

Tables des matières

Tables des matières	1
Introduction	3
Partie 1 : Problématique pratique	5
1. Constatation personnelle et questionnaire.....	5
2. Thème de la recherche.....	6
2.1 L'émotion : délimitation du concept.....	7
2.2 Les émotions perçus par l'apprenant.....	8
2.3 Les émotions perçus par l'enseignant.....	8
3. Le problème de la recherche.....	10
3.1 Les problèmes des jeunes conducteurs.....	10
3.2 Les moniteurs d'autoécole et leur formation.....	13
3.3 La difficulté de la relation élève-enseignant.....	13
4. La question de recherche.....	14
4.1 Contagion émotionnelle et Emotional Labor.....	15
4.2 Intelligence émotionnelle et prise de décision.....	17
4.2.1 Intelligence émotionnelle.....	17
4.2.2 La prise de décision managériale.....	18
5. Enoncé des hypothèses de recherche.....	19
Partie 2 : Partie théorique	20
1. Les émotions et le travail.....	20
1.1 Historique des émotions.....	20
1.2 Les différentes théories de l'émotion.....	21
1.3 La place de l'émotion dans l'apprentissage.....	22
1.4 Emotion en entreprise.....	23
1.5 L'intelligence émotionnelle.....	23
1.5.1 Le concept d'intelligence.....	24

1.5.2	Le cerveau émotionnel.....	24
1.5.3	Les instruments de mesures de l'intelligence émotionnelle.....	26
2.	Le management par les émotions.....	29
2.1	Histoire et origine du management.....	30
2.1.1	A son origine.....	30
2.1.2	Le concept classique du management.....	30
2.1.3	Le management des relations humaines.....	32
2.2	Le management des émotions.....	32
2.2.1	Les émotions et la prise de décision managériale.....	33
2.2.2	Le leadership de résonance.....	34
3.	L'auto-école et la conduite automobile.....	35
3.1	La finalité psychologique et utilitaire de l'automobile.....	35
3.1.1	L'usage utilitaire.....	35
3.1.2	L'aspect psychologique.....	35
3.1.3	L'automobile, symbole de liberté.....	36
3.1.4	L'automobile et le monde de l'autoécole.....	36
3.2	Le permis de conduire.....	36
3.3	Les types d'examen à passer.....	37
3.4	Les fonctions de moniteurs.....	37
Partie 3 : Méthodologie et discussion		38
1.	Choix de la méthodologie.....	38
2.	Méthodes d'analyse.....	38
2.1	L'enquête et synthèse des résultats.....	38
2.2	Confrontation avec la compétence émotionnelle de Goleman.....	39
3.	Discussions.....	41
3.1	Identifier les émotions chez les autres.....	41
3.2	La colère, une émotion destructrice.....	41
3.3	Application du management dans l'enseignement.....	42
3.3.1	La régulation émotionnelle.....	43

3.3.2	Le management du cœur.....	44
3.4	La communication.....	45
	Conclusion	46
	Bibliographie	47
	Liste des figures	50
	Liste des tableaux	51
	Liste des encadrés	51

Introduction

Depuis longtemps, les émotions ont été bannies de l'environnement professionnel. Considérée comme négative pour l'efficacité aussi bien des dirigeants que des travailleurs, l'émotion est actuellement reconnue comme indispensable dans la relation hiérarchique dans le monde du travail.

Des études se sont penchées récemment sur l'exemple de comportement qu'un individu doit avoir dans le milieu professionnel. (Thevenet, 2000). Il en ressort que la rationalité et le refoulement de tous sentiments loin de l'objectivité qui faisaient tourner les entreprises jadis n'étaient plus d'actualité. Actuellement, la mobilisation et la motivation des employées, leur responsabilisation et leur implication ou encore leur engagement dans l'entreprise qui sont les facteurs clés de l'efficacité et de la productivité ont un important lien avec les émotions. Il nous paraît essentiel alors d'en montrer son enjeu dans ce mémoire.

Etant donné que l'individu passe la majorité de son temps au travail, ses émotions se manifestent donc dans ce milieu ouvertement ou de manière refoulée. Chaque personne, leader ou simple employé éprouve des émotions qui sont innées. Cependant, la manifestation de celles-ci diffère selon la culture, l'éducation et le groupe social auxquels la personne appartient. La jalousie, l'envie de se surpasser, le défi, l'amour, la colère... ces sentiments que les entreprises tentent d'éradiquer sont pourtant toujours présents. D'après une étude menée récemment, trois personnes sur quatre ont déjà proféré des jurons après leurs ordinateurs.¹

Dans leur formation, les leaders sont formés pour encourager le travail d'équipe et promouvoir la relation interpersonnelle car ils conditionnent l'harmonie du climat dans le cadre professionnel. Les organisations actuelles reposent sur le bon fonctionnement des relations entre individus que ce soit un professeur à son élève, un chef à son subordonné... après tout, l'homme est l'animal le plus émotif qui soit.²

Deux visions s'opposent dans les œuvres littéraires traitant de ce thème. En premier, il y a le courant qui tient à bannir toutes émotions subjectives du travail car elles perturbent l'efficacité des employés et détériorent le climat relationnel. D'ailleurs, de nombreuses entreprises interdisent le mariage entre collègues. Ce règlement est encore plus strict dans les institutions gouvernementales à l'instar de la police ou les pompiers. Par ailleurs, une autre vision affirme que diriger une entreprise sans émotion revient à laisser les rênes à une

¹ Etude menée par Mori dans « La rage contre la machine »

² D. O. Hebb, *The Organization of Behavior: A Neuropsychological Theory*, New York, Wiley, 1949.

machine. Pour certains auteurs, (Goleman, 1999) (Cosnier, 1994), le travail est un facteur d'épanouissement personnel où les émotions sont des facteurs bénéfiques pour l'entreprise à condition de savoir les solliciter en toute modération. On attend d'une réceptionniste qu'elle soit chaleureuse, d'un vendeur qu'il soit motivé et enthousiaste, d'un médecin de compatir aux souffrances de ses patients, d'un enseignant d'être compréhensif et ouvert envers ses étudiants etc. Le rôle du management revient alors à contrôler cette expression des sentiments dans l'activité professionnelle.

Les résultats des recherches (Haag & Laroche, 2009) menés démontrent que les émotions manifestées par un leader qu'elles soient volontaires ou pas ont des impacts positifs ou négatifs sur sa relation avec ses subordonnés et ses supérieurs. La compétence relationnelle d'un dirigeant constitue un atout indispensable pour faire passer son point de vue et véhiculer sa vision en toute harmonie.

Cette situation est d'autant valable pour les moniteurs en autoécole. Il est important alors de relever la problématique suivant : Comment le manager doit utiliser les émotions pour améliorer le climat professionnel, avoir un meilleur environnement de travail permettant l'épanouissement de chacun ?

Ce problème est une réalité dans le monde de l'autoécole étant donné que les moniteurs n'ont pas reçu de formation en gestion humain ou le management des émotions. Pourtant, passer le permis est l'examen qui a le plus grand nombre d'effectifs en France. Seulement en 2011, plus d'un millions de candidats ont passé l'épreuve. Elle constitue un moment de stress pour les candidats. Les moniteurs doivent alors avoir une compétence dans ce domaine-là ce qui n'est pas le cas en France. Le BEPECASER³ diplôme de base des moniteurs auto écoles n'intègre pas dans leur formation le management des émotions. C'est dans cette optique que le mémoire relève le quasi inexistence d'interaction entre le formateur et le candidat et ainsi mener une étude dans ce domaine.

Le mémoire se divise en trois parties dont la première traitera des revues théoriques et littéraires sur les émotions et son implication dans le travail. Dans un second temps, la partie empirique relate les études de cas menés auprès des moniteurs et des candidats passant leur

³ Brevet pour l'Exercice de la Profession d'Enseignant de la Conduite Automobile et de la Sécurité Routière

permis. La troisième et dernière partie portera sur l'analyse des données collectées et recommandations.

Partie 1 : Problématique pratique

1. Constatation personnelle et questionnement

Pour commencer ce mémoire, rappelons-nous que dans les années 60, nous n'avions pas trop la possibilité de choisir son chemin de vie. C'est à dire: soit les personnes naissaient dans une famille aisée et il était alors possible de continuer les études, soit la famille avait moins de moyens financiers (ou encore monoparentale) et dans ce cas, il fallait travailler très jeune pour ne pas être une charge de plus pour les parents. C'est pour ces raisons, qu'à 14 ans, j'ai dû quitter l'école pour rentrer en vie active. J'ai toujours eu un petit regret face à ce choix de vie.

J'ai toujours gardé cette envie d'évoluer et j'ai saisi l'opportunité de faire une formation professionnelle en industrie électronique. Pourquoi ai-je fait cette formation ? Parce qu'à 22 ans, j'ai pris conscience que je n'avais pas de métier à proprement parlé. Grâce à cette nouvelle formation, je suis partie vivre à Toulouse avec ma mère, j'ai de suite été embauché en tant qu'opératrice au centre électronique. En parallèle, je suivais des cours du soir pour obtenir un CAP d'électronicien d'équipement, que j'ai obtenu avec succès en 1973.

Si je dois faire un constat de ces premières années de vie professionnelle, je me rends compte que j'ai toujours été intéressé par des fonctions d'encadrement. Mais ce n'est seulement qu'en 1977 que j'ai trouvé ma voie. En effet, vers mes trente ans, j'ai décidé de passer mon permis moto car depuis mon plus jeune âge j'étais derrière ma mère en moto et que ce permis me tenait à cœur. Il se faisait dans le cadre d'une formation continue.

Cette semaine fut décisive pour moi et mon avenir professionnel aussi, car j'ai constaté que mon moniteur moto était très investi dans ce qu'il faisait. Je me rappelle de lui comme étant une personne très passionnée par son métier mais également très investi dans l'apprentissage de la conduite.

