

Les émotions : des alliées managériales ?

Comment les comprendre et les mobiliser grâce à la pratique théâtrale ¹?

Catherine Maman

IRG-Université Gustave Eiffel

Catherine.maman@univ-eiffel.fr

AIMS du 1^{er} au 4 juin 2021

Session Thématique 1 :

Méthodes et Approches Créatives et Critiques de l'Apprentissage du management

Résumé :

Cette communication rend compte d'une expérience pédagogique réalisée dans le cadre d'un cours de Formation au Management par la Pratique Théâtrale. L'objectif de ce cours, destiné à des étudiants en deuxième année de master GRH TTO², est de stimuler la gestion des émotions. Celle-ci est doublement caractérisée d'une part, par la place centrale qu'elle tiendra dans les comportements managériaux des étudiants dans leurs futurs rôles d'encadrement en GRH et d'autre part, par sa béance dans les programmes des formations traditionnelles au management.

L'expérience pédagogique est présentée après un focus théorique en quatre volets sur la gestion des émotions : travail émotionnel (Hochschild 2002, Dickason, 2018), origine interne ou externe des stimuli émotionnels (Frijda & Sundararajan, 2007), temporalité émotionnelle et enfin, rôle du travail corporel dans l'augmentation de la conscience émotionnelle (Gillsen, 2020).

Nous montrons que 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.

L'utilité de la transposition des travaux de C. Stanislavski (2015) sur la formation de l'acteur à la formation du manager est démontrée dans cette expérience comme en atteste notamment les verbatim issus des retours d'expériences des étudiants.

Le rôle du temps, repéré par la littérature (Dickason, 2018) 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 les futurs managers

¹ Une partie de cette recherche a déjà été présentée à l'AIMS de juin 2020 à la ST MACCA

² Gestion des Ressources Humaines et Transformations du Travail et des Organisations

à leur gestion des émotions qu'ils auront à dérouler dans leur vie professionnelle avec chacune de leurs parties prenantes.

Mots clés : Émotions, pratique théâtrale, formation de l'acteur, management, public

Abstract :

This communication reports on an educational experience carried out as part of a management course through theatrical practice. The objective of this course, intended for students in the second year of GRH TTO masters, is to stimulate the management of emotions. This is doubly characterized on the one hand, by the central place that it will occupy in the managerial behavior of students in their future managerial role and on the other hand, by its absence in traditional management training programs. The educational experience is presented after a theoretical focus in four parts on the management of emotions: emotional work, internal or external origin of emotional stimuli, emotional temporality and finally the role of bodywork in increasing emotional awareness. We show that the emotional work carried out as part of a theatrical practice internship, in initial training, contributes to preparing future managers for the subsequent exercise of this skill in a professional world. The usefulness of transposing the work of C. Stanislavski (2015) on the training of the actor to the training of the manager is demonstrated in this experience, as evidenced in particular by the verbatim resulting from feedback from the students. The role of time, identified by the literature on emotional work, in its ability to manage emotions, echoes the importance of rehearsals in the context of a theatrical practice oriented towards the production of a show that allows confrontation. . to the public. The presence of an audience is particularly formative and prepares future managers to manage the emotions they will have to deploy in their professional life with each of their stakeholders.

Keys words : Emotions, theatrical practice, actor training, management, audience

Les émotions, des alliées managériales :

Comment les comprendre et les mobiliser grâce à la pratique théâtrale ³?

INTRODUCTION

La pandémie planétaire inédite que nous vivons depuis plus d'un an a bouleversé en profondeur nos vies individuelles et collectives. Alors que seuls quelques-uns avaient fait l'expérience du télétravail, dont nous pensions tous connaître ce qu'il était et impliquait, celui-ci s'est imposé à beaucoup d'entre nous, de plus dans un contexte de confinement, sans préparation et avec des conséquences totalement inattendues. Les implications de la crise du Covid 19 sont venues percuter notre réalité dans plusieurs de ses dimensions. On relèvera d'abord les dimensions sanitaires bien-sûr, mais aussi sociales (avec l'aggravation de la fracture sociale qui a souligné certaines formes d'inégalités : entre secteur privé et secteur public, entre salariés d'une part, et artisans ou commerçants d'autre part). La crise économique (chômage partiel massif et déficits publics) fragilise, voire met en péril, certains métiers dans le secteur de la restauration, de la culture, des loisirs ou de l'évènementiel, notamment. Enfin, le télétravail, imposé et généralisé, sans préparation et parfois, pour beaucoup, sans outils adaptés (connexion wifi défaillante, manque de mise à disposition d'ordinateurs avec accès à des plateformes de travail à distance) a souligné des dysfonctionnements organisationnels et managériaux : comment garder à distance le lien social avec ses équipes, ses collègues, sa hiérarchie? Comment stimuler, impliquer ou mobiliser ses salariés alors que tout chavire autour d'eux ?

Les émotions qui faisaient jusqu'alors, timidement leur entrée dans la sphère du travail, se sont invitées, ou plutôt imposées, dans des entreprises à présent dématérialisées, avec parfois beaucoup de violence, et en empruntant des voies auxquelles personne ne s'attendait, quelques mois plus tôt.

En effet, là où il y a encore peu, les émotions au travail étaient le plus souvent associées aux Risques Psycho-Sociaux (souffrance au travail, harcèlement, stress ou encore burnout) on pouvait difficilement imaginer que l'attente émotionnelle de beaucoup d'entre nous allait

³ Une partie de cette recherche a déjà été présentée à l'AIMS de juin 2020 à la ST MACCA

s'exprimer ailleurs, à travers un besoin d'être relié à son collectif de travail et d'être en contact non virtuel avec ses collègues, ses partenaires ou ses clients. Le travail, son contexte et son environnement, parfois dénigrés avant la crise, sont devenus une bouffée d'oxygène espérée pour quitter son 60 m² parisien partagé à 4, dont deux enfants, dont l'éducation scolaire à distance devenait de plus, une responsabilité parentale, alors que beaucoup découvraient l'usage des plateformes de communication et de travail à distance.

Cette situation, jusqu'alors inédite, a apporté son lot de souffrances, de confusions et d'angoisse mais aussi de solutions, d'adaptation et de solidarité.

Car ce à quoi nous ne pouvions pas nous attendre ce sont à ces « moments » où, même au creux de la crise, alors que l'on découvrait la défaillance des stocks de masques, des produits hydro-alcooliques et des tests, nous avons tous observé et participé à des « gestes » spontanés et répétés de solidarité avec les personnels soignants, mais aussi auprès des plus démunis. Ces initiatives citoyennes nationales et internationales n'ont été que l'écho de ce qui s'exprimait déjà depuis quelques années au sein des organisations et des collectifs de travail : le besoin d'être et de faire ensemble, d'exprimer son soutien (Schein, 1963) et surtout de partager des émotions. Cette réalité est marquante, elle va contribuer à asseoir une vraie légitimité des émotions au travail.

