



**HAL**  
open science

## ”Pour une conception holistique de l’être humain à L’École”.

Monique Roland Gaëtan

### ► To cite this version:

Monique Roland Gaëtan. ”Pour une conception holistique de l’être humain à L’École”. : [Emotion-corps-affectivité] [Cognition] et [Relation] sont reliées. . Place du corps et des Emotions dans l’Education, May 2018, LE MANS, France. hal-01848612v2

**HAL Id: hal-01848612**

**<https://hal.science/hal-01848612v2>**

Submitted on 5 Aug 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **"Pour une conception holistique de l'être humain à l'Ecole"**

**[Emotion-corps-affectivité] [Cognition] et [Relation] sont reliées**

Monique Roland GAËTAN

## Colloque Place du corps et des émotions dans l'Education

### **Introduction**

Se positionner dans une conception holistique de l'être humain, c'est prendre en compte la totalité de la personne dans ses dimensions biologique, psychologique, sociale, corporelle, affective, cognitive, dimensions qui interfèrent, interagissent, dans un processus dynamique, complexe, systémique.

Les supports théoriques qui sous tendent la conception holistique de l'être humain émanent de recherches, dont certaines, récentes, se situent dans le champ des neurosciences et viennent confirmer les théories préexistantes.

Lorsqu'on se place en observateur de notre système scolaire, de la vie dans l'Ecole ou le Lycée, comme dans la vie même d'une classe, cette conception est rarement lisible. Ces dimensions sont-elles ignorées, non formalisées, ou non pensées, tant dans la façon de considérer l'enfant ou l'adolescent à l'école, que dans les mises en œuvre pour enseigner?

Nous nous proposons de présenter brièvement les supports théoriques à cette proposition qui nous ont amenés à mener une Recherche Action que nous vous présenterons (brièvement aussi).

### **1. Dimensions théoriques, supports de notre proposition:**

Les supports théoriques s'appuient sur les recherches de Damasio, et s'insèrent dans la Théorie de l'Attachement éclairée par les Neurosciences.

#### **1.1 Les conceptions de Damasio Antonio**

Chercheur en Neurosciences, Damasio a probablement été le premier à explorer l'idée d'une relation entre cognition, prise de décision, émotions et sentiments ("L'erreur de Descartes" 1995). Dans son dernier ouvrage "L'ordre étrange des choses" (2017), il propose que l'homéostasie biologique et des sentiments régule aussi les formes complexes de la vie créative, intellectuelle, sociale et culturelle.

Son ouvrage "Spinoza avait raison" (2003) nous interpelle particulièrement. Damasio fait une distinction entre : les "émotions" qui impliquent le corps sous forme de "programme d'action", et les sentiments qui sont une perception, représentation mentale portant sur le corps et/ou les émotions.

\*Dans ses travaux de recherche il distingue donc, d'une part une dimension bio-physio adaptative et d'autre part une expérience mentale, avec prise de conscience possible parce que l'émotion, ou simplement l'état de régions sensibles du corps sont sous-jacentes.

\* En situation, il y a interaction entre émotions, corps, **sentiments**, que Damasio décrit comme "mutuellement corrélés". Pour exemple, l'émotion peut être déclenchée par une pensée, ou ce qu'il nomme la boucle du "comme si" (représentation mentale).

Damasio rejoint à la fois Spinoza et la Théorie de l'évolution pour proposer que cette imbrication entre émotions et sentiments participe à l'homéostasie, qui serait pour l'être humain préservation de la vie individuelle et relationnelle, recherche de bien-être, et aussi coopération et éthique. (Spinoza parle de "Contentement,")

**Ces dimensions inscrivent Damasio dans une conception holistique de la personne et le placent au cœur de la thématique du congrès.**

### **1.2. La Théorie de l'Attachement éclairée par les Neurosciences:**

A l'origine, l'attachement a été compris par BOWLBY<sup>1</sup> (1960) fortement influencé par l'éthologie et la théorie de l'évolution, comme un système motivationnel de protection sélectionné par l'évolution, génétiquement programmé, permettant d'obtenir la proximité physique d'une figure de soin.