Il nous expliquait constamment tant sur le plan théorique que pratique que la moto peut être un plaisir mais malgré tout dangereuse. Je découvrais alors que le mot enseignement pouvait s'appliquer à d'autres domaines que l'éducation nationale. Comme toutes les petites filles, mon rêve était de devenir maître d'école, j'aimais transmettre un savoir et c'est toujours le cas aujourd'hui. On aurait pu penser que j'ai découvert ce métier d'enseignant de la conduite durant mon permis voiture mais ça n'a pas du tout été le cas.

Quand j'y repense j'ai même très peu de souvenir sur mon moniteur voiture et je me pose donc la question : Pourquoi être marqué plus par l'une (moto) que par l'autre ? Quand j'ai passé mon permis voiture, j'avais quelques heures par ci, par-là car que mon père m'avait déjà

initié à la conduite. Pour l'époque, peu de femme passait leur permis, et encore moins celui de la moto. Cette formation moto, se déroulait donc sur 7 jours, 8 heures par jour avec le même moniteur. Nous étions un groupe de 6 donc six caractères différents et humeurs différentes et nous étions beaucoup plus encadrés par notre moniteur qui s'occupait de nous de A à Z. Ce moniteur était obligé de travailler le facteur humain pour que la formation soit un succès mais aussi pour que le groupe la vive bien au quotidien, c'est l'analyse que j'en fais aujourd'hui avec le recul. J'ai trouvé cette formation tellement enrichissante que j'ai demandé au moniteur, par quels moyens pouvait-on accéder à cette profession.

Dès lors, que j'ai eu toutes les informations nécessaires j'ai commencé les démarches. Pour moi, ce fut une évidence, je pouvais transmettre un savoir et vivre de ma passion sans avoir l'obligation de reprendre les études.

En effet, il suffisait de suivre une formation pour passer un examen final qui délivrait le Certificat d'Aptitude Professionnel et Pédagogique (CAPP). Une belle aventure débutée! Pour reprendre une pensée de Jacques Brel « L'aventure c'est le trésor que l'on découvre à chaque matin ». Je fus de suite motivée par ce métier et je me plaisais dans la relation à l'autre. Car en matière de sécurité routière, une des principales choses à faire est d'apprendre aux personnes à conduire mais surtout leur apprendre à bien se conduire et à les responsabiliser.

Au bout de cinq années, j'ai voulu devenir monitrice poids-lourd. L'enseignement en groupe lourd est différent de la formation donnée en voiture et moto. En effet, la formation groupe lourd, s'effectue en groupe pouvant aller jusqu'à six personnes, la moto trois alors qu'en voiture, l'enseignement est individuel. Et je me suis de suite plus intéressé au fait d'enseigner à plusieurs personnes, cela demande beaucoup d'énergie mais aussi de s'adapter à chacun et pour cela il faut utiliser le maximum de ses connaissances. Le facteur humain dans l'enseignement poids-lourd est plus à développer que dans la voiture.

J'ai compris que j'avais des manques concernant la pédagogie et sur la relation envers les élèves. Mais également en tant que chef d'entreprise et dans la manière de m'adresser aux salariés, qui ont de suite remarqué ce changement.

J'ai découvert aussi que je faisais du management sans le savoir. Et c'est pour cette raison que pratiquement tous mes devoirs ont un rapport avec ce thème lequel m'a fait découvrir le quotient émotionnel. J'ai pris conscience que je n'avais jamais été préparé à cette fonction de chef d'entreprise, d'où la difficulté dans les rapports humains.

2. Thème de la recherche

Le permis de conduire est devenu un rite de passage à la vie d'adulte pour les jeunes comme un peu le bal des débutantes du vingt et unième siècle. De nombreux conducteurs passent l'examen chaque année pour l'obtenir car il symbolise la liberté et l'autonomie vis-à-vis des autres. Comme toutes les examens par contre, l'examen de conduite produit chez certains une période de stress d'où le rôle important que joue les moniteurs. Les moniteurs auto-école sont comme tous les enseignants. Enseigner ne consiste pas seulement à une application des méthodes pédagogiques reçus lors des formations, il demande de l'énergie et une capacité d'adaptation à toutes les situations qui surviennent. Aussi, cela requiert de l'engagement émotionnel de la part du moniteur et des élèves. Toutefois, dans la formation des moniteurs, cette gestion de la relation humaine constitue une lacune. Il est important alors de se pencher sur la relation émotionnelle entre le moniteur et le candidat à l'épreuve de conduite.

L'impact des émotions des enseignants et des élèves sur le processus d'apprentissage et les méthodes d'enseignement est l'objet d'études récentes particulièrement vers les années 70. Ces études s'intéressent surtout à la performance des élèves et l'influence des émotions sur leur échec ou leur réussite. La principale émotion que les élèves rencontrent est l'anxiété.⁴Pour les enfants et les adolescents, l'école possède également une dimension sociale et culturelle à travers les activités scolaires comme l'éducation physique sportive. Toutefois, les difficultés rencontrées définissent l'émotion chez l'élève et l'enseignant. Quelle expérience émotionnelle ces acteurs ont acquis au cours de leur interaction, quels sont les facteurs qui ont favorisé ces émotions, et quels sont les conséquences de ces émotions pour l'enseignement et l'apprentissage.

L'école, le collège, le lycée, l'université et les autres lieux d'apprentissage sont les théâtres de manifestation des émotions. La reconnaissance du public de ce phénomène se limite à la culture cinématographique. Comme le lieu de travail pourtant, les élèves connaissent la jalousie, la joie, la colère, l'angoisse durant leur vie scolaire. Les résultats empiriques démontrent que les émotions positives favorisent la facilité d'apprentissage et la réussite scolaire tandis que les émotions négatives produisent le contraire. (Blanchette & Richards, 2010). L'enjeu dans le domaine de l'apprentissage se résume alors à la formation des

⁴ Cuisinier & Pons (2011), *Emotions et cognition en classe*.

enseignants pour l'intégration et la prise en compte des émotions dans leur méthode didactique ce que peu de formateurs et moniteurs prennent en considération.

Vers les années 60, la manifestation des émotions est définie comme un processus d'évaluation rapide et instinctive de la situation et sa signification pour l'individu. La situation peut être une dispute, un examen difficile ou encore une fête surprise, l'évaluation s'effectue en déterminant d'abord le côté agréable et la pertinence de ce changement, puis définit l'action prévu pour y faire face et de s'y adapter. L'émotion concorde alors à un ensemble d'évaluations de plusieurs situations et une interprétation de celles-ci à travers les yeux. L'être humain est toujours prêt en permanence à opérer en accord avec son interprétation de la situation.⁵ D'après Darwin, ce processus d'évaluation constitue une réaction naturelle qui assure la pérennité de notre organisme. L'identification de ces émotions comme la peur ou la colère préviennent le danger tandis que la tristesse par exemple reflète le mal être d'un individu, la joie et la satisfaction correspondent au bien-être et à la sécurité.

2.1 L'émotion : délimitation du concept

Le concept d'émotion englobe la tristesse, la peur, la colère, la joie ou encore la surprise. Damasio (1999) différencie l'émotion des autres notions comme le sentiment, le bien être, l'affect, la motivation ou encore l'humeur. Les émotions sont des réactions de plus courte durée et plus vives que les sentiments ou les humeurs. Par exemple, pour l'humeur, la durée est plus longue mais moins intense. L'intensité de l'émotion est plus importante que la culpabilité ou la jalousie. Damasio les considère comme des émotions de niveau secondaire.

Vers les années 70, la notion d'émotion a été étudiée dans de nombreuses domaines à l'instar de la psychologie, l'économie ou encore la physiologie, l'ergonomie etc. Elle est introduite et mise en relation avec le travail par de nombreux chercheurs comme Dejours (1987). Depuis, plusieurs œuvres scientifiques se sont penchées sur l'émotion, le plaisir, le stress et la souffrance au travail. L'influence de l'émotion sur le comportement et la cognition se manifeste dans la relation professionnelle d'un individu particulièrement s'il travaille dans les services, les transports ou l'enseignement. Il existe une interaction entre ces termes. Dans les années 80, les études se sont consacrées sur cette interdépendance.

Il est important de ne pas confondre les sentiments avec les émotions. Les sentiments ne renvoient pas à des changements somatiques. Il en est de même pour la motivation qui relève plutôt d'une réaction comportementale face à un objectif. Quant à l'affect, elle se manifeste suite à une situation ou un objet déterminé. L'émotion se différencie du stress du

⁵ Cuisinier & Pons (2011), *Emotions et cognition en classe*.

fait que ce dernier renvoie à une réaction différée face à une situation. Par ailleurs, l'un peut provoquer l'autre. Les émotions qui sont perçues comme bénéfiques au départ peuvent se transformer en colère, ce cas engendre souvent un état de stress chronique.⁶

Si Damasio a évoqué des émotions de niveau secondaire, il existe alors certaines que l'on qualifie universellement de primaires. Ces émotions sont communes à tous les peuples du monde⁷, enfant ou adulte et ont le même élément déclencheur. Par contre, les émotions dites secondaires sont les produits de l'influence socio-culturelle. Ces émotions varient selon l'éducation, la culture, la nationalité de l'individu. Elles existent chez tous les individus, mais les facteurs déclencheurs sont différents. Les émotions primaires possèdent un degré d'intensité qui varie en durée.