Par ailleurs, au-delà, et bien avant, les événements liés à la pandémie évoquée plus haut, de nombreux changements vectorisés notamment par la révolution digitale, transforment en profondeur notre relation au travail. Tout s'accélère, la vitesse de nos prises de décisions comme celle des réponses attendues à nos messages. Nos relations au temps et à l'espace évoluent en faisant de l'urgence, comme de l'éphémère, des valeurs au cœur de nos vies privée et professionnelle.

La postmodernité est l'un des termes souvent employés pour désigner ces transformations profondes de la société et des organisations, et ce bien avant la pandémie. C'est le système de valeurs de la société comme de l'entreprise qui conduit à d'autres formes de relations sociales et à d'autres conceptions du travail lui-même. (Silva et Strohl, 2016, Maffesoli, 2011, Silva et Lacan, 2015, Tapia, 2012).

Ces logiques nouvelles appellent de nouveaux paradigmes managériaux qui se cherchent encore. De ce fait, notre représentation du management connaît une véritable révolution (Barry et Hansen, 2008) alors que nos formations au management restent très souvent lacunaires sur l'apprentissage de certaines compétences⁴ (Clarke et Clegg, 2003) parmi lesquelles celles liées

⁴ Ces compétences sont présentées dans le schéma reproduit en annexe 2.

à l'expression des émotions. Nous reprenons ici la définition des compétences émotionnelles de Mikolajczak et al. (2020) comme étant « *la capacité -mise en pratique- à identifier, comprendre, exprimer, gérer et à utiliser ses émotions et celles d'autrui* » (Mikolajczak, 2020, p.3).

Alors 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), nous abordons justement dans cette communication : pourquoi et comment prendre en compte nos émotions au travail pour réussir ce tournant managérial imposé par les transformations évoquées et amorcées bien avant la crise sanitaire ?

Parce que « *le travail mobilise les individus dans leur « entièreseté », 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), les émotions ne peuvent plus être évacuées du milieu professionnel. Celles-ci se ressentent et s'expriment en traversant une frontière devenue poreuse entre la sphère privée et la sphère professionnelle. Le vécu émotionnel au travail peut être parfois violent (Cazals-Ferré, 2011). La stimulation des émotions et leur apprentissage doivent être amorcés bien avant le début de l'activité professionnelle afin de préparer l'ensemble des acteurs, et notamment les futurs managers, à l'exercice d'un management rénové et authentique. (George B. et al., 2020). La construction d'un cadre de formation adapté devient une nécessité pour les comprendre afin d'y recourir relativement sans danger (Lacan, 2015). Nous montrons dans cette communication et notamment à travers une expérience pédagogique, basée sur la mise en œuvre d'un cours de Formation au Management par la Pratique Théâtrale (FMPT), en quoi celui-ci peut justement constituer l'un de ces cadres de formation renouvelée au management.

La pratique théâtrale peut ainsi devenir le vecteur d'un apprentissage pluriel des émotions. Elle permet d'identifier et de comprendre nos ressentis émotionnels, mais surtout de percevoir les conséquences de notre affichage émotionnel sur le ressenti de nos interlocuteurs. Enfin en miroir, capter, identifier et décrypter les signaux de la communication non verbale, émis par nos interlocuteurs permet d'interpréter les messages émotionnels que nous transmettent les autres.

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, voire contribuer à produire des comportements managériaux attendus au 21^{ème} siècle.

La crise sanitaire que nous vivons depuis plus d'un an ne fait que souligner, de manière parfois très douloureuse, le manque de préparation individuelle et collective à la prise en compte des émotions : peur, doute, colère, culpabilité, mais aussi empathie, solidarité, joie...

Notre communication articule quatre parties.

La première expose une revue de la (I) littérature qui pose le cadre de la prise en compte du travail émotionnel dans les situations professionnelles en général et managériales en particulier. La deuxième partie (II) montre d'une part, en quoi la gestion des émotions est devenue indispensable à la pratique managériale et d'autre part, ce que l'on peut apprendre de « la formation de l'acteur » (Stanislavski, 2015) pour former les managers.

Nous présentons, dans la troisième partie, (III) notre expérience portant sur la mise en œuvre d'un cours original de Formation au Management par la Pratique Théâtrale (FMPT) dans un master de GRH et TTO.

Enfin, la quatrième partie sera consacrée à (IV) la discussion de nos résultats autour de la notion de « management authentique ».

I. L'INDISPENSABLE NÉCESSITÉ DE PRENDRE EN COMPTE LES ÉMOTIONS POUR INNOVER DANS NOS FORMATIONS AU MANAGEMENT : LE CADRE CONCEPTUEL

Longtemps opposées aux comportements rationnels, les émotions ont été écartées de la sphère professionnelle (Hirschman, 1980). A présent, elles sont devenues un objet de recherche, notamment en GRH. « *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).

L'expérience pédagogique présentée dans cette communication est justement basée sur cette réincarnation de l'enseignement du management qui nous permet *de comprendre « 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 justement aux émotions ressenties.

Le champ conceptuel sur les émotions est exploré en lien direct avec notre expérience pédagogique de Formation au Management par la Pratique Théâtrale.

Nous rappelons d'abord que les émotions sont porteuses de messages et pour qu'elles remplissent leur fonction nous devons (I.1) les accueillir, les partager et les mémoriser. Nous

exposerons ensuite (I.2) la notion de travail émotionnel, afin de souligner l'importance de la variable temps dans le processus émotionnel, variable, on le verra, fortement présente dans la pratique théâtrale. Puis, nous insistons sur (I.3) la double origine des stimuli (externe et interne) déclencheurs d'émotions. Enfin, nous montrerons en quoi (I.4) le travail corporel, que permet la pratique théâtrale, rend possible l'augmentation de la conscience émotionnelle.

I.1- ACCUEILLIR, PARTAGER ET NE PAS ENTRAVER LE CHEMINEMENT DES EMOTIONS

Nous allons présenter ici de manière très synoptique le fonctionnement biologique des émotions. Les avancées récentes des neurosciences dans ce domaine amènent à reconsidérer le regard porté sur les émotions.

Jusque dans les années 1950, il était admis que les émotions étaient localisées dans une zone cérébrale bien délimitée, le cerveau limbique. Mais, les progrès récents en neuroscience permettent d'affirmer aujourd'hui que « *les différentes fonctions cérébrales sont tellement intégrées, (...) que de nombreuses régions cérébrales s'associent en réseau pour assurer les processus émotionnels* (Sanders, 2015, p.13).

