelque chose. Il y a une semaine d'absence tout ce bouleversement amène des questions. Rien que pour expliquer l'absence, parce que les élèves disent « tu étais où ? », « on t'a pas vu », « tu t'es fait remplacer, pourquoi ». Ils sont assez curieux. Ils disent « tu étais malade ». Et toi, « non je n'étais pas malade ». Alors que s'est il passé ?

Bon effectivement, si c'est quelque chose qui peut me toucher énormément, je vais quand même plutôt en parler. Leur expliquer ce qui s'est passé. Et pis après... mais engager sur une discussion euh... qui puisse aussi toucher les enfants quoi... où ils ont quelque chose à en dire.

Katia : Donc, tu penses que ça a aussi sa place de parler des émotions. Est-ce que tu penses que ça aurait une place en tant qu'apprentissage?

(Silence) Non ! Moi, je trouve que ça doit être quelque chose qui faut faire un peu au feeling. Je verrais mal une didactique des émotions si c'est ça que tu veux dire.

Katia : Non, c'est-à-dire que par le biais des discussions faites jour après jour en prenant un enfant qui arrive en disant : « aujourd'hui, j'ai perdu mon chat, je suis triste ». Entamer une discussion, un petit peu sur la tristesse, pour que les élèves arrivent à comprendre justement ce que c'est la tristesse, parce que pas tout le monde sait ce que c'est. S'ils ont le droit de ressentir ça par rapport à telle situation. Est-ce

que tu trouves que c'est un apprentissage qui a sa place ? Une discussion qui a sa place pour apprendre aux élèves comment percevoir ses émotions dans la classe ?

Moi, je crois que ça a sa place, parce qu'un enfant qui est triste bah il va pas pouvoir apprendre. Et pis moi, mon but en tant qu'enseignant, c'est qu'il apprenne quelque chose. Donc à partir du moment, où je peux l'aider à mieux gérer ses sentiments pour qu'il apprenne mieux bah ça a sa place.

Katia : Ou s'il a une crise de colère dans la classe, parler de cette colère là. Comment la gérer ? Comment on peut la comprendre et rester apte à rester en groupe.

On est toujours étonné de ce que les enfants ont à dire de ces sujets qu'on aborde que rarement, en fait. Ils sont toujours pleins... pleins d'idées ou ... pour soutenir leur copain ou pour... dans les conseils de classe ça se passe assez souvent ça quand même. Ou bah, il y a eu un problème entre deux enfants et pis après la discussion elle part après aussi sur des choses plus... plus générales

Katia : Tu parles de la concentration des élèves. S'ils sont affectés par une tristesse, par une émotion et si les élèves perçoivent que l'enseignant n'est pas bien, qu'il a une certaine émotion qui ne sort pas parce qu'il fait barrière un peu. Est-ce que tu penses que ça affecte autant leur concentration s'ils sentent que leur enseignant est triste ou un peu en colère ou énervé ?

Oui, moi, je pense que ça a une influence, mais, quand même moins forte, que si c'est un problème qui les touche, eux, directement. (*Silence de plusieurs secondes*)

Katia : Si un jour, un enseignant voit qu'il est très à fleur de peau. Il sent que ça monte. Il ressent de la colère. Il n'a plus de patience et il y a un élève qui casse la cohésion du groupe et ça dégénère. Comment tu réagis face à cette situation ?

Moi, j'essaye toujours de réfléchir : qu'est-ce qui va être efficace pour le groupe classe ou pour l'enfant ? Alors, si c'est... s'il perturbe complètement les apprentissages de tous les autres, bon bah, je vais l'exclure un moment de la classe. Je lui donne un travail et pis il va se calmer un moment dans une autre classe. Et pis comme ça, ça permet à tous les autres enfants, au moins eux, de rentrer dans l'apprentissage. Après, si c'est quelque chose qui vient régulièrement et bah, il faut aller vers d'autres solutions comme... (hésitation) parler à l'infirmière, l'éducateur avoir beaucoup de discussions avec cet enfant là, pour comprendre pourquoi il a ces colères souvent et pis euh... une discussion aussi générale avec la classe ça peut être aussi intéressant de dire : « bah toi, tu es souvent en colère, bah ça m'empêche aussi d'apprendre ». Et pis, comment on pourrait faire pour mieux gérer la situation.

Katia : Tu penses qu'en étant dans une école REP, vous avez plus de soutien par rapport à tout ce qui est émotionnel ? Du fait d'avoir un éducateur.

Moi, je pense qu'on a peut-être un léger soutien supplémentaire avec l'éducateur, parce que lui, il gère quand même passablement de situations justement très lourdes. Alors, on est toujours en collaboration bien sûr, mais c'est quand même lui après qui fait les démarches, qui contacte les services sociaux etc. Il discute aussi avec les enfants et pis c'est vrai ce qui

est assez fort aussi, depuis qu'on a un éducateur, c'est que les enfants vont beaucoup plus se confier à lui qu'à nous, en fait. Et peu importe le type d'enseignant qu'on est, avec un enseignant âgé, un homme, une femme... euh très autoritaire, plutôt assez cool, entre guillemet, les enfants, ils vont davantage se confier à l'éducateur qu'à nous. Donc euh, même... on en discutait l'autre jour avec l'éducateur « ah mais depuis 2 ans que je suis là, il y a quand même beaucoup moins de bagarres dans... pendant les récréations etc., parce que j'ai organisé ci, j'ai fait ça. ». Moi je trouvais qu'il n'y avait pas beaucoup de bagarres avant et pis que maintenant il n'y en a toujours pas beaucoup quoi. Et, en fait, c'est que les enfants, ils viennent pas nous parler de tout. On a toujours l'impression que comme on est l'enseignant, ils vont venir oser nous parler et nous dire j'ai tel problème, tel soucis, mais c'est pas vrai.

Katia : Tu n'as pas l'impression de perdre le contrôle de tes élèves quelque part ?

Non, moi je trouve que c'est... c'est très précieux qu'il y ait un autre endroit que celui-là pour se confier, parce que je pense que ce qui se passe c'est (murmure) c'est qu'ils ont quand même ce cadre scolaire qui est sain et où ils peuvent être là des enfants comme les autres. Donc, s'ils viennent euh... parler à l'enseignant de tous leurs soucis, tout ça, ils ont peut-être peur que notre regard change par rapport à eux donc ça... ça peut peut-être expliquer que certains enfants ne viennent pas nous parler de leurs soucis ou de ce qu'ils peuvent ressentir.

Katia : Et ça décharge émotionnellement l'enseignant aussi ?

Ouais

Katia : Ça te permet d'avoir moins de choses à gérer ?

Non, moi, je... comme je suis en contact avec l'éducateur, je sais exactement dans quelle situation sont tous les enfants de ma classe. Et pis ça me permet d'être très attentif à certaines choses. Donc quand je sens que tout à coup, il y a cette petite là qui commence à avoir telles attitudes à la récréation ou qui commence à traîner un petit peu à quatre heures, si je lui pose une ou deux questions, elle va venir me parler. Et pis bon, après je peux l'écouter, après on peut discuter, et pis après je la réoriente vers l'éducateur (*silence assez court*) On a un suivi beaucoup plus fin quand même des situations maintenant grâce à ça.

Katia : Si un enseignant parle dans sa classe un petit peu de sa tristesse parce que quand on perd une personne proche, on peut ressentir ce sentiment/ cette émotion. Est-ce que tu penses que c'est une aide importante pour que les élèves arrivent mieux à identifier cette tristesse ou une colère, n'importe quelle émotion ou sentiment

Moi, je pense que ce qui est important, c'est que enfin... les enfants, ils ont besoin de stabilité quoi. Ils ont besoin d'une personne en face d'eux qui tous les jours euh... dans une situation, dans une même situation, il va réagir un peu près de la même manière. C'est impossible de réagir exactement de la même manière, mais avoir des lignes directrices. Alors

si tout à coup, un jour, ils arrivent et pis que tout à coup, l'enseignant il crie après la première petite bêtise, ils vont être complètement déstabilisés par rapport à ce qu'ils ont l'habitude. Donc d'expliquer pourquoi, à ce moment là, on a eu cette réaction bah... ça peut les aider aussi.

Katia : Tu penses que ça peut même être positif ou ça va juste les aider à comprendre la situation actuelle ?

Non ! Moi, je crois que ça peut être positif aussi, dans le sens, où les enfants, ils ont l'impression que l'enseignant... il dort dans la classe. Ils ont l'impression que l'enseignant, bah il va pas faire ses courses dans les grandes surfaces. Ils pensent qu'on est un peu quelqu'un de... d'irréel comme ça qui est que dans la classe etc. Souvent, quand on les rencontre dans des situations dans... euh si on les rencontre sur une patinoire, qu'on est pas dans les heures scolaires « Ah ! Mais, vous êtes là. Mais vous allez à la patinoire ou au cinéma. Ah ! Mais c'est vrai vous allez au cinéma. » Du coup, ça des fois, je leur permets de voir qu'on est des êtres humains comme les autres. Notamment pour les plus petits quoi, parce qu'il y a une différence entre les trois-quatre et les cinq-six. C'est un chemin qu'ils ont aussi à faire par rapport à ça.

Katia : Est-ce que tu penses toi qui t'occupes de la division moyenne qu'il y aurait une différence au niveau de la place des émotions entre une division spécialisée et une division moyenne et une division élémentaire?

Par rapport à la division spécialisée, ils ont quand même des enfants qui sont soit en difficulté d'apprentissage, soit en difficulté de comportement. Et pis, effectivement quand ils sont en difficulté de comportement, c'est lié aussi à leur vécu et pis aux émotions qui... qu'ils ont en eux. Donc ça... ça prend une place beaucoup plus importante à mon avis en division spécialisée.

Katia : Est-ce que tu penses que l'émotion de l'enseignant et non des élèves a plus de place dans une classe de division spécialisée que dans une classe de division moyenne ? Est-ce qu'elle est moins importante ou plus importante ? Est-ce que tu vas plus oser l'exprimer en spécialisé, en moyenne ou en élémentaire ?

Par rapport au spécialisé, je pense pas que moi je réagis forcément très différemment, mais les discussions, elles viendraient plus souvent du fait de... du comportement des enfants, en fait. Mais pas tellement... je pense de l'adulte après bon, c'est je pense beaucoup plus difficile au niveau émotionnel en spécialisé. On est quand même beaucoup plus sollicité de... je pense, de ce côté en tout cas quand je parle avec mes collègues, ils ont quand même plus souvent besoin de parler de telles situations ou de tels enfants etc.

Katia : Ils ont d'ailleurs le psy qui les suit.

Ouais ! Ouais !

Katia : Tu as déjà fait part d'une déception en classe. Par exemple, ils se sont bagarrés à la récréation et tu leur dis : « Ah ! Bah, vous m'avez déçu. La bagarre je vous ai déjà dit que c'était pas un jeu » etc.

Moi, je leur dis quand ils... ouais, quand j'ai été déçu de tel comportement, mais généralement c'est... enfin c'est... si j'ai eu ces réactions, c'est par rapport à l'honnêteté, parce que moi je crois que je suis assez droit et pis assez honnête, donc j'attends en retour qu'il y ait la même chose. Donc, si un enfant, il est... il a fait une grosse bêtise et pis qu'après il m'a pas dit la vérité, alors là, je vais lui dire : « Ecoute là, je suis vraiment très déçu, moi je t'ai jamais menti, j'attends de toi que ça soit la même chose. T'as fait une grosse bêtise bah tu me dis et tu sais que là, je vais pas être fâché. On va en discuter. Mais là, tu m'as menti, j'ai su par un autre biais ce que tu as fait ça... ça... je suis très déçu. »

Katia : Donc, tu expliques quand même un peu ce que tu as ressenti ?

Ouais, surtout par rapport à ça ...ces situations

Katia : Tu leur expliques. Tu leur justifies pourquoi tu es déçu ?

Ouais. (silence quelques secondes) Et pis, ouais, par rapport à la division élémentaire euh (silence de quelques secondes) Je crois que ils ont, les plus petits, ils sont quand même beaucoup plus sensibles. Donc, on doit être quand même, avoir nous aussi une autre sensibilité par rapport à ça quoi. On doit être plus attentif à leurs émotions donc, à ce qu'ils expriment en classe quoi. Après, ils sont plus déjà euh... dans leur métier d'élève. Ils savent quelles sont les règles etc... Je pense qu'en division élémentaire, c'est plus difficile de ce côté là. Ça prend une part plus grande du métier.

Katia : Donc, la place des émotions de l'enseignant est plus grande en élémentaire ?

Ouais, je pense. Je pense que c'est quelque chose d'un peu exponentiel comme ça. Après quand on arrive à l'université, il n'y a carrément plus du tout d'émotions. En tout cas, dans les... dans les cours à cinq cent personnes euh... le prof, il va pas commencer à dire bon bah, écouter aujourd'hui je (*rires*). J'ai encore jamais vu ça, mais peut-être que mais euh...

Katia : Peut-être que (*rires*) les extinctions de voix : « je suis un peu...écoutez j'ai pas beaucoup de voix (*en murmurant*) »

Je crois que plus les enfants grandissent quand même moins ça prend une place importante, mais peut-être que je me trompe, je sais pas.

Katia : Tu parles du nombre. Tu dis qu'en spécialisé où ils sont, par exemple que huit, par rapport à l'ordinaire où ils sont vingt-cinq, tu penses que ça fait aussi une différence ?

Bah, ça fait une différence aussi, parce qu'on a encore des rapports plus proches avec chacun des enfants quoi, que qu'en ils sont 20.

Katia : Donc, autant ce que les enfants révèlent à l'enseignant, autant que ce que l'enseignant révèle à sa classe ont une place.

Ouais, je pense. Et pis, notamment en spécialisé, je pense que c'est des enfants qui ont besoin de ... de se sentir proche de l'enseignant. (**Katia : D'accord**) Mais ça c'est, j'ai jamais enseigné en division spécialisée. (**Katia : tout à fait**) Je sais pas si justement on est trop proche et pis qu'on partage trop, ça peut... ça met peut-être aussi des limites après au niveau du comportement tout ça.

Katia : Tu as des souvenirs de tes stages en spécialisé ?

(*Silence très court*) Ouais, un petit peu. Ouais, mais...

Katia : Parce qu'on entend souvent les étudiants avoir un énorme souvenir de ces stages en spécialisé parce qu'émotionnellement justement, ils sont beaucoup plus pris eux dedans.

Moi, je me souviens d'un stage en EFP, mais ce qui m'avait plus impressionné que les enfants, c'était l'équipe enseignante, parce que j'étais tombé dans une cellule où... où ils fonctionnaient quand même pas très bien, je trouvais. Et pis que les enfants, ils étaient tellement en souffrance que... et puis les enseignants eux-mêmes, aussi que ça donnait un mélange un peu euh... assez glauque je trouvais. (**Katia : Ouais**) Y a personne qu'arrivait à sortir la tête de l'eau quoi.

Katia : Donc, tu penses qu'échanger ses émotions avec les enseignants, avec les collègues, c'est aussi hyper important en fait ?

Ouais, je crois qu'euh... en tout cas, ça peut nous aider à être aussi... après plus (*pause*) à mettre des mots sur certaines choses aussi (*long silence*)

Katia : J'ai fini. Je sais pas si tu veux rajouter quelque chose?

(*Cours silence*) C'est... c'est pas si facile de mettre des mots sur... sur ce sujet là, en fait.

Katia : Il est très peu discuté. Il y a beaucoup d'idées reçues comme : il faut laisser sa vie privée derrière la porte. Il y a des grandes théories mais c'est vrai que ...

Dans les faits...

Katia : Dans les faits, il y a beaucoup de choses différentes : l'enseignant très fermé qui va jamais rien dire de ce qu'il pense même pas un encouragement et pis l'enseignant qui va commencer à raconter sa vie (*rires*). Qu'est-ce qu'on fait vis-à-vis des enfants ? On sait que la place de leurs émotions est importante encore plus en spécialisé, parce qu'il se laisse beaucoup plus facilement envahir par tout ça. Mais, c'est vrai que pour l'enseignant, il y a différentes théories. Est-ce que l'enseignant va aider les élèves en parlant de manière indirecte de son vécu, de ce qu'il a ressenti. Ses émotions ont quand même influence quand tu cherches à identifier les leurs. Il faut qu'on leur donne des outils pour qu'ils mettent des mots dessus. Dans le conseil de classe, quand deux élèves

se sont battus, on leur demande : « alors qu'est-ce que tu as ressenti ? Qu'est-ce que tu veux lui dire ? ». Il y en a beaucoup qui nous donnent cet exemple.

Mais là, on était en camp la semaine. Enfin, il y a deux semaines et pis, il y a pas mal d'enfants qu'avaient le blues en fait et pis euh... là, c'est vrai que je leur ai souvent dit : « tu sais moi quand j'étais petit et que j'étais parti deux semaines en colonie, je pleurais aussi tous les soirs. Donc, parce que tu as des enfants qui avaient peur de lâcher leurs larmes aussi, et pis euh... juste leur dire que c'est quelque chose de normal quoi.

Katia : Et pis bon, ce qui est pas mal ressorti dans nos entretiens, c'est ce que tu as dit on laisse nos problèmes derrière la porte, mais il faut aussi montrer aux élèves qu'on n'est pas des robots. On est des personnes ça nous arrive d'avoir des émotions, des sentiments.

Moi, ce que je trouve important, c'est de continuer soi-même à être en apprentissage dans un domaine ou dans un autre. Dernièrement, enfin l'année passée, j'ai recommencé... enfin, je fais du yoga et pis je parlais vraiment de rien quoi. Et pis suis... enfin je suis pas souple du tout et pis le yoga c'est que des postures de souplesse tout ça. Et pis de sentir, d'avoir un enseignant qui... qui t'encourage, qui te propose des choses de plus en plus difficile et pis que tu sens une progression des fois ça... moi, ça m'a remis en question aussi par rapport à la classe quoi te dire... Mais ça c'est tellement important, si nous déjà en tant qu'adulte, on a cette perception là de... « Ah oui ! Il m'encourage, c'est que c'est bien ce que je fais », pour les enfants c'est démultiplicateur par cent quoi. Donc, quelqu'un qui n'encourage jamais ça c'est pour moi, c'est pas un bon enseignant. Donc, ça... ça doit être... il faut rentrer... il faut rentrer dans l'émotion positive. Il faut absolument aller là dedans quoi. Et pis même si c'est des toutes petites choses, il faut les souligner quoi (*silence très court*). Et pis ça fait du bien d'être en apprentissage, en fait. Ça nous... ça remet des fois un peu l'église au milieu du village quoi. (**Katia : ça c'est sûr**) Et pis un truc que tu arrives pas t'essayes... t'essayes... t'arrives pas. (**Katia : on se retrouve à leur place**) C'est ça. Parce qu'à l'uni, c'est quand même moins ça comme type d'apprentissage.

Katia : Merci beaucoup

Annexe 7 : Entretien de Stéphanie

Katia : Pour commencer, peux-tu nous parler un peu de ton parcours dans la profession, les études que tu as faites, par quels degrés tu as passé ?

J'ai fait les études pédagogiques qui ont duré trois ans. Après, j'ai travaillé comme enseignante à l'école X où j'ai commencé par une sixième année, puis j'ai eu une cinquième année que j'ai suivie en sixième année et là je suis tombée enceinte. Donc, j'ai pris une année de congé parental, suivie d'une deuxième année. Puis, euh j'ai recommencé à mi-temps à l'école euh dans cette école avec une autre enseignante. Et là, j'ai eu une troisième et quatrième année. Puis, j'ai travaillé encore trois ans en duo. Ensuite, j'ai repris à cent pour cent. Là, j'ai eu de la deux à la six « P » soit en double degré soit en degré simple. Et actuellement, j'ai une quatrième année.

Katia : A présent, je vais plus cibler sur la thématique qu'on a choisie : je t'avais dit que c'était sur les émotions alors pour toi : qu'est-ce que c'est une émotion ? Qu'entends-tu par émotion ?

(Silence assez court) Alors les émotions... pour moi c'est ce qui relève des sentiments tel que la tristesse, la joie, la colère, la paix, *(silence court)* qu'est-ce qu'on pourrait dire l'angoisse, le stress pour moi c'est plutôt ça les émotions.

Katia : D'accord et comment tu te définis par rapport à l'expression des émotions?

Comment je suis moi par rapport à l'expression des sentiments ? *(silence)* Je suis quelqu'un qui peut être stressée, mais qui affiche toujours un calme... un calme apparent. *(silence)* Je suis plutôt dans la part réflexive des sensations, c'est-à-dire que je ne suis pas quelqu'un d'impulsif... qu'est hystérique. Je me définis plutôt comme quelqu'un qui va réfléchir et qui va retrouver un calme avant de réagir, retrouver un certain calme avant de réagir.

Silvia : Vous adoptez le même comportement au niveau des émotions dans votre vie professionnelle que dans votre vie privée ? Ou c'est toujours ce calme olympien, réfléchi ou c'est un peu différent ?

Non, alors j'essaie d'avoir cette attitude. Je crois que c'est la réflexion que j'ai eue sur la profession qui m'a permis de changer. Parce qu'avant j'étais différente. Au début de la profession, j'étais plutôt un petit... à tout vouloir maîtriser. J'étais plutôt une personne qui veut maîtriser les choses. Et qui quand quelque chose ne va pas bien, s'énerve assez vite et le montre facilement. En fait, au fil des années, j'ai changé. J'ai accepté la perte de maîtrise et puis ça a changé mon attitude dans la vie privée et dans la vie professionnelle.

