

La pratique théâtrale : pour une formation innovante des futurs managers à la gestion des émotions.

Maman Catherine
Université Gustave Eiffel et
Institut
de Recherche en Gestion
catherine.maman@univ-eiffel.fr

Résumé :

Résumé :

Cette communication rend compte d'une expérience pédagogique réalisée depuis cinq ans dans le cadre d'un cours « d'écriture et de pratique théâtrale » destiné à des étudiants de licence 3 en économie et gestion. L'objectif de ce cours est de permettre aux étudiants d'apprendre et de s'exercer à la pratique de différentes soft skills managériales relativement interdépendantes (créativité, confiance en soi, concentration et surtout gestion des émotions ...) qui ne sont généralement pas abordées dans nos formations traditionnelles au management.

La communication fait d'abord un focus théorique en quatre volets sur la gestion des émotions : travail émotionnel, origine interne ou externe des stimuli émotionnels, temporalité émotionnelle et enfin rôle du travail corporel dans l'augmentation de la conscience émotionnelle.

Le travail émotionnel réalisé dans le cadre d'un cours de pratique théâtrale en formation initiale permet de préparer les futurs managers à l'exercice ultérieur de cette compétence dans un univers professionnel.

Le rôle du temps, repéré par la littérature sur le travail émotionnel, dans sa capacité à gérer ses émotions, fait écho à l'importance des répétitions dans le cadre d'une pratique théâtrale orientée vers la réalisation d'un spectacle qui permet la confrontation au public. La présence d'un public est particulièrement formatrice et prépare le futur manager à sa gestion des émotions qu'il aura à dérouler dans sa vie professionnelle avec chacune de ses parties prenantes.

Mots clés :

Travail émotionnel, temps, pratique théâtrale, public, management.

La pratique théâtrale : pour une formation innovante des futurs managers à la gestion des émotions.

INTRODUCTION

Les mutations que nous traversons, désignées par certains (Tapia, 2012, Silva et Lacan, 2015) par le terme de postmodernité, imposent des changements majeurs au sein de nos organisations notamment dans leurs façons d’appréhender l’accompagnement des managers dans leurs responsabilités nouvelles face aux défis sociétaux contemporains.

Ces changements, vectorisés notamment par la révolution numérique, contribuent à une accélération généralisée des activités, des projets, des décisions, des réponses attendues, et érigent l’urgence et l’éphémère en valeurs premières, tout en contribuant à l’évaporation des relations au temps et à l’espace (Rosa, 2010).

En effet, nombreux sont les chercheurs en gestion (Barry et Hansen, 2008) à affirmer que notre représentation du « monde managérial » connaît une évolution importante alors que nos formations au management restent très souvent lacunaires quant à l’apprentissage de certaines compétences clés, pourtant amenées à devenir indispensables au manager (Clark et Cleg, 2000). Parmi les soft skills qui échappent au spectre des compétences auxquelles préparent nos formations traditionnelles au management, mêmes les mieux outillées (simulation professionnelle, jeux de rôles, serious game, ...), nous nous intéressons dans cette communication à l’une d’entre elles : la gestion des émotions, parce que « *les formations institutionnelles aux métiers sous l’angle de la transmission des savoirs et des savoir-faire émotionnels restent très peu étudié aujourd’hui* » (Fortino et al., 2015 , p. 3).

En effet, de plus en plus fortement, émerge un besoin holistique d’appréhender l’être humain (notamment au travail) dans son entièreté, parce que « *le travail mobilise les individus dans leur « entier », corps et âmes, les incitant à s’appuyer sur des savoirs techniques mais également affectifs, à engager leur enthousiasme comme leur envie de bien faire...* » (Fortino et al., 2015, p.1).

Pour les uns (Filliozat, 2001) l’origine latine du mot émotion, « motio », désignerait le mouvement que les émotions impliquent quand elles se manifestent (la peur peut nous faire fuir par exemple). Descartes, emploie le terme émotion dans le sens qui lui est donné à son époque pour qualifier des *émeutes* (des troubles dérangeants). Quant à Kant, le terme désigne pour lui « un état de folie passagère » (in Tcherkassof A. et Frijda N.H., 2014).

Dans ce contexte terminologique « chargé », on comprend assez bien que les émotions aient été longtemps opposées aux comportements rationnels et donc doublement écartées de la sphère scientifique et professionnelle.

Par ailleurs, le regain d'intérêt en science de gestion, depuis déjà quelques années, pour les travaux d'E. Goffman (2015) sur la métaphore dramaturgique, incite les chercheurs à s'intéresser à cette voie (celle du théâtre) pour mieux éclairer les comportements managériaux.

Les émotions se ressentent et s'expriment au quotidien sans frontière entre la sphère privée et la sphère professionnelle. Si le ressenti des émotions au travail peut s'avérer parfois violent (Cazals-Ferré, 2011), leur « simulation » et leur apprentissage dans un cadre théâtral peuvent être une manière de les apprivoiser, de les comprendre et d'y recourir relativement sans danger.

L'apprentissage de la gestion des émotions dans le cadre de la pratique théâtrale est pour nous pluriel. Il s'agit à la fois de comprendre et d'identifier nos ressentis émotionnels, voire de les anticiper, mais aussi de percevoir la portée de notre affichage émotionnel sur le ressenti de nos interlocuteurs, et enfin de capter, d'identifier et de décrypter les signaux de la communication non verbale, émis par nos interlocuteurs, pour comprendre les messages émotionnels qu'ils nous transmettent, parfois d'ailleurs, de manière non conscientisée.

Partant du constat sur l'insuffisance de nos formations traditionnelles au management quant à la préparation et à la mise en œuvre de la gestion des émotions dans un contexte professionnel et plus spécifiquement dans une posture managériale (Lacan, 2015), nous avons développé une expérience pédagogique depuis 5 ans à partir d'un cours « d'écriture et de pratique théâtrale », destiné à des étudiants de licence 3 en économie et gestion afin de montrer en quoi la pratique théâtrale s'avère être un levier particulièrement efficace à la stimulation de la gestion des émotions.

Ce questionnement sera exploré en deux temps. D'abord à travers une revue de la littérature élaborée à partir de « l'urgente nécessité » de prendre en compte le travail émotionnel dans les situations professionnelles en général et managériales en particulier.