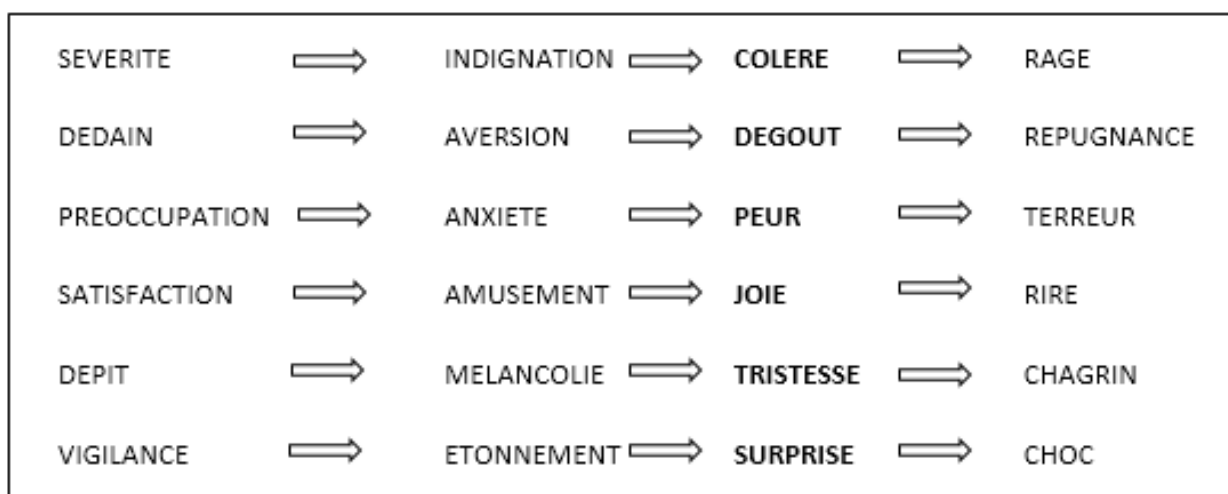


Figure SEQ Figure * ARABIC 1: Les émotions primaires et leur variation

Source : Source : Jencquel (2013) « *L'intelligence émotionnelle en leadership* »

⁶ Gaillard, A.W.K. (1993). Comparing the concepts of mental load and stress. *Ergonomics*, 36, 9, 991-1005.

⁷ Toutefois, certains tribus polynésiens et les eskimos UtKuhikhalingmiut, à cause de leur culture, ne montrent pas la colère.

2.2 Les émotions perçus par l'apprenant

Le lieu d'apprentissage constitue pour l'élève qu'il soit enfant ou adulte un lieu de confrontation à de nouvelles expériences, de nouveaux événements qui lui paraissent positifs ou négatifs. L'essence même de l'enseignement consiste en l'apparition de différents obstacles que l'apprenant puisse surmonter.

Les émotions de départ de l'élève et son évolution au cours de l'apprentissage constituent un angle important. D'après des recherches empiriques menées, la résolution de problèmes est très dépendant de l'humeur. Si l'on se trouve dans une humeur positive, la résolution de problèmes est plus facile voire même une proposition de solutions originales tandis qu'une humeur négative est défavorable face à cette situation. Pekrun développe un modèle qui se repose sur les émotions d'accomplissement, un concept se référant à l'apprentissage. Les « émotions d'accomplissement » intègrent également les émotions que l'élève ressent envers les autres comme l'envie, la jalousie, la joie pour la réussite d'un collègue de classe.

Selon le modèle de Pekrun, il existe plusieurs facteurs qui génèrent les émotions en classe comme l'évaluation nette de la situation, l'accomplissement émotionnel et l'environnement dans lequel l'élève se trouve. Le processus d'évaluation est déterminant pour les émotions de l'apprenant, c'est l'importance qu'il accorde à une situation donnée qui détermine ses sentiments et ses émotions. Cette évaluation est également fonction de la cognition, de la motivation et de la performance. Ces études de Pekrun démontrent que l'état émotionnel de l'apprenant est fonction de sa confrontation à l'apprentissage et agit sur ses activités, sa relation sociale et sa performance scolaire. Cet état émotionnel évolue selon l'environnement en milieu scolaire et l'apprentissage.

2.3 Les émotions perçus par l'enseignant

En comparaison à l'étude menée sur les émotions des élèves, les recherches sur les sentiments des enseignants ont eu peu d'attention. Les émotions des enseignants sont également vastes et complexes que celles des élèves, cependant, leur fonctionnement est le même. Les émotions positives surgissent en cas de situations agréables qui produisent de la satisfaction comme par exemple un bon résultat scolaire de sa classe, une bonne relation avec les collègues ou encore un comportement exemplaire des élèves. Par ailleurs, les émotions négatives font leur apparition en cas de stress et de fatigue. En cas de relation pesante avec les élèves, la frustration et la colère surgissent également.

L'état émotionnel des enseignants et des formateurs dépendent de leur expérience dans le domaine de l'enseignement et de la formation. Par exemple, pour les novices qui ont peu d'expériences, l'anxiété prédomine alors que cette émotion n'est pas souvent ressentie chez les enseignants qui ont plus d'expériences. Par ailleurs, le niveau d'enseignement intervient également dans les émotions. Des études menées démontrent que les enseignants de primaire sont plus exposés à des émotions négatives telles que l'impuissance et la tristesse face aux situations des élèves.

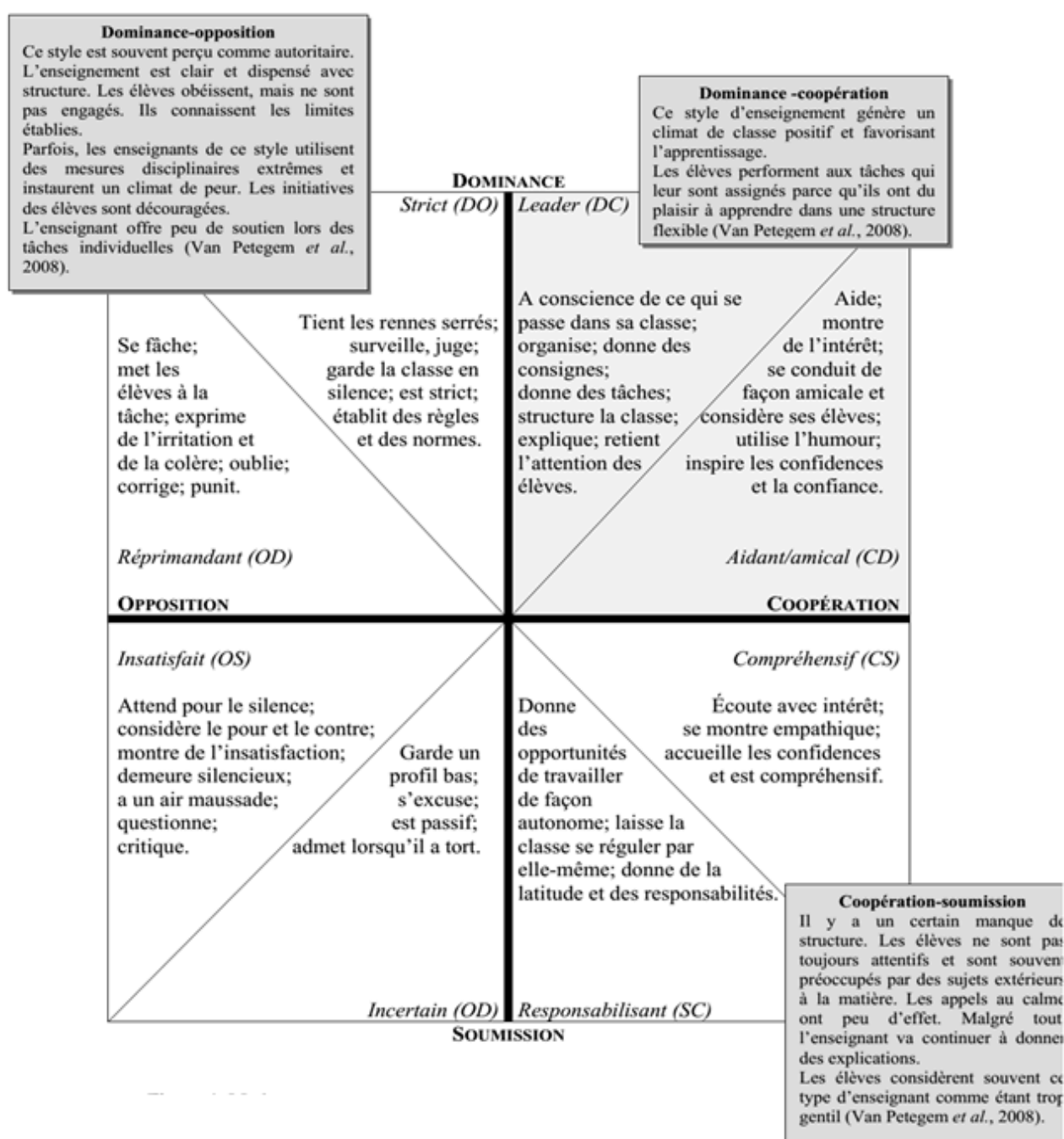


Figure SEQ Figure * ARABIC 2: la relation élève enseignant selon le modèle Wubbels et Brekelmans (2005)

Source : Fortin, Plante et Bradley, Chaire de recherche de la CSRS sur la réussite et la persévérance scolaire

D'autres chercheurs se sont intéressés aux impacts des émotions des enseignants sur la performance des élèves. (Perry, Vandekamp, Mercer, & Nordby, 2002) Les résultats des recherches démontrent que les élèves sont sensibles aux émotions de l'enseignant et les associent souvent à leur réussite scolaire ainsi qu'à leur échec. Les émotions positives de l'enseignant, par exemple un sourire, sont perçues par l'apprenant comme un signe d'encouragement et d'approbation qui l'incite à continuer dans cette voie. Par ailleurs, les émotions négatives qui se traduisent par des expressions faciales comme le froncement de sourcil ou plissage des yeux sont perçues comme un signe de désapprobation et de mécontentement.

Ce domaine de recherche encore peu exploité dans la formation autoécole nous ouvre la piste du management des émotions par les moniteurs. L'intégration de l'émotion dans la méthode d'enseignement et la régulation émotionnelle nous intéressent et d'autre part, la compatibilité de la stratégie d'enseignement et les émotions de l'enseignant. Enfin, l'identification des relations émotionnelles entre l'élève et l'enseignant.

3. Le problème de la recherche

Le conflit entre les professeurs et les élèves sont déjà l'objet de plusieurs études scientifiques particulièrement en psychologie. (Davis, 2003) Différents problèmes relationnels peuvent survenir au cours de la formation. Sous l'angle de la sécurité routière, les conducteurs débutants sont susceptibles d'avoir plus d'accidents que ceux qui ont exercé depuis plusieurs années ce qui implique donc une responsabilité de la part des moniteurs. Le mémoire soulève les problèmes suivants : les jeunes conducteurs sont plus exposés aux accidents de circulation, l'absence de la gestion émotionnelle dans la formation des moniteurs, la difficulté de la relation enseignant-élève.