Katia : Dans une situation où des émotions surgissent, est-ce qu'elles ont une influence sur ton travail ?

Oui en général ça m'arrive d'être un peu euphorique par rapport au travail. C'est-à-dire je sais pas si on peut parler de sentiments, mais avoir des idées qui surgissent et ça me rend de

bonne humeur. Et j'ai envie de faire plein de trucs, plein de projets. Effectivement, ça a des influences sur mon travail, parce que je vais me mettre à fond là-dedans avec la classe. Donc, c'est oui. C'est lié à une part de sentiments : l'envie de faire, mais envie de faire... être content de faire la joie, d'arriver à quelque chose avec la classe

Silvia : Jamais eu quelque chose de négatif, quelque chose qui vous a... là, vous dites que vous avez de l'entrain et tout, mais l'inverse ça ne c'est jamais produit ?

Bah... avant oui. Justement avant, quand je voulais tout maîtriser, j'avais tendance à dire « Ah ! Ca je ne veux pas faire, parce que ça va faire trop de débordements au niveau des élèves ou bien trop de travailler au niveau des à-côtés. » Donc, il y a des choses que... Mais au début, j'étais plutôt dans une phase à vouloir faire coûte que coûte. Et ça m'a beaucoup coûté. J'en ai laissé ma santé. J'ai fait une dépression et en fait, après j'ai dû lever le pied : fonctionner différemment. En fait, j'ai repris tous mes projets, mais je les vois sous un aspect différent. Donc, en fait, j'arrive à faire plus qu'avant, mais en y mettant moins d'énergie émotive. C'est-à-dire justement en me fatiguant moins. Je laisse plus dans les mains des élèves. Je leur laisse plus la responsabilité des choses. Il y a des choses que j'aurais même pas faites à l'époque. Même si j'ai toujours aimé les grands projets, mais ça non, je peux pas faire avec ces élèves-là, car ils sont trop jeunes et tout. Je ne me serais pas lancée... je me serais lancée dans d'autres choses. Et pis, j'aurais beaucoup fait moi. Je serais venue le week-end préparer plein de choses et tout. Maintenant, je laisse plus dans les mains des enfants.

Silvia : Donc, au niveau de la gestion du travail, vous avez plus laissé aux élèves ?

Voilà ! Des choses toutes bêtes. Par exemple : pour faire une activité, pour un projet de peinture, un élève renverse un pot, je ne vais pas du tout au niveau des émotions me focaliser là-dessus. Je vais dire c'est pas la première option que je dis aux élèves « C'est pas grave ça coule, c'est entrain de couler sur le bureau. C'est pas grave vous prenez des papiers. Vous nettoyez. » Pis en fait, avant je me serais précipitée, j'aurais dit à l'enfant « Tu peux pas faire attention ! » J'aurais nettoyé etc. Tandis que maintenant plus du tout. Même quand là, maintenant ils sont entrain de recoudre des personnages, si l'enfant à totalement mal cousu et que les points se voit trop je dis « C'est pas grave ». Je coupe le fil et je lui dis « Essaye de recommencer et de faire mieux ». Je vais pas faire moi, je ne vais pas lui dire « Bah, je vais le refaire moi ! Ou tu as vu comme c'est etc. ». Mais j'arrive pas tout le temps. Il y a des fois où je peux tout à coup... j'avais pas prévu quelque chose et que quelque chose se passe je dis « Oh mince pourquoi tu as fait ça ? ». Mais après, je vais me reprendre et pis je vais dire « C'est pas si grave que ça. ».

Silvia : Le métier d'enseignant implique beaucoup de domaines de responsabilités, justement ces émotions sur lesquelles vous avez pris, avec les années, plus de recul. Quels domaines de ces responsabilités ces émotions touchent ou ont touché dans votre passé ou touchent toujours.

Disons, il y beaucoup de domaines qui justement... disons que ce métier est un métier où dans notre formation à l'époque, il y a eu peut-être un manque à ce niveau-là. C'est-à-dire pour les gens qui se lancent tête baissée et pis qui font toujours à fond les choses ça peut être dangereux. Dangereux pour la santé ! Au début, au niveau des émotions, je m'impliquais

énormément, mais c'était pas une implication comment dire... bien sûr je m'implique toujours. Je suis toujours aussi concernée par ce qui se passe auprès des élèves, mais c'est une autre implication. Maintenant, elle est plutôt tournée vers le côté du positif. Avant, je m'impliquais, c'est-à-dire je me faisais du souci quand je corrigeais des fiches. Je me disais « Mais mince, cet enfant il a rien compris ». Tout à coup je m'impliquais moi. Je me disais « Tu as peut-être pas bien expliqué. Faudra réexpliquer. ». Alors, je prenais des notes sur mes cahiers : faudra réexpliquer ça, après faudra que je prenne tel groupe. Disons quand les enfants au niveau des corrections quand je corrigeais, je me stressais énormément avec tout ça. Dès qu'un enfant ne réussissait pas complètement sa fiche, je me disais « Bah là, il y a quelque chose qui joue pas ». Je me faisais des grilles complètes. Alors, tout ce qui va après avec la maîtrise. Je faisais des grilles avec des coches sur chaque fiche effectuée, des corrigés sur chaque fiche qui était encore à corriger. J'avais des grilles et des grilles comme ça sous les yeux. Il y avait des enfants qui avançaient toujours très vite qui avait déjà tout fini et les autres qui avançaient tranquillement. Je voyais « Mais mon dieu ! Il a encore tout ça à faire ». On faisait des plans de travail qui devait être terminés en 15 jours. Alors, toute la journée, je poussais au train ces élèves pour qu'ils avancent ça. C'était une source de stress. C'était... chaque enfant était un peu une source de stress. De ce dire « Bah voilà, il faut qu'il avance c'est tout ». Il y avait aussi à l'époque, vu que je me lançais toujours dans des projets énormes genres des expositions sur les reptiles, des expositions avec des bricolages incroyables... alors tous les week-ends, je venais pour mettre en place des choses. Et là, effectivement c'était aussi source de stress. Je faisais en plus beaucoup de choses moi. Il y avait aussi tout ce qui est préparation, parce que c'est un métier ou on peut faire des heures et des heures. Donc soit on peaufine et puis on ne laisse aucune place à l'improvisation. Et bah là, c'est aussi une source de stress, parce que si on a pas tout à fait fini le dimanche pour le lundi, il faut encore que je fasse ça. On arrive en classe, on est fatigué. On supporte moins les élèves. Après, on s'énerve plus. Après, on se culpabilise. Donc, c'est un peu un cercle vicieux je dirais. Et ça, c'est quelque chose pour laquelle on a été assez peu formé. Lors des premières années de métier, je pense qu'on a déjà beaucoup plus de travail, parce que tout est nouveau. Il y a aussi les contacts avec les familles, c'est nouveau. C'est quand même très stressant la première réunion de parents. On sait pas exactement si on a tout dit. On a un peu peur des questions des parents. On est pas sûr parce qu'ils savent qu'on est une jeune enseignante. Donc, ils nous posent des fois des questions où on sait pas trop où ils veulent en venir. Donc, il y a tout ça qui vient s'ajouter. Bah, les premières années ça passe, parce qu'on a plein d'énergie. On y va. Et pis, au fil des années, si on continue sur ce train-là, dans cette direction-là, moi, à mon avis, la personne elle y laisse sa santé. Et pis bon, j'ai toujours eu l'option de tout vouloir corriger. Alors c'est clair que je corrigeais tous les devoirs. Je donnais pas mal de devoirs, donc, le samedi et dimanche j'avais tout à coup cinq à six heures de corrections, juste pour les devoirs. Après, j'avais les épreuves. Donc voilà... et après tout le travail qui vient s'ajouter en dehors du temps de classe. Ça c'est aussi source de stress, parce qu'on est avec sa famille le week-end et pis on s'autorise pas à faire des choses. On dit « Bah, j'ai trop de corrections. Bah non, j'ai du travail pour l'école ». Bah la famille, elle dit « Attends ! Tu viens jamais avec nous. Tu viens jamais skier. Tu fais jamais rien. Tu es toujours à ton école ». Et pis, c'est clair qu'après il y a toute la culpabilité de la part de la famille qui vient s'ajouter à cela. Mais en contre partie, il y a la reconnaissance des enfants, des parents, la reconnaissance des inspecteurs qui ont toujours des bons échos de la part des personnes qui fonctionnent comme ça. Alors bon, les sources de stress sont nombreuses. Maintenant, je pense qu'avec le recul, j'arrive à faire la même chose, mais en ayant une vie à côté. Justement en faisant très

attention à ça. Et vue que je laisse plus dans les mains des enfants, j'aurais moins à faire au niveau des expositions et au niveau des préparations. Je m'autorise aussi... bon je connais aussi les situations d'apprentissages à force de les pratiquer... donc, je m'autorise aussi l'improvisation. C'est-à-dire bah on parlait de l'allemand justement ça fait plusieurs fois que j'ai des quatrièmes, le « tambourin 1 » je le connais assez bien. Donc ça m'arrive assez rarement de préparer à la maison les leçons d'allemand. J'arrive dix minutes avant la leçon. Je lis un peu le contenu et je dis « Ok ! Je vais faire ça ». Ça, pour moi, c'est clair dans ma tête et je démarre. Et pis, j'arrive aussi à le faire en math. Par exemple, bien sûr qu'on prépare un programme pendant l'été. On sait après chaque semaine ce qu'on veut faire. Donc, le week-end je planifie ma semaine, mais par exemple j'ai plus besoin d'une demi-heure pour préparer une activité de maths. Je prends cinq minutes. Je lis le contenu, les prolongements. J'ai compris où voulait en venir l'activité et je me lance. Et là, je me permets justement mieux à rebondir sur ce que va dire les enfants, pas comme si j'avais tout planifié et que je voulais qu'ils passent par tel chemin. Mais c'est vrai que les sources de stress sont nombreuses. Actuellement, les sources de stress, j'en ai quand même vu. Le système a changé et on a une directrice d'école. Donc, pour moi c'est une source de stress, parce qu'avant on n'avait pas de contrôles sur notre travail. L'inspecteur venait tous les trois mois, mais il venait jamais dans les classes. Il venait jamais rien voir. La hiérarchie ne se faisait pas du tout sentir. Et en fait, il y a eu un changement de direction depuis une année ou deux ou même entre collègues on se dit plus les choses « Ah ! Mais l'année passée, tu as pas fait ça et ça ». Le programme se fait plus rigide. Même en sciences tout devient plus rigide. On doit tous passer par les mêmes entrées. On doit tous faire les mêmes choses au même moment. Il y a des planifications qui sont proposées, mais gentiment, elles sont imposées. Donc, bah oui, c'est bien parce qu'un élève qui change d'école, il peut aller dans une autre sans dire que « Ah ! Vous vous avez déjà fait le module sept, moi pas. Mais, j'ai fait le module quatre et pas vous en math ». Je me dis que c'est mieux, mais que c'est source de stress parce que si on n'a pas été habitué à fonctionner comme ça... On était beaucoup plus libre dans sa gestion classe. On se sent pris un petit peu dans des murs. Et pis, c'est vrai que c'est une source de stress : le fait qu'on ait une directrice d'école, parce que je ne sais pas du tout de quelle manière allait se passer le contact avec cette personne et les visites. Est-ce que c'est des visites, des entretiens ? Qu'est-ce qu'elle va juger ? On sait pas. Alors c'est une source de stress un peu pour tout le monde, parce qu'on sait pas trop sur quoi on va être évalué. Donc voilà ! On a pas du tout les critères d'évaluation. On n'a rien. Donc, c'est quand même une source de stress. Alors maintenant, j'ai fait le pas, parce que je me suis dit que ça ne servait à rien que je fasse des anticipations sur quelque chose que je ne pourrais pas maîtriser. Parce que des fois, on anticipe en disant « Le jour où elle viendra, bah je ferais ci, je ferais ça. Et pis, je me comporterais comme ci comme ça ». Et pis après, on se dit « Mais non, ça ne sert à rien de changer les choses, parce qu'elle n'aura pas une image normale. Si tout le monde fait comme ça ». Et pis en même temps, je me dis que « Ça sert à rien d'anticiper sur quelque chose où l'on n'a pas de maîtrise ». Parce que moi, je ne maîtrise pas le regard qu'elle aura sur moi. Donc, je ferais au mieux et qui vivra verra.

Silvia : La « solution » c'est que vous y allez et...

On verra

Katia : Comme tu viens de le dire les émotions sont assez présentes dans chaque situation, à chaque moment de notre vie. Et s'il n'y avait pas d'émotions que se passerait-il ?

Alors, s'il y avait pas d'émotions, on serait tous en dépression (rires). Quand il y a pas d'émotions, il n'y a pas d'espoir, parce que l'émotion génère l'espoir. Quelqu'un qui est comme un mur qu'a pas d'émotions, pas de joie, pas de tristesse, pas d'envie, bah il avance plus, il reste sur place, il bouge plus. Les émotions c'est aussi comme un miroir. C'est clair, quand nous on est tout à fait positif. Bon là, je suis rentrée dans une phase très positive de ma vie. C'est clair quand on est tout à fait positif, ça se reflète aussi au niveau de la classe, c'est-à-dire que si on propose quelque chose et que les enfants voient que ça plaît, bah ça fait comme ça, ça remonte, la mayonnaise prend. Et en fait justement je me définis comme quelqu'un comme ça. Je sais pas, mais qui fonctionne un peu par des coups de têtes qui quand elle sent qu'en face ça prend, bah hop ça monte, ça monte, ça monte. Et c'est vrai, que s'il y avait pas d'émotions. Moi je suis quelqu'un qui fonctionne qui même si elle prend du recul par rapport à la colère... je prends du recul par rapport aux peurs, à l'anxiété, à la colère. Par contre, je prends assez peu de recul par rapport à la joie et l'engouement. Et donc, si j'avais pas ça c'est comme une voiture qui n'a pas de moteur. Si j'avais pas l'espoir et la volonté d'avancer et cet esprit positif, je ferais du sur place. Je pense que les émotions c'est primordiale. Et en plus, avec des enfants, on est obligé ... on a un rapport d'argent c'est vrai avec le métier. Mais on peut pas se détacher de cette part d'émotion avec une classe. Même si professionnellement, on nous dit souvent qu'on devrait garder de la distance etc. Moi, je dois dire qu'en plus, en vivant dans le village et pis en voyant les élèves en dehors et pis en connaissant leurs situations à certains, il y a quelque chose qui se tisse encore, qui n'est pas seulement du domaine enseignant-élève. Ça va au-delà. Il y a des élèves que je vois encore qui sont au cycle, à qui je donne des cours d'appui pour le cycle. Il y a des élèves qui sont mes voisines. Elles ont 20 ans et pis elles étaient dans ma classe. Et on va ensemble faire des trucs, on va au ciné. Même mes anciens élèves qui ont 12-13ans, des fois, ils me disent « Tu viens voir ça au cinéma avec nous ? » Donc, il y a en plus, ce contexte du village qui fait qu'on mélange un peu les casquettes. En plus, j'ai eu ma fille dans ma classe pendant trois ans. Donc, beaucoup de ses camarades de classes filles qui sont venues dormir chez moi quand j'habitais pas au village. Les mamans je les connais très bien. On fait des choses ensemble. Le contexte du village, c'est un peu particulier. Même à l'école Xx, j'ai jamais su. C'est vrai que Cifali avait dit qu'on a un rapport d'argent et qu'il faut pas l'oublier. Il faut pas trop se prendre dans les émotions, mais c'est vrai que moi j'ai toujours été un peu... même si je suis d'accord avec elle. J'ai jamais réussi. Je suis assez vite dans les émotions et pis à vouloir tisser un lien un peu plus fort que juste enseignante-élèves.

Katia : Et l'inverse avec trop d'émotions que se passerait-il ?

(rire) Bah ça peut être négatif si c'est des émotions justement comme la colère où il faut se méfier de ça aussi. Avec des élèves de ma classe qui sont plus casse-pieds que d'autres, c'est-à-dire des élèves qui vont plus profiter du fait qu'on tourne le dos pour faire des bêtises, qui vont avoir... Quand on suit une classe le comportement de l'élève, on le connaît et pis on peut l'anticiper. Alors on dit « Bon voilà, quand il se passe un truc... bah là j'étais sûre... t'es sûre. C'est clair que là faut se prendre le temps de réfléchir et pis se dire que « Là, j'ai été un peu dure avec cet élève. Il faut que je me calme. » Je crois que trop d'émotions justement dans cette histoire de répétitions d'actions dans la relation avec

quelqu'un, ça peut être aussi dans un couple « Ouais c'est toujours comme ça, tu fais toujours ça comme ci, comme ça ». Dans une classe, c'est pareil on les voit pendant des heures et des heures par semaines et les enfants ont leur personnalité. Et c'est vrai que certains avec leurs attitudes vont plus perturber le groupe. Bah, au bout d'un moment, à force de le dire on en a un peu assez de dire toujours les mêmes choses. Il faut dire que ça fait partie de mon métier, faut de temps en temps se dire que « Bah maintenant là, ça commence à coincer trop ». On prend le temps de réfléchir et pis quand on revient en classe, on a un œil différent. Mais, je pense que ça c'est plus difficile suivant les classes et suivant les quartiers. Bon à l'école XX, j'ai eu aucun problème, mais certains collègues qui me disent « Moi, je n'en peux plus. J'ai une dynamique de groupe, c'est fini. Je ne peux plus rentrer dans cette classe ». Alors, c'est parce qu'il y a trop d'émotions... trop d'émotions. C'est peut-être des personnes qui sont trop livrées à elles-mêmes sans solution. Je n'ai pas été dans ce contexte-là, mais c'est vrai que là faut faire appelle très vite à quelqu'un. Trop d'émotions... c'est vrai quand j'ai fait ma dépression, là il y avait trop d'émotions négatives. C'est-à-dire que je ne pouvais plus. Je suis sortie de la classe en début d'année et au bout de la première semaine, je suis arrivée et pis j'ai regardé la classe et pis j'ai dit « Que je pouvais plus faire ce métier ». Et je suis sortie de la classe. C'est un métier de fou. J'étais dans le préau et j'ai dit « C'est un métier de fou ». Pis voilà, trop d'émotions négatives, c'est ça. On a trop donné. On en peut plus. Pis trop d'émotions dans l'épuisement... épuisement nerveux. La coupe était pleine.

Katia : Les répercussions sur l'attitude ?

L'attitude c'est vrai que bah... depuis ma remise en question et pis bon faut avouer que là c'est peut-être un cas intéressant... bah, j'ai eu cette phase. J'ai dû changer d'attitude et en même temps j'ai dû changer de physique. Parce qu'à l'époque, j'étais quelqu'un qui pesait cent cinq kilos. Il y a trois ans. En fait, j'ai décidé parce que j'avais des hauts et des bas. J'allais pas fort. J'ai décidé de prendre ma vie en main et de vraiment... j'avais besoin de perdre du poids. Je faisais plus rien. Je travaillais que pour l'école. J'allais pas bien. J'avais pas d'espoir de vie. J'avais pas d'espoir de me dire qu'un jour, je ferais des choses pour moi. Je bossais pour la classe et c'est tout. Et, j'ai dit « Maintenant, faut que tu te prennes en main ! Faut que tu vives des choses pour aussi être bien ! » Parce qu'être bien... parce qu'avec mes élèves, j'étais... j'étais pas vraiment bien. Et en fait, j'ai perdu ce poids et depuis je fais beaucoup de choses pour moi, beaucoup de sports, beaucoup d'activités. Je suis contente de pouvoir m'habiller autrement, de pouvoir être autrement. Et tout ça a fait, ça fait trois ans maintenant, que j'arrive en classe, je suis pleine d'énergie. Rien ne me fait peur. Je sais pas comment dire, on change quand on ose plus, on ose faire des choses qu'on osait pas faire avant. Je fais des camps de sports avec mes élèves. Avant, je faisais mais jamais j'aurai osé faire du trampoline avec eux. Je mettais tout sur mon excès de poids. Ça je peux pas. Ça je peux pas.... « Les élèves faites, je vous regarde ».

Silvia : En fait, le mal-être entre guillemets d'avant avait des répercussions sur votre manière d'enseigner ?