Ensuite, la présentation de notre terrain montrera l'exploration de l'apprentissage émotionnel dans le cadre d'une formation axée sur la pratique théâtrale, en formation initiale, afin de démontrer sa préparation à un travail émotionnel, notamment dans un futur cadre managérial.

I. CADRE CONCEPTUEL : L'URGENTE NECESSITE DE PRENDRE EN COMPTE LE TRAVAIL EMOTIONNEL POUR INNOVER DANS NOS FORMATIONS AU MANAGEMENT

L'enseignement et l'innovation pédagogique en management sont devenus des objets de recherche à part entière notamment en gestion des ressources humaines comme en témoigne le numéro spécial de l'@grh 2018. « *Une approche technicienne du management tendrait à laisser de côté la dimension humaine et les comportements pour favoriser la transmission de process et d'outils conduisant à un enseignement désincarné et décontextualisé* » (Chevalier, Dejoux et Poilpot-Rocaboy, 2018, p.10).

Notre expérience pédagogique cherche justement à réincarner l'enseignement du management. Il est pour cela notamment adossé aux travaux de Goffman (2015) sur la métaphore dramaturgique : « *J'examinerai de quelle façon une personne dans une situation des plus banales se présente elle-même et présente son activité aux autres, par quels moyens elle gouverne l'impression qu'elle produit sur eux et quelles sortes de choses elle peut, ou ne peut pas, se permettre* » (Goffman, 2015, op. cit. p.9). Cette « impression » produite chez les autres correspond aux émotions ressenties par le public devant un spectacle vivant. Ce sujet sera développé plus loin quand nous aborderons la question centrale du rôle du public dans l'apprentissage émotionnel.

Afin de donner un socle conceptuel à notre expérience empirique axée sur l'apprentissage émotionnel par la pratique théâtrale, nous marquons l'intérêt pour ce champ conceptuel (celui des émotions) en quatre temps. D'abord en exposant (1.1) la notion de travail émotionnel, puis, en insistant sur (1.2) la double origine des stimuli (externe et interne) déclencheurs d'émotions. Nous montrerons ensuite quel est le (1.3) rôle de la variable temps dans le processus émotionnel, variable, on le verra, fortement présente dans la pratique théâtrale. Enfin, nous montrerons en quoi (1.4) le travail corporel, que permet la pratique théâtrale, rend possible l'augmentation de la conscience émotionnelle.

I.1-LA NOTION DE TRAVAIL EMOTIONNEL

Hochschild (2003) est à l'origine du concept de travail émotionnel, elle entend par là, les efforts réalisés par la personne sur ses émotions ressenties pour produire une expression émotionnelle socialement adaptée. Cet affichage s'exprime alors par la communication non

verbale. L'exemple célèbre de cette auteure est celui de l'hôtesse de l'air qui adapte son travail émotionnel en fonction des situations en vol notamment en cas d'éventuels dangers.

Grandey (2002) par ailleurs distingue le travail émotionnel centré sur la personne, du travail émotionnel centré sur le métier ou les rôles professionnels.

Le premier est indépendant de l'exercice d'un métier ou d'un rôle dans un contexte professionnel, il est propre à chacun et dépend de l'affichage des émotions et de la régulation émotionnelle réalisée par la personne (en fonction de sa personnalité, ses valeurs, ses croyances et aussi de ses ressources psychologiques) pour s'adapter à des environnements et à des situations émotionnellement différentes.

Le second est inhérent au métier et au rôle tenu dans ce cadre professionnel, il dépend alors de la nature des relations établies dans le cadre professionnel. Ce travail émotionnel est corrélé à l'intensité et à la nature des émotions en lien avec l'activité. Il ne sera pas le même pour un gardien de prison, un policier ou un infirmier dans un centre de soin palliatif, par exemple. Le travail émotionnel centré sur le métier dépend des règles émotionnelles, plus ou moins explicites et propres à chaque métier, et de la charge émotionnelle définie de manière quantitative.

I.2-DES STIMULI INTERNES ET EXTERNES SOURCES D'EMOTIONS :

Pour Tcherkassof et Frijda (2014) « *Les émotions ont deux conditions d'émergence : l'occurrence d'un événement et l'existence d'un intérêt vis-à-vis duquel l'événement est pertinent, c'est-à-dire dont la satisfaction ou l'entrave pourrait être affectée par l'événement* ». (op.cit, p.505).

Une parole blessante d'un tiers provoque de la colère ou de la tristesse, un compliment de la gêne, un bruit violent et intense, de la peur. Mais, cet événement produit ne correspond pas toujours à un stimulus extérieur à l'individu. Ce stimulus, à l'origine d'une réaction émotionnelle, peut aussi être déclenché par des « émotions raffinées » (Frijda & Sundararajan, 2007), c'est-à-dire des émotions entièrement virtuelles, suscitées par un souvenir ou l'imagination créative de l'individu. Ainsi, l'évocation d'un événement passé (vécu ou dont on a pris connaissance a posteriori) est aussi source d'un ressenti émotionnel. La notion de retentissement caractérisera la plus ou moins grande intensité émotionnelle avec laquelle l'émotion sera revécue par l'évocation de l'événement. De même, la création artistique (composition de musique, écriture fictionnelle ou encore création plasturgique) constitue aussi une source interne très puissante de ressenti émotionnel, positif ou négatif.

Nous verrons dans la seconde partie de cette communication l'importance de cette distinction entre stimuli interne et stimuli externe dans l'apprentissage de la gestion des émotions, par la pratique théâtrale.

I.3-EMOTIONS ET TEMPORALITE :

R.Dickason (2018) réalise une synthèse intéressante de la littérature récente portant sur le travail émotionnel. Elle montre d'abord, à partir des travaux de Gross (1998) comment la littérature aborde, sous trois éclairages complémentaires, l'objet observé (les émotions), puis propose un cadre conceptuel croisant la variable temps avec les émotions (ressenties ou affichées).

Concernant les trois éclairages proposés par la littérature sur les émotions, il s'agit premièrement « *du prisme des exigences (professionnelle, (...): qui est rattaché à un type de travail imposant d'afficher et/ou de ressentir certaines émotions, du fait de la nature même de l'activité ou en raisons d'injonctions organisationnelles* » (Dickason, 2018, p.47). Il s'agirait par exemple du sourire et de l'amabilité attendus d'une hôtesse d'accueil.

