

L'énervernement, un ressenti au cœur des apprentissages

par Laurent Cosnefroy

Publié dans la Feuille d'IF n° 16 de juin 2008.

Le poids des émotions dans les apprentissages

A regarder les publications sur les problèmes d'apprentissage et de motivation, on s'aperçoit que les émotions ont fait une entrée remarquée depuis quelques années dans le champ de la recherche. L'un des représentants les plus éminents de ce courant est très certainement Reinhard Pekrun de l'université de Munich. Dès le début des années quatre-vingt-dix ce chercheur avait commencé à s'intéresser aux émotions ressenties pendant l'apprentissage, mais ce n'est que depuis le tournant du siècle que sa notoriété a véritablement grandi. Pekrun a enquêté auprès d'étudiants et d'élèves. Il leur a demandé, par questionnaires ou au cours d'entretiens, ce qu'ils ressentaient pendant un cours, une évaluation, ou à la maison lorsqu'ils étaient au travail. Les relations entre apprentissage et émotions ont souvent été réduites au rôle de l'anxiété dans les apprentissages. Or la première leçon de ces enquêtes, c'est précisément la diversité des émotions associées aux situations scolaires. L'anxiété représente entre 15 et 25% des réponses, pas davantage. Les autres émotions citées le plus fréquemment sont le plaisir, l'espoir, la fierté, le soulagement, la colère, l'ennui et la honte. Pekrun propose une typologie qui distingue les émotions en fonction du moment où elles surviennent : au tout début ou juste avant de se mettre au travail, par exemple l'espoir ou l'anxiété selon le résultat imaginé, pendant le travail lui-même, comme l'ennui ou le plaisir, et enfin les émotions liées au résultat telles que la satisfaction, la fierté, le soulagement, la culpabilité ou la honte. Le monde des apprentissages n'est donc nullement le monde de la cognition froide, il est clairement plongé dans un bain émotionnel qui n'est sans doute pas sans influence sur la façon dont les élèves apprennent et travaillent.

Ces recherches confirment ce que nous avons pu observer lorsque nous étions psychopédagogue. Nous avons été frappé alors de la fréquence avec laquelle les élèves répétaient cette phrase « ça m'énerve » lorsqu'ils étaient confrontés, au cours de nos séances, à des exercices qui les obligeaient à chercher, à tâtonner, à faire des erreurs souvent, et combien ce ressenti avait un impact déstabilisateur sur leur activité qui, parfois, s'en trouvait arrêtée. Il nous semblait que l'énervernement, l'agacement, était typiquement un ressenti suscité par la confrontation à la difficulté et, de ce fait, une émotion probablement intimement liée à l'activité intellectuelle puisque penser confronte à un moment ou à un autre à la difficulté et à l'incertitude. Dès lors il serait important de ne pas se laisser déstabiliser par ce ressenti pénible et de pouvoir trouver en soi-même des ressources pour allumer des contre-feux permettant d'abaisser la tension et de poursuivre sereinement le travail. Devenu entretemps enseignant chercheur (à l'IUFM de Rouen), nous avons mené une recherche sur cette question dont nous nous proposons d'exposer maintenant les principaux résultats ainsi que les implications pour l'enseignement.

Une recherche sur le ressenti suscité par le travail à la maison

Des élèves de collège scolarisés en troisième (au nombre de 215) et des élèves de lycée scolarisés en seconde (ils sont 207) ont été interrogés par questionnaires sur leur motivation à apprendre, leurs stratégies d'apprentissage et les difficultés rencontrées le travail à la maison. Parmi toutes ces questions, l'une d'entre elles explorait les ressentis associés au travail à la maison. Les élèves étaient interrogés sur l'énervement, l'anxiété, la pression, l'ennui et le plaisir. Il leur était demandé d'indiquer dans quelle mesure ils éprouvaient chacune de ces émotions pendant le travail à la maison sur une échelle allant de 1 « cela ne m'arrive jamais » à 6 « cela m'arrive très souvent ». Le lecteur sera peut-être surpris de voir l'ennui classé dans les émotions. C'est un ressenti qui colore de façon désagréable l'expérience vécue, au même titre que l'énervement ou l'anxiété, même s'il s'agit d'un ressenti moins intense que ces derniers.

Les élèves ont été répartis en trois groupes : bons élèves, élèves intermédiaires et élèves en difficulté, après examen des bulletins scolaires des deux premiers trimestres.

a) Fréquence des émotions

Tableau 1

Scores moyens pour chacune des émotions

	Bons élèves (N = 76)	Elèves intermédiaires (N = 190)	Elèves en difficulté (N = 119)
Anxiété	2,5	2,9	2,9
Plaisir	3	2,8	2,6
Enervement	3,3	4	4,4
Pression	3	3,6	3,6
Ennui	3,5	3,8	4,2