Voilà, je donnais beaucoup aux élèves. Je travaillais beaucoup pour l'école. Je pense que c'était une sorte de protection : l'école. Je peux pas faire si je dois travailler pour l'école. Et, je donnais beaucoup aux élèves : toujours disponible pour eux. Mais en même temps, j'étais pas quelqu'un qu'était joyeux. Je voulais tout maîtriser. Donc, j'étais un peu nerveuse avec

les enfants, mais en même temps, je leur donnais beaucoup. Je faisais beaucoup pour eux. Donc, ils m'aimaient beaucoup. Pis maintenant, je rigole plus. Je fais des blagues. Je suis des fois un vrai clown en classe. Pis des fois, au contraire, je dis « Stop ! Maintenant, c'est le silence. On se reconcentre ». Mais j'ose faire plus de choses. Je me détache un peu de toute cette partie de maîtrise et ça permet aussi aux élèves de sentir qu'ils ont quelque'un de bien en face d'eux. Et ils sont aussi... ils m'aiment bien, pas parce que je vais leur consacrer dix-huit heures par jour en travaillant à la maison et pis en leur décorant la classe. Par exemple : là pour Noël, j'ai rien décoré de la classe. Bah non ! Parce qu'on est entrain de préparer une exposition de trolls et pis la décoration se sera cette exposition de trolls. Et, j'ai pas commencé à mettre des chocolats partout en classe. Non, j'offre à chacun un petit cadeau, mais sous forme d'une disparition de trolls. Il faut qu'ils les recherchent parce qu'ils ont été enlevés et pis quand ils vont arriver à la fin du jeu de pistes se sera leur cadeau. Je suis sûre que ça leur fera autant plaisir que si j'avais mis cinq heures à mettre des petits chocolats partout en classe. Et pis, qu'ils en prennent un par jour. Je veux dire que c'est une autre approche, une autre façon de faire. Mais c'est vrai que là, je peux témoigner en tant que quelque'un qui a eu un réel changement de personnalité. Parce que suite à une décision pour moi, mais je vois que ça a une influence très positive sur mon métier très, très positive vraiment. Bon là, on était un peu plus sévère, mais c'est vrai que je suis pas tout le temps comme ça. La plupart du temps, je laisse plus couler les choses tout en gardant la discipline et les enfants... je crois que justement ils me connaissent en étant comme ça.

Katia : Quand tu es dans une situation et que tu sens que tu as les émotions qui arrivent qu'est-ce que tu fais ? Comme tu réagis ?

Je laisse venir. Mais toujours si c'est un peu de la colère envers un élève, maintenant je suis plutôt dans des situations où je joue une pièce de théâtre. Si je dois être fâchée avec un élève pour qu'il arrête. Je dois un peu élever ma voix, c'est plutôt comme si j'étais au théâtre. Moi, je suis pas vraiment fâchée. Je vais le faire pour qu'il se calme. Mais souvent, je suis pas vraiment fâchée. Je dis « Attention ! Parce que si ce bruit-là continue, vous allez entendre les murs de cette classe trembler ». Et pis en fait, ils ont jamais vu ça. Donc, ils imaginent c'est tout. « Ou la, la la ! » Parce qu'il y a des enseignants qui crient tout le temps après les élèves. Moi, je le fais jamais, ce qui fait que quand je leur dis « Attention ! Parce que là vraiment je vais me fâchée ». Alors là, ils savent pas trop ce que ça pourrait être. Alors, ils se calment des fois sur un ou deux élèves je dis « Là, ça va trop loin. Maintenant, tu t'arrêtes. » Il y a rien de drôle là-dedans. Là, je me fâche jamais, j'explique plutôt.

Silvia : Si j'ai bien compris, vous êtes beaucoup plus réfléchie sur les émotions négatives quand elles viennent et sur les émotions positives vous avez moins tendance, entre guillemets, à les « contrôler », à essayer de réfléchir ?

Voilà ! Je laisse venir le positif. Le négatif ce que je dirais, c'est que j'ai pas réellement de colère profonde envers un élève. C'est ça. En fait, elles viennent pas les émotions négatives envers la classe. Quand une stagiaire m'a écrit que quand j'étais à l'uni, ils avaient été turbulents. Je suis arrivée. Je leur ai effectivement dit « Quand j'ai lu ce mot, je vous avoue ça m'a un peu déçu, parce que je vous ai dit qu'il fallait tous travailler. Qu'on a des évaluations, qu'on a une exposition de trolls à préparer et pis qu'on a pas le temps de faire ça ». Donc, en le disant ça, je leur ai dit que ça m'avait déçu, mais pas plus que ça. Mais je suis déçue pour eux, parce que j'ai dit que « Les évaluations vont arriver et pis vous allez pas

bien réussir » Mais j'étais pas même ce matin, quand le bruit monte j'arrête tout le monde « Regardez-moi, il y a encore trop de bruit. » Alors là, la gym c'est vrai que là, une petite émotion d'énervement parce que ma stagiaire a pris du temps pour leur donner toutes les consignes de calme pour la gym. Et pis, « Vous allez vous lever tranquillement ». Et pis, ils se sont levés, ils ont pris leur chaise et pis big...J'ai vu trois, quatre en courant, alors j'ai dit « Stop ! ». J'ai dit « Maintenant » avec l'énervement « Vous allez à votre place et on va pas à la gym. Je suis désolée ». Mais c'est la première fois que je fais ça que je leur supprime une heure de gym. Après, je me sentais un peu mal à l'aise aussi, mais j'ai dit « Ecoutez, on vous l'explique, vous comprenez pas, alors maintenant c'est vrai on vous dit souvent ». Je m'énerve pas, je leur dit souvent les choses. Pis souvent, ils recommencent à faire les mêmes choses par exemple : ils rentrent de la récré en montant les escaliers en courant, parce qu'ils sont pressés de revenir en classe. Je leur dit, mais je ne sanctionne pas. Pis moi, ça ne me gêne pas, peux toujours leur dire « N'oublie pas, tu dois pas courir ». C'est vrai, ils se disent « Elle sanctionne jamais, elle s'énerve pas, alors on continue ». Même si ils ne font pas des choses incroyables, c'est une classe très disciplinée. Mes collègues me disent « Stéphanie, ta classe, ils sont supers. Ils sont disciplinés ». Il suffit que je leur dise « Taisez-vous » pour qu'ils se taisent. A la chorale « Chut ! Allez rester, il faut chanter ». Ils le font. Les autres classes, ils vont se taper dessus. Ils sont supers, mais simplement là vraiment Là, je vous sanctionne pour que vous voyez l'effet que ça fait et pis que vous respectiez un petit peu plus ce qu'on vous dit. Donc, il faut quand même une petite part d'énervement pour faire une sanction comme ça. On peut pas la faire quand on est complètement satisfait et joyeux

Silvia : Ça fait un peu partie. Est-ce que vous utilisez vos émotions pour gérer vos élèves ?

Non ! Moi j'utilise vraiment les règles de classe. Je dirai un élève qui lève jamais la main qui prend la parole comme ça « Là maintenant, c'est stop ! » Alors, on essaye des stratégies incroyables. J'ai dit « Aujourd'hui, tu ne participes pas. Tu regardes les autres lever la main ». Donc, des fois on se dit « Qu'est-ce qu'on va faire pour trouver la solution ? » Là, tout à l'heure, il est venu avec la balayette au moment où vous écriviez « Je peux balayer le dessus de mon bureau parce que j'ai des débris de gommes ? ». Je lui ai dit « Attend ! Là, tu vas t'asseoir parce que là vous êtes entrain de faire une activité collective et c'est vraiment pas le moment de me poser ce genre de questions ». C'est gentil de venir poser la question mais, c'est pas le moment. C'est inapproprié, mais en même temps on est éducateur. On a des règles. On essaye de les faire respecter. On est d'une part éducateur, mais surtout enseignant et le reste si l'enfant n'y arrive pas... c'est pas accepter d'avoir la maîtrise sur tout. Il y a des collègues qui me disent « Tu devrais le punir. Lui faire faire ça et ci ». Mais ça changera pas. J'ai essayé de lui faire écrire dix fois « Tu dois lever la main ». J'ai essayé différentes choses de lui dire « Maintenant, tu sors (parce qu'il rentre en criant) et tu rentres en silence ou tu sors réfléchir trente secondes parce que là, ça va pas ton entrée en classe. Mais pour moi, c'est pas des sanctions, c'est plutôt, montrer à l'enfant ce qui va pas et donner quelque chose en rapport avec ce qui ne va pas. C'est pas pour faire du mal aux élèves, pour me venger parce qu'il m'a mis de mauvaise humeur. C'est pas du tout pour ça.

Katia : C'est éduquer ?

Oui, c'est éduquer et trouver des moyens de se dire ça, ça n'a pas marché. Alors, les dix fois, l'année passée, ça n'a pas marché, sortir réfléchir ou « rentre en silence » ça marche à peu

près. Et pis bon, cette histoire de journée où il ne devait pas participer et juste regarder les autres lever la main, ça a moyennement bien marché. Mais il faudra le refaire parce que le problème c'est que lui dès qu'il prend la parole et que notre regard se tourne vers lui, il croit que comme on le regarde, il peut prendre la parole. Donc, après on est fichu parce que nous on l'a regardé et il a commencé. On lui dit « Mais tu n'as pas levé la main ». Mais ça, c'est des détails. Il y a des choses bien plus graves dans la vie. Ce sont des petites problématiques. Non pour utiliser ses émotions pour gérer la classe.

Katia : Par exemple : est-ce que tu vas dire aux élèves « Je suis fatiguée » et est-ce que tu vas utiliser cette fatigue en disant « Bon bah, taisez-vous parce que je suis fatiguée autrement je vous donne une punition » ?

Alors moi ça m'arrive des fois, des jours où il y a plus de bruit et que je suis un peu fatiguée j'interromps la classe et je dis « Ecoutez les enfants, aujourd'hui je suis particulièrement fatiguée. Donc, c'est vraiment pas la journée pour faire du bruit comme ça. Alors, vous vous calmez ». Là, ils se calment. Ou bien ça arrive quand je suis malade, mais là ils le voient donc eux-mêmes, ils vont... Ce qui est assez marrant c'est quand j'ai une extinction de voix. Alors là, tout le monde me parle en chuchotant comme moi « Stéphanie tu as écrit quoi au tableau ». Parce que moi la seule façon que j'ai de parler quand j'ai plus de voix c'est de chuchoter. Donc eux, ils font la même chose par imitation. Et je remarque aussi, avant je parlais très fort quand je parlais aux élèves quand j'expliquais des choses et quand j'y pense à chaque fois que j'y pense, je baisse vraiment le ton. Parce que le fait de parler plus doucement, les enfants parlent plus doucement. D'ailleurs quand on impose le chuchotement si nous on ne chuchote pas c'est foutu. Il faut qu'on chuchote parce que s'ils entendent une petite voix ça génère une petite voix. C'est vrai que le chuchotement ça marche, mais il faut que nous-mêmes, les adultes, on le fasse, sinon ça va pas. C'est vrai que des fois, on est plus fatigué. Il suffit que j'aie les carnets à faire. J'ai eu un samedi et un dimanche incroyable avec des épreuves à corriger, les carnets à faire et pis en plus j'avais encore la visite de la directrice lundi dans ma classe. Donc, j'ai préparé une super journée, ce qui fait que je me suis tapée dix-huit heures de travail en deux jours. Et pis, quand je suis arrivée en classe, j'étais vraiment fatiguée. Là, j'ai dit aux enfants « Ecoutez ! Je suis fatiguée, en plus, on a les carnets à rendre. On a plein de choses à faire... alors tranquille. Vous êtes calme ! »

Silvia : Vous les menacez pas ? Vous leur dites ?

Oui, je leur dis. Je ne vais pas sur le dos des élèves. Mais ça m'est arrivé à la salle des maîtres. On est en désaccord avec un enseignant. Heureusement, c'est très rare et là ça génère chez moi beaucoup d'émotions. Le fait, qu'un adulte vienne me faire une critique ça génère chez moi beaucoup d'émotions dans le sens où si c'est justifié, si j'ai oublié quelque chose, là oui. Mais si c'est une personne comme j'ai eu une, une fois qu'est venue critiquer quelque chose que j'avais fait avec les élèves parce qu'elle n'avait tout simplement pas compris. En fait, elle est venue vers moi sans explication me dire « Ouais bah moi, jamais j'oserai donner une lettre comme ça à la Mairie parce que c'est mal écrit ». En fait ce qu'elle n'avait pas compris, c'est que cette lettre c'est toute la classe qui avait écrit un bout. J'avais demandé que chaque élève participe. Elle m'a dit « Tu as vu cette écriture, elle est pas régulière ». Je lui ai après expliqué. Sur le moment, je n'ai pas su quoi répondre parce que je n'avais pas vraiment bien compris : pourquoi elle me disait ça. Après coup, je suis allée vers elle et je lui ai dit « Mais tu n'as pas compris, c'est parce que chaque élève a écrit. Parce que

moi mon but, c'était d'écrire une lettre argumentative pour proposer à la Mairie qu'on plante un jardin citoyen là en bas pour qu'il y est un peu de verdure. Chaque élève c'était impliqué dans ce projet et j'avais envie que chaque élève note ». Et elle m'avait critiquée sur le fait que j'avais pris une feuille lignée. J'ai dit « Oui, mais bon en troisième et quatrième primaire, c'est difficile pour eux d'écrire sur une feuille blanche ». Enfin bref, après elle s'est excusée, mais sur le moment j'avais pris ça vraiment très à cœur. Moi, je suis du genre quand c'est un truc comme ça à réfléchir, à me dire « Bah voilà, qu'est-ce que je pourrais dire à cette personne pour pas qu'elle me juge comme ça ». Pis c'est vrai qu'en tant qu'adulte, moi là avec ma stagiaire j'essaye de lui donner des conseils de lui faire des remarques pour qu'elle puisse aller plus loin. Mais en tant qu'adulte avec mes collègues jamais je me permettrais d'aller dire la moindre chose sur le travail, sur le comportement à part si un jour je suis au courant qu'un enseignant a fait un truc terrible à un enfant. Là, j'ai été témoin et je dois aller le dire. Mais jamais, je le ferai. Je suis quelqu'un qui est considéré comme ça « Mais toi tu ne critiques jamais personne ». C'est vrai quand on le fait à moi ça me touche beaucoup. Quand ça m'est arrivé, je suis arrivée en classe, j'étais dans les émotions. J'étais mal et pis bon, j'ai mis dix minutes. J'étais au tableau et pis je savais pas trop ce que je disais. Je pense que je disais un peu n'importe quoi. J'étais prise là-dedans et pis un moment donné j'ai dit « Stop ! Tu te concentres. ». Et je suis repartie, mais j'ai pas répercuté ça sur les enfants. C'était plutôt moi en tant qu'enseignante pendant dix minutes, j'ai pas été opérationnelle. L'autre jour aussi la directrice, là j'ai été prise, mais c'était pas contre les élèves. Elle était dans le couloir. La classe était ouverte, les enfants entraient à treize heure et demi. Elle commence à faire de la discipline de couloir « Oui alors toi mets tes pantoufles et pis vous avez vu il y a déjà des élèves qui sont en classe. Tout le monde vous attend. Qu'est-ce que vous faites à discuter comme ça ? » Pour moi, c'est pas un problème qu'à 13h30, les élèves arrivent et qu'ils discutent deux à trois minutes et pis ils se mettent en place. Si je trouve que c'est trop long, je sors et je dis « Maintenant, c'est trop long. Maintenant allez ! Vous rentrez ! » Je trouve que c'est à moi de gérer. C'est mes élèves. C'est ma classe. C'est moi qui impose cette discipline-là et mes élèves connaissent mes limites. Quand elle a fait ça, après elle était dans l'encadrement de la porte et pis elle dit à un des élèves qui avait amené un cd pour la classe, pour écouter une musique qu'on est entrain d'apprendre « Ce cd tu le ranges immédiatement dans ton bureau » L'élève dit « Je sais. » Il rentre et pis elle ferme la porte de la classe. Moi, j'étais en colère, là c'est monté fort, suis sortie j'ai ouvert la porte et j'ai dit « Désolée, mais moi, je travaille classe ouverte ! » Pis après, à la récré je me suis prise avec elle parce que de nouveau, je descendais surveiller et une de mes élèves ne met jamais sa veste « Ouais il faut mettre ta veste » Je lui ai dit « Ecoutez, je leur ai dit, je suis leur surveillante ». « Mais ne le prenez pas comme ça Mme X. Je ne suis pas entrain d'empiéter sur vos plats de bandes ». Mais, j'étais énervée contre l'attitude de la directrice parce que, pour moi, un directeur d'école ça devrait pas être ça. Ça devrait pas être quelqu'un qui vient faire la discipline dans les couloirs. Quelqu'un qui vient imposer une sorte d'école bien structurée avec des élèves bien éduqués, qui sont tous à treize heure et demi assis en classe, face au tableau, silencieux, prêts à écouter les paroles de l'enseignante. Pour moi, le directeur d'école ça devrait être quelqu'un qui génère l'envie de l'équipe, de faire des choses et dire « Bien voilà, cette année qu'est-ce que vous voudriez faire ? Quel domaine vous voudriez explorer ? » Qu'il soit un moteur pour l'équipe et pas quelqu'un qui vienne comme ça.... C'est surtout ça qui m'a énervée et pendant dix minutes, mais j'étais dans la classe et j'étais hors de moi au tableau. Je savais plus ce que je faisais. Pendant dix minutes, j'étais au tableau, j'expliquais des choses... et pis au bout de dix minutes j'ai repris mes esprits j'ai dit « Bon on se calme » et pis j'ai enseigné. Mais là,

ça m'a vraiment mis en boule. Et je l'ai regardée avec un regard noir et elle a bien compris quand j'ai ouvert la porte en disant « Je travaille classe ouverte ». Et pis même les élèves on sentit là. J'ai pas pu leur cacher. Ils ont bien senti que j'étais énervée contre elle.

Silvie : Vous leur avez expliqué ?

Non, là ils ont senti. Ils m'ont pas posé de questions

Katia : Ils ont su pourquoi tu étais énervée ?

Ils ont dû le sentir parce que c'était des choses qui se disent pas, mais qu'ils sont palpables. Mais entre guillemets, je n'aurais pas vraiment expliqué parce que c'est un peu délicat de leur dire « Ecoutez, je suis énervée contre la directrice parce qu'elle fait la discipline dans les couloirs et que c'est pas son rôle. » Parce que, moi, j'ai pas le droit de dire ça aux enfants. Parce que des collègues pensent que c'est son rôle justement. Et elle pense que c'est son rôle et que c'est mon supérieur hiérarchique, donc j'ai rien à lui dire. Ce que je veux dire c'est qu'elle prend la place qu'elle veut dans cette école. Moi, j'ai rien le droit de lui dire. Et pis après coup, il s'avère que par maladresse et que aussi pour l'instant, elle est nouvelle. Elle cherche un peu sa place. Mais ça se répercutera plutôt, si je suis dans les émotions. C'est pas par rapport aux élèves, je serais pas plus dure avec les enfants. J'arriverais pas bien à me concentrer sur ce que je fais.

Katia : Indirectement, ça a des répercussions sur eux ?

Des répercussions sur l'activité. Peut-être que le départ de l'activité sera moins bon. Faudra peut-être que je réexplique la consigne, que je reprenne. Ça a des répercussions ponctuelles, mais ça leur fait pas des blessures. Justement l'enseignante qui arrivent en colère contre quelqu'un et qui va s'en prendre aux élèves, justement des élèves qui ont des problèmes avec lui et justement ça va péter

Katia : Parler à une collègue de son débordement?

« Pourquoi tu dis ça surtout au niveau des enfants ? Il faut faire attention. Tu as vu ce que tu as dit ». J'aurai eu une discussion comme ça. Après, c'est toujours la peur de l'autre et ce qu'il va faire. J'ai une collègue dans une autre école où l'une de ses collègues était mal de chez mal limite hystérique. Alors si on lui faisait une remarque, elle était capable de monter sur la table de la salle des maîtres et pis prendre des assiettes et pis de les jeter. C'est toujours la peur qu'on a, c'est la réaction de l'autre. Donc comment dire les choses pour bien les dire et sans que ça tourne mal. Mais j'aurai réagi comme ça.

Katia : Une enseignante vient en classe. Elle a l'air un peu triste. Alors, des élèves se posent des questions « La maîtresse est triste mais pourquoi ? » Certains élèves vont vers elle et disent « Maîtresse, tu n'as pas l'air très bien aujourd'hui » Cette maîtresse, au lieu d'inventer une histoire, décide de regrouper tous ses élèves et de leur parler de sa tristesse en leur avouant qu'elle a perdu quelqu'un de proche et que c'est pour ça

qu'elle est triste. Qu'est-ce que tu en penses ? Est-ce que tu aurais fait la même chose dans une situation similaire?

Oui. Moi je suis tout à fait du type à faire ça.

Katia : Tu aurais regroupé tes élèves en leur expliquant ?