Deuxièmement, le travail émotionnel peut être appréhendé uniquement à travers « l'affichage émotionnel » et ce qui importe ici est le caractère authentique ou simulés des émotions *exprimées* : « pour correspondre aux exigences émotionnelles (...) formulées par des règles ou des normes plus ou moins explicites. » (op. cit, p.47).

Enfin, troisièmement, une partie de la littérature focalise son attention sur « ce qui est de l'ordre de l'effort réalisé par le professionnel en réponse aux demandes socio-émotionnelles » (op. cit, p.47) dans la mise en œuvre de mécanismes psychiques d'adaptation. Il s'agit ici d'évaluer le coût psychique que représente, pour chacun, un effort émotionnel dans un contexte donné.

Par ailleurs, les travaux de Morris et Feldman (1996) repèrent les éléments relatifs au temps qui vont différemment jouer sur le travail émotionnel : la fréquence d'une activité, la nature du travail émotionnel qui y est associé, sa durée pendant un temps plus ou moins long, et enfin, l'intensité et la variété des affichages émotionnels que ce travail émotionnel implique.

Parmi les résultats de la recherche de Dickason (2018) sur le lien entre travail émotionnel et temporalité (désignée aussi par le terme de gestion temporelle) dans le cas des personnels de soin, nous en retiendrons trois qui vont alimenter notre réflexion sur la possibilité d'une préparation des managers à la gestion de leurs émotions par des formations en amont, basées sur la pratique théâtrale particulièrement propice à l'apprentissage du travail émotionnel.

- 1- « Le rôle fondamental de l'expérience personnelle et professionnelle (...) sur le travail émotionnel qui dépend d'habiletés (...) à s'appuyer sur des expériences passées pour éclairer l'activité présente et moduler son approche à l'avenir » (op. cit.55).
- 2- « Une meilleure assimilation des règles émotionnelles et des stratégies de régulation émotionnelle est favorisée par le travail temporel (...) » (op. ci. P.56).
- 3- « Le travail temporel facilite également, par la répétition de l'observation des pratiques et par l'expérience, (...) la présentation d'affichages émotionnels adaptés aux situations rencontrées» (op. ci. P.56).

Nous voyons bien que le temps joue donc un rôle important et structurant dans l'apprentissage de la gestion des émotions, il va permettre d'intégrer les règles émotionnelles, de présenter les émotions attendues et appropriées, d'adopter des stratégies de régulation émotionnelle et de tenter de maîtriser la charge émotionnelle au quotidien.

I.4-TRAVAIL CORPOREL ET AUGMENTATION DE LA CONSCIENCE EMOTIONNELLE

Nous évoquons ici d'abord, les travaux de Ware (1983) qui s'intéresse à l'articulation des rôles joués, dans les processus d'apprentissage, par des adaptations différentes, que chacun réalise à la fois au niveau cognitif, comportemental (l'action) et aussi des sentiments¹.

Gillessen (2020) complète ce modèle à trois variables en ajoutant ce qu'elle appelle la « 4ème porte d'entrée » : celle des récepteurs sensoriels. Plusieurs types de mécanismes sensoriels sont alors identifiés : la vue, l'ouïe, l'odorat et le toucher bien sûr, auxquels s'ajoutent les perceptions proprioceptives et kinesthésiques qui nous communiquent des informations sur des sensations corporels (froid/chaud, tensions articulaire et musculaire, envie de bouger, ...)

Pour l'auteure, c'est l'introduction du sensoriel qui va permettre de donner à la dimension corporelle une fonction dans le développement de la présence à soi (« l'intimité avec soi-même »). Elle définit alors l'émotion comme une réponse physiologique à un stimulus. « L'émotion, c'est un mouvement qui sort » (Gillessen, 2020, p. 33) de cette intimité avec soi-même et qui se traduit par une réponse corporelle. « Nos sensations internes nous renseignent sur nos émotions » (op. ct. p. 33)

L'adjonction d'une réponse corporelle aux trois premières variables : cognitive, comportementale et émotionnelle constitue, pour nous, un résultat important. En effet, le

¹ Le courant de pensée auquel nous nous intéressons dans ce paragraphe considère comme équivalent les notions de sentiments et d'émotions. Ce qui n'est pas le cas des auteurs en sociologie du travail (Hochschild, 2003) ou en management qui différencient les émotions des sentiments par l'existence d'un stimulus qui déclenche une émotion et une persistance moins longue du ressenti émotionnel par rapport au sentiment.

travail corporel, en lien avec l'expression d'une émotion (jouée), est central dans la pratique théâtrale, comme nous allons le montrer.

II. PEUT-ON APPRENDRE LA GESTION DES EMOTIONS PAR LA PRATIQUE THEATRALE ?

II.1 PRESENTATION DE L'EXPERIENCE PEDAGOGIQUE ET METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Partant du constat que nos formations traditionnelles au management, ne préparent pas à la mise en œuvre de la gestion des émotions, nous nous sommes intéressé à la pratique théâtrale qui pourrait s'avérer être un bon levier pour la stimulation de la gestion du travail émotionnel. C'est dans ce contexte que nous avons conçu un dispositif original d'apprentissage de la gestion des émotions basé sur le fait de rendre les apprenants acteurs de leur apprentissage à partir de la pratique théâtrale.

Ce cours d'écriture et de pratique théâtrale² que nous avons créé il y a 5 ans pour des étudiants de licence 3 d'économie et gestion se fixe plusieurs objectifs relativement interdépendants. Au delà de la gestion des émotions, ce cours cherche à stimuler la créativité, à développer un regard positif sur soi, à s'affirmer face au regard de l'autre, à renforcer l'observation et les liens d'écoute et à développer sa concentration en maîtrisant son exubérance et/ou son trac.

Dans le cadre de cette communication, nous nous focalisons sur la gestion des émotions uniquement dans le volet de « la pratique théâtrale » de ce cours. Nous n'aborderons donc pas le volet de l'écriture théâtrale ni les autres objectifs de ce cours, même si les frontières entre chacun d'eux sont extrêmement ténues.