Damasio (1995) a par ailleurs démontré que la cognition et les émotions s'articulaient de manière fine et toujours en réseau pour permettre la prise de décisions rationnelles. En effet, « *L'émotion joue un rôle essentiel sur les fonctions cognitives clés : les stimuli émotionnels facilitent la perception, captent l'attention et favorisent l'apprentissage* » (Sanders, 2015, p. 13).

Si pour certains auteurs « compétences émotionnelles » « et intelligence émotionnelle » sont des notions confondues (Mikolajczak, 2020), pour d'autres (Solovey et Meyer, 1990 ; Goleman, 1995) il convient de parler d'intelligence émotionnelle (I.E.) en référence au Quotient Intellectuel.

On peut penser que cette opposition entre compétences émotionnelle et intelligence émotionnelle renvoie au débat sur l'opposition entre l'inné et l'acquis où entre ce qui peut faire l'objet d'un apprentissage (les compétences, ici, émotionnelles) et ce qui ne peut pas s'apprendre. Cette hypothèse sera à vérifier.

Solovey et Meyer en 1990 élaborent la notion d'intelligence émotionnelle, qu'ils définissent comme « *la capacité à surveiller ses propres sentiments⁵ et ceux des autres, à les discriminer, à utiliser cette information pour guider sa réflexion et ses actions* » (Grewal et Solovey in

⁵ Si certains chercheurs (Izard C.E. & Buechler S., 1980) différencient trois états affectifs (le sentiment, l'humeur et l'émotion), d'autres comme Solovey et Mayer (1990) ne font pas cette distinction.

Sanders, 2015, p.31). En 2002, Salovey P. Mayer J.D., et Caruso D. (2002), mettent au point un test d'intelligence émotionnelle : le MSC Emotional Intelligence Test. Ce test mesure notamment à la fois la richesse et les nuances du vocabulaire sur les émotions employé par la personne testée ainsi que sa capacité à repérer sur des photos l'expression de telle ou telle émotion.

L'émotion véhicule des messages destinés à la fois à nous-mêmes et aux autres. « *Une émotion négative signale qu'un obstacle entrave l'atteinte de l'objectif, tandis qu'une émotion positive signale que l'objectif est atteint ou en bonne voie de l'être* » (Mikolajczak, 2020, p. 18).

La fonction des émotions est de guider notre prise de décision vers une action à la fois conforme à nos attentes et aussi socialement acceptable. Elle fonctionne « *comme un baromètre de notre capacité d'adaptation et de notre état d'équilibre par rapport à notre environnement. Tel un voyant lumineux sur le tableau de bord d'un véhicule, les émotions nous indiquent entre autres, si nos besoins sont satisfaits ou non. L'émotion est donc un indicateur du niveau de satisfaction de nos besoins* ». (Kotsou in Mikolajczak, 2020, p.117).

De toutes les émotions, la peur tient une place particulière et première puisqu'elle est à l'origine de la survie de l'être humain. Quand un danger de vie ou de mort est identifié par le cerveau reptilien, c'est à ce dernier qu'appartient de traiter la situation. Toute l'énergie cérébrale est alors canalisée pour apporter une réponse à ce danger à travers trois grandes options possibles : la fuite, l'agression ou la sidération/prostration. Fuite ou agressivité nécessitent une telle énergie que les réseaux neuronaux de la cognition et des autres émotions sont privés de cette énergie au profit de l'activation et de l'alimentation des réseaux neuronaux qui sont mis à contribution pour apporter au plus vite des réponses pour sauver sa vie. Dans de telles situations, certaines décisions peuvent sembler aberrantes ou privées d'empathie car les réseaux d'accès à ces zones (ceux de la cognition et ceux des émotions) ne sont plus alimentés en énergie.

La sidération/prostration qui immobilise l'individu face au danger correspond à un comportement archaïque du cerveau reptilien, bien identifié chez la couleuvre. Lorsque celle-ci aperçoit un prédateur, elle s'immobilise et pour feindre parfaitement la mort, son organisme sécrète une odeur de putréfaction qui conduira le prédateur à se détourner de cet animal perçu comme mort.

La colère, bien qu'étant définie comme négative et qu'il soit convenu de l'écarter de nos relations professionnelles, on peut constater que celle-ci a aussi une fonction. « *La colère constitue d'abord un signal de frustration ou de violation du territoire (...) elle est un signal de perte de liberté (physique ou psychique). (...) Elle manifeste une reconnaissance par le sujet de*

sa propre importance, une reconnaissance de l'importance de l'autre ainsi que du contrat qui les réunit » (Nasielski, 2009, p. 4).

L'émotion est donc faite pour circuler et surtout pour être partagée avec d'autres, ce que nous faisons d'ailleurs rarement, alors que pourtant ces échanges ont un rôle essentiel de régulateur social. C'est en effet, dans l'échange avec d'autres sur nos ressentis émotionnels et sur notre interprétation de l'affichage émotionnel des autres, que nous pouvons désamorcer beaucoup de tensions, clarifier un déficit de communication et tout simplement témoigner de l'intérêt que l'on a pour l'autre, pour soi et pour la relation qui nous relie.

La théorie des marqueurs somatiques (Damasio, 1995) montre l'importance que les émotions ont en termes de trace laissée dans notre mémoire. Lors de décisions ultérieures nous réutilisons ces traces émotionnelles en fonction de leur valence positive ou négative. En effet, les événements associés à des émotions source de souffrance seront enregistrées comme négatifs alors que les événements ayant été source d'hédonisme seront quant à eux mémorisés ailleurs et associés à des émotions positives. C'est l'appel ultérieur à cette mémoire affective qui permettra d'alimenter nos futures décisions rationnelles.

La prise en compte des émotions par un manager va lui permettre d'éviter leur stockage par une distanciation qui passe par des échanges sur les ressentis et les perceptions émotionnelles.

Le fonctionnement émotionnel devient dysfonctionnel, notamment dans des situations managériales, lorsque leur circulation est interrompue. Une émotion que l'on n'entend pas ou à laquelle on ne répond pas, continuera à nous solliciter en constituant « un stock » contreproductif dans l'adaptation à l'environnement qui est le rôle que nos émotions doivent normalement jouer. On comprend ainsi aisément l'importance pour un manager de gérer ses émotions en évitant leur stockage et en permettant en permanence leur parcours afin d'éviter un blocage émotionnel source de stress invalidant et réducteur de la cognition notamment. Les émotions sont un flux et sont donc faites pour être vécues, partagées avec d'autres et pour enfin, les laisser partir sans les retenir. On fait le parallèle ici avec les files d'attente en Chine qui ne sont jamais immobiles, mais qui sont, au contraire, toujours en mouvement (ce qui donne l'impression aux visiteurs occidentaux d'être bousculés) parce que le mouvement, dans les philosophies orientalistes, est source de vie, alors que la situation statique est source de mort.