Oui. Par exemple, quand j'ai fait mon « burn out », l'année suivante j'avais très peur de recommencer à faire un « burn out », ce qui fait que j'en ai refait un. Pendant tout l'été, j'ai dit ça « La prochaine rentrée, tu vas de nouveau t'écrouler ». Donc mes vacances étaient un enfer. Pendant le premier jour de rentrée, ça allait de nouveau très mal parce que les vacances c'étaient très, très mal passées. Quand je suis arrivée en classe mes élèves de sixième voyaient bien que j'étais triste. Cependant, j'ai décidé de ne pas louper un jour d'école parce que je me suis dit « Si chaque rentrée tu fais ça et que tu loupes trois semaines d'école, tu vas jamais t'en sortir ». Donc, la deuxième rentrée, j'ai dit « Tant pis ! Même si tu dois, entre midi et deux heures, ne faire que pleurer... tu retournes chaque fois en classe à treize heure et demi » Et je suis restée en classe. Pendant trois semaines, c'était l'enfer et mes élèves de sixième ont bien vu. J'étais là. J'étais toujours triste. A midi, je m'écroulais. J'arrivais à treize heure et demi, j'étais très mal, mais bon je recommençais. Et mes élèves m'ont dit « Mais Stéphanie, tu nous aimes moins que ceux de l'année passée ? Tu souris pas. T'es pas gaie et tout. » J'étais là et je leur ai expliqué : « L'année passé, j'étais très mal. Cet été, j'étais très mal, parce que je croyais qu'à la rentrée, j'ai cru qu'à la rentrée j'allais être mal. Je commence à être de nouveau mal, mais je me bats pour rester avec vous. » Donc, du coup, les élèves, après ils m'ont soutenue. « Mon but, c'est de rester avec vous ! » Alors j'ai dit « Au début, ça risque de pas être facile, mais petit à petit vous verrez ça va grimper et ça ira beaucoup mieux ». Et petit à petit ça a été mieux. Et c'est assez marrant parce que c'est justement avec cette classe-là que j'ai gardé des contacts. Ces élèves ont seize ans maintenant et je les revois. Il y en a un que j'ai aidé pendant trois ans au cycle et pis il me demande des fois « Tu as de nouveau eu ce que tu avais eu avec nous ? » « Non. Heureusement, je suis dehors ». Il y en a même un qui est venu à la rentrée suivante quand il était parti au cycle. Trois jours après, il est venu. J'avais des troisième primaire et pis il dit « Stéphanie ça a été comment pour toi ta rentrée ? ». J'ai dit « Bien » « Tu as été mal comme l'année passés ? ». J'ai dit « Non. Je crois que je suis sortie. » Et il m'a dit « Je suis content pour toi. » Parce que la dépression c'est quelque chose qu'est quand même pas mal tabou, mais, en même temps, c'est quelque chose de tellement courant que c'est presque de l'incivilité de pas parler non plus de ce genre de chose aux élèves. Alors qu'on ne va pas en parler aux élèves les petits, mais aux élèves plus grands si on en fait une.... Mais des fois, c'est les élèves qui lèvent la main « Mon papa fait une dépression ». « Ma maman fait une dépression ». Les autres « C'est quoi une dépression ? » Alors, on essaye d'expliquer. Ça arrive ! Là, j'ai deux élèves leur maman, elles ont des cancers graves et si elle viennent à en parler... bah on va en parler. L'année passée, j'ai une élève de la classe qui a perdu sa mère. Bon elle est plus dans cette classe maintenant. Elle est morte en cours d'année et pis on a dû en parler. Donc, l'école c'est ça aussi. C'est des sujets qui font mal, mais en même temps la vie c'est pas un long chemin tout droit, tout tranquille. Il y a aussi des moments où on touche à des choses qui sont délicates. Des fois, on fait appel à l'infirmière scolaire. Par exemple, moi, pour l'élève qui a perdu sa maman... moi, je suis pas sûre que je peux gérer toute seule. Et pis là, elle est venue et pis elle a supervisé. Alors voilà, je crois que je dirais si je suis mal, si je suis malade.

Katia : Alors tu penses que c'est bien que les élèves ressentent cette tristesse ou autres ?

Je crois que c'est bien que les élèves puissent se dire que : « bah tient l'enseignante, c'est pas non plus un robot, une super woman ou un super man qui passe à travers la vie comme ça ». Et donc, qui est parfait, qui est pas capable de comprendre mes erreurs, qui n'est pas capable de comprendre mes tristesses. Moi, je leur dis : « moi, des fois aussi je me trompe et tout quand on fait des erreurs, on essaye de voir comment on peut arriver pour s'en sortir. Ça peut être sur un problème de math ou un problème dans la vie. Si les enfants disait : « Stéphanie elle est jamais malade », « Stéphanie, il ne lui ai jamais rien arriver dans la vie », « bah pis moi, si j'ai un problème, est-ce que j'ose lui en parler ? ».

Katia : Si toi, tu parles de tes émotions dans ces situations, tes élèves en parlent aussi. Penses-tu que le fait de parler de ses émotions à une répercussion sur leur travail par la suite ?

Je pense qu'ils sont plus à l'aise. Parce que s'ils ont un enseignant qui est toujours triste et pis qu'ils ne comprennent pas pourquoi ? Parce que ce qui c'est passé avec les élèves, c'est que je leur avais pas dit sur le moment. Parce que j'étais tellement mal que je me voyais mal arriver le premier jour et « Bah, bonjour sachez que je fais une forte dépression que je vais pas bien du tout, mais je suis là quand même ». C'est pas comme ça qu'on commence une année. Donc, j'ai attendu que les élèves viennent vers moi et me disent « Écoute Stéphanie, tu nous aimes moins que les élèves de l'année passée » Et, c'est à ce moment-là, quand ils m'ont dit ça que je me suis dit qu'il faut que je leur en parle, parce que eux, ils le prenaient pour eux. Ils croyaient que c'était de leur faute. Et là, j'ai pu remettre les choses au point « Non vraiment c'est pas de votre faute. Vous n'y pouvez rien. » Et là, j'ai senti un ouf de soulagement. Et, je crois qu'un enseignant qu'est très mal, qu'est triste, s'il a un décès ou s'il a appris qu'il a une maladie grave. Je crois qu'il faut qu'il prenne simplement le temps pour dire aux enfants : « je vais être un peu triste ces temps, il m'arrive quelque chose de difficile dans ma vie ». Même s'il n'explique pas quoi quelque chose de difficile : « mais sachez que ça n'a rien à voir avec vous, je vais essayer de faire de mon mieux pour que vous ayez des bonnes conditions de travail, mais je serai peut-être pas toujours très gai. »

Katia : Dans tous les degrés tu ferais ça ? Même chez les petits?

Alors, j'ai jamais eu des petits de première infantine, mais je crois que c'est important de faire ça chez les plus petits. Les plus petits sont capables de comprendre, mais je crois que les plus petits, ils prennent comme l'histoire du décès de la maman, on m'a expliqué que les enfants mettent moins de choses que nous autour de la mort. Donc, je crois qu'il faut le dire, mais il y a la manière de le dire. Je le dirai pas de la même manière à des sixièmes primaire qu'à des première infantine. Je crois que c'est ça.

Katia : Le cas d'un élève difficile qui casse toute la cohésion de ta classe. Tout ton groupe classe est cassé. As-tu un peu de colère qui monte ?

Là, quand même.

Katia : Comment tu fais ?

Là ce que je ferais dans un premier temps, je le sortirais de la classe. Il irait chez d'autres collègues ponctuellement à faire des stages comme on fait dans ces classes « Maintenant, c'est stop. Tu vas trop loin. Tu prends tes affaires. Tu vas dans telle classe. » Déjà, je ferais ça. Ensuite, au conseil de classe, je parlerais au groupe et à l'élève en disant « Bah moi, je suis pas du tout contente de ça. Donc, il faut qu'on se donne un contrat. » J'écouterais les échos des autres élèves aussi. Parce que s'il n'y a que lui peut-être que les autres élèves viendront s'en plaindre. Ou peut-être ils diront que nous on le suit parce qu'il est fort, parce qu'il nous menace. Peut-être que des choses vont émerger de tout ça. En tout cas, avec tout ce qui sortirait des élèves et de mes idées à moi, de ma réflexion...je mettrais en place des stratégies pour que cet état s'améliore avec une sorte... avec un système de contrat à respecter. Si c'est pas respecté, effectivement j'irais plus loin : voir les parents, voir l'inspectrice ou la directrice. Mais je crois que de toutes les façons quand un élève est trop comme ça et je sens la colère qui monte, je dis tu prends tes affaires et tu vas chez telle personne parce que là c'est stop.

Silvia : Vous le dites calmement ou de manière... ?

Comme ça. Aussi calmement que ça ! Je suis un peu comme ça. « Il faut que tu arrêtes de rigoler comme ça quand on te gronde parce qu'il y a déjà certains adultes qui disent que ça va pas au sujet de ton comportement ». Je dis les choses par contre.

Silvia : Toujours avec une explication derrière ?

Mais ça peut faire mal. « X se sentait mal à l'aise. Tu fais souvent des choses par derrière, maintenant tu dois arrêter ». Je suis pas quelqu'un qui crie. D'ailleurs des fois, on travaille la classe ouverte et moi ça me fait rire, mais en fait, il n'y a rien de drôle, mais les maîtresses des petits, elles crient, elles crient et nous on les entend jusqu'ici. Pis je suis là « Ou la la la, ça chauffe en bas : ». C'est vrai, mais je pense qu'avec les petits des fois, on n'a pas d'emprise parce que chez eux, c'est pas un élève qui fait ça mais c'est la classe tout entière. Et ça part dans tous les sens et il y a des mamans l'autre jour Camille tient un autre cas entre collègue : un enseignant t'agresse. L'autre jour, j'étais à la gym à la salle communale j'arrive avec ma classe pour la répétition de chorale Camille qui m'a sauté dessus, qui m'a engueulée parce qu'elle n'avait pas envie que c'est petit de première et deuxième enfantine partent en classe, mais ils ont compris qu'ils devaient partir. Elle leur a dit trois fois « Vous ne remettez pas vos chaussures ». Ils étaient dans une petite salle. « On retourne dans la salle communale ». Alors, ils étaient dans la petite salle, ils y avaient leurs habits et leurs chaussures et la porte de la salle communale ouverte et moi j'arrive avec mes élèves. J'étais entrain de répondre à une question à un de mes élèves. Elle leur donne la consigne « Vous allez dans la salle communale ». Mais, moi je ne l'ai pas entendue. Pis après, mes élèves rentrent dans la salle. Il n'y en a aucun qui la suit. Ils se sont tous assis et ils ont commencé à mettre leurs chaussures. Et pis, moi, je regarde un de ses élèves qui tape un de ses camarades alors je lui fais une remarque « Ne le tape pas comme ça, ça lui fait mal ». Et elle sort « Ouais Stéphanie, tu peux pas leur dire franchement. Je leur dis de rentrer en salle et toi tu les vois enfiler leurs chaussures et tu leur dis rien. » Je les regardais ça m'a presque fait rire. Je l'ai regardée sans être même coupable. Je lui ai dit « Mais j'ai pas entendu quoique ce soit, j'ai pas observé. Je suis avec mes élèves. Je les fais entrer. J'ai juste dit à l'un de tes

élèves d'arrêter de taper son camarade parce que je l'ai vu faire. Mais moi, j'étais pas du tout au courant ». Pis, je suis rentrée et elle est venue s'excuser parce que là elle était hors d'elle. Il y avait trop. Alors elle, vous pourriez l'interviewer parce que ce jour là, il y a eu trop, trop d'allés et venus. Je pense qu'à la chorale ils s'étaient fatigués. Je crois qu'un moment donné même les adultes, il faut qu'on arrête de vouloir faire des spectacles incroyables. A préparer un mois avant Noël, parce qu'on impose aux petits des trucs. Tout à coup, ils sont crevés. Ils font que les idiots. Les profs n'en peuvent plus. Ils leur crient dessus et pis la préparation du spectacle c'est quoi : c'est nonante pour cent de cris. A quel prix, on fait ce genre de démonstrations aux parents ? Il y a un prix. Est-ce que c'est un prix qu'on a envie de payer et de faire payer aux enfants ? Alors là, justement elle en pouvait plus. En plus, les enfants elle les a fait rentrer après ils bougeaient. Elle s'énervait contre eux. Et pis nous avec mes élèves j'ai dit « Taisez-vous ! On se tient droit. On chante ». Et tip top. Parce que tu comprends, on a le droit de demander tout ça, ils sont grand et pis c'est différent. Moi, j'étais bien, mais elle était mal. Je crois que quand on en peut plus avec les petits... je sais pas moi j'oserais pas avoir une classe de petits, mais avec les grands c'est généralement des cas isolés. Alors je leur dis « Ecoutez, maintenant stop » Mais nous quand on avait demandé le chuchotement et pis, un moment donnée c'était pas ça j'ai dit « Stoppez toutes les expériences. Vous n'avez pas chuchoté cette fois-ci on a donné trois avertissements. On arrête les expériences ». Ça faisait dix minutes qu'ils avaient commencé. Là, j'étais quand même mal. Je me sentais coupable aussi d'avoir dit qu'il faut chuchoter parce qu'ils pouvaient enfin manipuler, enfin faire des expériences. Ça faisait une heure et quart qu'ils travaillaient que sur du théorique. Ça faisait dix minutes « Ah ! Les expériences ! Enfin ! » Ils font un peu de bruit bon ça fait trois fois « Vous rangez tout. ». Bon heureusement, c'était avant la récré. Pis après la récré, ma stagiaire m'a dit je vais refaire. Mais là, je me dis aussi, je lui ai dit « Il faut aussi qu'on réfléchisse un peu sur les sanctions stagiaires. Je connaissais pas les limites ». Mais tu sais des fois quand tu es prise par l'émotion des fois un petit peu même avec tes enfants, je sais pas si tu en as déjà. **(Katia : Non pas encore)** Quand vous en aurez, vous serez un peu en colère contre eux des fois. Ils vont un peu loin et pis tout à coup, vous avez une sanction incroyable qui vous vient à l'esprit : une semaine privé de... *(rire)* Tu comprends tout à coup la sauce a monté, tu t'es énervée. L'enfant, il dit « Une semaine ! » Lui, il trouve exorbitant et quand tout le monde se calme que tout le monde est gentil. Tu dis « Bon, une semaine, j'ai peut-être exagéré. Deux jours ça aurait suffi ». C'est ce que je veux dire j'ai supprimé la gym « Bon là, vous avez été tranquilles peut-être qu'on remettra cette heure de gym ». Mais bon c'est des limites des fois.

Katia : Un élève arrive en classe le matin très en colère. La maîtresse essaye de le calmer. Cependant, il est incontrôlable sur certains points. L'enseignante décide donc de rassembler tout le monde et de commencer à débattre sur la colère : comment on la ressent ? D'où elle vient ? Comment on l'exprime ?

Bonn idée

Silvia : Elle décide avec les élèves de parler d'une émotion tous les mois. Les élèves ont-ils besoin de mettre des mots sur leurs émotions ? L'enseignante se connaît-elle ? Comprend-elle ses émotions ? A t-elle raison ? Les élèves doivent-ils être capables d'identifier leurs émotions ?

Alors, je pense que c'est une bonne chose de les rassembler pour parler de la colère. Ça me donne même des idées pour le conseil. *(rires)* C'est vrai, on parle de la santé en ce moment. Pourquoi est-ce qu'on fume ? Pourquoi est-ce qu'on mange trop sucré ? C'est un petit peu dans la même optique. C'est pour gérer les émotions qu'on fait tout ça. Donc tourner autour des émotions en parlant de tout ça : de la nourriture, de la cigarette, de la drogue.... Mais oui, c'est très bien quand un enfant arrive en colère d'essayer de le calmer et pis quand il est plus calme de se rassembler et pis d'en parler, le faire le jour même ou dans la semaine. Oui, je trouve très bien je trouve... je trouve que l'enseignante qui fera ça, qui va les rassembler pour parler de la colère et un mois après parler d'une autre émotion : c'est une enseignante qui c'est déjà posée des questions sur ses émotions. Donc c'est quelqu'un qui connaît ses émotions, ce que je veux dire, c'est pas quelqu'un qui avance la tête dans le mur, tous les jours sans se poser aucune question sur sa vie qui fera ce genre de chose pour moi oui. Je trouve que c'est une bonne idée. Et pis, c'est important que les enfants puissent mettre des émotions. C'est ce qu'on fait au conseil. On essaye toujours de remettre les choses au niveau des émotions. C'est-à-dire quand il y a des plaintes : quand il y a deux élèves qui se plaignent de quelqu'un ou un élève, moi, je lui demande « Mais toi, qu'est-ce que ça t'a fait quand il t'a fait ça ? C'est ça que tu dois dire c'est pas ce qu'il t'a fait que tu dois forcément expliquer, mais tu dois dire ce que ça t'a fait à toi. » Et l'enfant, il va dire « Bah moi, ça m'a rendu triste. » « Bah maintenant tu lui dis. Tu lui dis ça, tu m'as rendu triste quand tu m'as fait ça. Ou bien tu m'as fait mal vraiment. J'ai une douleur physique et pis j'ai encore un peu mal » Vous devez dire les choses. Pas juste décrire la faute. Alors justement ça peut aussi être quand on fait du travail de groupe. Ça arrive qu'on intervienne « Bah voilà, on va expliquer un peu comment vous vous sentez dans le groupe. Toi, tu te sens comment ? » « Je me sens écouté » « Et bah moi, je ne me sens pas écoutée. Il me coupe toujours la parole et tout. » « Et pis qu'est-ce que ça te fait ? » « Ça me rend triste, parce que j'ai l'impression que ce que je dis n'a pas d'importance ». « Bah dit-le à ton groupe ». Et pis, il le dit alors là ça casse. Je crois que c'est aussi important de parler de ses émotions parce qu'on vit maintenant les choses, elles vont plus vites. La communication est toujours plus facile. Mais c'est une communication qui est justement plus rapide et qui est moins sur la réflexion. Et en fait, je pense que justement c'est une partie du travail de l'enseignant de pouvoir faire en sorte que les enfants s'expriment sur leurs émotions pour que plus tard quand ils ont des communications avec les autres, ils peuvent aussi en parler. Qu'on garde pas tout ça pour soi. Il y a eu une époque où on n'avait pas le droit de montrer ses émotions. Une époque où on disait « On lave son linge sale en famille. On pleure pas aux enterrements. Je t'interdis de pleurer etc ». Bon après on est partie dans une phase qui était beaucoup plus libérale et pis maintenant on est dans une phase beaucoup plus capitaliste plus à voir les choses. Posséder des choses et communiquer des choses avoir beaucoup d'amis, plein de communications et en fait qu'est-ce qu'on fait de tout ça ? Est-ce qu'on est pas un peu perdu au milieu de tout ça ? Et des fois justement, je crois que ces petits moments de conseil où on peut parler non seulement des plaintes mais ce que fait l'enseignant si elle existait, bah c'est bien parce que c'est aussi utiliser le conseil, forme de conseil pas seulement pour parler des plaintes et des choses comme ça mais aussi pour se poser des questions sur une thématique. Une thématique qui peut toucher tout le monde. Donc ouais ça c'est bien.

Katia : Le fait de se servir de ses émotions pour faire quelque chose à tes élèves. Est-ce justifier dans certains cas. C'est-à-dire je te manipule, je suis en colère maintenant tu fais ça tu n'as pas le choix ?

Non moi, je leur dis vous faites ça et pis c'est tout. Mais c'est pas parce que je suis en colère, c'est parce ce qu'il faut le faire. Des fois, il y a des élèves qui me disent « Stéphanie veut pas faire cette fiche. » « Bah désolée, c'est un entraînement pour tel objectif. Tu dois le faire. Pis, c'est tout. Tu n'as pas le choix ». Ou des élèves qui disent « J'ai pas trop envie d'aller à la piscine. » « Mais ça fait partie des choses obligatoires de l'école. Tu n'as pas le choix. Il te faut une excuse écrite si tu viens pas ». Donc c'est plutôt... et pis dans la vie c'est toujours les adultes qui disent ça. C'est toujours très pompant, mais on n'a pas toujours le choix de tout. Alors, je leur donne des contrats pour travailler. Après, ils ont le choix parce que pas tout le monde va tout faire, mais il y a des fois des choses imposées et pis voilà. Mais je vais pas dire parce que je suis en colère vous avez pas respecté ça alors maintenant je vous oblige à faire dix fiches au lieu de cinq (*rires*)

Katia : Sauf s'il y a la grille avec toutes les fiches encore à faire ? (rires)

Ouais là, je suis très en colère alors vous finissez tout ça pour aujourd'hui. (*en rigolant*)

Silvia : Maintenant c'est un peu le sujet de l'expression des émotions dans le métier : Pour ou contre les émotions dans le métier, dans la classe ?

Pour

Katia : Pourquoi ?

Parce que c'est ça qui fait marchait le moteur-classe.

Katia : Quelle est la place des émotions dans la classe ? C'est le moteur ?

C'est le moteur avec l'autre moteur important justement : les séquences, les activités d'apprentissage qui font qu'on se pose des questions. Je crois que la réflexion est aussi importante. Il n'y a pas que les émotions. Je dirai que la réflexion est aussi importante : la réflexion scientifique, la réflexion compréhension au niveau de tout ce qui est texte mélange un peu tout ça. Des émotions il faut en avoir. Quand on fait une recherche, il faut être curieux, s'il n'y a pas la curiosité, il n'y a pas la recherche. Mais en même temps il faut qu'il y ait l'activité s'il n'y a pas l'activité même si on est curieux, mais qu'on n'a rien... donc pour moi c'est du cinquante-cinquante.

Silvia : Avantages et inconvénients de communiquer ces émotions en classe ?

C'est toujours avantageux de dire les choses.

Katia : Merci

Voilà Merci beaucoup.

Annexe 8 : Entretien de Liu

Katia: Est-ce que tu peux me parler un petit peu de ton parcours d'enseignement et de la division dans laquelle t'exerce, le nombre d'années, les études ?

Alors bon, moi, j'ai fait la LME. Je suis sortie en 99. En fait, on était la première volée et puis, j'ai eu tout de suite une... enfin une classe. J'avais une 5ème primaire. Bon, j'avais demandé un travail en division moyenne parce que j'ai fait beaucoup de stages en élémentaire. Je trouvais ça génial. Et pis, tout à coup, quand on m'a demandé « Bah, vous préférez quoi ? ». Bah, je me suis entendue dire « Bon bah, aller, j'aime bien être en moyenne ». Donc voilà et ça fait 10 ans que j'enseigne. J'ai changé, c'est ma troisième école euh... et puis...quoi dire d'autre par rapport au parcours... (*rires*). Ça suffit ?