Ce cours, d'un format de 15 heures, est organisé pour des groupes d'une quinzaine d'étudiants. Il est basé sur un travail collectif (au sein d'équipes de 3, 4 ou 5 étudiants) d'écriture de saynètes créées à partir des principes de l'art dramaturgique. Cette écriture collective est suivie d'une mise en jeu de ces saynètes et d'une représentation, après plusieurs répétitions, devant un public.

La démarche méthodologique de cette recherche est celle de l'observation participante puisque l'auteur de l'article a conçu et anime cette formation. La tenue d'un « journal de

² Le syllabus du cours est en annexe.

bord » hebdomadaire relève à chaque séance les principaux comportements émotionnels marquants des étudiants.

II.2- DES EXERCICES ISSUS DE LA PRATIQUE THEATRALE QUI STIMULENT LE TRAVAIL EMOTIONNEL

Afin d'illustrer concrètement en quoi la pratique théâtrale stimule la gestion des émotions, nous présenterons ici quatre types d'exercices.

L'exercice de neutralisation du langage verbal par le recours à une langue imaginaire, le carré des émotions, le travail à partir d'improvisations et le travail articulant la dimension émotionnelle et la dimension sensorielle ou corporelle en lien avec les travaux de Gillesen (2020) présentés plus haut.

Concernant le premier exercice sur la neutralisation du langage verbal, il consiste à mettre les étudiants en situation d'interaction (en dyade ou collectivement) et de leur demander de construire une communication « sans la communication verbale », tous les mots devront être neutralisés par des onomatopées et des syllabes n'ayant aucun sens verbal. Par contre, pour se faire comprendre de l'interlocuteur ou du groupe, chacun sera obligé d'exagérer son discours non verbal. Il ne pourra interagir et produire des réponses adaptées à ses interlocuteurs uniquement par sa puissance vocale, son rythme, son débit, les intonations de sa voix, mais aussi ses silences combinés à des regards évocateurs ou encore par des haussements d'épaules ou des mimiques du visage et plus généralement par toute sa communication corporelle (tonus corporel, type de déplacement dans l'espace, gestuelle, posture,). Cet exercice est entièrement basé sur l'importance de la communication non verbale qui délivre des messages de nature émotionnelle sans lesquels la communication reste incomplète. La difficulté de l'exercice est que pour se faire comprendre, les étudiants doivent forcer, outrer, presque de manière caricaturale, toute la batterie à leur disposition de la communication non verbale. La gestuelle par exemple est large c'est à dire que les gestes sont amples et les bras nettement décollés du corps.

Cet exercice permet de prendre conscience de la puissance des émotions exprimées dans un échange. Il oblige à puiser dans des ressources personnelles tout en faisant l'expérience de la différence entre l'émotion ressentie et l'émotion exprimée. Dans la pratique théâtrale, l'émotion n'est pas ressentie mais elle doit faire vraie. Et l'on fait très vite la différence entre une émotion jouée (non ressentie) qui est juste et une émotion jouée (non ressentie) qui est fausse.

Dans l'interaction, chacun « montre » dans sa communication non verbale qu'il comprend, ou pas, son interlocuteur. Une variante de cet exercice est d'ajouter un « interprète » à chaque étudiant privé du langage verbal. Ceux-ci vont « décoder » les « propos » de chacun en langage verbal en collant à l'intonation du locuteur mais, avec une traduction souvent différente de ce qu'avait imaginé le locuteur. Ce qui ne manque pas de créer un effet comique. Le second exercice que nous présentons ici est le carré des émotions. L'enseignante dessine symboliquement au sol un carré virtuel constitué de quatre cases. Chacune de ces cases est caractérisée par une émotion : joie, surprise, colère, honte, dégoût, peur, ... L'une des cases peut être définie comme neutre d'un point de vue émotionnel. Chaque étudiant est amené à se déplacer rapidement d'une case à l'autre, en fonction des demandes de l'enseignante, et de dire une phrase ou un ensemble de phrases (appartenant notamment au texte de la scène créée ou en cours de création) en fonction de l'émotion qui caractérise la case. Ce qui est notamment intéressant dans cet exercice c'est que l'étudiant se rend compte, seulement quand il est en « posture public », que la prestation de celui qui se déplace dans le carré magique est insuffisante, c'est-à-dire que le public ne perçoit pas l'émotion jouée, alors que l'étudiant, en posture de jeu, est persuadé d'avoir exprimé une émotion. Il est alors encouragé à recommencer jusqu'à ce que le public perçoive l'émotion.

Troisièmement, le travail à partir d'improvisations est aussi une bonne façon de travailler la relation aux émotions. Dans ce type d'exercices, l'animatrice (ou enseignante) propose un thème (et éventuellement le début d'une narration). La scène est alors déroulée par plusieurs volontaires. Les apprentis comédiens ont pour consigne d'intégrer le jeu des autres comédiens. Une fois la scène déroulée, l'enseignante la fera rejouer de façon à ce que les comédiens en repèrent bien les principales étapes de sa construction (un début, un milieu et une fin). Ensuite, il demande aux comédiens de décliner cette même scène autour de plusieurs émotions différentes : la colère, la gaieté, la peur, l'hilarité, Dans cette déclinaison de la scène sur différents registres émotionnels, le verbe ne change pas. Quelque soit le propos celui-ci est joué avec colère, crainte, timidité arrogance, ... Plus le verbe est éloigné de l'émotion qui doit le porter, plus l'exercice devient intéressant. On a tous en mémoire l'énoncé du « tout condamné à mort aura la tête tranchée » du Schpountz joué par Fernandel ³. Du ton dramatique, au détachement, en passant par l'hilarité, c'est bien le non verbal qui prend le pas à chaque énoncé de la phrase dans l'esprit du public et qui est à l'origine de l'effet comique de la scène.

³ Pagnol M. (1938), « Le Schpountz ».

L'enseignante pourra aussi demander à ce que la scène soit rejouée au ralentie ou de manière accélérée, voire même « à l'envers » en démarrant par la fin et en remontant au début de la scène. Toutes ces consignes à la fois surprenantes et mises en jeu avec amusement (c'est l'un des objectifs de l'exercice) déclenchent des rires (de plaisir, non de moquerie) sur scènes et dans le public.