Ces résultats montrent que l'énervement est le ressenti le plus fréquemment associé au travail scolaire pour les élèves en difficulté et les élèves appartenant au groupe intermédiaire, tandis qu'il arrive en seconde position après l'ennui dans le groupe des bons élèves. Mais ces différences de classement n'ont pas grande importance. A l'aide de tests statistiques on peut en effet affirmer que, quel que soit le niveau de réussite de l'élève, il n'y a pas de différence significative entre l'ennui et l'énervement. En revanche, l'énervement est significativement plus fréquent que la pression ou l'anxiété. Si l'on procède à une comparaison entre les groupes cette fois, on constate des différences significatives en ce qui concerne la pression et l'énervement. Les élèves en difficulté ressentent effectivement plus souvent que les bons élèves de l'énervement lorsqu'ils font leurs devoirs. En dépit de ce que peut laisser croire la lecture du tableau, les différences ne sont plus significatives concernant l'ennui. Les différences de scores observées pour l'ennui sont à considérer comme des fluctuations au hasard plutôt que comme l'indice de réelles différences entre les groupes. Quelques mots sur l'anxiété et la pression. Il est possible que la pression désigne une forme modérée d'anxiété, ce qui expliquerait sa fréquence plus importante, à moins que pression en vienne purement et simplement aujourd'hui à se substituer à celui d'anxiété. Ce mot est très disponible dans le vocabulaire courant, pensons au sport où l'on utilise des expressions comme « avoir la

pression », « gérer la pression », tandis que le mot anxiété est loin d'être connu de tous les élèves. Nous avons eu à plusieurs reprises, pendant la passation, des questions sur le sens du mot anxiété. Forme mineure de l'anxiété ou équivalent de celle-ci, nous ne sommes pas en mesure de décider pour l'instant.

b) *Les réactions à l'énervement*

Tableau 2

Effet de l'énervement en fonction du niveau de réussite

	Persister	Persister ou abandonner	Abandonner
Bons élèves	69,8%	15,1%	15,1%
Elèves intermédiaires	61,7%	18,1%	20,1%
Elèves en difficulté	52,6%	11,5%	35,9%

Les réponses des élèves ont été regroupées en trois catégories. Dans la première, il n'y a pas d'effet particulier de l'énervement. L'élève poursuit le travail et s'efforce de le mener à bien, soit en prenant sur soi et en se raisonnant, soit en se faisant aider par quelqu'un de son entourage¹. L'énervement peut au contraire conduire à l'abandon de la tâche, soit par arrêt pur et simple du travail en cours, soit en le bâclant et en cherchant à s'en débarrasser le plus vite possible. Une position intermédiaire survient lorsque l'effet de l'énervement varie en fonction de la discipline ou de l'importance du travail à effectuer. L'élève poursuit ou abandonne la tâche selon les circonstances. Ainsi, certains élèves s'accrochent lorsqu'ils doivent faire un devoir important mais n'hésiteront pas à abandonner s'il s'agit d'exercices d'entraînement non ramassés par le professeur. L'irruption de l'énervement a un effet désorganisateur sur le travail. Cet effet est largement dépendant du niveau de réussite des élèves. Plus on est en difficulté, plus on échoue à réguler l'énervement et plus celui-ci conduit à abandonner la tâche. Même chez les élèves brillants, il est souvent nécessaire de passer par une suspension du travail.

On ne peut avoir qu'une vision approximative des stratégies utilisées par les élèves lorsqu'ils poursuivent ou suspendent le travail, beaucoup d'entre eux centrant leurs réponses sur l'effet de l'énervement sans apporter de précisions sur les stratégies utilisées pour le combattre. Voici quand même ce que nous avons observé. Il y a deux grandes techniques pour suspendre le travail. La première consiste à rester dans le domaine scolaire en passant à une autre discipline. Une fois terminé le travail dans cette seconde discipline, l'élève revient à la tâche initiale. La seconde option consiste à faire autre chose pendant une pause de durée

¹ Aider ne signifie pas faire à la place de. On a exclu de cette catégorie toutes les réponses du type copier la réponse sur un camarade.

variable. Le but des activités mises en œuvre à ce moment est bien sûr de permettre un retour au calme, préalable pour de nouveau se concentrer. Les stratégies sont très variées, nous pouvons en esquisser une typologie. Tout d'abord des stratégies centrées sur l'apaisement corporel : se relaxer, se reposer, s'allonger sur son lit, contrôler sa respiration. Les élèves trouvent parfois des ressources que nous, adultes, sommes sans doute loin de soupçonner. Nous pensons en particulier à une élève qui écrit que lorsqu'elle se sent énervée par son travail elle va prendre une douche. Un autre grand groupe de stratégies s'organise autour de l'oralité. Le retour au calme s'effectue en mangeant ou en buvant, voire en fumant. Une troisième approche privilégie le rôle de la musique : écouter de la musique a une fonction apaisante. Il convient de noter dans toute cette enquête l'omniprésence de la musique. On la voit ici jouer le rôle de régulateur de la tension, mais il faut savoir (nous faisons allusion ici à d'autres parties du questionnaire) que les élèves s'en servent, avant même toute difficulté, pour créer une bonne ambiance qui les aide à se mettre au travail, ou, pendant le travail, pour les aider à se concentrer. On met de la musique pour ne pas entendre la télévision que le frère ou la sœur est en train de regarder et qui serait une tentation trop forte. Un autre groupe de stratégies consiste à aller jouer à la console (les garçons surtout), regarder la télévision ou discuter sur msn (les filles surtout), ou encore aller se promener, jouer au footballles possibilités sont nombreuses.