Revenons sur ce double diktat millénaire, et notamment bien représenté par la pensée cartésienne, selon lequel d'une part, émotion et rationalité seraient opposées et d'autre, part les émotions seraient à l'origine de passions incontrôlables qu'il convient d'éliminer de la sphère sociale et notamment professionnelle. Aujourd'hui, il a été démontré à travers plusieurs expériences (Gross, 1998 ; Butler et al., 2003) que la suppression des émotions « *semble avoir*

aussi des conséquences sur les plans social et relationnel : dans un contexte d'échange interpersonnel, les personnes confrontées à des interlocuteurs à qui on avait demandé de masquer leurs émotions, ont vu leur pression artérielle augmentée » (Kotsou in Mikolajczak, 2020, p. 92).

Ainsi, de nombreuses expériences montrent que l'expression émotionnelle a des effets très positifs sur le développement et la qualité de notre vie sociale (op. cit. p.95).

I.2-LA NOTION DE TRAVAIL EMOTIONNEL : ÉMOTIONS ET TEMPORALITE :

La littérature managériale aborde le plus souvent les émotions en proposant trois angles complémentaires (Gross,1998). Le premier est celui des attentes professionnelles, il concerne ce « *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 raison d'injonctions organisationnelles* » (Dickason, 2018, p.47). Il s'agit encore du travail qualifié d'intégrateur par Wharton et Erickson (1993) comme l'amabilité ou le sourire.

Le second porte sur le caractère authentique ou simulé de l'affichage émotionnel « *pour correspondre aux exigences professionnelles (...) formulées par des règles ou des normes plus ou moins explicites.* » (Dickason, 2018, p.47). Le travail différenciateur de Wharton et Erickson traduit justement l'expression d'une émotion non ressentie pour provoquer chez l'autre une émotion initialement absente afin de le conduire à un comportement attendu. Enfin, le troisième angle d'étude du travail émotionnel est celui de « *l'effort réalisé par le professionnel en réponse aux demandes socio-émotionnelles* » (op. cit, p.47). Il concerne le recours à des mécanismes psychiques d'adaptation ainsi que le coût que représente, pour chacun, un tel effort émotionnel dans un contexte donné. Hochschild (2003) parle de « travail émotionnel » pour identifier les efforts réalisés par la personne sur ses émotions ressenties afin de produire une expression émotionnelle socialement adaptée. Cet affichage s'exprime essentiellement par la communication non verbale.

Par ailleurs, Grandey (2002) distingue le travail émotionnel centré sur la personne, du travail émotionnel centré sur le métier ou sur 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 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.

Par ailleurs, les travaux de Morris et Feldman (1996) repèrent quatre 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.

Dickason (2018) souligne aussi l'importance du lien entre le travail émotionnel et de sa temporalité en différenciant :

- « *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).
- « *Une meilleure assimilation des règles émotionnelles et des stratégies de régulation émotionnelle est favorisée par le travail temporel (...)* » (op. ci. P.56).
- « *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).

Ces trois résultats contribueront à alimenter notre réflexion sur le rôle du temps dans la formation des managers à la gestion de leurs émotions.

Une formation basée sur la pratique (théâtrale) répétée, en amont de l'exercice des fonctions managériales, se révèle particulièrement propice à l'apprentissage du travail émotionnel. Le temps et la répétition jouent en effet un rôle important et structurant dans l'apprentissage de la gestion des émotions en permettant 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.3-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, l'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 par 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 (Le Senne, 1951), caractérise la plus ou moins grande intensité émotionnelle avec laquelle l'émotion sera revécue par l'évocation de l'évènement.

De même, la création artistique (composition musicale, 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.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 sentiments⁶.

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. cit. p. 33)

⁶ 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.

L'adjonction d'une réponse corporelle aux trois premières variables : cognitive, comportementale et émotionnelle constitue, pour nous, un résultat important. En effet, le travail corporel, en lien avec l'expression d'une émotion (jouée), est central dans la pratique théâtrale, comme nous allons le montrer.

II. EN QUOI LA GESTION DES ÉMOTIONS EST-ELLE DEVENUE INDISPENSABLE À LA CONSTRUCTION D'UNE POSTURE MANAGERIALE ET À SA PRATIQUE ÉTHIQUE ET EFFICACE ?

Nous l'avons vu plus haut, les émotions sont faites pour nous traverser, pas pour nous envahir, elles vont ensuite continuer à se frayer un chemin jusqu'à atteindre notre mémoire, et, comme nous le verrons dans la sous partie suivante, y faire appel de manière conscientisée, ou pas, est la clé de la formation de l'acteur (Stanislavski, 1939) et pourrait devenir, nous le montrerons, la clé de la formation du manager.

Les émotions sont souvent abordées par la littérature managériale à partir de leur nature : (colère, empathie, joie, peur, ...), de leur degré d'intensité.

On peut qualifier ces approches de statiques, c'est-à-dire en faisant une coupe instantanée, elles définissent l'état émotionnel de quelqu'un à un moment donné. Le raisonnement se fait en termes de stock ou de résultat et non de flux ou de processus. Ce qui fige les choses : tel n'est que râleur, tel autre timide, extraverti...alors que l'on peut être bien des choses différentes à la fois et aussi en fonction de chaque interaction.

Une émotion pour chacun est une réponse, on l'a vu plus haut, à des stimulus internes ou externes.

« La recherche s'intéresse de plus en plus sérieusement aux liens entre mémoire et émotion, certaines équipes travaillant sur les corrélations à établir entre plasticité cérébrale, développement des fonctions cognitives supérieures et, plus grand mystère humain, conscience de soi. » (Bellier JP., 2019)

Même si elle n'est pas formulée ainsi, c'est cette même articulation entre mémoire et émotions qui sous-tend la démarche de « la formation de l'acteur » développée par C. Stanislavski (2015). C'est cette méthode Stanislavski que nous présentons à présent afin de suggérer une transposition à la formation managériale.

II.1 - DE LA « FORMATION DE L'ACTEUR » A LA FORMATION DU MANAGER : LA RICHESSE DE L'APPORT DE C. STANISLAVSKI A L'APPRENTISSAGE DE LA GESTION DES EMOTIONS PAR LE MANAGER

Constantin Stanislavski (2015) est à l'origine de ce qu'il appelle son « système de formation de l'acteur » qui révolutionne l'art dramaturgique. Ce « système de formation de l'acteur » repris par « l'Actors Studio » depuis les années 1940, aux États-Unis et ailleurs, continue à être la référence en matière d'excellence de formation au jeu théâtral et filmique. Bien que les deux systèmes de formation de l'acteur (celui de Stanislavski et celui de l'Actor Studio) diffèrent notamment quant au rôle plus important donné aux US au metteur en scène des œuvres filmiques, là où pour Stanislavski c'est la construction du personnage par l'acteur qui prime, le principe fondamental reste cependant le même : la recherche par l'acteur dans sa vie intérieure et dans sa mémoire affective des éléments qui « font justes » pour créer un personnage.