Le travail d'improvisation est aussi un excellent exercice pour apprendre l'écoute et la coordination entre les comédiens mais aussi pour comprendre que tout « discours », pour être percutant, doit avoir un début, un milieu et une fin. Une improvisation qui s'étire démesurément sans arriver à conclure au bon moment par une phrase et/ou une action percutante qui signera et signalera, de manière évidente au public, la fin de la narration présentée, n'est pas une bonne improvisation.

Enfin, en nous appuyant sur les travaux de Gillessen (2020) présentés plus haut, nous insistons ici sur des exercices, réalisés dans de nombreux cours de théâtre qui relient le travail sur les émotions au travail corporel. Il s'agit d'apprendre à se déplacer dans l'espace en prenant conscience des différentes parties de son corps. Apprendre à jouer la peur par exemple, passe par un corps qui se recroqueville, des yeux exorbités, la bouche entrouverte. La timidité s'exprimera aussi par un corps replié combiné avec des regards au sol et des gestes parasites de petite ampleur. L'arrogance s'exprimera par des gestes amples, un corps très ouvert et une occupation de l'espace débordant sur celui des partenaires.

Toujours dans cette optique de travailler l'articulation entre l'émotion et la sensation corporelle, d'autres exercices vont demander aux comédiens de représenter sur scène, sans aucune parole, le fait d'être dans un endroit très étroit ou au contraire très vaste ou encore dans un endroit froid ou chaud. Un comédien très concentré peut même donner à voir des nuances ténues entre un léger rafraîchissement et un froid plus intense. Il ne s'agit pas ici de « faire semblant » (se frotter bruyamment les mains en disant « aglagla ») mais de jouer pour faire vrai en mobilisant des signaux faibles.

Il est souvent recommandé aux apprentis comédiens d'observer des personnes dans la rue qui ont des démarches singulières : un corps très en avant ou en arrière, une façon de se balancer latéralement avec un rythme précis ou encore avoir des mouvements de tête qui accompagnent, ou pas, le rythme de la marche. Observer, puis s'entraîner à reproduire des types de démarches, justement pour travailler des états émotionnels différents, fait partie du parcours de la formation des comédiens. Quelqu'un de joyeux n'aura pas la même démarche que quelqu'un d'en colère. On peut bien sûr, là encore introduire des nuances dans

l'expression de chaque émotion. Par exemple, la mise en mouvement du corps de quelqu'un qui est dans un état de fureur sera différent de celui qui est juste un peu irrité.

Au delà de ces quatre séries d'exemples d'exercice sur le travail émotionnel, deux types de ressources permettent la construction du travail émotionnel dans un cadre théâtral.

La première est basée sur des techniques (ou des ficelles) apprises. Par exemple pour simuler un rire qui fait vrai, il faut vider son souffle, contracter le diaphragme et vocaliser en saccade.

La seconde est la mobilisation, plus ou moins conscientisée, d'émotions ressenties dans des situations personnellement vécues dans le passé. Stanislavski⁴ est à l'origine d'une méthode de construction psychologique d'un personnage à partir du vécu émotionnel du comédien. Elle est à l'opposé des méthodes dites figuratives qui consistent à faire semblant (la pantomime en est un exemple). Car ce qui compte pour Stanislavski n'est pas que le jeu soit bon ou mauvais, mais c'est qu'il soit juste.

II.3 LES RESULTATS DE L'EXPERIENCE

Les résultats de cette expérience seront présentés en deux temps : à travers l'évolution du contenu du journal de bord tenu dans le cadre de cette expérience et à partir de l'analyse du rôle joué par le public dans cet apprentissage du travail émotionnel.

II.3.1 La relecture du journal de bord

La relecture du journal de bord (de l'année 2016), tenu chaque année, dans le cadre de cette expérience, révèle une évolution saisissante dans le temps, sur la période de trois mois où se déroule le cours de pratique théâtrale. Les premières pages du journal de bord contrastent fortement avec les dernières.

Les premières pages relatent pour certains, des comportements de timidité et de réserve exacerbées, une impossibilité émotionnelle à faire certains exercices (éclatement en sanglots et sortie précipitée de la salle de cours), une exubérance et une logorrhées non maîtrisées pour d'autres, ou encore une voix blanche non projetée, des regards au sol dénotant une impossibilité de regarder durablement une personne en face.

Les dernières pages du journal expriment, pour beaucoup et à des degrés divers, d'énormes progrès. Je prends l'exemple de cet étudiant au départ, très réservé, à la limite de l'isolement et qui, à la dernière séance, a joué sa scène, devant le public, avec une projection de voix

⁴ Lee Strasberg développera les méthodes de travail de Stanislavski dans le cadre de l'Actor Studio

extraordinaire, des déplacements justes et sans geste parasite avec un regard continuellement fixé sur celui de ses partenaires, l'attention et l'écoute du public étaient d'ailleurs palpables. Le tableau 1 (ci-dessous) est extrait du journal de bord tenu lors de la session 2016 du cours. Il synthétise la progression de chaque étudiant dont le nom a été anonymé. Il montre l'écart entre le constat de la première séance et les résultats lors de la présentation en public.

Tableau 1 : Progression des compétences émotionnelles

	Les points forts au départ	Les points à améliorer	Spectacle Progression du delta
B N	L'énergie, le dynamisme, le sourire, le volume de la voix.	Les déplacements parasites, la vitesse de la voix à ralentir et les intonations manquantes	Les déplacements sont parfaitement maîtrisés. Très belle présence. La voix reste à ralentir et il faut introduire des changements de ton et des silences L'exubérance a bien été maîtrisée.
B M	L'énergie, le dynamisme, le sourire, le volume de la voix. Le regard. Bonne diction	Energie parfois à canaliser Trop d'exubérance et une parole souvent monopolisée qui limitent le jeu des autres en lui faisait perdre en intensité	Très belle présence sur scène. Jolies nuances de voix
D R	Sourire Voix très bien placée et bon volume sonore	Plus d'implication dans le jeu	Belle présence sur scène Très bien pour votre costume.
D E E C L e H K M	Bonne implication	Travail à faire sur la voix, notamment le volume	Le volume sonore était mieux mais pas encore suffisant
	Bonne implication	Volume de la voix irrégulier	Bonne présence.
	Bonne implication	Gestes parasites à supprimer	Bon volume de voix.
	Bonne implication	Ralentir le débit de la voix et marquer plus d'intonations	De gros efforts sur le volume et la vitesse de la voix (mais c'est encore à travailler ...)
M M P V	Très bonne implication.	Le volume de la voix est à augmenter. Trop en retrait	Très beau travail sur la voix et notamment sur le volume. Très bon travail sur l'aisance aussi.
	Bonne implication	Volume sonore insuffisant	Vous avez gagné en amplitude des gestes et dans le volume de la voix (mais qui reste encore à renforcer)
	Pas de geste parasite	Manque d'amplitude dans les gestes. Les gestes n'accompagnent pas la parole	Vous avez gagné en aisance et sur le volume sonore.
S R	Sourire	En retrait.	Les déplacements sont encore un peu rigides
	Ne lâche pas : va jusqu'au bout du passage sur scène	Volume sonore très insuffisant Manque d'aisance dans les déplacements : Avoir des déplacements plus marqués (éviter le piétinement)	
S R M	Regard bien placé. Trop statique	Volume sonore trop faible. Manque d'énergie parfois.	Très bonne prestation, très beau volume de voix, bonne utilisation des silences. Aucun geste parasite. Très belle présence .
S	Sourire	Mettre plus d'énergie dans le jeu (gestes	Votre jeu était bien : bonne amplitude