Katia : Oui, c'est bon.

Donc là, c'est la deuxième année que je suis à Y. Donc, c'est ça qu'il faut dire, c'est tout nouveau, tout neuf, enfin voilà. J'ai intégré une équipe et pis les choses se mettent en place tranquillement quoi.

Katia : D'accord. Ensuite qu'est-ce que tu entends par émotion et par sentiment ? Est-ce que tu distingues les deux ?

Alors là, alors je sais qu'il faut faire... non je pense que c'est séparé. Mais, j'ai de la peine à expliquer euh... (*silence*). Dans ma tête, je vois l'émotion dans quelque chose de plus spontanée, quelque chose qui monte en fait, enfin qui... enfin qui émerge plus ou moins rapidement, plus ou moins avec de la violence ou de la douceur. Le sentiment, enfin, c'est l'image, je veux dire, enfin, c'est quelque chose euh enfin j'ai l'impression que c'est quelque chose de plus dans la constance, plus dans le fond. Enfin dans le décor c'est un peu la structure en fait pour moi le sentiment c'est le cadre et pis les émotions c'est tout ce qu'il y a dans le cadre. Comme si tu as un tableau et puis les émotions bah voilà, c'est les choses qui viennent animer le tableau. Quand c'est de bonnes émotions, c'est de belles couleurs. Quand c'est un peu plus triste, bah c'est plus sombre. C'est un peu l'image que j'ai.

Katia : D'accord. Tu te définis comment par rapport à l'expression de tes émotions ?

Alors moi, je dirais que je suis au balbutiement (*rires*) de ma recherche, de mon introspection. Non, mais je viens de découvrir, enfin je viens de découvrir plein de choses. Là, j'ai découvert « la communication non violente ». Il n'y a pas longtemps. C'est quelque chose qui m'a beaucoup enthousiasmée et pis c'est quelque chose que j'ai vraiment envie d'approfondir, de pratiquer et pis de tester avec les élèves parce que je me suis rendu compte que d'abord ça désamorce des situations incroyables, et puis ça permet, ça permet vraiment, justement d'aller au plus profond de soi, d'aller chercher en fait qu'est-ce qu'on ressent à l'intérieur. Et pis moi, je constate avec effarement... bon, j'ai 38 ans, je me dis euh toute l'éducation, toute la langue qu'on a... qu'on nous a inculqué, je veux dire. Il faudrait maintenant reprendre les mêmes mots et pis vraiment voir ce que ça veut dire à l'intérieur, quoi, dans la résonance parce qu'on est complètement à côté. Je veux dire, enfin moi la

première, je reconnais que je suis une handicapée de la communication. Quand je parle, quand j'ai l'impression que je vais transmettre un message maintenant avec le recul j'essaye de faire je me rends compte que des fois on est à l'Ouest. On utilise des mots qui veulent pas vraiment dire ça, on n'arrive pas des fois forcément à clarifier ce qui se vit en nous. Donc moi, je dirais que je suis dans l'émerveillement parce que je me rends compte qu'il y a ça qui s'ouvre et pis que... qu'il y a plein de possibilités et pis en même temps bah ça c'est vachement déconcertant quoi parce qu'on se dit « Bah wouav ! J'ai vécu jusqu'à maintenant en utilisant ce mot-là et pis en fait il veut pas dire ça du tout ». Et en fait, il faut se réapproprier le langage. Il faut réapprendre une nouvelle langue, réapprendre à s'écouter aussi. C'est vrai que moi, je pense que je suis à un palier. En fait, je viens de franchir une étape en étant... en m'ouvrant à ça. Parce que c'est vrai qu'avant je n'étais pas dans le déni non plus, faut pas exagérer. Mais, j'en avais moins conscience et pis, même je trouve que dans la relation avec les élèves ça change aussi beaucoup de choses. On va fermer des portes et pis passer à côté de choses que de toute façon on peut pas non plus tout découvrir, tout, tout, tout démystifier, tout, tout dénouer. Mais, je veux dire le fait d'avoir ce regard-là, je trouve que c'est beaucoup plus riche en fait. Et, on arrive à... en fait, à toucher, enfin à... être en lien avec les élèves ou même les collègues ou même les gens beaucoup plus facilement. Mais, c'est pas facile je trouve. C'est en fait il n'y a pas d'école pour ça en fait. Il y a juste des cours où on nous donne deux, trois outils et pis après, on nous dit « Bon bah... ». On essaye de faire avec et pis... mais, je trouve passionnant quoi.

Katia : Tu as de la facilité à exprimer tout ce qui est émotion ?

Alors, je dirais qu'avant non, justement pas parce que je ne m'autorisais pas, parce que j'ai reçu une éducation ou voilà dans le genre, les messages étaient forts « T'es ci, t'es ça. Tu peux faire mieux ». Enfin voilà... les supers messages d'encouragements, mais on vit avec ça. Et pis, après on est quand même... on est quand même tenu entre guillemets par ça, parce que c'est... ça fait partie de... c'est comme les piliers de notre éducation. Donc, on se dit « Si on lâche ça bah... ahhh !!! ». Je deviens enfin... ouais... enfin on se sent perdu. Alors, c'est vrai, moi je dirais jusqu'à l'année dernière euh oui j'étais dans... enfin je faisais pas attention. Je m'occupais pas. Je... voilà je passais de sentiments très primaires, on va dire de la colère à la joie quoi, et pis il n'y avait rien entre deux. C'était soit la colère soit la joie et pis il y avait aucune analyse. Enfin, il y avait aucune analyse et pis aucun... aucune... à aucun moment, je me posais et me disais « Mais en fait comment je me sens ? ». Et pis ça c'est seulement maintenant que je commence à me dire « Wouav, c'est quand même important de faire le point avec soi-même. Se dire « Comment je me sens ? ». Parce que du coup, comment je me sens, c'est aussi comment je suis, comment je me présente aux autres et comment je vais être en relation avec eux. Alors, c'est vrai qu'avec eux, je commence à... parce que c'est tout frais. Ma formation je l'ai eue cette année. Donc euh au mois de janvier, donc euh... on est vraiment au tout début. Alors, tous les jours, tous les matins, je leur demande comment ils se sentent les élèves. Et pis, je trouve que c'est intéressant. C'est déjà un retour. C'est pour atterrir tranquillement comme démarrer la journée. Et pis, ça fait aussi un petit baromètre de voilà où j'en suis etc. Maintenant c'est vrai que c'est ouais c'est assez vaste quoi.

Katia : Tu fais un tour de table ou... ?

Oui !

Katia : Ou c'est ceux qui veulent ?

Non, parce que si je fais pas un tour de table, je sais que c'est toujours les mêmes qui vont prendre la parole. Donc, je leur ai dit « J'aimerais bien que chacun s'exprime. Maintenant, il y a des jours, des jours où on a envie de parler et des jours où on a pas envie ». Je leur dis aussi « S'il y a des jours où vous avez vraiment pas envie de dire, bah vous dites : j'ai pas envie de dire. Ça vous appartient, c'est comme ça. C'est un jour sans et pis on passe ». Mais, dans l'idéal, je leur ai dit, quand même que, j'aimerais bien que chacun puisse s'exprimer. De dire « Bah voilà, comment je me sens maintenant. Maintenant, il est 8h, je suis assise sur ma chaise. La journée va démarrer. » Et, c'est intéressant de voir... et pis petit à petit de leur proposer aussi des... des mots de vocabulaire. Enfin des mots qui puissent aller un peu plus que bien ou mal, ce qui est déjà vachement bien, je veux dire. Mais, après qu'on puisse avoir les nuances et ça je me réjouis. Parce que c'est ça en même temps, je le fais pour moi en même temps et pis en même temps je le teste avec eux. Donc, ça me fait un peu un va et vient comme ça. Et pis, c'est vrai que je le teste aussi, avec ma fille qui a 5 ans. Et pis, je trouve ça fabuleux parce que les enfants quand ils sont en bas âge alors eux... c'est vraiment des vraies éponges. Ils sont encore complètement connectés avec eux-mêmes. Donc, l'émotion ils la vivent à 200 %. Et pis, alors eux, justement ils arrivent pas forcément à mettre le nom, mais ils la vivent. Et pis, quand on arrive à leur proposer des... des mots ou des termes, c'est très clair pour eux. « Non, non c'est comme ça que je me sens. Et pis c'est parce qu'il y a eu ça ». Et pis, nous on se dit en tant qu'adulte « ah ouais, c'était ça ». Et pis, en fait on c'était fait tout un autre film donc je trouve ça génial.

Katia : Tu adoptes le même comportement en classe que dans ta vie privée ?

Euh non. Je pense que c'est différent en classe. Ouffff ! Je pense qu'on n'a pas le même rôle. Donc, moi il y a beaucoup de moments où je fais de l'enseignement. Où je fais de l'enseignement pur. Mais, c'est vrai que des fois, je suis assez au feeling. Ouais bah là, ils sont complètement... enfin ils sont pas là. Ils sont pas avec moi, donc, à ce moment-là, je m'arrête. Et pis, quand c'est moi qui ne suis pas là, alors là, des fois le matin ça m'arrive de pas être là, alors en général, je les mets dans une occupation calme. Je leur dis « Alors là, écoutez ! J'ai besoin d'atterrir. Donc là, dans dix minutes ça ira, mais là, pour l'instant, c'est juste pas possible ». (*en souriant*) Mais, c'est vrai que voilà, c'est une négociation. Mais, c'est juste le fait de se dire qu'à ce moment donné, bah ça va plus, ça sert à rien. Alors qu'avant, la tendance inverse était « Non ! Non ! J'ai ma leçon à donner. J'y vais. Je bofe je bosses qu'ils écoutent ou pas ». Là, le fait de m'arrêter et d'être plus attentive aussi à ce qu'ils ressentent ou comment ils peuvent se sentir, sans basculer dans l'extrême non plus, parce que si on prend chacun et pis « Bah oui, moi je me réjouis parce que je mange dans 2h des spaghettis et tout ça... ». On en a rien... on s'en sort plus, non plus. Mais d'essayer... juste sentir un peu en gros leur dire simplement « Là, vous en avez ras le bol. Je vois. Bon ok. On s'arrête. On fait un quart d'heure de dessin, n'importe quoi, juste pour relâcher la tension. » Voilà, c'est des choses que maintenant, je m'autorise plus que je me suis jamais permises avant parce que voilà, j'avais peut-être peur de perdre le contrôle et pis que ça parte en vrille et tout ça. Mais maintenant, je me rends compte que c'est important en fait, et pis, qu'eux ils le sentent aussi qu'on a ce regard un peu bienveillant sur eux. Et pis, ils nous le rendent d'une autre manière quoi. C'est une prise de risque entre guillemets pour l'enseignant de se dire « Bon bah ok ! Je m'autorise à pas aller au bout de mon programme et pis à proposer autre chose parce qu'ils en peuvent plus » Et pis, en même temps, c'est

super. C'est valorisant et pis c'est positif pour eux parce que ça leur fait « Aaaaahhh !! » (*soulagement*) C'est la bouffée d'oxygène. « Elle a lâché, maintenant on fait autre chose ». C'est vrai que c'est un nouveau truc. Quoi moi, c'est pas du tout dans ma personnalité d'être comme ça. Donc, j'apprends en fait. Donc, ça m'aide en fait de le faire avec eux parce que je me rends compte qu'on est entrain d'apprendre en même temps quelque chose. Et pis, comme je disais, c'est vraiment un terrain de jeu super l'école quoi. Parce qu'en plus pour chaque enfant, pour chaque lien ou chaque conversation, chaque chose qu'on va pouvoir échanger avec un enfant, ça va être spécifique. Ça va être qu'à lui. Euh voilà c'est vrai que quand on dénoue des situations conflictuelles ente eux, c'est encore autre chose, mais je trouve ça super riche quoi. Hier, il y avait deux drames quoi deux minis drames dans la classe et tout. Et pis, je les ai pris dehors et pis j'ai essayé d'appliquer justement « Là, comment tu te sens ? De quoi, tu aurais besoin ? » Ces choses-là. Et pis, faire un aller-retour entre les deux pour qu'elles arrivent vraiment à se poser et pis à se dire comment elles se sentaient par rapport à la situation.

Katia : Toi, tu t'inclus dedans ?

Non ! Moi, je joue le rôle quand je fais ça. Je joue le rôle de l'animateur, on va dire l'animatrice. Et puis, je coache un peu le débat pour pas que ça parte dans des « Ouais, mais il m'avait dit ci »

Katia : La médiatrice ?

Voilà, c'est un peu le rôle d'un médiateur. Mais, c'est vrai, c'est beaucoup plus centré sur les sentiments. Alors bon, moi, j'ai acheté deux-trois bouquins, deux-trois choses que j'avais trouvées super et pis que je commence à bosser avec eux. Je leur ai montré un dvd qui s'appelle « *L'arc-en-ciel des sentiments* » et tout. C'est super chou. C'est une histoire avec une princesse et tout. Donc elle essaye... c'est assez sympa à voir. Et pis après, bon, il y a des petits exercices qu'on peut faire. Bon, il y a des exercices écrits papier-crayon qu'on peut sélectionner parce qu'ils ont l'air intéressants mais bon. Moi, j'aime bien, mais bon. Mais, il faut que je me sente plus sûre de moi. Mais j'aimerais bien les amener un peu plus vers les jeux de rôles et les choses comme ça ou des situations neutres. Et pis qu'ils puissent jouer parce qu'en plus, ils sont très forts en théâtre. Donc, c'est pour ça que je file... je pars dans cette direction. Ils sont très... Ouais, je sais pas il y a des volées comme ça : y'a des volées qui étaient très dans la danse, d'autres beaucoup plus dans l'art, eux ils sont vachement théâtre. Donc, je me dis leur apporter des situations et pis de les mettre en scène et pis de voir comment on se sent et pis comment on réagit et pis pourquoi l'autre il me dit ça, et ça etc... ça peut être vachement sympa. Et pis, eux ils arrivent après à faire des liens et tout. Donc, voilà. Et pis, je travaille beaucoup avec les allégories parce que je trouve que c'est... c'est... c'est bah l'allégorie moi, j'aime bien. C'est... enfin surtout pour les grands c'est pas « Il était une fois le petit chaperon rouge » c'est « Il était une fois mais voilà ». Et pis à quelque part, il y a un message qui passe, on vérifie jamais trop comment il passe, mais il y a quelque chose qui passe et pis, en général, c'est très ciblé. Donc voilà, j'en suis là pour l'instant. Je débute euh... mais je suis vachement enthousiaste parce que je me rends compte qu'il y a plein de choses à faire quoi. Et pis, le vrai travail, il commence par soi, bien sûr. Donc, c'est pour ça que je vais aller très lentement parce que d'abord, il faut d'abord que je fasse le ménage chez moi avant.

Katia : Donc tu penses qu'il faut bien se connaître soi-même pour pouvoir le faire ?

Oui et pis pour acquérir aussi une confiance, se dire « bon bah, voilà... ». Enfin, moi, en tout cas, je sens le besoin d'être en confiance moi-même avant d'aller dire aux enfants « alors comment tu te sens aujourd'hui ? » Pour pouvoir être prête quand le gamin va me dire « bah super mal, j'ai mon père qui vient de se pendre et ma mère qu'est toxico ». Je veux dire, bon c'est pas des situations, mais c'est pour dire « bon voilà, on prend un risque ». Il faut prendre ce risque-là et pis, être prêt à l'accueillir. Et pis c'est vrai des fois, je le disais assez ouvertement par rapport à des situations de deuil des fois, c'est vrai que moi je suis assez empruntée quoi. Parce que je suis toujours mal à l'aise ça c'est... c'est un truc que j'ai pas réussi à régler autant avec un enfant parce que ça arrive malheureusement qu'un enfant perde l'un de leur parent ou une grand-mère ou je sais pas quoi alors c'est vrai que le réflexe bon bah voilà c'est de prendre l'enfant dans tes bras de le consoler, mais au-delà de ça c'est ce que je disais, il me manque les mots alors c'est vrai que des fois il y a pas besoin de mettre les mots là-dessus, mais juste accueillir l'émotion et pis d'être là pour euh d'être présent pour que l'enfant sente que... qu'il est soutenu et pis qu'euh

Katia : Tu partages avec eux de ton vécu ?

Ouais. Alors ça dépend. Ça dépend ça...ça... ça c'est assez au feeling quoi. Des fois, j'aime bien leur raconter, pas ma vie parce que j'aime pas, mais, je veux dire quand je leur raconte quelque chose en général, je cherche un exemple concret auquel ils peuvent voilà se raccrocher. Donc bah, souvent c'est effectivement des détails de ma vie privée ou de gens que je connais ou des choses comme ça. Parce que je me dis « C'est plus percutant et pis plus réaliste », au lieu de parler dans le vide et pis de faire des grandes théories. Maintenant, c'est vrai que j'aime pas trop me livrer non plus. Et pis, en même temps bah je joue le jeu. Quand il y a quelque chose à dire bah... j'aime bien me raccrocher à ça parce que je me dis « Bah... c'est concret ! ». Et pis, c'est pas un truc rapporté. C'est pas un truc inventé. C'est pas... c'est vraiment quelque chose qui m'est arrivé ou quelque chose que j'ai constaté dans mon proche entourage. Donc, je pense que ça a... ça a pas, tout à fait, le même impact (*court silence*), quand on est impliqué dedans ou quand euh... quand justement... quand on a lu beaucoup de livres et pis qu'on essaye de mettre en pratique.

Katia : Tout à fait.

Donc euh... voilà, moi, je suis un petit peu entre les deux. J'ai lu beaucoup de livres, j'essaye de mettre en pratique et pis je me dis « Bah, un moment donné, il faut aussi être là. Il faut aussi s'impliquer et pis dire les choses. ». Mais, je pense aussi que ça dépend des enfants. Par exemple, la petite, elle pleurait sur le banc parce que ses parents, bon elle est toujours très blessée du divorce de ses parents. Bah là, je me suis autorisée à lui dire « Bah moi quand mes parents ont divorcés, j'avais aussi été dans le même état, pourtant j'étais plus âgée qu'elle et pis qu'il fallait pas qu'elle s'inquiète. C'est pas une histoire d'âge. C'est pas une histoire d'année. C'était... ». Alors voilà, là, ça m'est venu, mais ça m'est venu spontanément parce que voilà j'avais vécu cette situation-là et pis je pensais que peut-être ça pouvait la reconforter. Mais, en fait, je pense pas que ça l'a vraiment reconfortée en fait. C'est simplement le fait déjà d'en parler et pis de pouvoir...

Katia : Et pis, elle se sent pas seule...

Oui ! Voilà !

Katia : ...dans cette situation.

Alors, je pense que voilà l'implication personnelle elle est... elle est là. Moi, elle est là comme ça je pense, parce que c'est vrai par rapport.... Je dirais qu'il y a vraiment, pas une cassure, mais il y a vraiment un tournant dans la manière dont j'enseignais avant et dans la manière dont j'aimerais enseigner maintenant. Ça veut dire qu'avant j'étais une enseignante, je venais, qui faisait un programme et tout. Et pis, il fallait que ça avance. Et pis, il fallait pas « Ah oui ! Toi, tu pleures. C'est rien ça va aller etc. », je veux dire. Et pis, j'étais vraiment focalisée là-dessus quoi, sur le faire. Et pis, bah voilà justement, en découvrant des sentiments et de ces choses, on réalise que faire c'est très bien, mais ça suffit pas. Il faut aussi être dans l'être quoi, dans le savoir-être etc. et pis on se rend compte que c'est pas si facile que ça. (*rire*)

Katia : C'est sûr.

Mais, c'est bien. C'est l'apprentissage de toute une vie, mais je pense qu'en plus avec des enfants, on fait plus de progrès parce qu'avec eux j'apprends tous les jours. (**Katia : ouais**) Là, pas plus tard que tout à l'heure, on parlait justement de.... Ils viennent de voir un spectacle et l'idée c'était d'aller au-delà des apparences. Et pis, un moment donné, je leur sors un truc. Et pis, j'ai une élève qui me répond « Ouais, mais là, t'es en train de nous juger. De nous dire ci et ça. » Et moi, je dis « Ah oui ! C'est vrai. ». Bah, parce que moi, quand j'ai sorti mon truc, j'étais pas forcément... c'était pour moi un constat. Et pis, euh... « Mais, tu es dans le jugement. », « Ah ! mais t'as raison. » C'est vrai qu'on est guidé quand même. Mais bon, l'impulsion, il faut qu'elle vienne quand même de nous à la base.

Katia : C'est bien, ils régulent eux aussi. (rire)

Bon bah, complètement. Bon, bah moi, je vois ma fille des fois. Bah maintenant, justement maintenant que je commence à lui apprendre le vocabulaire des sentiments et tout, bah des fois, elle me regarde et elle me dit « Tu te sens énervée hein ? » « Oui, je crois. Même très fâchée ! ». Et pis, c'est rigolo parce qu'après, il y a même un jeu de ping-pong comme ça. Évidemment, quand on pratique en famille ou enfin... dans le cercle familial c'est encore autre chose. C'est différent parce que c'est... c'est je dirais... c'est des fois... c'est pas plus simple parce qu'il y a beaucoup plus d'affect je veux dire, que dans la relation d'école je veux dire, bien sûr il y a de l'affect mais c'est pas...

Katia : Il y a moins d'enjeux ?