Il pourrait sembler hasardeux de vouloir rapprocher la formation de l'acteur de celle du manager. Pour beaucoup, jouer (au cinéma ou au théâtre) c'est « faire semblant » et le message que la formation de l'acteur donnerait au manager serait alors, de faire semblant, d'imiter de copier comme le propose certains auteurs (Antonakis et al. 2019), et surtout de ne pas faire appel à des ressentis émotionnels.

Signe des temps, la Harvard Business Review consacre un dossier sur « le pouvoir de l'authenticité : devenez un leader sincère » dans un de ces récents numéros, celui de juillet/août 2020⁷.

Pour C. Stanislavski, jouer c'est tout sauf faire semblant, c'est faire juste, parce que faire juste est ce qui touche le public d'un acteur comme celui d'un manager. « Faire juste » c'est faire appel à nos émotions (on va voir comment) sans pour autant ressentir la souffrance liée à certaines d'entre elles : la peur, la colère, le doute, la culpabilité, la gêne,....

« Ce qui intéresse le spectateur, ce n'est pas tant vos mouvements que ce qui se passe en vous. C'est votre vie intérieure adaptée à votre rôle qui doit animer la pièce. Toute démonstration extérieure est conventionnelle et sans intérêt si elle n'a pas de raison intérieure » (Stanislavski, p.192)

De manière symétrique, on pourrait dire à un manager que « ce qui intéresse les membres de votre public (vos collaborateurs, vos clients et généralement l'ensemble de vos différentes parties prenantes), ce sont les émotions intérieures qui vous habitent », ce n'est pas par exemple

⁷ Les auteurs qui contribuent à ce dossier sont George, Slims, Mac Lean et Mayer ; Ancona, Malone, Orlikowski et Senge ; Seppädä.

le fait de prendre une grosse voix en fronçant les sourcils pour recadrer un collaborateur pour singer les signaux faibles de la posture d'autorité.

Mais comment accéder à ses émotions intérieures ? En puisant dans sa mémoire affective.

Celle-ci « *est capable de faire revivre en vous les sentiments que vous avez éprouvés autrefois (...). Tout comme la mémoire visuelle peut reconstruire des images mentales à partir de choses visibles, la mémoire affective peut ressusciter des sentiments qu'on croyait oubliés jusqu'au jour où, par hasard, une pensée ou un objet les fait ressurgir avec plus ou moins d'intensité ou acuité.* » (op. cit., p. 196).

Ce qui est évoqué ici correspond à la notion de retentissement (Le Senne, 1951) dont nous sommes tous différemment pourvus. Le retentissement mesure la capacité à revivre certains événements avec une intensité émotionnelle plus ou moins élevée, à la seule évocation d'un souvenir, proche ou plus lointain.

Dans l'approche de la personnalité de Le Senne (1951) le retentissement est l'un des trois critères permettant de définir une typologie de la personnalité, à côté de l'émotivité (la capacité à ressentir souvent des émotions d'un niveau assez intense) et l'activité (la capacité à transformer plus ou moins facilement des projets en action). Dans ce modèle, le retentissement est un trait caractéristique de la personnalité et ne résulte donc pas d'un comportement dont on peut faire l'apprentissage. A l'opposé de cette vision réductrice, la démarche de C. Stanislavski est justement de montrer que cette capacité à revivre des émotions passées est au cœur de l'apprentissage du métier d'acteur. « *Puisque vous êtes encore capable de rougir ou de pâlir au souvenir de tel ou tel événement ou même de redouter certains souvenirs pénibles, j'en déduis que vous possédez une mémoire affective certaine* » (op. cit., p. 196).

III- L'EXPÉRIENCE : CONSTRUCTION ET MISE EN ŒUVRE D'UN COURS DE FORMATION AU MANAGEMENT PAR LA PRATIQUE THÉÂTRALE

III.1- ÉLÉMENT DE CONTEXTE : LA CREATION DU COURS DE FMPT DANS LE CADRE DE L'ÉVOLUTION D'UN MASTER GRH TTO⁸

Partant du constat selon lequel nos formations traditionnelles au management, ne préparent pas à la mise en œuvre de la gestion des émotions, nous nous sommes intéressés à la pratique théâtrale qui pourrait s'avérer être un bon levier pour la stimulation de la gestion du travail émotionnel.

⁸ Gestion des Ressources Humaines et Transformations du Travail et des Organisations

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. Le contenu de cet enseignement sera présenté plus loin.

Par ailleurs, l'expérience théâtrale de plus de 15 ans de l'animatrice légitime son animation de l'atelier.

III 1- LA METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Notre méthodologie de recherche combine une démarche d'observation participante avec une étude qualitative basée sur l'analyse des 23 retours d'expérience des étudiants. La trame des questions posées se trouve en annexe 1. De nombreux verbatim des étudiants témoignent de l'efficacité et de l'apport de cette démarche pour le futur rôle d'accompagnement des managers dans les transformations du travail et des organisations.

Par sa nature, la méthodologie de l'observation participante doit attirer toute la vigilance du chercheur. D'une part, être simultanément observatrice et animatrice complique le recueil des données car pendant le déroulement des séances, il est difficile pour l'animatrice de prendre des notes sur ce qui se passe au sein des collectifs tout en animant la séance. Elle peut le faire par moment notamment quand les étudiants sont dans des séquences de travail en autonomie. Ceux-ci peuvent cependant régulièrement demander de l'aide à l'animatrice qui s'interrompra dans sa prise de notes, pour se rendre toujours disponible. La prise de notes se fait donc le plus souvent à l'issue des séances et est aussi complétée les jours qui suivent, par ce que la mémoire va renvoyer. Cette prise de notes doit introduire une distinction entre les notes de terrain, les notes méthodologiques et les notes d'analyse (Groleau, 2003). Les notes de terrain résultent de ce qui est observé de manière objective. Les notes méthodologiques rendent compte des réflexions du chercheur sur son expérience et l'amène notamment à identifier d'éventuels biais cognitifs dans sa démarche. Enfin, les notes d'analyse renvoient aux premières explications des phénomènes observés.