3.1 Les problèmes des jeunes conducteurs

En Europe, la majorité de la population active, se déplace à partir de véhicules motorisés. Parmi eux, il y a des personnes qui parcourent des kilomètres pour rejoindre leur lieu de travail, il existe même ceux qui passe d'une frontière à une autre, à l'instar des français qui travaillent en Allemagne, en Suisse ou en Belgique ou d'un continent à un autre. C'est le cas des mains d'œuvres turcs. Il y a plus de 250 millions d'automobiles en Europe ce qui démontre la nécessité de ce type de véhicule dans la vie quotidienne.

L'âge minimum pour conduire est presque le même sur le continent et même au niveau mondial à quelques exceptions près. L'âge général est dix-huit ans par contre, des pays

comme le Royaume Uni ou la Hongrie autorisent la conduite dès l'âge de 17 ans, elle est même réduite à 16 ans dans des pays comme la France ou l'Islande.

Toutefois, il est important de constater que les conducteurs débutants ont plus de chance d'avoir un accident que ceux qui ont plus d'expérience dans le domaine. Un chiffre avance même l'accident routier comme la première cause de la mortalité chez les jeunes entre 15 à 24 ans.⁸ Les causes de ces accidents sont plus qu'évidentes. Ce sont de nouveaux paramètres qui ont apparu grâce à l'évolution technologique. Aussi, les voitures d'aujourd'hui sont plus équipées que celles des générations précédentes. Par exemple, dans une voiture, les jeunes ont à leur disposition en dehors de la radio, des accessoires qui sont inséparables à leur vie sociale comme les téléphones portables, les iPod etc. Bref, il existe plus de source de distractions dans une voiture qu'avant. Par ailleurs, il y a aussi le goût du risque que les jeunes développent durant leur adolescence. Ceci se manifeste par des excès de vitesse, des conduites extravagantes et très dangereuses. Beaucoup de jeunes conduisent en état d'ivresse ou sous l'emprise de la drogue.

Tableau 1: Le système d'apprentissage de la conduite en Europe

Pays	Epreuve pratique	Epreuve théorique	Minimum d'heures	Conduite dans des conditions spécifiques	Délivrance graduelle du permis
Autriche	★	★	★		★
Belgique	★	★	★		★
République Tchèque	★	★	★		
Danemark	★	★	★		
France	★	★		★	
Allemagne	★	★	★	★	
Irlande	★	★			
Italie	★	★			
Pays-Bas	★	★			
Pologne	★	★			
Russie	★	★	★		
Afrique du Sud	★				

⁸ http://ec.europa.eu/transport/road_safety/specialist/knowledge/pdf/novice_drivers.pdf

Espagne	★	★			
Suède	★	★		★	
Suisse	★	★	★		★
Turquie	★	★			
Royaume-Uni	★	★			★

Source : Goodyear EMEA (novembre 2013)

Les gouvernements ont déjà œuvré en ce sens afin d'améliorer la sécurité routière. Ces mesures vont des sanctions sur le permis de conduire à l'instauration d'une délivrance graduelle de permis. Ce procédé est déjà appliqué dans certains pays comme l'Autriche. Cependant, cela ne réduit en rien le degré de danger que représente le conducteur débutant pour lui-même et pour les autres.

L'apprentissage de la conduite est remis en question. La responsabilité des moniteurs dans la formation des jeunes devrait s'intensifier davantage étant donné que l'enseignement théorique est une norme exigée en Europe. La relation entre moniteur et élèves devient comme dans l'enseignement scolaire. D'ailleurs, la durée de la période d'apprentissage est allongée de sorte que les jeunes puissent avoir une meilleure expérience des routes. Par exemple, les élèves devraient passer des épreuves durant les saisons pluvieuses et hivernales afin d'avoir un aperçu réel du danger. Force est de constater que les pratiques et les examens ne se passent que pendant un météo avantageux ce qui réduit leur capacité à conduire dans des conditions météorologique compliquée. Une étude effectuée en 2012 affirme que certains jeunes ont des difficultés à conduire dans la neige. 50% des jeunes en Espagne redoutent la conduite dans la neige. Ce chiffre est beaucoup plus réduit pour les jeunes des pays habitués à la neige. Il tombe à 6% pour les jeunes en Suède.⁹ Ceci démontre la difficulté d'adaptation des élèves au changement de saison et le manque de réalisme des examens de conduites. Seulement quelques pays effectuent des examens dans des conditions spécifiques

La différence entre les jeunes conducteurs (moins de 25 ans)
d'aujourd'hui et la génération précédente
selon des experts.

⁹ Résultats des études menées par Goodyear EMEA (2012)

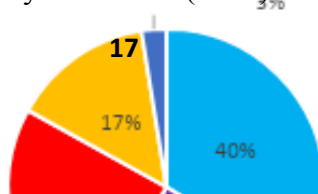


Figure SEQ Figure * ARABIC 3: Avis des experts sur les jeunes conducteurs

Source : Goodyear EMEA (novembre 2013)

Ce constat nous emmène à dire que sanctionner des personnes qui sont mortes ou ont subi des séquelles physiques suite à leur accident n'est pas la solution adéquate mais de revenir à la source. Les programmes de formations des autos écoles sont alors remis en cause. Les résultats d'une étude démontrent que 29% des jeunes conducteurs ne vouent aucun intérêt à leur leçon de conduite. (Voir figure 1) Est-il possible que les moniteurs leur ont seulement appris à devenir des simples conducteurs et non des conducteurs prudents ? Inculquer « la culture de la sécurité routière » ne fait-il pas partie de la formation ? L'établissement de cours plus rigoureux résoudrait-il ce problème ? Ou seulement que les candidats n'étaient pas attentifs durant leur cours ? Il est connu qu'enseigner à quelqu'un à conduire est une chose,

influencer son comportement en est une autre, beaucoup plus difficile.¹⁰ D'où le thème traite de l'implication des émotions dans les leçons de conduites.

3.2 Les moniteurs d'autoécole et leur formation

Etant donné que l'apprentissage de conduite et les examens sont des passages obligés pour tous les automobilistes, les moniteurs sont passés de simples formateurs à mentors, des professeurs qui transmettent leur savoir à leurs élèves. Les problèmes cités ci-dessus sur les accidents routiers, ce sont les moniteurs qui les transmettent aux élèves. La formation des élèves est donc assimilée à un parcours scolaire. Ils côtoient leur formateur, suivent ses conseils, s'ennuient si le cours devient « lassant », deviennent attentifs si le cours est intéressant. Toutefois, les cours théoriques sur les codes de la route peuvent être longs et viennent à bout des élèves qui souhaitent obtenir leur permis le plus vite possible. Une perte d'attention s'en dégage, le moniteur doit de ce fait relever ce défi de rendre son cours intéressant.

Les candidats tiennent uniquement à passer leur examen. Aussi, cet examen constitue un moment de stress et d'angoisse pour l'élève. Combien d'élèves se sont-ils déjà plaints de leur moniteur, qu'il est très sévère, strict et froid ? Aussi, après l'obtention du permis, nombreux sont ceux qui n'ont pas confiance en leur capacité de conduire sans l'assistance d'une autre personne. 61% des jeunes en Italie avouent avoir peur de conduire seuls après la réussite à l'examen. Comment instaurer alors une relation de confiance entre le moniteur et l'élève ? Etant donné que les moniteurs sont les premiers qui influencent la conduite d'un débutant, cette question est un véritable défi pour eux qui doivent non seulement inculquer les règles de conduites sur la route mais également faire en sorte que ce soit une expérience enrichissante pour l'élève.

Les premières auto-écoles répertoriées sont apparues en 1917. Mais ce n'est seulement qu'en 1958 que l'enseignement à la conduite devient un métier reconnu grâce à l'obtention du CAPP : le Certificat d'Aptitude Professionnel et Pédagogique. Quelques années plus tard il est remplacé par le Certificat d'Aptitude Professionnel à l'Enseignement de la Conduite (CAPEC). En 1986, il devient le B.E.P.E.C.A.S.E.R (Brevet pour l'Exercice de la Profession d'Enseignant de la Conduite Automobile et de la Sécurité Routière). D'après le site gouvernemental, c'est le diplôme de base que tout moniteur doit avoir pour pouvoir former les

¹⁰ Citation de Floor Lieshout, directeur de l'organisation Youth for Road Safety

futurs conducteurs. Son principal rôle est de préparer le candidat à l'examen du permis de conduire mais pas seulement. Il doit être pédagogue pour faire mettre en pratique la théorie (le code de la route) et lui transmettre les règles de civisme vis-à-vis des autres usagers.

Il doit apprendre à l'élève le respect du véhicule (qui reste onéreux) comme par exemple, en mécanique (savoir-faire les différents niveaux, gonflage des pneus), lui faire prendre conscience qu'un véhicule entretenu lui permet de conduire en toute sécurité. Il a un rôle éducatif pour sensibiliser l'élève aux comportements à risque.

Par ailleurs, le BEPECASER n'aborde pas du tout le thème de la communication ni comment manager plusieurs personnes. Contrairement au diplôme des enseignants d'écoles qui intègrent l'approche émotionnelle pour mieux communiquer avec l'élève, le BEPECASER ne propose pas aux moniteurs le management par les émotions qui leur permet de mieux enseigner aux élèves.

3.3 La difficulté de la relation élève-enseignant

Dans le domaine de l'enseignement, les moniteurs font face aux mêmes problèmes stéréotypés des professeurs d'école. Ces problèmes sont à la base des préjugés non fondés sur l'idée que l'élève se fait de son moniteur et inversement. Le candidat prend en compte une mauvaise expérience d'un ami ou d'un proche. Toutefois, cette relation influence la qualité de la méthode d'apprentissage et la réussite de l'élève. Les comportements négatifs des professeurs et des élèves sont la manifestation de l'extériorisation des émotions personnelles.