Voilà, c'est pas pareil. Et pis, il y a quand même une distance entre guillemets à respecter. Et moi, cette distance, moi, j'en ai besoin. Je suis très... je suis pas le genre de maîtresse qui fait comme ça (*mime*) avec ses élèves. Bon, c'est parce qu'ils sont grands, mais quand même, je veux dire en début d'année eux, enfin surtout les filles, elles venaient vers moi et pis elles se serraient contre moi comme si c'étaient mes filles quoi. Mais moi, j'étais assez mal à l'aise avec ça. Enfin, j'ai jamais été super à l'aise avec ça parce que je me dis, quand

même dans la relation, enfin de... enfin après si c'est plus mes élèves, c'est différent. Mais le fait d'être avec eux, une année, je me dis « Non ! », qu'il faut quand même qu'il y ait un minimum de distance et de respect. Ce qui n'exclut pas que je me sente proche d'eux ou que je sois proche d'eux d'une autre manière, mais en tout cas, la distance physique c'est vrai que... Donc, ils l'ont bien senti. Je veux dire, l'année passée, ils étaient collés comme des super glues à Christian qui était mon collègue et tout. Et pis, cette année ça leur fait un choc parce que c'est pas... quand ils viennent je les repousse, mais ils sentent bien que voilà c'est... on passe à autre chose. (*rire*) Alors voilà, mais ça c'est vrai que c'est une distance physique que moi je... je mets très clairement en place parce que je trouve que faut pas tout mélanger. Donc, du coup, justement je me dis que je la mets là, cette distance, mais j'aimerais voilà... j'aimerais la mettre.

Katia : Faire autrement ?

Voilà, faire un peu la balance, qu'ils sentent quand même que je suis pas non plus dans ma tour d'ivoire, que je suis intouchable ainsi enfin voilà... c'est voilà. Il y a aussi ce côté-là. Et pis, de leur montrer que t'es accessible, mais que c'est pas une raison pour...

Katia : Donc, ça ne te gêne pas de t'ouvrir à eux ou autre ? Et pis, quand tu fais le tour de table toi aussi tu dis quelque chose ?

Oui. En général, ils me demandent et pis s'ils me demandent pas, je leur dis d'office. Parce que (*rire*) « J'aimerais bien vous dire... », mais ils me demandent. C'est assez rigolo, parce qu'ils sont là et pis ils disent « Et pis toi ? Alors, tu nous as pas dit. », « Bah justement, j'allais y venir. ». Donc voilà, je trouve bien de pouvoir leur dire... de dire « Ah bah non, c'est votre truc... ». Euh... alors il y a qu'un moment où je le fais pas, c'est quand on fait le conseil des élèves entre eux : conseil de classe. Parce que c'est leur conseil. Donc, en général, j'interviens pas. Je coache un peu et pis encore de moins en moins. Et là, j'interviens pas trop parce que je trouve que c'est leur truc à eux. Mais s'ils me posent une question, je réponds. Je veux dire, mais c'est pas pareil là, c'est vraiment un moment d'échanges, donc voilà. Là, c'est un moment d'échanges alors j'amène aussi mon grain de sel, voilà.

Katia : Ce travail de vocabulaire que tu fais avec ta fille, tu le fais aussi avec tes élèves ?

Ouais. Alors, j'ai commencé à le faire parce que j'étais... enfin j'étais pas très... mais pas du tout satisfaite de ce que j'ai fait. Parce que je l'ai pris justement de manière très scolaire. Donc, j'avais une liste avec tous les sentiments. J'étais toute contente de moi. On a parlé de sentiments nia, nia, nia. J'ai mis tous les sentiments au tableau et pis après je sais pas ce qui m'a pris. J'ai dit « On va essayer de mettre les sentiments qui vont ensemble. Bah juste pour faire des grandes familles : la joie, la tristesse... ». Et pis, je suis partie dans mon délire. Et pis, je me suis rendu compte que voilà... que c'était pas ça quoi. J'étais complètement à côté et pis en même temps, j'étais partie. Et pis, il fallait quand même que je finisse... que je fasse une mini conclusion. Alors j'ai fait une conclusion très bâclée et tout. Et j'ai dit « Bon ! Bah... on reprendra ça plus tard. ». Mais voilà, c'est ça le truc. C'est de se dire « On est quand même dans les sentiments et pis un moment donné il faut aussi sortir de... du papier-crayon. » ou « Bon ! Bah... maintenant on va faire un classement, un joli tableau : à droite on mettra cela, à gauche... » et pis, moi, je suis tombée pile poil dedans.

Katia : Oui et...

Comme quoi des fois, le naturel nous rejoint très, très vite. Donc, je dois aussi lutter avec moi-même parce que c'est vrai quand je prépare des séquences d'enseignements, j'ai toujours le truc de me dire « Bon bah... il faut que ça soit ludique. ». Il faut enfin entre guillemets parce qu'expliquer le participe passé c'est pas méga ludique. Mais essayer de l'introduire de manière amusante ou de créer des petits ateliers ou créer des petits moments où ils se déplacent... enfin essayer toujours de varier. Parce que c'est vrai que l'enseignement frontal, c'est vrai que... c'est mortel quoi. Je me mets à leur place, je me dis « Au secours ! ». Donc, j'essaye un maximum dans mes préparations de... voilà d'être large. Et pis de... voilà maintenant on travaille à deux, maintenant on travaille en collectif au tableau, d'essayer de varier les modalités de travail pour que eux, ils soient aussi stimulés. D'ailleurs un temps ça m'est revenu, c'était rigolo, parce qu'ils m'ont clairement dit « Mais, chez toi, on fait rien ! On travaille pas ! ». Et pis, sur le moment, j'étais là sur ma chaise et pis j'ai dit « Comment ça on travaille pas ? » J'ai dit « Mais, bien sûr on travaille. » « Ouais, mais non. On est tout le temps en train... », comment ils m'ont sorti ça « ...de jouer ». Parce qu'ils avaient le sentiment qu'ils jouaient et pis... ils y avaient des ateliers, c'était différent. C'était pas... genre « On prend le classeur et pis on fait les fiches d'un à vingt et pis quand vous avez fini d'un à vingt, vous avez bien travaillé. ». Je veux dire c'est... c'est voilà... Alors, quand ça m'est revenu comme ça sur le moment, j'ai dit « Mais, comment ça on travaille pas ? » et voilà. Et c'est vrai que les sentiments c'est un peu ça. J'ai un peu, ouais, justement il faudrait avoir une approche aussi qui sorte de « Bon maintenant, on va écrire joie. Comment s'écrit joie ? ». Enfin voilà là, c'est la grosse caricature et moi je suis tombée là-dedans. Donc j'aime pas. Donc, je suis en train de réfléchir. Je vais me laisser les vacances, justement pour préparer enfin quelque chose qui me convienne plus. (*court silence*) Mais c'est vrai que là, il y a tellement de choses à... il faut choisir

Katia : C'est vrai. C'est large.

Mais, voilà le vocabulaire.... il y a le vocabulaire de base. Je me suis super mal prise bon voilà, mais on va repartir autrement, on verra, je sais pas

Katia : Oui.

Je cherche des idées mais c'est vrai que c'est... c'est super passionnant

Katia : Oui. Tu le fais en tant que maman et en tant qu'enseignante. Tu penses plutôt que c'est le devoir des parents de faire cet apprentissage ou que ça a sa place en classe ?

Bah moi, je pense que si... si... si les enfants pouvaient bénéficier de ça en classe et à la maison se serait super. Mais bon, les parents.... Moi, je vois les copines que j'ai, que j'adore. Maintenant que je suis branchée comme ça et pis que je les écoute parler, j'hallucine. Enfin, je veux dire c'est... autant moi je me juge aussi, je me dis « Non là, ça va vraiment pas du tout comme tu as dit ton truc. C'est pas comme ça qu'il fallait le dire ». Et je me rends compte, c'est déjà super dur de dire nous... enfin je veux dire, enfin de s'éduquer parce qu'on a été éduqué comme ça. On est dans ce langage-là et que déjà de faire la transformation sur soi-même et pis après d'essayer de l'inculquer un petit peu aux élèves qu'on a là. Un petit peu, pendant une année, c'est... on se dit « Bah voilà, c'est chouette !

Bah voilà, on va leur apporter entre guillemets des outils qu'ils pourront réutiliser. » Maintenant, c'est clair que pour le reste, je sais pas. Parce que c'est super dur. Moi, je me rends compte que déjà rien qu'avec moi-même le boulot que j'ai... je me sentirais très mal à l'aise d'aller dire aux parents « Euh... vous savez c'est vachement bien, vous devriez développer le langage des sentiments avec votre enfant, au lieu de dire "T'es con ! T'es nul !" ». Vous pourriez essayer de lui dire "Je me sens inquiet parce que je vois que tu ne t'intéresses pas aux choses scolaires" et pis de prendre sur vous et d'ouvrir le dialogue. ». Ça, je me sens pas encore de faire ça. Parce que je trouve que c'est pas mon rôle. Et pis, je me dis « Bah moi, je le fais pour moi. Je peux, j'essaie de l'apporter aux enfants et pis tant mieux et pis ça s'arrête là ». Et pis après, si ça peut rayonner plus loin, de manière spontanée, parce qu'ils maîtrisent le truc et pis qu'ils veulent transmettre le truc plus loin, tant mieux. Mais voilà, je crois pas... enfin moi, je suis pas utopique. J'ai pas envie de changer le monde ni rien ni même des gens qui sont à côté de moi. Je pense que ça part d'abord de soi. C'est vraiment une transformation intérieure. Bon moi, j'ai l'impression que c'est un monstre chantier parce que c'est tellement impressionnant... Enfin, je découvre... enfin c'est vraiment tare pour barre, tous les mots qu'on a, on sait pas forcément les... et pis on a des vieux réflexes et pis on a... on a aussi l'impression... on a aussi des pressions sociales, institutionnelles qui font qu'on est dans un cadre. Et pis, qu'on se dit « Bon bah, voilà dans ce cadre, on doit être comme ça, comme ça ». Et pis des fois, c'est pas en porte à faux, mais c'est un petit peu... c'est pas tout à fait... mais disons, il faudrait des fois pouvoir faire ça. Donc pouvoir aller un petit peu vers l'extérieur et pis revenir dedans. Parce que moi, je suis assez... j'aime bien le cadre. Ça ne me dérange pas du tout. Mais, il y a des moments où j'aimerais bien me dire « Bah voilà, se serait bien de faire juste un petit écart et pis de le prendre autrement. ». Maintenant, je sais pas si c'est payant. C'est toujours la grande question. Là, par exemple, on a... j'ai deux élèves pour lesquels c'est très, très dur. Et pis, bah là, je suis dans une phase de découragement clairement. Pourtant... pourtant j'ai essayé de mettre plein, plein de bonnes énergies. J'ai essayé de développer des stratégies pour essayer d'être en communication, mais c'est des enfants qui sont en très grande souffrance psychique. Et pis, au moment où ils se sentent atteints, bah, c'est fini. Ils se ferment complètement. Donc, c'est super dur de les atteindre. Donc, j'étais hyper contente d'arriver à arracher un ou deux mots. Alors, déjà le défi de l'année pour un c'est clairement, déjà l'année passée quand il était dans le préau quand je l'appelais, il me faisait le doigt d'honneur et pis il partait à l'autre bout du préau. Donc, déjà cette année quand je l'ai retrouvé dans ma classe, j'étais comme ça « Bon, ce gamin. Comment je vais faire pour l'approcher, pour avoir un lien ? ». Et pis, en fait, en classe ça allait plus ou moins et pis ça a commencé à dégénérer. Mais j'étais contente enfin là, j'étais même contente que même quand je le reprends et tout même s'il est à dix mètres et pis qu'il regarde en l'air et pis qu'il fasse semblant que ça ne l'intéresse pas, déjà qu'il parte pas et pis qu'il me fasse pas le doigt d'honneur... mais je disais à mes collègues déjà rien que ça c'est déjà la victoire. Mais, je me dis, j'ai envie de grignoter forcément, alors forcément, donc voilà... Et pis, comme là, il a été très, très loin dans son délire, on s'est retrouvé en entretien avec la mère et pis là, vraiment, bah là, il a réussi à lâcher des trucs. Ok et pis moi j'étais hyper contente. Bon après comme c'est un enfant qu'est quand même en souffrance et pis que bah voilà, il est pris entre plein de choses. Il est pris en otage et tout. Donc euh malheureusement l'entretien était une parenthèse puisque après il s'est retourné contre nous parce qu'il était fâché. Forcément, il est tout le temps tiraillé entre deux choses. Donc, après il était odieux juste insupportable et infecte, mais voilà. Le fait est que j'ai eu une petite parenthèse dans laquelle il a pu s'ouvrir et pis je me dis « Bah voilà, c'est avec lui »...

Katia : Une ouverture ?

Voilà une ouverture. Et pis, faut prendre ce qui vient. Et pis dès que je peux aller dans cette ouverture, j'y vais. Et pis, voilà en même temps, on peut pas non plus... on n'est pas des... On essaye juste de faire notre job. Moi, je dirais la dimension... la dimension supérieure... enfin la dimension de plus que j'ai par rapport à avant, c'est que j'essaye de faire mon job correctement, mais en plus j'essaye que mes élèves soient plus partie prenante quoi. Voilà qu'ils se sentent bien. Et pis, qu'ils se sentent encouragés à aller plus loin et tout ça. Et pis, c'est vrai qu'avant c'était pas trop quelque chose qui me préoccupait. C'était genre « bah voilà, là aller on y va, on bosse » Pour moi, le contrat, il était clair. C'était : moi, je suis votre prof, vous vous êtes des élèves, vous faites votre métier, moi je fais le mien, et pis voilà. Et pis, c'est sympa (*rire*). Là, c'est la grosse caricature. Mais voilà, c'est un peu comme ça dans le fonctionnement bon mais c'est vrai que... que maintenant j'ai... j'ai... je suis dans autre chose plus parce que d'une manière personnelle je... j'ai fait ce chemin là. Et pis, je me rends compte que c'est un chemin vachement bien.

Katia : Et pis, en ouvrant la place aux élèves, tu t'ouvres aussi beaucoup plus à eux du coup ?

Ouais

Katia : Tu penses que tes émotions ont d'autres conséquences sur ton travail par exemple sur tes planifications ?

Non, je pense pas. Parce que quand je planifie... je planifie avec ma tête. Donc, je suis très... c'est assez structuré. Donc, je veux dire les émotions, elles vont plus... elles risquent de plus... euh... modifier, on va dire, la planification sur le moment même en fait, pas dans la préparation... dans la préparation. Genre : ce matin voilà j'ai prévu de faire ça, ça, ça. Et pis, tout à coup, il y a un conflit. Il y a un truc énorme à régler. Bah, je lâche tout et pis pendant quarante-cinq minutes on fait un conseil de classe où on parle justement de ce qui s'est passé, ce que ça fait à chacun et pis na, na, na etc. Donc voilà, l'émotion, elle va... elle va modifier mon planning de cette manière-là. Mais c'est pas quelque chose...

Katia : Mais là, tu parles des émotions des élèves mais quand c'est toi ?

Alors, quand c'est moi, bah... en général, en lien direct c'est-à-dire s'il y a quelque chose de conflictuel qui se passe chez moi... Ça va me provoquer une émotion. Ça va déranger parce que moi, j'aime bien l'harmonie. J'aime bien quand c'est calme. J'aime bien quand tout le monde est heureux donc euh (*en souriant*) voilà.

Katia : Tout le monde ?

En tout cas, quand tout se passe bien et tout. Et du coup, bah voilà, comme je suis à la recherche de ça, ça ne va pas me déranger de... de... de me dire « Bon bah... la grammaire j'en ferais demain. C'est pas grave. C'est pas pour ça qu'ils seront moins intelligent ». Et pis, je consacre ce moment-là à ... à parler de ce qui se passe. Maintenant, c'est... c'est clair que moi, j'ai eu des montées d'émotion. Je veux dire ça va pas, ça m'a pas fait changer de programme. Le fait de me dire « Bah, je me sens pas bien ». Maintenant, bah bon... je me

dis « Bah tant pis, je me sens pas bien. Bah, je prends sur moi et pis voilà. ». C'est pas encore voilà ...c'est pas encore à ce point-là.

Katia : D'accord.

Je dirais... j'ai pas encore franchi le pas. Disons que pour l'instant, je suis presque plus dans l'écoute d'eux que de moi. Donc moi, ce qui me reste à faire encore, c'est de me dire « Voilà, moi aussi, je devrais... »

Katia : Mais dans l'idéal tu aimerais bien ?

Dans l'idéal, j'aimerais bien parce que je me dis que c'est quand même un échange. Je veux dire, si un jour je me sens enfin... je donne un exemple : mais si, tout à coup, je me sens vraiment pas d'expliquer un truc et pis je le fais quand même, je vais le faire super mal. Bon, ça m'est pas arrivé parce que je pense que je le gère inconsciemment en fait. Parce qu'en fait mon programme, je ne le mets jamais au tableau parce que je sais pourquoi. Parce que tout à coup, j'ai pas envie de faire un truc et je le fais ou je le sens pas le truc.... Alors maintenant qu'on mette un mot en disant que c'est les émotions.... Ouais, c'est les émotions enfin... à quelque part certainement. De se dire, moi là, je me sens pas hyper sûre de moi, j'ai pas bien préparé mon coup... donc euh...

Katia : Tu te contredis !

Bah, je viens de me rendre compte que finalement je le fais.

Katia : Par exemple, un jour tu as prévu une leçon frontale et pis je sais pas tu t'es énervée avec ton enfant ce matin, t'arrives et pis tu sais que ça sers à rien que tu le fasses parce que du coup, te vas mal le faire. Et pis, ils vont mal le recevoir. Alors tu passes à autre chose et tu introduiras la nouvelle leçon demain.

Ouais, ouais, ouais alors ça euh... enfin... au départ de ta question, j'avais pas compris ça comme ça, mais là, en discutant je me rends compte que je le fais.

Katia : Inconsciemment ?

Ouais. Je le fais même carrément parce que justement je me laisse la liberté de ne pas écrire le programme. J'ai des profs qui écrivent systématiquement « Voilà, on fait ça, ça, ça ». Quand je suis sûre de moi, oui je le dis, ce matin, je suis arrivée « Bah voilà, aujourd'hui je vous explique le programme de la matinée. Nous allons faire ça, ça, ça et ça. » parce qu'en plus les gamins, ils adorent ça. Ça les rassure. Donc, il faut vraiment pas annoncer trop de choses parce que je savais que j'allais le tenir. Mais quand je sais... quand j'ai des suspicions que je vais pas réussir à le tenir, donc je dis rien. Et pis, ouais, je module un petit peu comme tu disais la leçon frontale se serait peut-être mieux à un autre moment parce qu'on est... parce que dans la tête on n'est pas dispo, pas prêt. Je sais pas quoi. Alors, oui. Alors, oui ! Je me libère de la contrainte institutionnelle : horaire. Et ouais, j'adapte. Ouais. Je pense que je le fais maintenant. Ouais, c'est pareil. Je mettais pas forcément l'étiquette sous émotions, mais c'est vrai que là derrière, il y a quand même une émotion. On se sent pas de faire un truc, donc voilà (*rire*) on y arrive.

Katia : On n'y arrive pas. Mais c'est vrai que des fois, on fait les choses sans réfléchir et on a besoin d'un peu de recul pour se rendre compte qu'on les fait. (silence) Une classe où il n'y aurait aucune place pour les émotions de l'enseignant où l'enseignant ne s'ouvrirait pas à ses élèves t'en penses quoi ? Dans le scolaire, tu penses que ça apporte quelque chose le fait de s'ouvrir ? Ou c'est mieux de dire « Ça c'est ma vie privée, je la laisse derrière la porte. Et ça c'est ma vie professionnelle ? »

Bon moi, je pense que tu ne construis pas la même relation. Simplement, le fait de t'ouvrir c'est que tu vas à la rencontre de l'autre. Donc, tu vas être avec lui sur un certain niveau. Et pis, le fait de ne pas t'ouvrir, t'es quand même avec l'autre, mais sur un autre niveau. Donc maintenant, au niveau personnel, vraiment tout à fait personnel, je me dis que c'est super enrichissant d'être sur ce plan là. Parce que tu apprends de l'autre je veux dire : tu apprends à le toucher dans sa réalité à lui d'enfant euh ce qui est radicalement différent de la tienne. Maintenant si tu arrives à instaurer ce lien et pis à l'ouvrir tout au long de l'année, bah c'est génial. Tu finis l'année quand tu te quittes, t'as envie de pleurer parce que tu te dis wouaw qu'est ce qu'on a fait comme chemin ensemble et pis bah voilà moi ça m'est arrivée aussi d'avoir zéro lien avec zéro élève pendant tout une année. En tout cas, au début de ma carrière tellement que j'étais obnubilée par le fait que je devais finir mon programme qu'ils soient super intelligent à la fin de l'année, le genre de truc. Et pis, j'ai fini l'année comme ça. Ça m'a posé aucun problème.

Katia : Ça a une répercussion sur leurs apprentissages puisque tu l'as fait dans ce sens là ? Est-ce que ça a mieux fonctionné ?