M Passe sur scène malgré plus amples) et augmenter le volume dans les gestes et bonne énergie.
S son trac évident sonore. Le volume sonore était nettement amplifié.
 Un peu en retrait.

Le tableau 2 récapitule l'appréciation portée par l'enseignante à chaque séance sur les 5 axes qui constituent les cinq « leçons managériales » chacune plus ou moins reliée à la gestion des émotions.

TABEAU 2 : APPRECIATION DETAILLEE SUR LES COMPETENCES MISES EN ŒUVRE PAR LES ETUDIANTS

	Ponctualité et assiduité (compte tenu des séances supplémentaires)	Participation volontaire (initiatives, ...)	Écoute des consignes de l'enseignante et des autre sur scène	Apports d'idées créatives	Esprit d'entraide et Respect (absence de moquerie) Stimulation/encouragements
B N	++++	++++	+++	++++	+++
B M	++++	++++	+++	++++	+++
DR	++++	+++	+++	+++	+++
DE	++++	++++	+++	+++	+++
E C	++++	+++	+++	++++	+++
Le	++++	+++	+++	++	++++
HK					
M	++++	+++	++++	++	++
M					
P.	++++	+++	+++	+++	++++
V.					
S R.	++++	++	++++	+	++++
S R	++++	+++	+++	++	++
M.					
S.	++++	++	+++	++	+++
M-S					

II.3.2 Le rôle du public dans l'apprentissage du travail émotionnel

L'apprentissage du travail émotionnel par la pratique théâtrale est intimement corrélé à la présence d'un public.

Mais, qui est le public dans ce dispositif ?

Chaque groupe de TD est divisé, on la vu, en deux sous-groupes d'une quinzaine d'étudiants, eux même répartis en 3 ou 4 équipes, comme nous l'avons vu. Chaque sous-groupe travaillera tout au long des séances sans rencontrer le sous-groupe complémentaire. Chacun va d'ailleurs veiller jalousement à ne pas dévoiler les ressorts ou l'intrigue de sa scène, ni même ses accessoires et ses costumes, toujours dans l'idée de conserver des éléments de surprise qui est un l'élément clé en matière d'émotion. La rencontre se fait le jour de la présentation finale où

chaque sous-groupe va jouer alternativement le rôle du public et celui de comédiens. De plus, l'enseignante invite en amont différentes personnes de l'université (équipes pédagogiques, équipes administratives, étudiants des autres formations...) qui viennent aussi grossir les rangs du public. A cela s'ajoutent des parents, des amis, invités par les étudiants/comédiens eux-mêmes. Ainsi, constitué, le public est suffisamment hétérogène pour instiller aux comédiens à la fois réconfort, volonté de se dépasser pour séduire son entourage mais aussi le trac de jouer devant ses profs et son responsable de formation. Bien sûr et sans sadisme aucun, le trac fait partie intégrante du dispositif d'apprentissage émotionnel. C'est pourquoi le cours de pratique théâtrale est entièrement tourné vers la préparation d'un spectacle. Canaliser son trac s'apprend par des exercices de respiration, de concentration, par le fait de se sentir contenu par le collectif et aussi, comme nous le verrons plus loin, par de multiples répétitions.

Car c'est bien la présence du public et de ses attentes qui vont décupler l'expérience subjective, ou l'impression ressentie (par le comédien) lors du vécu émotionnel. Cette composante cognitive de l'émotion repose sur l'idée que les émotions ne sont pas tant déterminées par ce qui se produit mais par ce que l'on pense qui se produit (Izard et Buechler, 1980).

Il s'agit bien ici des émotions ressenties par les comédiens avant, pendant et après la prestation théâtrale : souvent la peur (le trac) mais aussi la joie liée à une prestation réussie.

Le public est à la fois générateur de stress pour les comédiens tout en leur donnant envie de le séduire en provoquant, chez lui, un état émotionnel (surprise, joie, rire, intérêt, crainte pour un personnage ou même colère). Toutes ces émotions, ressenties, et parfois exprimées, par le public ne sont pas feintes, elles sont bien réelles. Cela nous permet de revenir sur les deux types d'impressions (celle de Goffman et celle d'Izard et Buechler) énoncées plus haut et sur leur corolaire, les deux sources de stimuli émotionnels (internes et externes) présentés dans la partie conceptuelle de cette communication. L'impression au sens de Goffman, qui correspond à l'impression ressentie par le public, correspond à un stimulus émotionnel externe : le jeu des comédiens provoque une émotion vécue par le public. L'émotion, au sens d'Izard et Buechler (1980), est celle ressentie par le comédien, on parlera ici de stimulus émotionnel interne. C'est l'évocation par le comédien de la possibilité d'un trou de mémoire par exemple, qui va généré un stress. C'est aussi la convocation d'un souvenir par exemple, d'une fin de spectacle ovationnée par un public debout qui va créé un sentiment de bien-être ou de joie.

Par ailleurs, le public injecte une forte dose d'adrénaline aux comédiens qui constitue un puissant levier pour faire grandir la confiance en soi qui est un atout précieux dans le travail émotionnel.