Il existe deux catégories d'élèves. En premier temps, il y a ceux qui ont bâti une relation saine avec son entourage, c'est-à-dire les autres élèves et les professeurs. Pour cette catégorie, l'apprentissage est un moyen de développer ses habiletés et ses connaissances sociales. Les jeunes qui passent leur permis voient en leur cours de conduite le passage afin de parvenir à l'indépendance par rapport au monde qui l'entoure. En second temps, il y a les autres qui n'arrivent pas à s'intégrer dans un milieu social. Leur relation avec les autres personnes sont quasi inexistante ou peu. Ils ont du mal à s'adapter à leur environnement. Ces élèves sont également des individus qui vont passer leur permis.

Cette deuxième catégorie d'élèves est appelé également « élèves à risque ». Ils ont de la difficulté dans l'apprentissage et dans la communication avec son entourage. Ils manifestent une anxiété plus élevée que les élèves normaux et une estime de soi au plus bas. (Hymel et al. 2005). Quant à leur comportement, ou bien ils se replient sur eux-mêmes, ou bien ils ont des conduites violentes.

Dans cette optique, la nature de la relation entre un élève et un enseignant a été l'objet de plusieurs études par des auteurs comme Marc et Picard, (2003) ou Pianta (2001). Il relève de l'enseignant d'instaurer un climat de confiance et de respect entre lui et ses élèves. Ces deux objectifs constituent un vrai défi pour les enseignants qui de ce fait doivent ajouter une dimension émotionnelle comme approche. La performance d'un élève est conditionnée psychologiquement par un besoin d'attirer l'attention et la considération du professeur. (Pourtois et Desmet, 2004). L'instauration d'une relation de qualité entre l'élève et l'enseignant rehausse le rendement scolaire. (Crosnoe et al, 2004). Cet objectif est plus difficile à atteindre particulièrement si les deux parties ont déjà une idée préconçue d'eux-mêmes.

Les préjugés sont le premier facteur de dégradation des relations entre les élèves et les enseignants. C'est une réaction naturelle, certes, qui peut détériorer une relation. L'enseignant qualifie les élèves à base de préjugés stéréotypes qui se réfèrent à leur niveau intellectuel. (Rosenthal,) Par exemple, les professeurs ont plus de sympathie envers les plus intelligents que ceux qui ont plus de difficultés, (le nul et le premier de la classe). Toutefois, ces préjugés influencent le comportement des élèves. D'après Rosenthal, ceux qui sont favorisés vont encore s'améliorer alors que ceux qui ne le sont pas ne manifestent aucun progrès et même se dégradent.

De son côté, les élèves se font une image de leur enseignant en se basant sur la réputation et les rumeurs qui circulent déjà sur eux. Ce cas est encore plus réel pour les moniteurs. Dans les forums de discussion sur internet, de nombreux candidats se plaignent de leur moniteur. Par ailleurs, il existe ceux qui ont beaucoup d'attente de leur professeur et effectuent une comparaison entre lui et un autre qu'ils ont apprécié dans le passé.

4. La question de recherche

Le vingtième siècle marque une avancée majeure dans l'étude des émotions à l'instar de Damasio, Goleman, Taylor ou encore Keynes. D'après les différents modèles et théories avancés, les émotions se déclinent en plusieurs composants dont la plupart sont facilement détectables comme un comportement agité et nerveux, les expressions du visage ou la tonalité de la voix. (Voir figure 3)

L'impact des émotions au sein d'une équipe et la méthode managériale tourne autour de ces problématiques majeures : le travail des émotions et sa contagion au sein d'une équipe et la place de l'intelligence émotionnelle dans le leadership.

4.1 Contagion émotionnelle et Emotional Labor

La culture dirige comment on ressent et comment on nomme ce qu'on ressent. Ceci s'applique particulièrement dans le milieu professionnel où les émotions sont fortement liées à l'univers du travail, régulées par les règlements organisationnels.

De ce fait, le travail est une activité sociale qui nécessite une maîtrise ou une gestion des émotions et de leur manifestation en public. Cette maîtrise est dénommée par Hochschild (1983), le Emotional Labor ou travail émotionnelle. Ce travail émotionnel consiste en une compréhension, interprétation, évaluation et maîtrise de ses propres émotions

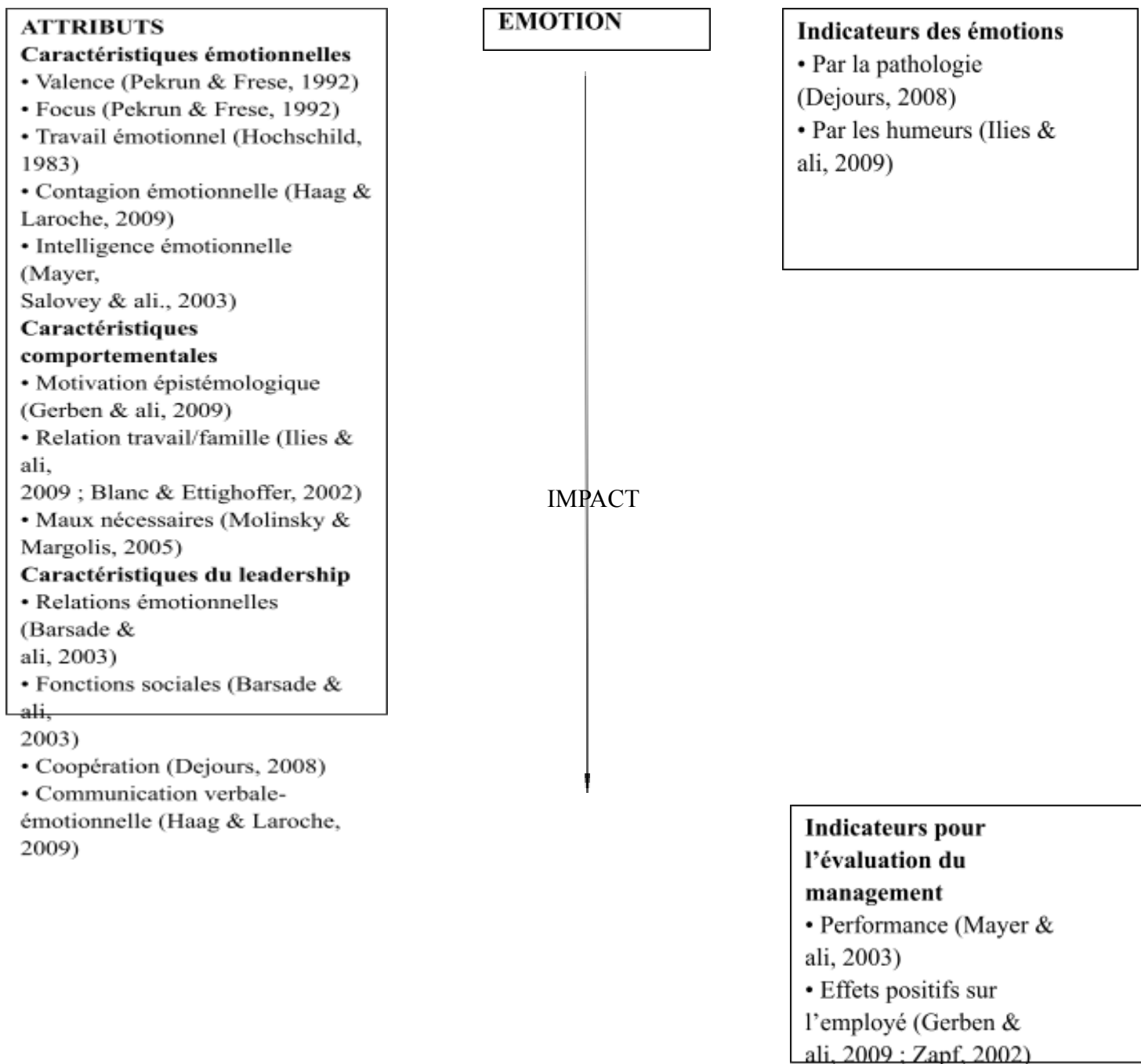


Figure SEQ Figure * ARABIC 4: impact de l'émotion sur le management

Source : <http://www.ipag.fr/fr/accueil/la-recherche/publications-WP.html>

ainsi que celles d'autrui. Selon l'étude de Hochschild, le travail émotionnel possède trois spécificités majeures.

- Premièrement, il requiert une présentation en public, c'est-à-dire du face à face et nécessite un échange entre l'individu et son interlocuteur ou ses interlocuteurs. Cet échange doit être verbal.

- Deuxièmement, la personne qui a effectué un travail émotionnel doit être capable de diffuser des émotions positives à son interlocuteur. Dans le cas d'une vendeuse par exemple, elle doit susciter la sécurité et la confiance.

- Troisièmement, le champ émotionnel devient plus important qu'auparavant. Les managers doivent être capables d'avoir le contrôle et la gestion des états émotionnels de leurs subordonnés en proposant par exemple des formations ou des séminaires.

Dans le domaine du management, le travail émotionnel consiste en la contagion des émotions au sein d'une équipe et entre collègues. L'émotion est constituée de trois composantes majeures selon Kemper (1991). Le premier composant est d'ordre biochimique et neurophysiologique, le second concerne l'expression et le dernier la subjectivité expérientielle. D'autres auteurs avancent un autre modèle du travail émotionnel qui est basé sur quatre caractéristiques de toutes relations affectives à savoir l'intensité, la durabilité, la polarité et le contenu. (Derbaix et Pham, 1989). Par extrapolation, la gestion des émotions repose sur la maîtrise de l'intensité c'est-à-dire le niveau de l'état émotionnel, la polarité ou l'orientation des émotions (négatives ou positives) et la nature des émotions c'est-à-dire sa durabilité et son contenu. L'essence du travail émotionnel est de gérer la nature de ses propres émotions. Par exemple, dans un lieu de travail, si un collègue obtient une promotion, la première émotion qui survient est la jalousie, toutefois, ceci pourrait changer. Les travaux de Staw, Sutton, & Pelled, (1994) et Oatley & Duncan, (1992) démontrent que les émotions négatives détériorent la confiance en soi des individus alors que la satisfaction et la joie produisent un effet positif sur sa volonté d'entreprendre.