Nous avons observé également que, parmi les 117 réponses mentionnant les causes de l'énervement, 69 d'entre elles le relient explicitement à la difficulté (ne pas y arriver, ne pas comprendre). Par exemple, une élève de 2^{ème} déclare « si cela m'énervé, c'est que je n'y arrive pas, que j'ai beau essayer et essayer, rien à faire, ça ne marche pas donc je m'énervé ». Il semble étrange que de bons élèves soient confrontés à la difficulté. En réalité, il s'agit moins d'un arrêt de l'activité (ne pas trouver) que d'un ralentissement de celle-ci (trouver moins vite que prévu). C'est ce que nous fait comprendre très clairement une bonne élève de troisième : « quand je suis énervée par le travail c'est que j'ai du mal à comprendre et que je voudrais comprendre du premier coup ». Les bons élèves n'ont pas l'habitude que les choses leur résistent. Il suffit que la maîtrise du travail ne soit pas immédiate pour que cela déclenche de l'agacement.

Autre constat intéressant, l'énervement est beaucoup plus associé au travail écrit qu'à l'apprentissage des leçons. On dénombre 80 élèves qui relient explicitement dans leur texte l'énervement aux exercices. Ceci ne nous surprend pas car il est beaucoup plus rare d'avoir l'impression que l'activité est arrêtée au cours de l'apprentissage d'une leçon. Il est toujours possible de continuer à apprendre, ne serait-ce qu'en apprenant par cœur. En revanche, il n'y a guère d'échappatoire lorsqu'on ne trouve pas la solution d'exercice et l'on fait alors l'expérience, désagréable, d'une activité empêchée. Une question en suspens est de savoir si certaines disciplines plus que d'autres exposent à l'énervement. Nous faisons l'hypothèse que c'est le cas des maths et des sciences physiques, et cela tient à la structure des exercices où l'on recherche une bonne réponse. La notion de bonne réponse est en quelque sorte trop brutale pour juger d'une dissertation ou même d'une version en langue étrangère. Il existe souvent plusieurs façons de produire un texte satisfaisant, de sorte que l'on ne se retrouve pas confronté à une situation en tout ou rien comme on peut l'être en maths et en sciences physiques.

Conclusion

Nous croyons que ces résultats devraient inciter les enseignants à élargir le champ de l'aide qu'ils proposent aux élèves. L'aide méthodologique stricto sensu reste déterminante bien entendu. Chaque élève doit trouver des stratégies efficaces, adaptées à son profil, pour comprendre et mémoriser. Pour autant, le travail autonome requis pour faire les devoirs et

apprendre les leçons à la maison (et, ne l'oublions pas, pour réussir les épreuves en temps limité en classe) requiert également d'autres compétences, la régulation harmonieuse des émotions négatives en est une. Nous avons vu que, faute de stratégies efficaces, les élèves en difficulté étaient conduits beaucoup plus souvent que les bons élèves à abandonner le travail lorsqu'ils se sentaient énervés. La spécificité des bons élèves n'est pas qu'ils s'agacent moins que les autres, elle réside dans leur capacité à trouver des réponses efficaces pour juguler l'énervement. On note chez eux une auto-analyse qui fait défaut à bien des élèves en difficulté. L'expérience les a instruits. Par exemple, ils savent que s'ils vont faire une pause ils doivent à tout prix éviter d'aller regarder la télé ou de jouer à la console. Ils ont compris le danger de s'engager dans une activité trop absorbante qui les empêchera de revenir au travail. Les enseignants ont un rôle privilégié pour aider à ces prises de conscience et, d'une façon générale, pour aider les élèves à être autonome en trouvant des moyens efficaces pour se concentrer, maintenir le stress dans une proportion raisonnable. Sur tous ces points, nous avons le sentiment que les élèves sont dans une grande solitude. Ils cherchent par eux-mêmes, ils tâtonnent et parfois ne trouvent rien. Il ne s'agit pas de normaliser en indiquant les stratégies qui seraient efficaces. Ce n'est pas ainsi que le problème se pose, puisqu'il n'y a pas de stratégies efficaces dans l'absolu mais des stratégies efficaces parce qu'adaptées au profil de chacun. Nous croyons qu'il serait particulièrement intéressant, dans cette perspective, de travailler en petits groupes en mutualisant les moyens mis en œuvre par les élèves. En ce domaine les élèves peuvent apprendre autant de leurs pairs que de l'enseignant. Celui-ci donne des conseils, mais surtout il joue le rôle de facilitateur en permettant les prises de conscience individuelles et en aidant les élèves à bénéficier des expériences de leurs pairs.

Laurent Cosnefroy²

² Nous signalons une nouvelle fois son maître-livre : *Méthodes de travail et démarches de pensée*, De Boeck Université, 1996.