C'est par la satisfaction de ce besoin de protection et sa qualité, que naît l'Attachement Secure. Nous parlerons du Sentiment de Sûreté (SDS) sécuritaire comme étant la partie lisible d'un Attachement Secure.

Et c'est ce SDS sécuritaire qui porte l'enfant, l'adolescent, l'adulte, à découvrir, explorer ce qu'il ne connaît pas, à entrer en relation avec l'autre.

**Le sentiment de sûreté<sup>2</sup> (SDS) sera l'objet principal de notre Recherche-Action.**

**1. 2.1 Le SDS sécuritaire** permet une sérénité intérieure vécue qui favorise mentalisation et régulation des émotions, et tout à la fois, favorise l'ouverture à la connaissance, aux autres, à l'avenir... à ce qu'on ne connaît pas.

De façon simple, (pragmatique et descriptive) la dimension relationnelle du SDS peut être décrite comme : être bien avec, pouvoir compter sur, être en capacité de donner, de recevoir de l'attention, être en capacité de faire confiance.

Dans cette description, le SDS a un volet sécurisation et un volet exploratoire, ces deux aspects étant reliés, et l'exploration ne pouvant se réaliser que lorsque la personne (enfant, adolescent, adulte) est sécurisée.

**1.2.2 La sécurisation**, c'est le statut protecteur de la ou des figures de soins et aussi (ce qui est moins souvent mis en évidence) la stimulation des émotions positives (jeu, humour, rire, évocations...). Elle prend des formes différentes selon l'âge et le développement de l'enfant-adolescent-adulte.

**1.2.3 La dimension exploratoire** est particulièrement décrite par Guedeney, Pérouse de Montclos, Mintz, Atger<sup>3</sup> avec:

---

<sup>1</sup> Bowlby John, Le lien, la Psychanalyse et l'art d'être parent. Albin Michel; 2011

<sup>2</sup> De l'anglais "secure". certains chercheurs parlent de sécurité.

<sup>3</sup> in Guedeney N. et A. L'attachement, Concept et applications. Masson 2008;

- d'une part **l'exploration interne**, qui concerne la régulation des émotions, entre autres celle des émotions négatives générées par les apprentissages ("impuissance, perte de contrôle, échec, alarme devant l'inconnu") tout comme la mentalisation et la métacognition.

- d'autre part **l'exploration externe**, qui concerne l'ouverture aux autres, adultes et pairs, et l'ouverture à la connaissance, aux apprentissages, à l'avenir, aux imprévus,...aux "incertitudes" (E. Morin).

**La dimension exploratoire prend une importance majeure à l'adolescence et nous concerne particulièrement.**

**1.2.4 Important: rien n'est figé**, on est dans une plasticité neuronale, psychologique, comportementale, en fonction des événements, de l'environnement socioculturel, des rencontres, des relations interpersonnelles.

Ainsi, construit dans la petite enfance, le SDS peut évoluer en fonction des personnes rencontrées, des expériences vécues, particulièrement durant les périodes sensibles, dont l'adolescence.

**La théorie de l'Attachement se place au cœur de la thématique du congrès et propose une approche de l'être humain dans sa dimension holistique.**

**Ainsi, à partir de cet aspect exploratoire, des pistes pourront être élaborées pour tenter de transformer le SDS vers plus de sûreté...et favoriser ainsi homéostasie, bien être, épanouissement, accomplissement.**

**Fondée sur ces données théoriques, nous menons depuis 8 ans une Recherche-Action auprès d'adolescents.**

## **2.Aspect Recherche:**

**2.1 Nos hypothèses** proposent qu':

En renforçant l'aspect exploratoire du SDS

l'amélioration du SDS dans sa globalité est possible au Lycée

En conséquence seront bonifiés:

\* les mémoires: mémoire visuo-spatiale et mémoire sémantique

\* les comportements et résultats scolaires

\* les relations aux adultes et aux pairs comme la vie relationnelle dans la classe.

## **2.2 Méthodologie**

2.2.1 Les "ateliers"<sup>4</sup> constituent la variable expérimentale.

2.2.2 Des tests avant-après avec groupe témoin portent sur l'attachement (SDS), la mémoire sémantique, la mémoire visuo spatiale.