C'est dans cette optique qu'entre la contagion émotionnelle. Dans « The managed Heart » (1983), Hochschild développe la notion de contagion émotionnelle comme dépendante du travail émotionnelle. Dans ses travaux, il met en relief l'existence d'une contagion émotionnelle entre un manager et ses subordonnés, entre un salarié et son client. Les émotions manifestées par un dirigeant ont un effet favorable ou défavorable sur son équipe. Nous allons prendre comme exemple une téléconseillère, l'efficacité de son travail est évaluée à partir de la satisfaction du client qui a appelé, s'il a reçu de bons conseils et qu'il est heureux. Dans le cas d'une contagion émotionnelle positive, la satisfaction du client produit également la satisfaction de l'employée. Ce sentiment d'avoir réussi son travail s'applique également dans l'enseignement.

Le travail émotionnel est plus complexe chez les vendeurs, les secrétaires, les hôtesse de l'air etc. étant donné que leur travail exige l'empathie et le sourire en permanence. Dans ce cas, il existe deux catégories de travail émotionnel, la première consiste en un jeu superficiel où les émotions réelles sont refoulées pour faire place à des émotions positives forcées. Ce cas est très présent chez les types d'emplois cités ci-dessus. Le second est un jeu en profondeur où l'individu ressent vraiment les émotions qu'il perçoit chez son interlocuteur.

Tout le talent de l'acteur consiste à faire éprouver aux spectateurs des émotions qu'il ne ressent pas lui-même.¹¹ Toutefois, chaque individu n'est pas tous bon acteur. Le jeu superficiel peut avoir des conséquences néfastes sur la santé mentale des personnes qui ont du mal à feindre leurs émotions. La dissonance émotionnelle est l'objet d'études de nombreux auteurs à l'instar d'Adelmann (1995). Le fait de ressentir une émotion et d'en manifester publiquement une autre contradictoire est un facteur de stress. Cette fausse démonstration rend également difficile le travail émotionnel. Par ailleurs, le jeu en profondeur peut engendrer un trouble identitaire chez un individu. A force d'appliquer cette méthode, il lui devient difficile de différencier ses vraies émotions de ses émotions liées à son travail.

Le travail émotionnel se différencie également selon le but à atteindre. La catégorie professionnelle détermine cette différenciation.

Le travail émotionnel peut être intégrateur. Ceci consiste à développer l'expression de la sympathie ou de la gentillesse. Ce type de travail concerne le plus souvent les vendeurs, les télévendeurs, et les téléconseillers, bref tout travail qui implique une interaction avec des clients.

Le second travail est dissimulateur. Ceci nécessite une expression d'impartialité et de neutralité. Ce type de travail concerne les managers par exemple, qui dans une gestion de conflit doivent trouver le juste milieu sans prendre parti.

¹¹ Citation de Sacha Guitry

Le troisième travail consiste en la différenciation. Le travail émotionnel différenciateur développe la capacité des employés à devenir ferme, hostile ou méfiante afin de créer un climat de préoccupation et de malaise chez un client. Ce type de travail concerne les aides-soignants ou les agents de recouvrement.

Ce qui ressort des travaux de Hochschild est que ce sont les managers qui éprouvent le plus le besoin d'un travail émotionnel. De nombreuses études comme celle de Brotheridge et Lee (2008) tournent autour du management des émotions des leaders.

4.2 Intelligence émotionnelle et prise de décision

Le second champ de recherches dans la pratique managériale tourne autour de l'intelligence émotionnelle et l'esprit leadership. Dans « L'erreur de Descartes », le neuropsychologue Damasio met en lumière la corrélation entre l'état émotionnel et la prise de décision. Ceci est un volet important pour les dirigeants. D'après d'autres études qui sont paru au cours des années 90, les émotions sont des facteurs influents dans la prise de décision. Aussi, un trouble émotionnel peut détériorer le jugement et la décision comme l'évaluation émotionnelle peut avancer la prise de décision.

4.2.1 Intelligence émotionnelle

L'intelligence émotionnelle est un concept développé et vulgarisé par Goleman. Son travail s'appuie sur la théorie selon laquelle l'intelligence rationnelle ne garantit pas forcément le succès professionnel. Nous allons prendre l'exemple des sociopathes tueurs en série, ces personnes ont la plupart un QI au-dessus du moyenne qui leur permettent de manipuler les autorités. Des études révèlent que ces personnes ont tous un passé émotionnel déplorable.

Gardner (1983) est le premier à s'opposer à l'importance que les différentes institutions accordent au QI. Le test QI Stanford-Binet ne reflète pas l'intelligence réelle d'un individu. Il propose d'autres angles tels que la capacité d'adaptation, la connaissance des émotions d'autrui et de soi-même ou encore l'intuition. Ces études mettent l'accent sur la place importante de l'émotion. Aussi, il évoque plusieurs formes d'intelligence autres que rationnelle. Ces différentes formes d'intelligence se déclinent en sept catégories à savoir :

- L'intelligence verbale et logicomathématique
- Le talent musical. (Mozart en est l'exemple évident, le compositeur n'est pas très doué dans l'enseignement classique mais excelle dans la musique.)
- La maîtrise de l'espace
- Le génie kinesthésique

- L'intelligence interpersonnelle
- L'intelligence intrapsychique (intuition)

D'après ces différents types d'intelligence découlent les aptitudes qu'un bon manager devrait avoir selon Gardner. Ces aptitudes défèrent au manager la réussite socio-professionnelle et le charisme.

Selon Goleman, l'application de l'intelligence émotionnelle dans la pratique managériale peut être bénéfique pour l'entreprise. Chaque individu possède une place au sein de l'entreprise et intègre à la relation interdépendante de l'ensemble des employés. Dans cette corrélation, l'existence du feed back, les critiques, l'adversité conditionnement le bon fonctionnement de l'équipe.

4.2.2 La prise de décision managériale

Les décisions adoptées par les managers sont auparavant pourvues de rationalité. Les managers effectuent une évaluation et une spéculation de la situation avant la prise de décision. Ils estiment également les conséquences de leur choix. Dans le concept de rationalité, les choix d'un individu découlent de trois facteurs :

Premièrement, la fonction d'utilité évoquée par Bernouilli (1713). La prise de décision dépend de plusieurs facteurs en accord avec les valeurs et la croyance de l'individu. Ce facteur découle de diverses fonctions mathématiques telles que la fonction de prédiction et la fonction de subjectivité. La prise de décision dépend du goût et des préférences de l'individu ainsi que ses croyances. Nous allons prendre l'exemple d'un manager qui veut embaucher un employé. Son choix est influencé par l'aspect culturel qui peut être en accord avec sa propre culture.

Deuxièmement, la rationalité limitée démontre les limites des modèles mathématiques dans la prévision. Ceci est valable dans le domaine économique où les prévisions du marché sont évaluées à partir de modèles économiques et par des experts. Les investisseurs doivent donc se satisfaire de cette rationalité bien que limitée.

Enfin, le processus algébrique qui établit sous forme d'équation l'évaluation du jugement.

Toutefois, ces prises de décisions rationnelles sont considérées comme irrationnelles par de nouveaux courants à l'instar de la théorie d'Elster. Il réfute le fait que la prise de décision est uniquement fondée sur la rationalité. Il avance que l'altruisme pousse à une décision individualiste, c'est-à-dire irrationnelle. Les études empiriques menées par de nombreux psychologues démontrent que les décisions ne sont pas forcément rationnelles.

L'économiste Keynes évoque dans ses travaux que la prise de décision de l'*homo oeconomicus* sert d'abord ses intérêts individuels et subjectifs d'une part et la probabilité d'obtenir des résultats probants d'autre part.

Du point de vue mathématique et philosophique, des auteurs comme Platon dans « La République », Kant dans « Critique de la raison pure », Descartes dans « Discours de la Méthode » avancent que la logique et la rationalité loin de toute objectivité conduit toujours à une solution. Selon ces auteurs, la prise de décision est fonction des faits, des événements et de principes qui puisent dans les ressources cognitives.

L'aspect émotionnel de la prise de décision est étudié par Darwin (1872) puis par Sartre (1938), qui affirme l'existence de la conscience émotionnelle. Gratch (2000) démontre d'après ses recherches que les ressources de la cognition sont limitées, que les émotions jouent un rôle important dans la prise de décision. D'autres auteurs comme Simon (1987) considèrent l'intuition et l'irrationalité dans la prise de décision. Cette hypothèse est appuyée par Fudenberg et Imhof (2005). Dans leurs études, ils démontrent à travers le comportement des agents économiques qui sont davantage influencés par la popularité d'un produit par exemple que par sa qualité. Cette hypothèse est vérifiée par le comportement des investisseurs qui s'apparentent à l'irrationalité à travers la cupidité, l'enthousiasme, la peur, la haine...Damasio (1994) démontre la nécessité des émotions dans la prise de décision, le circuit émotionnel dans le cerveau qui tend vers une décision. Il avance que les décisions adoptées dans l'immédiat sont le fruit de l'émotion, les choix qui découlent d'une longue réflexion font également intervenir l'émotion mais à un degré moindre.

Dans le domaine du management, cette prise de décision irrationnelle se manifeste par l'imitation, la contagion qui est déjà évoqué en haut et l'isomorphisme. Les managers perdent leur propre référence pour se conformer à la croyance collective. C'est également le cas des entreprises qui se trouvent sur un marché concurrentiel où un concurrent prend une décision qui est à la base imitative que bénéfique pour lui. (Todt, 1996).

A l'issue des problèmes cités ci-dessus, nous allons tenter de répondre à la question de recherche suivant :

« Comment utiliser le management des émotions dans le domaine professionnel, est-il nécessaire dans la formation des moniteurs, ceci améliore-t-il la relation élève-enseignant ? »

5. Enoncé des hypothèses de recherche

Face à ces questions, une réflexion plus profonde de la problématique s'impose. Afin d'éclaircir les divers éléments, nous allons vérifier les hypothèses suivant :

- a) La connaissance de ses propres émotions et ceux des autres sont la clé d'un bon enseignant
- b) Maîtriser les émotions améliore la qualité des relations au travail ainsi que la productivité
- c) Les émotions ont une place importante pour les formateurs particulièrement en sécurité routière.