D'autre part, cette posture d'animatrice observatrice n'est pas sans introduire des biais cognitifs dont il faut pouvoir se détacher. Au moins un biais cognitif doit être présent à l'esprit de l'animatrice en permanence, c'est l'incapacité à voir ses propres biais cognitifs.

Cela implique la nécessité de préparer l'observation en amont des séances par des grilles et un système de code couleurs notamment pour différencier ce qui est dit et fait par chacun au moment des phases de jeux, des phases de travail en sous-groupes et des échanges intergroupes. En l'état, le travail d'analyse des données n'est pas terminé.

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

Le cours démarre par une question adressée par l'animatrice⁹ à l'ensemble des étudiants :

« Quelles sont d'après-vous les soft skills essentielles à la posture managériale que les formations traditionnelles au management (que vous avez reçues), même les mieux outillées (avec études cas, simulation professionnelle, serious game, ...) ne stimulent pas ? »

Les réponses des étudiants permettent de construire le tableau suivant pour typifier ces soft skills oubliées des formations traditionnelles au management et montrer ensuite en quoi la gestion des émotions tient une place centrale dans l'éventail des compétences managériales, comme le montre le schéma (en annexe 2).

A partir de ce constat, nous proposons plusieurs exercices empruntés à l'univers théâtral visant à stimuler les différentes soft skills identifiées. Nous voyons bien dans le schéma l'interdépendance de ces compétences. Nous nous intéressons cependant particulièrement dans cette communication aux exercices centrés sur le travail émotionnel. Nous en présentons quatre. Chacun est d'abord exposé puis, une focale est faite sur l'apprentissage que l'exercice permet. Celui-ci est enfin illustré par des verbatim issus des retours d'expérience écrits des étudiants.

III.2.1- L'exercice du « grommelot » : neutraliser le langage verbal

Le premier exercice est celui du « grommelot »¹⁰ qui est basé 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, se faire comprendre 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

⁹ Celle-ci est l'auteure de cette communication.

¹⁰ Terme inventé par Jacques Copeau pour désigner le charabia correspondant au fait de grommeler.

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.

« Avec l'exercice du grommelot, j'ai compris que l'écoute ne reposait pas seulement sur les paroles mais aussi sur la gestuelle, les expressions faciales, le ton. Auparavant, je ne prenais pas forcément en compte les paramètres extérieurs à la parole pour comprendre le discours du locuteur. (S.)

III.2.2- le carré des émotions

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 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 et donc, quel est le sens du message délivré sans le verbe, 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.

On a tous en mémoire l'énoncé du « *tout condamné à mort aura la tête tranchée* » du Schpountz joué par Fernandel¹¹. 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. La dimension ludique et l'ambiance chaleureuse instaurée par l'animatrice joue d'ailleurs, un rôle très important dans cet apprentissage initialement un peu redouté par les étudiants. « *J'ai réussi à lâcher prise et à mettre mes peurs de côté afin de profiter un maximum des apports des ateliers. J'ai réalisé que se dévoiler aux autres n'est pas quelque chose d'insurmontable (S.)* ».

III.2.3- Le travail à partir d'improvisations

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'animatrice 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, elle 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. Quel que 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.

L'animatrice pourra aussi demander à ce que la scène soit rejouée au ralenti 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 parmi les étudiants qui ne jouent pas et sont en posture public.

Le fait de faire jouer plusieurs fois la scène qui vient d'être improvisée fait travailler l'observation des étudiants et permet de montrer le lien entre « le travail temporel » et à la fois, le contrôle de son stress qui décroît dans le temps, et la qualité de l'affichage émotionnel. En effet, « *Le travail temporel facilite également, par la répétition de l'observation des pratiques*

¹¹ Pagnol M. (1938), « Le Schpountz ».

et par l'expérience, (...) la présentation d'affichages émotionnels adaptés aux situations rencontrées» (Dickason, 2018. p.56).

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.

III.2.4-La conscience corporelle

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 et en recourant à sa mémoire émotionnelle et aussi sensorielle.

L'observation, rarement enseignée dans nos formations managériales, joue un rôle important dans cette prise de conscience corporelle. Il est aussi 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 en colère ou triste. 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. Nous avons plus haut présenté la méthode de formation de l'acteur à partir du vécu émotionnel du comédien (Stanislavski, 2015). 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.

III.3 LES RESULTATS DE L'EXPERIENCE : LE REX DES ETUDIANTS ET LE ROLE DU PUBLIC

Les résultats de cette expérience sont présentés en deux temps : d'abord, à travers les retours d'expériences des étudiants sur cette formation et ensuite, à partir de l'analyse du rôle joué par le public dans cet apprentissage du travail émotionnel.

III.3.1-Le REX des étudiants¹²

A l'issue du cours, les étudiants ont rédigé un retour d'expérience individuels (annexe 1).

Seules les réponses aux questions suivantes sont exploitées dans cette communication :

- 1- Qu'est-ce que cette formation au management par la pratique théâtrale vous a apporté personnellement ?
- 2- A l'issue de cette formation que pensez-vous pouvoir apporter plus tard dans le cadre d'un accompagnement managérial ? (Messages de fond et outil)

	1-Qu'est-ce que cette formation au management par la pratique théâtrale vous a apporté personnellement ?
	Cette formation a permis de mettre en évidence de nombreux éléments quant aux discours, aux valeurs et aux comportements attendus d'un manager. Tout d'abord, en termes d'attitude et de comportement, je pense que la rigueur, le dynamisme d'un manager et l'énergie qu'il renvoie à ses équipes sont des choses très importantes. (C.)

¹² Il s'agit, faute de temps, d'un résultat intermédiaire de l'exploitation des questionnaires