2.2.3 Les résultats scolaires et les évaluations des enseignants sont analysés (comportement, engagement dans le travail, relation, harmonie dans la classe).

---

<sup>4</sup> seront présentés ci- après

2.2.4 Autoévaluation par les élèves sur les éventuels progrès accomplis

2.2.5 Analyses intra-sujet, inter-sujets, intergroupes ; les différents supports d'évaluation sont mis en connexion.

### **3. Action: les Ateliers.**

3.1 Les composantes de la dimension exploratoire du SDS ( déclinées dans les dimensions théoriques présentées ci-dessus): régulation des émotions, amélioration de la relation, orientent ce travail dans une construction rigoureuse.

Les ateliers se déroulent en groupe, en relation.

Si la dimension exploratoire du SDS est explorée et exploitée au niveau des **contenus** , elle l'est aussi par le "**bain relationnel**" dans lequel les élèves sont immergés.(il s'agit ici d'une mise en situation qui génère un apprentissage "implicite"): l' éthique qui pose le cadre est une émanation de la dimension exploratoire du SDS. Pour exemples:

\* l'enseignant installe une "niche sécurisante et stimulante" à la fois, ne prononce pas de jugement de valeur ...

\* entre pairs est instauré le respect mutuel, la compréhension de l'autre, de ses différences, dans ses interventions, entre autres ...

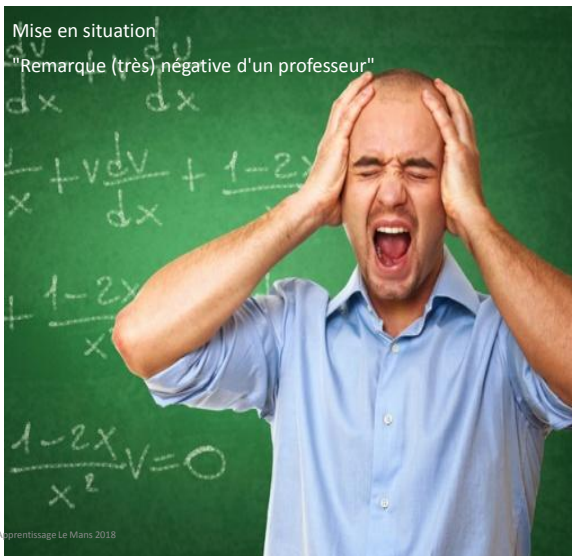
Ces ateliers ne comportent aucun travail scolaire ; ils s'adressent aux élèves considérés par leurs enseignants comme étant en difficulté scolaire dans une classe choisie au hasard (et dont le niveau varie chaque année depuis 8 ans).

Les élèves sont placés en situation d'échanges, de débats, de réflexion personnelle, de "mise en situations", de communication verbale sur des thèmes divers se référant à la dimension exploratoire du SDS; les différents contextes sollicitent l'être dans sa complexité cognitive, relationnelle, affective.

Si l'échange verbal est, dans notre approche, privilégiée, les situations pourraient être construites à partir d'un travail corporel ou dans une activité sportive ou artistique.

3.2 Pour plus de compréhension, voici la présentation d'une situation:

Mise en situation  
"Remarque (très) négative d'un professeur"



Objectifs  
Situation  
Processus  
Ouverture

M R Gaëtan Emotion-Affectivité-Aprentissage Le Mans 2018

\* L'objectif du jour sera la régulation des émotions.

\* La mise en situation se réalise à partir d'un "Jeu théâtral". Les élèves sont assis, face au professeur, les chaises disposées comme dans une salle traditionnelle. Nous interprétons un professeur très mécontent suite à un contrôle "lamentable".

\* Puis, le "professeur" quitte la salle, et les chaises sont disposées de façon informelle . Réflexion personnelle silencieuse dans un premier temps. Puis, chacun s'exprime . Silences. Echanges. Ecoute.

Après des remarques dans le registre émotionnel négatif (blessure, révolte, incompréhension...) "moi, on ne me parle pas comme ça!", une prise de distance s'installe progressivement , à partir de remarques dans le registre "il nous a dit qu'il ne se sentait pas respecté"...etc..