Partie 2 : Partie théorique

Dans les études qui se consacrent au domaine professionnel, l'intérêt manifeste des chercheurs pour l'émotion est grandissant. Cette évolution a permis de résoudre des situations relationnelles dans le cadre du travail. L'émotion est devenue alors un facteur crucial dans le cas où elle influence la prise de décision et l'acte d'un individu qui à son tour influence un autre. Dans cette première partie, le mémoire s'intéresse à la conception de l'émotion au travail vu par les chercheurs qui y sont déjà intéressés. Ensuite, un second chapitre portera sur le management émotionnel, son application dans le cadre professionnel et enfin, un dernier chapitre traite du domaine de l'auto-école.

1. Les émotions et le travail

L'émotion n'a que très rarement été l'objet d'une étude auparavant. Les chercheurs qui l'ont étudié considèrent qu'elle n'est pas la bienvenue dans le monde du travail. Dans le monde professionnel, l'individu se doit d'être rationnel ce qui bannit les émotions dites « illogique » et « incontrôlable ».¹²

1.1 Historique des émotions

Depuis 200 millions d'années, l'émotion a permis à l'homme de survivre. En effet, elle a amélioré l'instinct de survie de l'homo sapiens. Les différentes facettes de l'émotion ont permis à l'homme de se protéger du danger grâce à la peur, de se battre contre ses ennemis grâce à la colère etc. En effet, l'homme connut les mille visages de l'émotion comme la joie, la tristesse, la surprise ou encore le dégoût.¹³

Étymologiquement, le terme « émotion » est issu du latin *emotio*, du verbe *emovere*. Le « e » signifie « hors de » et « motio » ou *movere* fait référence à un mouvement. L'émotion signifie donc quelque chose d'énergique et stimulant.

L'émotion est une réaction biochimique des stimuli internes des stimuli externes en réponse à des vécus physiologique et psychique d'un individu.





Figure SEQ Figure * ARABIC 5: processus émotionnel face à une situation

Source : compilation de l'auteur

Le stimulus provoque les émotions. Le processus commence au niveau de la strate reptilienne, la plus ancienne partie du cerveau humain et transformé sous forme d'émotion par le cerveau limbique. La partie néo frontale du néocortex, la zone la plus récente du cerveau régule après la réaction de l'individu. Cette réaction dépend de l'intelligence émotionnelle de chacun. Ainsi, l'utilisation de cette zone du néocortex nécessite beaucoup d'efforts de la part de l'homme.

La majorité des émotions ne s'exprime pas dans l'immédiat, la plupart est refoulée et le reste ressenti avant la réaction et le passage à l'acte. Toutefois, le processus émotionnel ne dure qu'une fraction de seconde, de ce fait, une réaction physique (intentionnée ou mal intentionnée) se manifeste par reflexe.

Le cerveau humain est très complexe. Malgré son évolution depuis des millions d'années, les émotions gardent toujours une place incontournable dans la manière de raisonner de l'homme ce qui fait de lui, un être intelligent.

1.2 Les différentes théories de l'émotion

Deux courants s'opposent quant à l'étude de l'émotion. Cette opposition qui est très ancienne confronte le concept de l'émotion, vu par Descartes dans *Discours de la méthode* comme irrationnelle. C'est ainsi qu'est née la cognition qui est perçu comme fruit de la raison et une réaction de l'homme évolué, un processus issu de l'intelligence de l'homme. L'émotion est associée de ce fait aux stoïciens et aux romantiques. Elle est perçue comme irrationnelle, primitives et passionnée. Une réaction primaire et inférieure dénuée de sens.

Des siècles plus tard, Charles Darwin démontre dans sa théorie sur l'évolution que l'émotion a participé grandement à la survie de l'espèce humaine. Il évoque d'ailleurs l'existence de ce même type de phénomène chez d'autres espèces. Ces émotions sont considérées comme adaptatives. Des théories fonctionnalistes ont ensuite tenté d'expliquer l'émotion selon cette adaptation. Par ailleurs, certains auteurs se sont intéressés à l'élément déclencheur de l'émotion à l'instar de William James. Le psychanalyste Sigmund Freud en fait l'objet de son étude dans ses recherches sur la psychopathologie.

Si dans les années 80, l'étude sur l'opposition de l'émotion et la cognition persiste, les années 90 voient l'apparition de nouvelles théories dont le précurseur est Damasio (1999). L'auteur démontre dans son livre « l'erreur de Descartes » que l'émotion a un rôle important dans la prise de décision d'un individu. Son œuvre relate la relation qui existe entre l'émotion et la raison, leur interdépendance. Par ailleurs, l'influence des émotions dans la prise de décision peut être bénéfique ou pas. Le passé de l'individu et les circonstances jouent également un rôle important, ils peuvent déteindre sur l'émotion de l'individu.¹⁴

Comme Descartes affirme que l'homme intelligent est rationnel, Goleman (1998) ouvre la voie aux autres chercheurs sur l'intelligence émotionnelle qui prend le dessus sur l'intelligence intellectuelle. Il démontre dans ses études qu'un quotient intellectuel élevé n'implique pas forcément la réussite professionnelle, par ailleurs, un individu qui possède un quotient émotionnel élevé mais un quotient intellectuel moyen a une probabilité de réussite supérieure.

Parmi les différentes théories sur l'émotion, certaines réfutent les émotions de bases citées ci-dessus. En effet, quelques émotions sont acceptés par tous tandis que d'autres sont encore sujettes à débat quant à leur appartenance aux émotions primaires. Les auteurs Woodworth et Schlosberg intègrent par exemple la détresse et l'amour ou encore le mépris dans les émotions de base, Izard ajoute même à cette liste l'intérêt, la honte et la culpabilité tandis que d'autres chercheurs comme Ekman et Friesen s'arrêtent aux six émotions citées ci-dessus, Schawrtz et Shavert dénigrent le dégoût et laissent place à l'amour.

Tableau 2: Emotions de base selon différents auteurs

¹⁴ Voir Gladwell, Malcolm, 2005, *Blink*

	joie	sur pris e	peu r	colè re	trist esse	dég out	mép ris	détr esse	inté rêt	culp abil ité	hon te	amo ur
Woodworth et Schlosberg (1964)	+	+	+	+	+	+	+	+				+
Ekman et Friesen (1995)	+	+	+	+	+	+						
Izard (1977)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Schwartz et Shavert (1987)	+	+	+	+	+							+

Source : Cosnier Jacques, 2006, Psychologie des émotions et des sentiments

1.3 La place de l'émotion dans l'apprentissage

Comme le mémoire traite plus particulièrement dans le domaine de l'apprentissage, il est important de souligner la place de l'émotion dans l'acquisition des connaissances. L'auteur Béatrice Belissa est le précurseur de l'efficacité de l'éducation par l'instauration d'une relation par la communication comme appui aux connaissances de base. L'intelligence des émotions constitue un élément indispensable dans l'apprentissage. En effet, la surprise, la colère ou la joie sont des émotions courantes dans le domaine de l'éducation. Aussi, un étudiant a peur à l'approche d'un examen, il éprouve de la joie en ayant une bonne note, de la surprise en réussissant un examen, de la colère quand un professeur n'est pas en bonne relation avec lui, du dégoût pour un autre étudiant qu'il qualifie d'adversaire etc.

Les émotions ont des conséquences, bonnes ou mauvaises sur la mentalité d'un individu. Ainsi, les émotions peuvent être qualifiées d'agréables, donc bénéfiques dans l'apprentissage ou désagréables et sanctionnent la connaissance. Un étudiant peut utiliser ses émotions dans la résolution d'une situation de conflit donnée. Aussi, il n'y a pas que le raisonnement dans l'apprentissage, les émotions accomplissent également des actes intelligents sans qu'un individu en prenne conscience. De ce fait, il confère à l'être humain de penser de manière intelligente avant d'agir.¹⁵

¹⁵ Avant-propos de Damasio (1994) dans la nouvelle édition de « L'erreur de Descartes » en 2006

Goleman (1998), dans son ouvrage traitant de l'intelligence émotionnel démontre que les diplômes ne signifient rien s'il n'y a pas l'intelligence émotionnel qui confère à tout être la confiance en soi, la maîtrise de soi, la conscience de soi ou encore la motivation. Ses études sont non négligeables dans le monde de l'éducation et de la formation où les formateurs et professeurs sont souvent des automates qui font uniquement leur travail. Pourtant, l'art de gérer et de communiquer, d'influencer, de conseiller sont très importants également.

Robert Cooper ou Ayman Sawaf se sont appuyés sur leur expérience dans la formation pour justifier le rôle important de l'intelligence émotionnelle dans la faculté d'apprentissage.

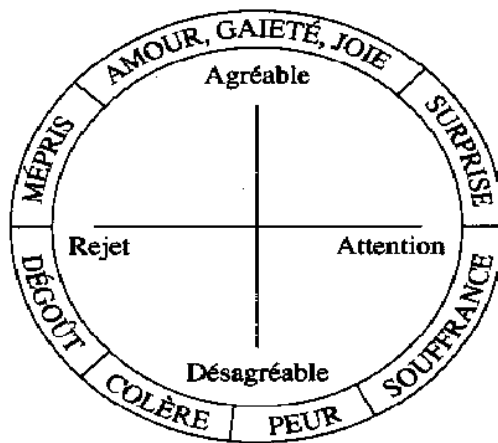


Figure SEQ Figure * ARABIC 6: axes d'organisation des émotions,

Source : J Cosnier d'après Schlosberg

1.4 Emotion en entreprise

Dès la première révolution industrielle, l'esprit cartésien a toujours été le mot d'ordre des grandes firmes dans la prise de décision. Toutes irrationalités perçues comme contre-productives. Toutefois, les nombreuses études scientifiques de ces dernières décennies sur l'émotion démontrent l'attention particulière que les entreprises d'aujourd'hui accordent à la dimension émotionnelle dans le travail. Les domaines de la neuropsychique, la psychologie,

l'ergonomie et économie s'accordent à dire que les émotions sont des facteurs qui influencent la performance, le comportement et la santé d'un individu.¹⁶

Ainsi, de nombreuses études se sont penchées sur l'intelligence émotionnelle et son application dans le travail, sur le changement d'organisation et son effet sur la productivité de l'entreprise. Par ailleurs, d'autres recherches comme celui d'Ilies, Wilson & ali (2009) s'intéressent aux relations entre la vie familiale et la vie professionnelle. En effet, ils démontrent que les émotions négatives dans la sphère privée peuvent s'étendre dans la sphère professionnelle et inversement. La troisième révolution industrielle ou l'avènement de l'informatique a accentué cette charge émotionnelle qui mérite une attention particulière. Des cas de troubles de la santé mentale apparaissent de plus en plus allant d'une simple dépression à un suicide. Dans son œuvre, Desjours (2008) appuie sur l'origine de ces troubles qui sont l'instauration de la compétition au travail, le harcèlement morale et autres contraintes venant d'un supérieur.