	C'est important d'apprendre à surmonter ses peurs et ses angoisses. Ce cours est justement là pour nous aider à nous dévoiler, à mieux gérer notre stress et à affronter le regard des autres. Ce qu'il faut, c'est savoir lâcher prise et se dire qu'on a la chance avec ce cours de pouvoir s'entraîner d'abord entre nous (rôle du collectif) avant de se retrouver face à un vrai public.(C.)
	L'exercice qui m'a le plus apporté était celui de la concentration via le contrôle de la respiration. (K)
	La « pose » de chaque personne, l'une après l'autre, pour construire une scène finale. Nous étions tous dos au public, et lorsque l'on devait se mettre sur la scène, il fallait prendre une pose, de sorte à garder une cohérence entre tous. Cela a permis de nous regarder, prendre en compte chacun, afin de construire un ensemble (C).
	j'ai pu travailler à développer ma posture et ma présence en apprenant notamment à me déplacer et à me situer dans l'espace mais également en travaillant à acquérir un bon ancrage au sol et un bon maintien. (O K)
	J'ai aussi pu travailler sur ma confiance en moi, pour exemple j'ai pris la parole en public ; mais également j'ai pu regarder dans les yeux mais je me suis prêtée au jeu pour améliorer ce point (pour exemple, l'exercice de prise d'espace et d'arrêt pour regarder quelqu'un a permis de prendre conscience de soi et accepter le regard des autres sur le regard et ma présence. En effet, j'ai du mal à regarder les individus dans les yeux ; également l'exercice de fin pour les salutations permet d'accepter le regard des autres et de regarder individuellement chaque personne). (O.)
	On arrive à dépasser la gêne, la timidité, à être dynamique et à vouloir expérimenter quelque chose de différent, intéressant, on peut surmonter nos limites et découvrir notre capacité cachée. (N.)
	Il y a le respect que l'on a envers les autres, mais aussi le respect que l'on a envers soi-même ainsi que le respect que l'on inspire aux autres. Savoir respecter les autres, se respecter et se faire respecter font partie des éléments clés pour être un bon leader. (CC)
	Cet exercice nous a sorti de notre zone de confort en nous faisant mobiliser ces compétences-là : capter l'attention (qui permet de développer le charisme), maîtriser et jouer sur notre communication non verbale (gestes inutiles, ton de voix approprié). Cela m'a donc sorti de ma zone de confort mais pour les bonnes raisons, qui me seront utiles dans ma vie professionnelle. (C.)
	2-A l'issue de cette formation que pensez-vous pouvoir apporter plus tard dans le cadre d'un accompagnement managérial ?
	Je pense que je pourrais apporter des éléments en termes de posture et de présence managériale : « ne cachez pas les autres et ne vous laissez cacher par personne ». Ce sont vos propres mots, qui m'ont marqué. Si pour certains ce n'était qu'un conseil lors des présentations théâtrales, pour moi, c'était un véritable comportement à adopter pour soi-même, et à transmettre pour autrui.
	En termes de discours, je pense être en mesure de pouvoir conseiller le management en entreprise dans la construction d'un discours qui pourrait attirer l'écoute d'un public, mais aussi le convaincre
	L'écoute, l'une des compétences clé pour accompagner les transformations, c'est ce qui permet d'inclure l'autre et par conséquent prendre en considération ses idées et les intégrer dans les axes de réflexions. (K M)
	Il y a le respect que l'on a envers les autres, mais aussi le respect que l'on a envers soi-même ainsi que le respect que l'on inspire aux autres. Savoir respecter les autres, se respecter et se faire respecter font partie des éléments clés pour être un bon leader. (CC)

Les autres auront sûrement plus de mal à nous faire confiance s'ils constatent que nous n'avons pas suffisamment confiance en nous-même. (C)
--

III. 3.2- LE ROLE CENTRAL DU PUBLIC DANS LA FORMATION DE L'ACTEUR ET DANS LA FORMATION DU MANAGER

L'apprentissage du travail émotionnel par la pratique théâtrale est intimement corrélé à la présence d'un public. Nous entendons par public, deux niveaux.

Le public devant lequel les étudiants présenteront leur scène à la fin de la formation. Celui-ci est constitué des équipes pédagogiques et administratives, des 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'append par des exercices de respiration et de concentration, par le fait de se sentir contenu par le collectif et aussi, comme nous le verrons plus loin, par de multiples répétitions.

Et, le public constitué de tous les autres membres du groupe devant lesquels, on va s'exposer tout au long de la formation à travers les exercices, les improvisations et le travail de construction de la scène.

Ce public est à la fois source d'anxiété et de plaisir.

« La plus grande difficulté pour moi au début de cette formation a été de faire face au regard des autres, à leur probable jugement lors la réalisation des exercices. Je me suis étonnée moi-même de voir qu'au fur et à mesure des heures de formation, j'ai finalement réussi à me déconnecter totalement de ce que pouvaient penser les autres. En fin de formation, la façon dont ils pouvaient me regarder ou réagir à mes actions ne m'importait pas. Je pense avoir réussi à dépasser cette grande difficulté par une prise de confiance en soi, et un centrage sur soi-même. » (SP).

Car c'est bien la présence du public et ses attentes qui vont décupler l'expérience subjective, ou l'impression ressentie au sens de Goffman (2015) 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 externes et les « émotions raffinées » (Frijda & Sundararajan, 2007) 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 générer un stress. C'est aussi la convocation d'un souvenir par exemple, d'une fin de spectacle ovationnée par un public debout qui va créer 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 avec le 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 aussi 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 (2015). 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, décor, costumes, accessoires, son...)

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.

IV- DISCUSSION ET CONCLUSION : VERS UN MANAGEMENT AUTHENTIQUE

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. Celle-ci présente notamment l'intérêt de travailler sur la gestion des émotions, qui constitue le cœur de la posture managériale, et dont la découverte, sans préparation, dans le milieu professionnel, peut s'avérer particulièrement douloureuse et source d'inefficacité.

Cette communication s'engage dans la voie qui place la prise en compte des émotions au cœur d'une bonne pratique managériale afin de dérouler un management authentique (George et al., 2020). « *Les leaders authentiques se réapproprient leur histoire personnelle, non pas en observateurs passifs de leur vie mais en individus capables de développer une connaissance d'eux-mêmes à partir de leur expériences* » (George et al., 2020).

Les émotions véhiculent des messages qui complètent, ou parfois contredisent, la cognition contenue dans le message verbal. Elles sont donc indispensables à la compréhension des interactions notamment professionnelles.

Le confinement, et la généralisation du télétravail, dans un contexte déjà anxiogène, du fait de la crise sanitaire, ont révélé, en creux, à la fois le besoin impérieux de partager des émotions dans son cadre professionnel et aussi combien l'affichage émotionnel est une variable clé du management. De plus, les émotions font partie des composantes de la diversité, tant nous sommes différents dans leur perception, identification, analyse, affichage et ressenti.

Par ailleurs, les émotions sont souvent abordées par la littérature managériale à partir de leur nature : (colère, empathie, joie, peur, ...) et par leur degré d'intensité. Mais, ce qui est souvent laissé sous silence par la littérature, c'est ce que nous appelons le cycle de vie ou le parcours d'une émotion vers une mémorisation affective.

Le recourt à notre mémoire affective sous-tend la démarche de « formation de l'acteur » développée par C. Stanislavski (2015). C'est aussi ce que nous avons cherché à transposer dans cette recherche sur la formation du manager.

En effet, la pratique théâtrale constitue un espace de formation particulièrement efficace pour stimuler les émotions et apprendre une compétence managériale clé, généralement peu mise en avant, l'observation. C'est ce que notre expérience, réalisée dans le cadre du cours de Formation au Management par la Pratique Théâtrale, montre. La formation de l'acteur de Stanislavski (2015) peut être très utilement mobilisée pour la formation au management.