En fait, j'en sais rien. Il n'y a pas tellement d'études là-dessus, mais je pense qu'au niveau maintenant que je me pose plein de questions : par rapport à la motivation, par rapport au sens, par rapport à l'engagement de l'enfant dans son métier d'élève. Je me dis fortement que oui, il y a forcément ... Quand on est dans cette posture-là, il y a forcément des... des conséquences et des répercussions pour l'enfant. C'est-à-dire il se sent écouté, il se sent soutenu, il se sent encouragé. Donc euh... on a des enfants qui vont... qui vont se donner, mais bon, peut-être sur une classe de 17 ça va marcher pour 15 et pis pour 2 ça marchera pas et on saura jamais pourquoi : parce que peut-être c'est pas le moment, parce que peut-être je suis pas la bonne personne. Mais voilà, mais je pense quand même que voilà cette attitude-là fait qu'il peut se passer quelque chose. Maintenant la motivation, elle se fait quand je pense à mes premières volées je me dis qu'ils ont trouvé leur motivation ailleurs. Et pis, tant mieux pour eux, mais je pense pas que moi en tant qu'enseignant, je leur ai apporté quelque chose à ce niveau là. Et je me dis qu'euh maintenant dans l'optique que je suis bah c'est un peu mon rôle de trouver des stra... des... des liens ou des entrées, des clés avec eux pour qu'ils arrivent à se motiver et pis qu'ils arrivent à le faire pour eux même ni pour les notes ni pour les parents, ni même pour moi. Alors que le message qu'on entend c'est souvent pas ça « C'est fait plaisir à tes parents ». D'ailleurs en début d'année, je les ai interpellés là-dessus. Je leur ai demandé à quoi ça sert d'aller à l'école ? Et pis, j'avais des petites images et pis ils devaient en choisir 5. Bah c'était effarant de voir que les trois quart de la classe, c'était pour faire plaisir à leurs parents. Dans les 5 choix qu'ils ont faits, il y a cette donnée. « Bah voilà c'est pour faire plaisir à papa et maman ». Alors c'est vrai, quand je les ai en entretien, je dis au gamin « Tu sais pourquoi tu travailles ? Pourquoi tu as des bonnes notes ? C'est ni pour moi ni pour tes parents, c'est juste pour toi, parce que tu auras la satisfaction d'avoir dépassé quelque chose, d'avoir appris quelque chose. Nous, on est juste là pour t'encourager, tes

parents ils sont là pour t'aimer, moi je suis là pour être un peu comme un coach sportif et pis pour et pis je t'apprécie aussi et pis à quelque part c'est une forme d'amour, mais différente euh et pis et pis c'est toi qui fait tout ça pour toi. » Alors c'est vrai, que ce message-là, il est... il est dur à combattre parce qu'on combat beaucoup de choses.

Katia : Tout à fait.

Les représentations de l'enfant, les représentations de ses parents qui viennent dire « Ah mais enfin... ». Du moment où il y a des résultats, ça leur est égal. Mais quand il n'y en a pas justement « Mon fils fait ci, fait ça. Et pis, je t'achète ça. ». Et pis, on est dans des trucs très mercantiles de trocs. Alors voilà, si tu as un six, tu auras le dernier jeu machin bidule. Enfin, il faut en tenir compte forcément de... du véritable enjeu et pis le gamin...

Katia : Et de pourquoi ?

Oui, voilà. Et pis, le gamin, il est là. Il fait sa scolarité avec une carotte au bout. Et pis, à la fin il... il est pas plus avancé. Il sait pas pourquoi il est à l'école, ni ce qu'il apprend, ni si ça va vraiment lui servir à quelque chose. Alors, c'est ce qui est très difficile des fois, c'est de faire le lien avec eux. De dire « Bon bah, ce qu'on apprend là, c'est peut-être pas rigoler, mais ça va tellement vous être utile plus tard ». Et pis, ils se disent « Plus tard ? », pour eux c'est abstrait.

Katia : Oui ! Tout à fait

De créer les liens c'est pas évident, mais je pense... je pense que la manière justement de... de se tenir par rapport à ça elle peut vraiment influencer. Peut-être pas tous, mais en tout cas, une grande partie des élèves, parce qu'ils sont sensibles. Je veux dire, eux ils sont comme nous. Enfin, comme moi je suis encore, parce que je dis pas que je suis dans le truc et pis que je maîtrise, mais ils ressentent des choses. Et pis... et pis ils sont démunis, parce qu'ils arrivent pas. Et pis... et pis même moi, je me rends compte, parce que maintenant quand j'essaye de mettre des mots sur les émotions qui montent et tout, bah des fois, j'ai l'impression que des fois, je me répète que c'est les mêmes mots. C'est les mêmes trucs. Et pis, je dois aller vraiment au fond et pis me dire « Mais comment je me sens par rapport à ça ? » C'est vrai que tous les entretiens du deuxième trimestre, je les ai tous fait comme ça. J'avais préparé... j'avais ma grille super scolaire et pis : état de la situation, ces relations, et pis machin, commentaires des parents et pis na na na. Et pis, je me suis fait des « Post-Its » pour moi. J'expliquais à Béa « Tu vois sur les « Post-Its », bah tu vois, je vais clarifier en moi ce que ça me fait quand le gamin me répond et pis qu'il me défie du regard » Qu'est-ce que ça me fait à moi, là ? Comment je me sens ? Et je trouve ça génial. Alors du coup, j'ai fait mes entretiens avec mes petits « Post-Its » et tout. Et c'est vrai, ce sont des entretiens qui contrairement à certains entretiens que j'ai pu faire par le passé qui se sont bien déroulés, parce que tu prends sur toi. Tu te dis « Moi, je me sens démunie quand je vois que je peux pas t'aider. Quand je viens vers toi et que tu réponds nia nia nia ».

Katia : Et pis, ça tu leur dis ?

Ouais, ça je l'ai dit ouvertement devant les parents. J'ai réussi à formaliser. Je suis assez contente parce que c'est pas évident. Et pis, même quand, ils font des bêtises, je leur dis la

dernière fois qu'il y a eu un gros, je me suis dit « Bon bah, arrête-toi ». Parce que c'était soit j'explosais comme d'habitude, soit autrement je prenais le temps de clarifier d'abord, ce que ça me faisais. Et pis, je leur ai dit très calmement alors, je leur ai dit « A moi, ça me fait ça, quand vous faites ça. Et c'est juste pas possible parce que je suis pas là, j'apprends que vous faites n'importe quoi dans la classe. La remplaçante n'est pas contente. ». Je leur dis. Et pis après, « Comment on va faire après ? ». Et pis, en fait, c'est une manière de se livrer. Alors pour moi, avant, j'aurais vu ça comme une faiblesse. Parce qu'on est dans ce schéma, on lâche un peu. On est dans les émotions donc on est faible. Donc, avant il fallait surtout pas lâcher « Non non. Je suis pas faible. Ça me fait rien du tout. De toute façon, vous avez qu'à vous tenir correctement ». Tu vois c'était vraiment ça. Et maintenant, c'est cette transition de se dire « Ok ! On dit d'abord ce que ça nous fait vraiment. De quoi on aurait besoin ? » Et pis, l'enfant, bah il est réceptif à ça parce qu'on est pas en train de l'attaquer. On est juste en train de lui dire comment nous on se sent. Et pis, lui à quelque part, il est quand même bien embêté parce qu'il sent bien à quelque part qu'il a fait une grosse bêtise. Donc, il a qu'une envie c'est de réparer le truc. Alors bon, après ça dépend des situations, mais en gros, c'est quand même comme ça que ça se passe. Et pis, les choses se dénouent quoi, mais uniquement parce qu'on est entré dans le sentier émotions. Alors qu'autrement, on serait rentré dans le sentier « Bon maintenant, bon stop, maintenant vous avez fait les imbéciles. Bah, vous allez faire une punition. ». Bon, je déteste les punitions. Je les punis jamais. Et pis, ils sont toujours là à me dire « Ah bah, tu vas nous donner une punition ». Mais en fait, ils sont jamais punis. « Non mais attendez, c'est quand la dernière punition que je vous ai donnée ? » Enfin, pour les choses graves : les coups, les choses vraiment importantes, ils ont des fiches de réflexion qui n'est pas tout à fait pareille. Ce qui peut être considéré comme une punition ceci dit, mais bon

Katia : C'est une sanction ?

Oui, c'est une sanction, parce qu'à un moment donné, il y a un comportement qui dégénère et qui est dangereux qu'est clairement dangereux.

Katia : C'est même pas ça. C'est que la punition, c'est contre une attitude qui nous insupporte, mais qui va prendre en compte aucune règle alors que la sanction c'est quand tu as pas respecté telle règle.

Donc voilà. Mais se serait intéressant de voir des études par rapport à ça Il existe rien.

Katia : Il existe pas grand chose.

Parce que c'est pas un domaine intéressant de toute façon. Je veux dire, bon là je suis très ironique.

Katia : Faut dire que c'est très partagé. On essaye d'avoir des avis. Il y a des études très fermées. Il y a des auteurs qui disent que les émotions n'ont pas à interférer dans l'apprentissage et ensuite il y en a d'autres qui disent que ça a sa place. Maintenant, il y a des extrêmes : celui qui va être totalement fermé et qui ne va rien dire, et celui qui va pleurer comme une madeleine, qui va raconter sa vie. Quelles conséquences ça peut avoir sur les élèves ? Comment ils peuvent se sentir ? Comme tu disais tout à l'heure ce sont comme des éponges. Par exemple, tu parlais de faiblesse, donc c'est aussi une

crainte et en même temps quelques élèves dans certains contextes qu'on soit en spécialisé ou autre, les élèves peuvent prendre cela pour une faille et nous enlever toute crédibilité.

C'est super délicat. C'est super personnel en plus. C'est évolutif parce que tu évolues avec ça. Donc voilà, ce que je te dis aujourd'hui peut-être que dans deux semaines, je vais dire encore autre chose. Alors, c'est un processus où t'évolues avec. Et pis, tu t'adaptes. Tu... tu regardes un petit peu comment ça se passe. Mais c'est vrai, je trouve fou. Je disais tout à l'heure de manière ironique, c'est vrai que ça n'intéresse personne. Pour donner un exemple, euh... les cours de communication... enfin moi, j'ai fait cette année « la communication non violente ». L'année passée, j'ai fait... je sais plus comment il s'appelle, mais c'est un cours excellent aussi pour communiquer. Et pis, « La distance... » et pis « La distance éducative... » je sais plus comment ça s'appelle, l'intitulé du cours, mais... Enfin bref. Et voilà, c'est des cours qui sont proposés en formation continue, l'année suivante ils sont arrêtés. Je veux dire, le cours qu'on nous a proposé l'année prochaine, l'approfondissement il est inexistant. Donc, la prof elle disait... mais c'est débile alors.... Je veux dire où est la cohérence ? On ouvre les portes et on les ferme. Donc, on commence un truc, mais moi je peux pas faire le volet deux après. Elle me dit « On essayera de trouver une autre formule à laquelle vous vous inscrirez, mais ce sera des stages, le week-end. ». Mais après, c'est perso. C'est toi qui prends sur toi parce que voilà ça te mobilise. Moi, je sens que c'est un truc qui me fait avancer tant dans ma vie privée, personnelle que dans ma vie professionnelle. Et pis, je me dis me planter ? Moi, je me plante tout le temps, tous les jours. Parce que ça fait entre guillemets partie du jeu. Parce que je maîtrise pas tous les outils. Avant, je les maîtrisais pas non plus, mais simplement l'étendue du truc, elle me paraît plus énorme parce que tout à coup, j'ai ouvert les yeux sur certaines choses et je me dis « Wouav ! Il reste encore ça, encore ça à mettre en place. ». Alors qu'avant j'avais les yeux fermés et j'avançais. Et pis, ça m'allait bien. Et pis voilà, sans trop me poser... enfin en me posant des questions didactiques essentielles professionnelles mais surtout pas émotionnelles. Alors, c'est après, quand on est dans ce registre-là, on avance comme on peut, avec ce qu'on a. Et pis, on se dit qu'on fait le mieux qu'on peut. Mais comme tu disais, il y a quand même entre guillemets des prises de risques. C'est aussi des fois des situations qui nous pètent dans les mains parce que... parce que des fois on se met à l'écoute de l'autre. Et pis, tout à coup, on se prend une bombe en pleine figure parce que bon avec certains on peut plus s'y attendre parce qu'on connaît le contexte familial et tout ça. Mais on est quand même toujours un peu dérouté de ce qui vient. Et pis, surtout de la violence parce que je pense que c'est aussi quelque chose de contenu... contenu... contenu et pis, tout à coup, on met le doigt dessus et pis ça te pète. Le détonateur ! Donc, je pense aussi tout ce travail de jusqu'où ouais, jusqu'où je peux aller avec ça... et pis entre guillemets se dire « Bon bah, là, je vais pas trop parce que je me sens pas ». Mais ça, ça reste vraiment du feeling. C'est impossible de dire pourquoi à ce moment-là, j'ai pas été lui dire ça, alors que j'aurais dû. Mais un moment donné on sait qu'on doit s'arrêter. Je veux dire, là, un enfant on a des suspicions que son père le bat parce que c'est dans la culture. Bah, on est arrivé très loin dans la discussion, mais moi à un moment donné, j'ai pas pu prononcer ces mots-là. Alors, je me suis arrêtée. Je me suis dit « Alors là ! Non ! ». Je ne le sentais pas. Ça n'allait pas. Et pourtant, j'avais bien préparé l'entretien. J'avais pris mon temps pour tout baliser, pour justement qu'il n'y ait pas de dérapages. Là, j'ai dit « Stop ! Je m'arrête. » Je suis contente parce que j'ai senti le truc. Il y a quelques années, j'aurais pas senti. J'aurais foncé droit dans le mur.

Katia : Qu'est-ce qui se serait passé ?

Je pense que j'aurais... parce que ça m'est déjà arrivé, puisque je suis quelqu'un d'assez franc. Donc, en fait, quand je rencontrais les parents, je leur disais clairement comment je voyais leur enfant. Et pis, je pense que j'allais même un peu plus loin, genre : comment je vois votre enfant ? « Il est en souffrance, pas que je pense que c'est vous qui le faite souffrir, mais il est en souffrance. Il faut lui donner de l'aide. Qu'est-ce que vous allez faire ? » J'étais carrément comme ça. Là, maintenant, je dirais que je suis toujours comme ça, mais que maintenant je mets les forme (*en souriant*) « Voilà, j'ai constaté que votre enfant voilà etc. et pis voilà ce que moi je fais en classe et pis est-ce que vous avez constaté la même chose à la maison ? » Enfin, on va dire qu'il y a l'emballage. Avant, j'étais très brut dans la manière de parler parce que ça m'insupportait tellement.

Katia : Et quand ça dérapait, toi tu réagissais comment ?

Alors écoute, il y a eu plusieurs dérapages et pis des fois c'étaient des dérapages contrôlés : c'est-à-dire que moi j'arrivais à rester calme, zen et pis d'autres où j'ai dérapé avec eux. Tu vois, c'est l'escalade en vrille et pis tu commences pas à t'engueuler, mais le ton commence sérieusement à monter, parce que chacun veut avoir raison. Chacun veut dire son argument. Alors là, c'est vrai que c'est embêtant, euh bon moi ce genre de dérapages c'est principalement arrivé quand je me suis faite agressée en fait. Et pis, justement je ne savais pas comment accueillir ça. Donc en étant agressée, quand la maman vient et pis qui vous dit « De toute façon, vous êtes une conne. De toute façon, ce que vous faites c'est de la merde ». Bah... la première fois que ça m'est arrivée, je lui ai répondu du tac au tac. Et pis, j'aurais jamais dû avec le recul. Maintenant avec le recul, je lui dirais aujourd'hui j'entends bien ce que vous me dites « Alors, vous pensez que je suis une conne et pis que le travail que j'effectue ne vous convient pas. Alors, je suis prête à discuter avec vous. Alors allons-y. » Et je le prendrais comme ça vraiment parce que voilà avec l'expérience s'en prendre plein la gueule avec le recul...

Katia : Il y a certaines claques...

Ouais, ouais mais là, c'est tout récent. Ça fait deux ou trois ans que j'arrive à me faire agresser et de réagir de manière à ne pas me sentir agressée justement, à temporiser et pis dire « Bon ok. Voilà, vous êtes en colère. Je vois bien que vous êtes en colère

Katia : On va parler ?

On va parler. Vous voulez des gants de boxe. Mais, c'est vrai, c'est impressionnant après tout ce que tu peux mettre en place avec les enfants. Après bah, quand tu es avec les parents, il y a aussi tout... enfin... ça se retrouve. Et pis, quand tu vois les enfants et pis que tu vois les parents, après il y a aussi beaucoup de choses que tu comprends. Il y a aussi beaucoup de choses dans lesquelles tu vas pas aller parce que tu touches aussi à des choses très profondes.

Katia : Tout à fait !

A des fonctionnements de familles, à des fonctionnements culturels, à des croyances (*tape sur la table toc toc*) et pis on est libre de penser na... na... na. Mais, c'est vrai que des fois,

on les voit ces gamins torturés et pis on se dit, bah on a juste envie de les aider. Donc, après il faut contrôler ses émotions.

Katia : Il faut savoir où on met ses pieds.

Ouais et pis après se dire « J'y vais ou j'y vais pas. Ouais, mais si j'y vais... j'y vais comment et pis avec quoi ? Et, si j'y vais pas... bah j'y vais pas, mais je dois pas culpabiliser, parce que j'y vais pas. J'y vais pas parce que c'est bien trop dangereux et que c'est plus mon job ». Et c'est vrai, par exemple, avec cet élève là, je sens clairement que je suis sur la ligne... je suis sur le fil du rasoir. C'est, je suis pas une maîtresse avec lui, je suis une éducatrice.

Katia : Pourquoi du moment qu'il y a tout ça, il y a l'infirmière de l'école ?

Oui mais je veux dire dans sa problématique c'est pas suffisamment visible pour qu'il y ait justement toutes ces instances qui se bougent autour de lui. Et pis, il y a une situation de famille très compliquée, enfin beaucoup de chose très, très compliquées, très, très lourdes pour lui. Et pis, bah voilà, bah nous on essaye avec ma duettiste de se faire... de faire un petit lien, un petit pont et pis d'essayer de lui offrir de temps en temps une petite respiration. Mais de tout façon ça se retourne contre nous parce que... parce qu'il faut bien qu'il déborde sur quelque chose. Mais bon, pis, l'autre jour, j'étais contente parce que je lui ai dit « Je suis super contente qu'on arrive à échanger 3 mots et pis que tu arrives à me dire comment tu te sens ? » Et pis, à la fin de l'entretien, je lui ai demandé « Et pis maintenant, comment t'es à l'intérieur ? » et pis, il m'a fait « Ouais je suis vidé ! ». Et pis, il m'a fait « Mais, c'est bien parce que je suis léger, quoi ». Je lui dis « Bah, c'est ça qu'on devrait réussir à faire. Voilà le faire à petites doses, tous les jours, quand tu vois qu'il y a des choses qui te prennent la tête. Ce serait tellement plus facile que de plutôt te retourner vers les autres et pis de leur balancer une claque ou de faire... de faire n'importe quoi ». Alors voilà, je lui ai dit « Mais moi, je comprends que pour toi ça soit difficile de canaliser tout ça mais nous on est là, les adultes pour t'aider ». Bah, il y a des moments où le pont, il est clairement mis en place et pis on peut presque danser dessus « Dansons sur le pont d'Avignon ... », et pis d'autres « ouf », tout s'est écroulé, il y a l'hospice, et pis les flammes et pis alors là, c'est laisse tomber, chacun de son côté. Et pis, bon, je dis « Ok, on va temporiser », parce que moi-même je sais pas comment ... enfin voilà. Ouais, parce que là, on est dans les abîmes de la relation qu'est pas une relation harmonieuse. Je veux dire l'enfant, il est en totale souffrance et nous on est totalement démunis. Bah moi, j'ai pas du tout des outils... thérapeutiques pour l'aider. Donc, je vais l'aider avec ce que j'ai et pis ce que je sens et pis je peux aussi sentir faux, mais donc voilà, on est un petit peu dans ce truc et il faut essayer d'avancer ouais.

Katia : Pour moi c'est tout bon.

C'est tout bon pour toi ! Bah, en tout cas, c'est un super bon sujet

Annexe 9 : Entretien de Maurice

Erica : Pouvez-vous me parler de votre parcours ?

J'ai terminé les études pédagogiques à l'âge de vingt-trois ans. J'en ai cinquante-six aujourd'hui. Ensuite sept ans dans l'enseignement spécialisé (classes spéciales, enfants en difficulté, enfants handicapés, etc.). J'ai oublié de dire que parallèlement aux études pédagogiques et à ma première année d'enseignement, j'ai fait une maturité fédérale parce que je suis entré aux Etudes pédagogiques sans maturité ; j'avais un diplôme de l'Ecole de commerce. À l'âge de trente ans, je me suis engagé dans une licence en géographie parallèlement à ma classe et au principat de l'école. Licence en géographie que j'ai terminée à l'âge de trente-trois ans et puis, à la fin de la licence, un professeur m'a suggéré d'entreprendre une thèse de doctorat en géographie. Je me suis lancé dans une thèse de doctorat en géographie que j'ai terminée à l'âge de 42 ans donc sur le tard et tout ça en enseignant. Ma thèse a porté sur l'histoire de l'enseignement de la géographie et m'a fait découvrir un domaine très intéressant : les manuels anciens. C'est à l'origine de mon intérêt pour la bibliophilie. Ensuite, enseignement à l'université en 96 en parallèle avec l'enseignement primaire.