\* Il s'agit de comprendre le point de vue de l'autre , ici le professeur , mais aussi, "*changer de place pour nous regarder de son point de vue... En regardant l'autre, je vois l'autre, mais je vois aussi l'autre me regardant. On accède à une position tierce (Britton 1999). Il se développe une « conscience réflexive » nous dit Fonagy (Fonagy, Target,1997)*"<sup>5</sup>.

L'expression et l'écoute de chacun, le climat relationnel du groupe, l'accès à une démarche réflexive participent à l'apaisement des émotions négatives.

Rappel: ces ateliers constituent aussi la variable expérimentale de nos ateliers

#### **4. Résultats (très schématiques):**

Etant donnés les supports d'évaluation, nous dirons que **la représentation du SDS** peut être améliorée dans sa globalité,( le travail ne portait que sur la dimension exploratoire).

→ La mémoire visuo spatiale et/ou la mémoire sémantique s'en trouve(nt) particulièrement bonifiées. (ces différenciations semblent dépendre des "profils" des élèves)

→ Les résultats, les comportements tout comme l'engagement scolaires sont en progrès .

→ Les relation aux professeurs et aux pairs s'améliorent. L'atmosphère de la classe est apaisée.

#### **5. Discussion:**

5.1 La prudence s'impose... cependant, année après année, le croisement des supports d'évaluation comme d'analyse, les personnes interrogées (élèves comme professeurs...et même parfois, de façon spontanée, les parents), les résultats qui se superposent -sans pour autant être identiques...- nous permettent de dire que ces résultats représentent, pour le moins, des pistes pertinentes.

5.2 En travaillant sur la dimension exploratoire du SDS, régulation des émotions (dans laquelle le corps est donc impliqué) et relation, on améliore conjointement SDS, mémoires, résultats scolaires.

L'amélioration du SDS (donc amélioration de la dimension émotionnelle et affective) représente un tremplin pour les progrès cognitifs (mémoires) et scolaires comme pour l'harmonie relationnelle.

---

<sup>5</sup> M.Delage: Neurosciences, pensée systémique et pratiques thérapeutiques P.32-34 Revue de Thérapie familiale, 2011.

5.3 Un exemple: les élèves des ateliers, souvenez-vous, sont des élèves repérés comme étant, en début d'année, en difficulté scolaire. Or, d'après les tests mesurant le SDS en début d'année, un pourcentage important d'entre eux est insécure .

Après les ateliers, la représentation du SDS est bonifiée, avec tout ce que cela génère comme transformations positives au niveau social et cognitif.

→ l'amélioration de la représentation du SDS participe -dans l'Ecole même- à l'épanouissement, à l'égalité des chances, à l'équilibre mental, à une société "pacifiée", "moins conflictuelle" ...et allant de l'avant tout à la fois.

5.4 Une étude longitudinale réalisée en 2018 nous permet de constater que ces progrès perdurent .

5.5 Les enseignants eux aussi, expriment d' avantage leur bien-être voire leur plaisir à venir enseigner .

## **Conclusion:**

L'amélioration du SDS comme facteur de conditions propices aux apprentissages soutient et renforce l'idée

\* du SDS comme support et fondement : la dimension affective sécurisée a une importance majeure pour aborder positivement les objectifs de l'Ecole.

\* d'une prise en compte de la conception holistique de l'être humain à l'Ecole : affectivité (émotions-corps, sentiments), cognition, relation sont reliées.

Une conception holistique de l'être humain dans la réflexion comme dans la mise en œuvre du système scolaire, de la vie dans l'Ecole ou le Lycée, et dans la vie même d'une classe bénéficiera à la personne comme à la société.

-----

**Une autre partie de la recherche** porte sur le travail des enseignants en équipe auprès d'une classe (35 élèves), avec **l'amélioration du SDS et de la Confiance** comme fondements.

Ce travail d'équipe permet, pour l'ensemble des élèves de la classe, amélioration de la confiance mutuelle et progrès dans les apprentissages.

**Dans cet état d'esprit**, chaque professeur œuvre avec sa propre stratégie pour l'enseignement de sa matière (français, maths, éco...)

.....Rappelons que la **Confiance est une des dimensions du Sentiment de Sûreté** . ....

-----