Cette confrontation au public est déterminante dans l'apprentissage émotionnel. Les rires et sourires, les regards captivés, les silences sont autant de signaux émotionnels émis par le public qui renforcent la confiance en soi des comédiens sur scène.

Cette confrontation formelle au regard de l'autre (le public) joue un rôle particulièrement important dans ce dispositif d'apprentissage et la notion de « répétition » prend tout son sens. Le travail temporel, que nous avons retenu des résultats de l'étude de Dickason (2018), est au cœur de la pratique théâtrale. Dans la préparation d'un spectacle, les répétitions s'enchaînent. Et plus elles seront nombreuses et régulières et moindre sera le stress des comédiens. Ces répétitions se font sous des formes multiples, par exemple, à la fois « à l'italienne » et à « l'allemande ».

Les répétitions « à l'italienne » se font par « un passage » du texte entre les acteurs, rapidement sans jeu ni intonation, juste pour avoir le « texte en bouche », c'est-à-dire pour avoir une connaissance quasi automatique et routinisée du texte.

Dans une répétition à « l'allemande », ne sont répétées que les entrées et sorties de début et de fin de scène, notamment pour routiniser l'installation et la désinstallation des accessoires entre deux scènes. Chacun doit connaître aussi son rôle en coulisses (nous affichons d'ailleurs en coulisse « une conduite » qui indique qui fait quoi entre deux scènes). Chaque comédien, même s'il ne joue pas dans la scène à venir, est attentif à l'autre, notamment pour l'aider dans un changement de costume par exemple, qui doit se faire très rapidement. Chacun a un rôle précis dans les déplacements d'une chaise ou d'une table ou d'un autre accessoire et ces déplacements se font dans un ordre précis de façon à ne pas se gêner et à ne faire aucun bruit. Dans la plupart des cas, les changements entre deux scènes se font dans le noir et sont répétés dans ces conditions afin que rien ne soit laissé au hasard : un accessoire, utile pour une scène, qui n'aurait pas été installé pourrait être très préjudiciable à la qualité de la scène et donc à la perception générale du spectacle, cela rejoint « l'impression » évoquée par Goffman et exposée plus haut dans cet article.

Les comédiens sont donc très habitués à ces répétitions et s'y prêtent de bonne grâce car ils ont généralement tous fait l'expérience qu'en cas de stress important, voir invalidant, ce sont les automatismes (rendus possibles par la démultiplication des répétitions) qui prennent le pas et qui permettent d'assurer le jeu d'une scène ou les déplacements inter-scènes même en vivant un stress intense.

Revenons sur les deux sources d'émotions énoncées dans la partie précédente de cette communication : les stimuli internes et les stimuli externes.

Public et comédiens vivent des émotions mais ce ne sont pas les mêmes et leur origine (interne, externe) diffèrent aussi.

Le public vit une émotion ressentie déclenchée par le spectacle auquel il assiste ; il s'agit bien ici d'une stimulation externe. Cette émotion, ressentie par le public, peut-être de la colère, de l'ennui, de la surprise, de la joie ou de l'amusement. Elle est une émotion réelle, c'est notamment le jeu des comédiens et la narration de la scène qui en sont à l'origine et plus généralement tout ce qui concourt à la réalisation du spectacle (lumière, mise en scène, jeux d'acteurs, décor, costumes, accessoires...)

Les comédiens, quant à eux, sont impliqués dans une situation émotionnelle, dont les origines sont à la fois internes et externes. C'est d'abord, le jeu lui-même et surtout son anticipation (il s'agit d'un stimulus interne) qui génère du trac, de la joie, ... C'est ensuite l'expression émotionnelle du public (ici le stimulus est externe) qui va aussi être source, pour les comédiens, de joie, de tristesse, de colère en fonction de la perception, par les comédiens, de la manifestation émotionnelle du public : rire, concentration, ennui.

Conclusion : Analyse, limites et pistes de recherches ultérieures

L'essoufflement et l'inadaptation des formations traditionnelles au management conduisent les enseignants-chercheurs, en sciences de gestion, à s'engager dans d'autres voies d'apprentissage plus innovantes et moins cadrées. La pratique théâtrale est l'une d'elles. Elle présente surtout l'intérêt de travailler sur la gestion des émotions, dont la découverte, sans préparation, dans le milieu professionnel peut s'avérer particulièrement douloureuse et source d'inefficacité.

La pratique théâtrale constitue un espace de formation particulièrement efficace pour stimuler les émotions et l'observation (évoqué dans le modèle de Dickason).

La notion de répétition théâtrale, évoquée dans cette communication, est particulièrement importante pour transposer des compétences liées au travail émotionnel dans le cadre de la pratique théâtrale, à celles nécessaires à l'exercice managérial. En effet, le manager répète lui-même. Il répète les stimulations, individuelles et collectives, les objectifs attendus ou la nature des livrables ainsi que les contraintes.

Le public, dans ce dispositif de formation joue un rôle capital. C'est sa présence qui aiguise l'envie du comédien de le séduire, comme un manager cherche à enrôler son équipe.

Ce travail sur l'apprentissage de la gestion des émotions dans le cadre d'une pratique théâtrale est étroitement relié à une démarche en terme de connaissance de soi. Ce lien pourrait constituer une piste ultérieure de recherche.

Notre recherche n'a atteint que partiellement ses objectifs : montrer que le travail de formation à la gestion des émotions par la pratique théâtrale peut être consolidé voire légitimé par les résultats de la littérature scientifique croisant la prise en compte du temps et le travail émotionnel. Les trois résultats que nous avons retenus de la littérature, articulant gestion temporelle et travail émotionnel, restent en effet, encore à l'état d'hypothèses à vérifier, à valider dans le cadre d'un travail ultérieur.

D'autre part, pour démontrer que l'apprentissage de la gestion des émotions, dans le cadre d'un cours de pratique théâtrale, contribue au déroulement du travail émotionnel des managers dans leur environnement professionnel, qui serait à la fois efficace et libéré, au moins en partie, d'injonctions anxiogènes, il faudrait pouvoir monter une enquête longitudinale. Celle-ci serait basée sur l'administration d'un questionnaire portant sur le travail émotionnel de jeunes managers, actuellement en poste et ayant suivi depuis 5 ans cette formation au management par la pratique théâtrale. Enfin, ces résultats seraient à comparer avec ceux d'une population de managers n'ayant pas suivi, en formation initiale, une telle préparation par la pratique théâtrale.