Erica : Vous n'avez travaillé qu'en spécialisé ?

Non, là actuellement, je suis GNT.

Erica : Qu'entendez-vous par émotions et par sentiments ?

Disons que quand on est confronté à une situation inattendue, qu'elle soit bonne ou mauvaise, on ressent une émotion qui peut se traduire... même par des symptômes physiques, je dirais une émotion. On se sent très bien ou bien on se sent mal, ça dépend évidemment de la situation que l'on vit. Je dirais que le sentiment c'est quelque chose qui vient après l'émotion. Après avoir réfléchi à l'émotion qu'on a eu l'occasion de vivre. Le sentiment, c'est quelque chose qui à mon avis vient après, après avoir un peu réfléchi à la situation que l'on a vécue et aux émotions que l'on a vécues bonnes ou mauvaises. Un exemple que je tire de ma pratique de cette après-midi. Je n'ai pas travaillé pendant deux mois et ce matin un élève m'a dit « Ah, moi, je suis content de vous revoir. ». Alors d'une certaine manière cela a provoqué une émotion en moi, j'ai donc eu du plaisir, donc une émotion positive et après avoir réfléchi un petit peu à cette remarque, j'ai éprouvé le sentiment que d'une certaine manière pour cet élève j'étais utile. Un sentiment donc agréable.

Erica : Comment vous vous définissez par rapport à l'expression de vos émotions ?

Bon, chacun réagit aux émotions avec sa personnalité, avec son être. Il y a des gens qui restent tout à fait impassibles, physiquement et il y a des gens qui physiquement au contraire expriment une réaction quelle qu'elle soit. Ce n'est pas parce qu'on reste impassible qu'on est insensible, bien entendu que non. C'est une manière comme une autre d'exprimer ses

émotions. Moi, je suis plutôt du style sensible, donc, mais sans exagération. Je dirais donc que sans montrer forcément de manière très nette mes émotions, je ne pense pas rester impassible. Mais je ne suis pas dans les excès ni dans un sens, ni dans l'autre.

Erica : Adoptez-vous le même comportement dans votre vie privée que dans votre vie professionnelle par rapport à l'expression de vos émotions ?

...

Erica : Etes-vous plus réservé en classe ?

Oui, oui, je suis plus réservé en classe parce que on peut pas, je crois qu'en classe on doit faire preuve d'un certain professionnalisme tandis qu'à la maison on peut se lâcher un peu, oui on peut se lâcher carrément. Donc, dans le milieu professionnel, je crois qu'il faut quand même savoir maîtriser ses émotions. C'est vraiment, à mon avis, indispensable. Par exemple, s'il y a un parent d'élève qui vient vous reprocher quelque chose en classe, il faut pas être effondré par ce que vous entendez des choses négatives. Je crois qu'il faut entendre ce qu'il se dit, éventuellement prendre des notes, y réfléchir pendant quelques jours et puis y répondre de la manière appropriée. Donc, à ces situations-là, on pourrait appliquer le dicton « la nuit porte conseil » quand on rencontre des parents qui nous font des reproches, ça arrive à tout le monde, je pense que c'est bien d'entendre, de réfléchir à ça et de pas répondre immédiatement du tac au tac. Moi, je pense que quand il y a des situations conflictuelles ou difficiles, c'est mieux de prendre un peu de temps, un petit peu de recul puis d'étudier les tenants et les aboutissants avant de répondre. Surtout je dirais, quand il s'agit par exemple de répondre par écrit à une lettre de parents. Parce que comme on dit « les paroles s'envolent mais les écrits restent ». Sous le coup de l'émotion, on pourrait être tenté d'écrire des choses ou de dire des choses qui ne sont pas nécessairement appropriées ou pesées. Donc un peu de recul.

Erica : Par rapport aux émotions, vous avez plutôt tendance à réfléchir avant de les exprimer ou de les laisser paraître ?

Alors, je dirais que spontanément, quand j'étais plus jeune je réagissais assez rapidement, sans prendre le temps précisément de réfléchir. Et puis bon, donc avec le temps, j'ai remarqué qu'il était préférable de prendre le temps de réfléchir puis de s'exprimer après un temps de réflexion. Donc là, j'ai beaucoup évolué je dirais. Beaucoup plus jeune, j'avais tendance à réagir très vite et je crois que c'est pas forcément bon. Mais bon, c'est propre à la jeunesse. C'est clair que je sens une évolution en moi.

Erica : Les émotions ont-elles une répercussion sur votre travail ? C'est-à-dire planification, organisation, le fait de donner une leçon frontale, est-ce que ça vous arrive de changer quelque chose ou de faire face à ces émotions lors de certaines situations ?

Alors, oui, je dirais que ça peut avoir une influence que ce soit dans un sens comme dans l'autre. Moi, ce matin, ce petit mot de cet élève, ça m'a fait plaisir et ça m'a donné un petit peu de cœur à l'ouvrage. Maintenant, si vous subissez les reproches de certains parents, par

exemple, que vous estimez infondés, ça énerve et cet énervement, je dirais, il a quand même une influence sur l'attitude en classe. Vous êtes plus facilement irritable pendant un moment, ou bien, vous avez envie d'envoyer tout balader et puis, ouais, ça a une influence.

Erica : Et une répercussion sur les planifications et non pas forcément due à une émotion venant de l'école, des élèves ou des parents mais, par exemple, un moment où l'on va moins bien, par rapport à cette planification que mettez vous en place ?

Planification de la semaine, par exemple ?

Erica : Par exemple, vous avez une leçon frontale et très longue et vous vous dites : « Non, je n'ai pas envie de la donner parce que c'est trop lourd pour moi, pour mon état, alors je change ».

Est-ce que ça m'est arrivé ? Des changements de programme franchement, y en a eu souvent. Oui forcément, mais est-ce que c'est dû à des émotions ou à des événements bons ou mauvais que j'ai vécus... je peux pas dire, j'ai jamais été rigide en matière de planification. J'ai jamais connu une situation émotionnelle telle qu'il fallait que je renonce à faire telle ou telle chose.

Erica : Que pensez-vous de la place des émotions dans la classe ?

Ah bah, dans tous les métiers de l'humain, tous les métiers, c'est extrêmement important. Qu'on soit instituteur, ou infirmière, ou ... Ouais, dans tous ces métiers à dimension sociale, les émotions sont essentielles, on doit les prendre en compte, on n'est pas des machines, on n'est pas des robots. Les enfants ont aussi leurs émotions et ils peuvent arriver en classe de mauvaise humeur, ou de bonne humeur, pour telle ou telle raison. On ne peut pas ne pas en tenir compte.

Erica : Et les vôtres ? Là vous parlez des émotions des élèves et les vôtres aussi elles ont une place dans la classe à un certain degré ou pas du tout ?

Non, je pense que comme je disais tout à l'heure, mes émotions, car chacun vit des émotions bonnes ou mauvaises dans sa vie, elles ont une influence c'est clair mais je dirais que le professionnalisme fait que, en principe, il faudrait que ces émotions que l'on vit restent en retrait et n'aient pas trop d'influence sur l'enseignement. Mais bon, les enseignants eux aussi ne sont pas des machines ni des robots et on peut pas leur demander d'être complètement opérationnels au point de vue boulot un après-midi si, le matin, l'enseignant a appris un décès dans sa famille.

Erica : Et vous pensez dans ce cas-là qu'il faut l'exprimer, il faudrait l'expliquer ou ne rien dire ?

Non, je pense que les enfants n'ont pas à être mis au courant d'une situation grave que pourrait connaître l'enseignant. Ça ne les regarde pas. Exemple, si y a un décès dans la famille d'un enseignant, il prend congé parce qu'il a le droit de le faire. En vertu d'un article du règlement, il prend congé et il y a un remplaçant et le problème est évacué pour quelques jours. Vous voyez ce que je veux dire ?

Erica : Et quand il revient ?

Quand il revient, bien entendu qu'il va véhiculer son mal-être mais il sera peut-être déjà atténué par les quelques jours qu'il aura vécus hors de la classe. Mais ça sera pas sans influence mais bon ça c'est normal. N'importe quel individu va devoir vivre avec d'autres individus et chacun a ses émotions et on devra en tenir compte tout en sachant qu'on a le droit d'être malade, on a le droit d'être pas bien, on a le droit... etc...

Erica : Et quand les enfants demanderont à l'enseignant pourquoi il n'est pas venu ?

Alors là je leur ai dit, j'ai des problèmes aux yeux. Je leur ai dit. Ça, y a aucun problème. Je leur ai dit spontanément, j'arrête parce que je vois mal. Et puis voilà point.

Erica : Et dans le cas d'un décès ?

Dans le cas d'un décès... Je n'ai jamais vécu de décès dans la famille pendant que je travaillais. Mes parents sont décédés les deux, à des années différentes, mais au mois de juillet. Ce qui fait que j'étais en congé pendant deux mois, donc y a eu aucune conséquence. Non, je n'ai pas vécu cette situation.

Erica : Vous trouvez bien, par exemple, une enseignante qui a perdu quelqu'un et qui revient et qui dit à sa classe : « Ecoutez, j'ai perdu quelqu'un dans ma famille. » Sans s'attarder plus, elle explique qu'elle est triste et puis c'est tout parce qu'elle a perdu quelqu'un. Vous trouvez bien qu'elle le dise à ses élèves ou alors elle aurait mieux fait de rien dire ?

Alors, moi le mensonge, moi, j'aime pas du tout. Ça me choque pas qu'elle le dise. Ça me choque pas du tout.

Erica : Et est-ce que vous trouvez que ça aurait une influence si les enfants ressentent la tristesse et que l'enseignante n'expliquait pas cette tristesse. Est-ce que ça aurait une influence sur les élèves ?

De toute manière, les enfants sont des éponges. Ils ressentent tout. Ils ressentent tout et comprennent tout très vite. Il y a pas besoin de leur faire vingt mille dessins. Ce sont des éponges vraiment, ils pompent tout. C'est d'ailleurs exactement la même chose en famille. S'il y a des conflits au sein d'une famille, les enfants le ressentent immédiatement et ils l'expriment aussi à leur manière. Alors peut-être pas avec des mots parce qu'ils ne savent pas mettre des mots sur certaines choses. Des mots, M-O-T-S. Mais ils l'expriment avec des maux, M-A-U-X. Maux de ventre, par exemple. C'est quand même assez classique les enfants qui ne veulent pas pour x raisons aller à l'école et qui invoquent des maux de ventre. C'est quand même un grand classique. Alors ils expriment par des pseudos maux de ventre... ou de vrais maux de ventre car ces trucs psychosomatiques... Donc, des maux de ventre, c'est assez symptomatique d'un problème.

Donc je pense que les enfants pompent tout, ce sont des éponges et puis ils expriment ce qu'ils ressentent ou par des mots, M-O-T-S, ou par des maux, M-A-U-X.

Erica : Et comment apprennent-ils à exprimer ces maux par des mots ?

Les adultes, quand ils ont une émotion, ils ont des mots, M-O-T-S, pour les exprimer et d'autres moyens qu'ils utilisent peut-être moins que l'enfant.

L'enfant, il pleure tout de suite, il pleure très facilement ou bien, il rit très facilement. Donc, l'enfant passe d'un extrême à l'autre très rapidement, des pleurs au rire, en l'espace de quinze secondes. Donc, l'enfant exprime beaucoup ses émotions par les pleurs ou par les rires. Beaucoup plus que l'adulte. Je ne dis pas que l'adulte ne pleure pas mais moins. Il peut contrôler ses pleurs ou ses rires alors que l'enfant est spontané. Alors, il utilise davantage les pleurs et les rires pour manifester son mal-être ou son bien-être. Et ce, dès le premier jour de la vie. Il pleure parce qu'il a faim ou parce qu'il a froid ou bien, il fait un sourire béat pour montrer sa satisfaction. L'enfant qui ne sait pas parler, donc le nourrisson, n'a que ces moyens-là pour s'exprimer. Donc c'est aux parents et au pédiatre de savoir interpréter les attitudes.

Erica : Vous pensez que l'enseignant a un rôle chez les élèves pour justement apprendre à identifier les émotions et à y mettre des mots puisqu'ils ne vont pas pleurer jusqu'à cent ans pour exprimer leur tristesse. Ils vont arriver à l'exprimer un jour ou l'autre puisque vous dites que les adultes pleurent moins que les enfants, alors il faut bien leur apprendre à mettre des mots sur cette attitude-là. Est-ce que vous pensez que l'enseignant a un rôle là-dedans ?

Je dirais que de nouveau l'enseignant, il doit faire preuve de professionnalisme et l'enseignant, il peut être dans certains cas une sorte de confident. Si un élève vit des problèmes graves à la maison, l'enseignant, il peut pas, comme on pratique un métier dans le social, on peut pas comme on n'est pas des machines, on peut pas, si on voit un enfant qui visiblement a des problèmes qu'il n'exprime pas, on peut pas, à mon avis, ne pas s'y intéresser. Si on voit que ces dessins expriment des choses un petit peu bizarres, il faudra dresser ses antennes pour essayer de comprendre. Je dirais qu'il faut une bonne capacité de réception et il n'a pas à investiguer quand même outre mesure. Si le maître suspecte des problèmes de maltraitance physique ou morale, le rôle du maître est de prendre des notes, de voir ce qui se passe et de le signaler à l'infirmière. Parce que le maître n'est pas équipé professionnellement pour s'embarquer dans un truc comme ça. Donc y a des partenaires, l'infirmière ou le Service de la santé de la jeunesse qui s'occupent de ça donc, il faut passer le relais.

Erica : Si on ne se retrouve plus dans le contexte de la classe comme, par exemple, en spécialisé une crise de colère ou un problème entre deux élèves c'est l'enseignant qui doit gérer cela sur le moment. Donc, il faudrait laisser cela à l'infirmière ou plutôt travailler en classe sur cette colère ?

Non, quand je parlais de l'infirmière je parlais des problèmes plus sérieux. Non pas que les autres problèmes ne sont pas sérieux. Les problèmes de maltraitance et autres sont clairement du ressort de l'infirmière. Pour le reste, s'il y a un conflit en classe, c'est en effet l'enseignant qui doit tenter de le résoudre. Mais en classe spéciale, j'en ai eu pendant des années, c'est pas forcément facile.

Erica : Souvent les enseignants demandent aux élèves de mettre des mots sur ce qui c'est passé pendant le conflit. Les enfants réagissent souvent par le physique au lieu de réagir par les mots.

Je pense que c'est au maître d'organiser une discussion au calme. Pour essayer de comprendre ce qui s'est passé. Et de redéterminer les responsabilités et les excuses éventuelles.

Erica : Par là, vous ne pensez pas que l'enseignant a ce rôle, d'apprendre aux élèves à parler de leurs émotions ?

Je pense que l'enseignant n'est pas formé pour ce type de... Moi, j'ai fait ça un petit peu sur le tas, sans avoir été formé pour... .

Erica : Sans être formé mais est-ce qu'on le fait implicitement ?

Non, mais bon, quand j'ai eu des conflits entre deux de mes élèves je ne leur disais pas aller régler ça vous-mêmes ça ne m'intéresse pas.

Erica : Non, tout à fait, il faut régler la situation. Mais plus approfondir sur justement ce sentiment de la colère. Parler de la colère, de comment elle s'exprime, de comment on la fait ressortir, pour justement pourvoir mettre des mots sur ce qu'ils ressentent. Au lieu de réagir violemment, qu'ils puissent dire ce qu'ils ressentent car souvent quand il y a des « agressions physiques », on dira, c'est qu'il y a un sentiment qui est mal identifié. Au lieu de dire ce qu'il ressent l'élève tapera.

Ouais bon, je pense aussi que notre rôle, c'est aussi d'inculquer que la violence, ce n'est pas une réponse à une situation conflictuelle.

Et là, je fais un parallèle assez osé avec ce qui s'est passé ce dernier mois au Moyen-Orient. Là, c'est moi qui pose une question, pensez-vous que ces destructions et cette violence vont régler le problème ?

Erica : Non, ça fait de la rancœur en plus.

Non, ça va pas le régler, ça va l'aggraver et ça fera plus de rancœur car les enfants auront vu tout ça et ça formera les futurs poseurs de bombes et ça ne résout pas le problème. Ça résout à court terme et dans quelques mois ça reviendra.

Erica : Qu'est-ce qui résout ?

Alors ce qui résout ? La justice.

Erica : La justice et dans une classe ?

La justice.

Erica : Mais la justice est établie par la discussion ?

Oui établie par la discussion mais non imposée par l'adulte parce que là, j'en parle vraiment en connaissance de cause. Chacun à l'occasion d'éprouver un jour ou l'autre pour n'importe quelle raison le sentiment d'injustice. Ça c'est presque certain. Moi je l'ai vécu quand j'avais huit ans à l'école et j'en ai cinquante-six et je me souviens comme si c'était hier. J'étais en troisième primaire et à l'époque, il y avait des prix en fin d'année et ma maîtresse m'a dit « Tu as le prix ». Le jour de la distribution des prix, je n'ai pas été cité, j'avais pas le prix. Voyez pour un gamin de neuf ans la déception. Donc l'injustice, je l'ai vécue pour la première fois dans le cadre scolaire. Donc, ça prouve que, à mon avis, cette institutrice a vraiment mal agi et à l'époque, les enseignants avaient ce pouvoir de décerner un prix à tel élève et pas à un autre sur des critères qui, à mon avis, étaient scientifiquement pas fondés et c'est pour cette raison que je suis contre la distribution de prix. Parce que cette affaire, telle que je l'ai vécue, était trop sujette à l'arbitraire. Donc l'arbitraire, c'est ce qu'il y a de pire voilà. L'arbitraire, le maître qui prend une décision non fondée pour clore la discussion au risque de créer une injustice, ça c'est pas bien.

J'ai fini

Erica : Pour moi aussi c'est tout bon. Merci beaucoup

Annexe 10 : Guide d'entretien

1. **Présentation** : Parlez-nous un peu de votre parcours dans l'enseignement et de la division dans laquelle vous exercer.

2. **Général** :

- Qu'entendez-vous par émotion ?
- Et par sentiments ?
- Comment vous définissez vous par rapport à l'expression de vos sentiments ?
- Adoptez-vous le même comportement dans votre vie professionnelle que dans votre vie privée ? (différents niveaux)

3. **En classe** : Avez-vous le même comportement en classe que dans la vie privée ou vous semble t'il que vous effectuez une adaptation ?

4. **Situation** : Une situation dans laquelle les sentiments ont eu un rôle :

- Influence sur le travail.
- Quelles sont les répercussions de cette gestion face aux autres élèves ?
- Quelles sont les répercussions de cette gestion sur votre travail ? Quels domaines peuvent toucher les émotions dans vos diverses responsabilités ?
- Sans émotion que se passe-t-il ?
- Avec trop d'émotions que se passe-t-il ?
- Quelle répercussion sur l'attitude ?
- Dans une situation où l'émotion est inversée (positive – négative) que se passe t-il ?
- Comment réagissez-vous quand une émotion arrive ?
- Utilisez-vous parfois vos émotions pour gérer les élèves ?
 - Ex : Je suis très fatigué aujourd'hui alors taisez-vous sinon je vous donne une punition.
Qu'en pensez-vous ?
 - Nous entendons souvent « la maîtresse est triste mais pourquoi ? Un jour dans une classe : « Maîtresse tu n'as pas l'air très bien aujourd'hui ... Pourquoi ? La maîtresse au lieu d'inventer, regroupe ses élèves et décide de leur parler. Aujourd'hui, je suis triste parce que j'ai perdu quelqu'un de proche. Elle parle ainsi de l'émotion : la tristesse. Trouvez-vous bien que les élèves ressentent cette tristesse ? Pensez-vous que si l'enseignante n'avait pas exprimé ses émotions leur capacité de travail ou de concentration auraient été affectée ? L'enseignante a-t-elle bien fait ?
 - Un élève vous répond et casse la cohésion du groupe (je décide ce que je veux faire !) La colère est en vous ? Comment réagissez-vous ? Comment faire avec ses émotions ?
 - Un jour un élève arrive en classe très en colère. La maîtresse essaye de le calmer. Il reste cependant incontrôlable sur certains points. L'enseignante décide que chaque élève donne sa représentation de la colère. D'où elle

vient ? Comment la ressent-on ? Comment l'exprimer ? Puis, elle décide d'enseigner une émotion par mois pour que les élèves comprennent mieux ce qu'ils ressentent. Les élèves ont-ils besoin de mettre des mots sur leurs émotions ? L'enseignante se connaît-elle ? Comprend-elle ses émotions ? A-t-elle raison ? Les élèves doivent-ils être capables d'identifier leurs émotions ?

- Au début de votre enseignement était-ce pareil ?
- Evolution dans quel sens ?
- Qu'avez-vous appris, changé, adapté ?
- Le fait de se servir de nos sentiments face aux élèves est-ce justifié dans certains cas ? Si oui dans lesquels ?
- Comment faire quand au début de notre enseignement la situation nous échappe, que des bouffées de chaleur et la panique arrive ? Changer de leçon ? Ou autre ?

5. Expression des sentiments dans le métier :

- Pour ou contre et pourquoi ?
- Quelle est la place des émotions en classe ?
 - Grande place : Comment ?
 - Aucune : Pourquoi ?
- Communiquer ses émotions : Avantages et inconvénients ?