La notion de répétition théâtrale, abordée 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, la notion de répétition

délivre un double message managérial. D'abord, les répétitions font partie intégrante du dispositif de gestion du stress du comédien. Répéter, dans l'action, le texte mais aussi les postures et les déplacements sur scène et en coulisse crée des mécanismes réflexes qui prennent parfois le pas sur scène quand le comédien est envahi par le trac. C'est également vrai pour le manager qui saura, agir même dans des situations difficiles, parce qu'il aura en amont routinisé des processus émotionnels. De plus, l'activité du manager n'est faite que de répétitions. Les individus comme les équipes doivent être stimulés en permanence. Le manager répète aussi les objectifs attendus ou la nature des livrables ainsi que les contraintes et les risques.

Par ailleurs, on insiste ici sur le rôle essentiel du public, dans ce dispositif de formation. 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 termes de connaissance de soi.

« *Quand les 75 membres du comité consultatif de la Stanford Graduate School of Business ont été invités à citer les compétences les plus importantes que les leaders doivent développer : leur réponse a été quasi unanime : la connaissance de soi.* » (George et al., 2020, p.51).

Il s'agit très certainement là, ni d'un gadget ni d'un effet de mode, mais bien d'un chemin, celui de la connaissance de soi, qu'il va falloir explorer pour mieux comprendre et adopter des postures managériales adaptées aux changements organisationnels profonds que ce premier quart du 21^{ème} siècle ne fait qu'aborder.

Bibliographie :

Antonakis et al. (2019) « Le charisme, ça s'apprend » Harvard Business Review, Le must, printemps, 2019

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

Bellier JP (2019) « L'exploration du cerveau humain : Cent milliards de neurones en réseau(x), leur développement, leur fonctionnement », *Futuribles*, 2019/1 N° 428 | pages 33 à 41.

Borst G. (2019), « Comment fonctionne le cerveau », *Futuribles* 2019/1 N° 428 | pages 53 à 62.

Butler E.A, Egloff B. Wilhelm F.H., Smith N.C., Erickson E.A. et Gross (2003), « The social

consequences of expressive suppression », *Emotion*, march 3/1, pp. 48-67.

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

Clarke T & Clegg S. (2003), « Management Paradigm for the new Millenium », *Journal of Management Review*, Vol2/1

Damasio A. (1995), *L'erreur de Descartes : la raison des émotions*, Paris, Éditions Odile Jacob

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

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

Fortorino S., Jeantet A. et Tcholakova A. (2015), « Emotions au travail et travail des émotions », *La nouvelle revue du travail*, 6/2015

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

George B. Slims P., Mac Lean A. N., et Mayer D. (2020) « Découvrir son leadership authentique », *Harvard Business Review*, Avril-mai, pp. 46-55

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.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

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

Gravouil JF. (2015) « Un cerveau social : une histoire vieille de 150 millions d'années, Société Française de Gestalt », n°1/46

Grewal D. et Solovey P., *L'intelligence émotionnelle* in Sander (2015) *Le monde des émotions*, Belin.

Groleau C., (2003), « L'observation » dans Giordano Y. (éd), *Conduire un projet de recherche, une perspective qualitative*, Paris Editions EMS

Gross J.J. (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.

Hirschman A.O. (1977) *The Passions and the Interests : Political argument for Capitalism before Its Triumph*, Princeton University Press

Infurchia C. (2014) *La mémoire : entre neuro-sciences et psychanalyse*, Eres

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].

Jeanet 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.

Le Senne R., (1963), *Traité de caractérologie* Presses universitaires de France, Paris, 7^e édition

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

Maffesoli, M. (2011), *Tribalisme postmoderne. Sociétés*, Vol. 112, No 2, p.7-16.

Mikolajczak (2020) *Les compétences émotionnelles*, Dunod.

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

Nasielski S., (2009), « Le bon usage de la colère », *Actualités en analyse transactionnelle*, 2009, N° 132

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

Salovey et Mayer (1990) Emotional Intelligence, Sage Journal, Mar 1, 1990; pp. 185–211

Salovey P. Mayer J.D., et Caruso D. (2002), The positive psychology of emotional intelligence, in C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (p. 159–171). Oxford University Press.

Sanders D. (2015), *Le monde des émotions*, Belin

Schein E., (1965), *Organizational psychology*, Oxford, England: Prentice-Hall.

Silva F. et 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

Silva, F. et Strohl, H. (2016), Émergence de la post-modernité en entreprise : quel management se met en place ? *Management & Avenir*, 90 (8), 107-118.

Stanislavski C. (1939, 2015), *La formation de l'acteur*, Payot

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

Tchekassof 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°2

Warthon A.S. et Erickson RJ, (1993), “Managing emotion on the job and at home : understanding the consequences of multiple emotional roles”, *Academy of management Review*, 18, 3.

Annexe 1 :

Master 2 GRH TTO Promotion : 2020-2021

Retour individuel d'expérience sur le cours de :

Formation au Management par la Pratique Théâtrale

NB. A l'issue de cette formation vous n'êtes pas amenés à animer ce type d'atelier sur la formation au management par la pratique théâtrale.

Ce retour d'expérience porte à la fois sur votre future propre posture de manager et aussi sur celle d'encadrement RH dans des fonctions d'accompagnement des managers et/ou de construction d'un parcours de formation au management destiné aux encadrants en posture de responsabilités (opérationnelles ou stratégiques).

Prénom :

Nom :

- 3- **Qu'est-ce que cette formation au management par la pratique théâtrale vous a apporté personnellement ?**
- 4- Quels ont été vos apports personnels dans la réalisation du travail des autres étudiants ?
- 5- Quelles ont été les difficultés personnelles rencontrées dans cet atelier ? Comment pensez-vous pouvoir les dépasser par la suite ?
- 6- **A l'issue de cette formation que pensez-vous pouvoir apporter plus tard dans le cadre d'un accompagnement managérial ?**
 - a. **Sur les messages de fond :** Quelles sont les notions clés, les valeurs, les « discours » ou les comportements attendus d'un manager dans le contexte (social, économique, environnemental, ...) que vous seriez en mesure de mobiliser pour alimenter une réflexion sur les évolutions managériales actuelles et à venir ?
 - b. **Sur les outils :** Quels sont les outils que vous pensez pouvoir utiliser à l'issue de cette formation? Imaginez-vous la conception d'autres outils ?
- 7- Quelles sont les limites d'après-vous de cette formation ?
- 8- Quelles recommandations feriez-vous à la prochaine promotion pour profiter pleinement des apports de ce cours ?
- 9- Autres commentaires éventuels :

Annexe 2 : Quelles sont les compétences qui ne sont pas prises en compte par les formations traditionnelles au management