Références

Barry & Hansen, (2008), « The SAGE Handbook of New Approaches », *Management and Organization, London, Thousand Oaks, Calif.* : Sage Publications.

Cazals-Ferré MP., (2011), « Vers une transformation des conflits organisationnels : analyse des principaux facteurs impliqués et des conséquences sur les pratiques des professionnels de la santé au travail intervenant dans ce domaine » in *Bulletin de psychologie, tome 64 (3)/513/mai-juin*

Chevalier F., Dejoux C. et Poilpot-Rocaboy G., (2018), « Management et innovations pédagogiques : un nouvel axe de recherche pour les enseignants chercheurs en GRH », De Boeck Supérieur, *@gestion*, 2018/1 n°26

Clark T & Cleg S. (2000), « Management Paradigm for the new Millenium », *Journal of Management Review*, Vol2/1

Dickason R. (2018), « Asclépios, Hygié, Chronos et Poséïdon : le temps et les émtions au cœur du soin », *Gestion 2000*, 2018/4, Vol. 35 (pp. 45-55).

Filliozat I. (2001), *Que se passe-t-il en moi ?*, JC Lates

Fortorino S., Jeantet A ? et Tcholakova A. (2015)

Fridja N.H. et Sundararajan L. (2007), « Emotion Refinement : A theory inspired by C poetics Chinese », Vo.2

Gillessen J. (2020) « Augmenter la conscience émotionnelle pour franchir la barrière verbale : une 5^{ème} porte d'entrée », *IFAT*, 2020/1, n° 169

Goffman E. (2015) *La mise en scène de la vie quotidienne : 1- La présentation de soi*, Editions de Minuit.

Grandey (2000) « Emotional Regulation in the work place : a new way to conceptualize emotional labor », *Journal of Occupational Health Psychology*, 2000, Vol. 5, n°1

Gross JJ (1998) « The Emerging Field of Emotion Regulation : an Integrative review », *Review of General Psychology*, 1998, Vol. 2, n°3

Hochschild A.R., (2002), « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale », *Travailler*, 9, 19-49.

Izard C.E. & Buechler S. (1980)., “Aspects of consciousness and personality in terms of differential emotions theory” *In* R. Plutchick et H. Kelerman (Eds.),

Juignet P. (2017), La post-vérité : une banale poussée idéologique ? In : *Philosophie, science et société* [en ligne].

Jeantet A., (2003), « L'émotion prescrite au travail », Martin Média, *Travailler*, 2003/1, n°9

Lacan A. (2016), « La postmodernité dans l'entreprise : quel manager pour relever le défi ? » *Management & Avenir*, Vol. 8, No 90, p.195-217.

Marchal A. (2014), « Réflexions sur l'innovation organisationnelle à l'ère du numérique », *Question(s) de management*, 3, No 7, p. 131-141.

Morris J.A & Feldman D.C., (1996) « The Dimensions, Antecedents and Consequences of Emotional Labor », *Academy of Management Review*, Vol. 21, n°4

Rosa H. (2010), *Accélération, une critique sociale du temps*, La Découverte.

Silva F, Lacan A. (2015), « Le renouvellement des pratiques managériales. La numéritie : comment le numérique bouleverse l'organisation des entreprises et leur management », *Futuribles*, No 408, septembre-octobre, p. 5-18

Stanislavski C. (1948) *La formation de l'acteur*, Payot

Tapia C. (2012), « Modernité, postmodernité, hypermodernité », *Connexions*, Vol. 1, No 97, p. 15-25.

Tcherkassof A. et Frijda N.H. (2014), « Les émotions : Une conception relationnelle », *L'Année psychologique* » 2014/3 Vol. 114 | pages 501 à 535

Ware P. (1983), « Type de personnalité et plan thérapeutique », AAT, N°28

Annexe A : Syllabus du cours

Licence 3 Economie et Gestion 2019-2020

Cours de Communication écrite et orale :

« Construisez une communication efficace grâce à l'écriture et au jeu théâtral »

Ce cours est conçu autour du travail d'écriture fictionnelle et du jeu théâtral comme moyen d'apprendre, de manière ludique, à se mettre en scène dans toutes les situations de communication écrite et orale (argumenter, convaincre, négocier, attirer l'attention, susciter et nourrir l'intérêt, ...)

I-OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT :

L'écriture fictionnelle cherche à développer votre capacité à :

- Etre créatif - Gagner en assurance et en confiance en vous- Optimiser votre expression écrite en suscitant l'intérêt du public - Développer un regard positif sur vous-même.

Les jeux de scènes de théâtre permettent de développer vos capacités de prise de parole en public de manière à :

- Vous affirmer face au regard de l'autre - Améliorer votre communication non verbale : trouver le ton, le débit, le volume et le rythme adaptés, maîtriser la gestion de l'espace et la communication corporelle - Maîtriser l'expression de vos émotions - Capter l'attention et convaincre - Développer votre concentration - Développer votre présence/charisme

Le travail en équipe vous permet d'apprendre à:

- Compter sur l'autre - Observer - S'adapter -Développer des liens d'entraide et de soutien

II-ORGANISATION ET CONTENU DES SEANCES

Cet enseignement est uniquement basé sur des ateliers théâtre. Chaque demi-groupe de TD sera divisé en 4 équipes (la composition des équipes sera faite par l'intervenant(e))

- Chaque équipe devra imaginer et écrire une scène (construction du récit à partir des concepts dramaturgiques).
- Les scènes seront jouées dans le cadre d'une représentation finale (dernière séance de TD)

III-LIVRABLE ET CRITERES D'EVALUATION :

1. Tout au long des séances de TD (50% de la note) : La ponctualité et l'assiduité ; La participation et l'écoute ; L'apport d'idées créatives ; L'implication dans un travail collectif (esprit d'équipe et d'entre-aide, respect du travail des autres)
2. Pendant la représentation (50% de la note)

- a. Chacun sera évalué sur : sa capacité à dépasser ses difficultés initiales en matière de communication orale, son jeu collectif (entraide, soutien et initiatives positives pendant la représentation)
- b. Une note collective sur : la qualité, l'originalité et la créativité de la scène. La narration écrite de la scène devra être remise en version papier à la dernière séance (5ème)