1.5 L'intelligence émotionnelle

On a déjà évoqué le terme « intelligence émotionnelle » en haut. Considérée comme dérisoire face à l'intelligence rationnelle, l'intelligence émotionnelle a fait l'objet de nombreuses recherches depuis les années 80. Le terme a été utilisé pour la première fois par Leuner (1966) et Payne (1986).

Le concept est repris par la suite par Salovey et Mayer(1990) qui ont même instauré un moyen de le mesurer comme le quotient intellectuel. Toutefois, le concept n'a été connu du grand public qu'après la publication du livre de Goleman, devenu un best-seller. Le livre « L'intelligence émotionnelle » (1995) met en avant l'importance de l'intelligence émotionnelle par rapport à l'intelligence rationnelle et voit l'apparition pour la première fois du terme « quotient émotionnel » ou QE. Malgré la différence des modèles avancés par ces auteurs, la définition relative et consensuelle de l'intelligence émotionnelle renvoie à la compétence d'un individu et sa capacité d'adaptation face à une situation émotionnelle donnée.¹⁷

¹⁶ Herrbach O., Lérat-Pytlak J. (2004)

¹⁷ Matthews Zeidner et Roberts, (2002)

1.5.1 Le concept d'intelligence

A la fin du 19^e siècle, Francis Galton évoque déjà l'intelligence à travers de nombreuses théories sur l'hérédité de celle-ci. Il évoque une transmission de l'intelligence de génération en génération. Ses théories ont été appuyées par les découvertes de Binet sur le cerveau. Il affirme que le cerveau peut grossir s'il y a développement de l'intelligence.

Par ailleurs, au début du vingtième siècle, le neurologue allemand Gall fonde une théorie selon laquelle il est possible de présager l'intelligence grâce à la taille de son crâne. Ses études sont suivies de l'élaboration de plusieurs modèles d'évaluation de l'intelligence comme celui de Spearman ou Terman et Wechsler (1916). Ces modèles sont encore utilisés actuellement dans l'évaluation du quotient intellectuel. Malgré la reconnaissance de ces tests par la communauté scientifique, les auteurs Hunter et Hunter démontrent dans leurs études qu'un quotient intellectuel élevé ne garantit pas la réussite dans le domaine professionnel. C'est ainsi que de nouvelles études évoquent l'intelligence émotionnelle comme clé de la réussite.

1.5.2 Le cerveau émotionnel

L'intérêt grandissant que les chefs d'entreprises portent à l'intelligence émotionnelle est manifeste. Ceci se traduit par la multiplication de séminaires et de conférences pour les employés. Elle suscite l'enthousiasme des grandes firmes grâce notamment à sa popularisation à travers les livres de Goleman. Sa popularité est telle dans le domaine de la gestion et du management que le terme est devenu parfois très mercantile.

L'intelligence émotionnelle est encore empiriquement critiquée par certains chercheurs. L'évocation de ses effets sur le succès professionnel et la performance individuelle est prêtée à de vives critiques. Toutefois, les recherches des neurologues Damasio (1994) et LeDoux (1996) sur le sujet ont accordé un crédit scientifique à l'intelligence émotionnelle. Ils ont démontré l'influence de l'intelligence émotionnelle dans la prise de décision et sa différence avec l'intelligence intellectuelle.

Des études scientifiques sur les enfants et les adolescents se multiplient ces dernières années. (Reker et Parker, 2000). Leur recherche a démontré une relation entre l'intelligence émotionnelle et le comportement des jeunes. Dans le cas où l'intelligence est faible, elle se traduit par un repli sur soi-même et une dépression ou encore un comportement agressif. Ces résultats sont renforcés par les études menées par Parker et Bond (2001). En effet, ils démontrent que les jeunes présentant un trouble du comportement présentent toujours un

score faible au test du QE. Ces jeunes sont mal intégrés dans leur environnement scolaire et familial.

Si certains auteurs se sont intéressés sur les manifestations externes de l'intelligence émotionnel, d'autres se sont penchés sur le cerveau afin de démontrer empiriquement l'importance des émotions.

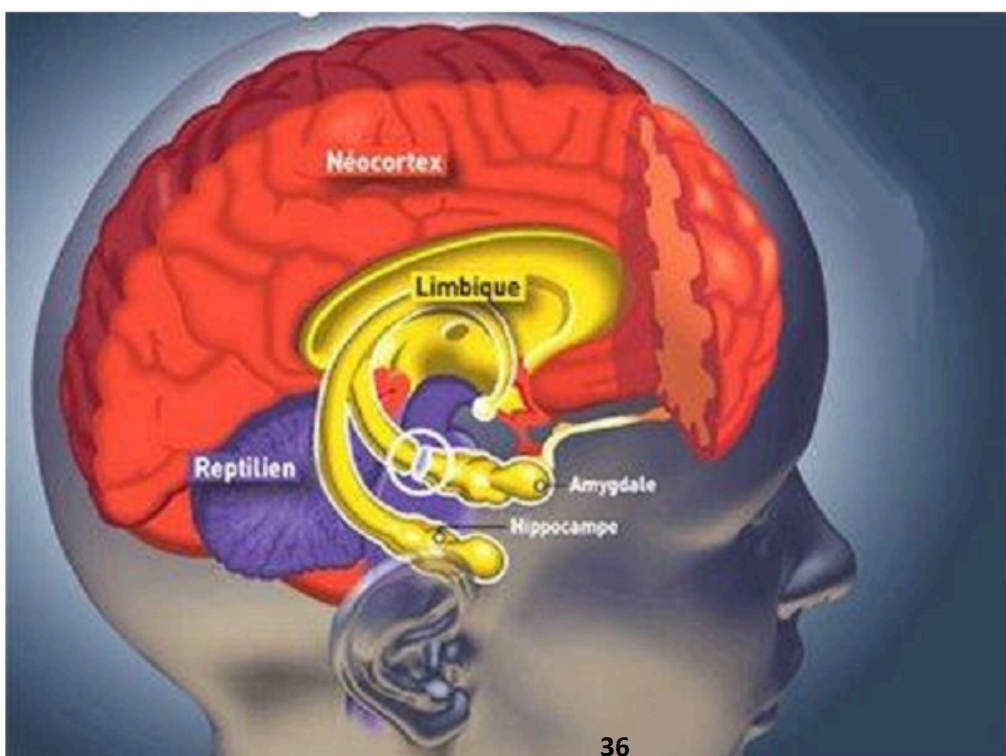
Le cerveau est à l'origine de l'émotion et de l'intelligence émotionnelle même si elle est parfois innée chez certaines personnes. De ce fait, il est donc possible de développer ses capacités émotionnelles et de les maîtriser.

Avant d'évoquer le fonctionnement du cerveau, il est important de rappeler les trois parties qui le composent.

- Le cerveau paléo-cortex (reptilien): c'est la plus ancienne partie du cerveau humain durant son évolution. A cause de sa nature primitive, elle dirige les comportements instinctifs de l'homme c'est-à-dire la survie. Ces réactions sont la faim, la respiration, la soif etc.

- Le cerveau cortex (limbique) : il est également considéré comme primitif et s'est développé durant l'évolution de l'homme. Considéré comme émotionnel, il régit les émotions, l'apprentissage et la mémoire.

- Le cerveau néo-cortex : c'est la partie la plus récente du cerveau humain. Il est lié à l'intelligence de l'homme et se manifeste par la réflexion, l'analyse des situations et le langage.



Le processus de régulation des émotions suit un circuit déterminé : il va de l'aire préfrontale à l'amygdale qui fait partie du cerveau limbique. Les systèmes neuronaux qui régissent la cognition et les émotions sont très différents mais sont toutefois liés. Le circuit cérébral qui entremêle les émotions et la pensée est la base du raisonnement.¹⁸

C'est l'amygdale qui est à l'origine des émotions tandis que l'hippocampe qui les interprète.

Par ailleurs, le cerveau limbique fonctionne de manière primaire. En cas de situation complexe, cette zone mobilise tout le cerveau et est incapable de manifester des pensées plus complexes.

Bref, l'action de l'amygdale sur le cerveau néocortex favorise l'intelligence émotionnelle.

1.5.3 Les instruments de mesures de l'intelligence émotionnelle

1.5.3.1 Le modèle de Goleman

Les philosophes classiques ont attribué l'émotion à la nature animale. Platon, dans la République faisait de la rationalité son idéal, un courant qui est renforcé par René Descartes dans « Discours de la méthode ». Toutefois, l'approche de Goleman a influencé le monde de l'entreprise et le management. L'auteur a développé l'intelligence émotionnelle. Il considère l'intelligence rationnelle comme insuffisante. Cette intelligence permet d'après lui d'avoir une

¹⁸ Goleman, Boyatzis & McKee 2002

perception de ses propres émotions et celles d'autrui. Elle permet d'entretenir une relation sociale harmonieuse avec son entourage. Dans le modèle de Goleman, il existe cinq composants majeurs. (Voir la figure ci-dessous).

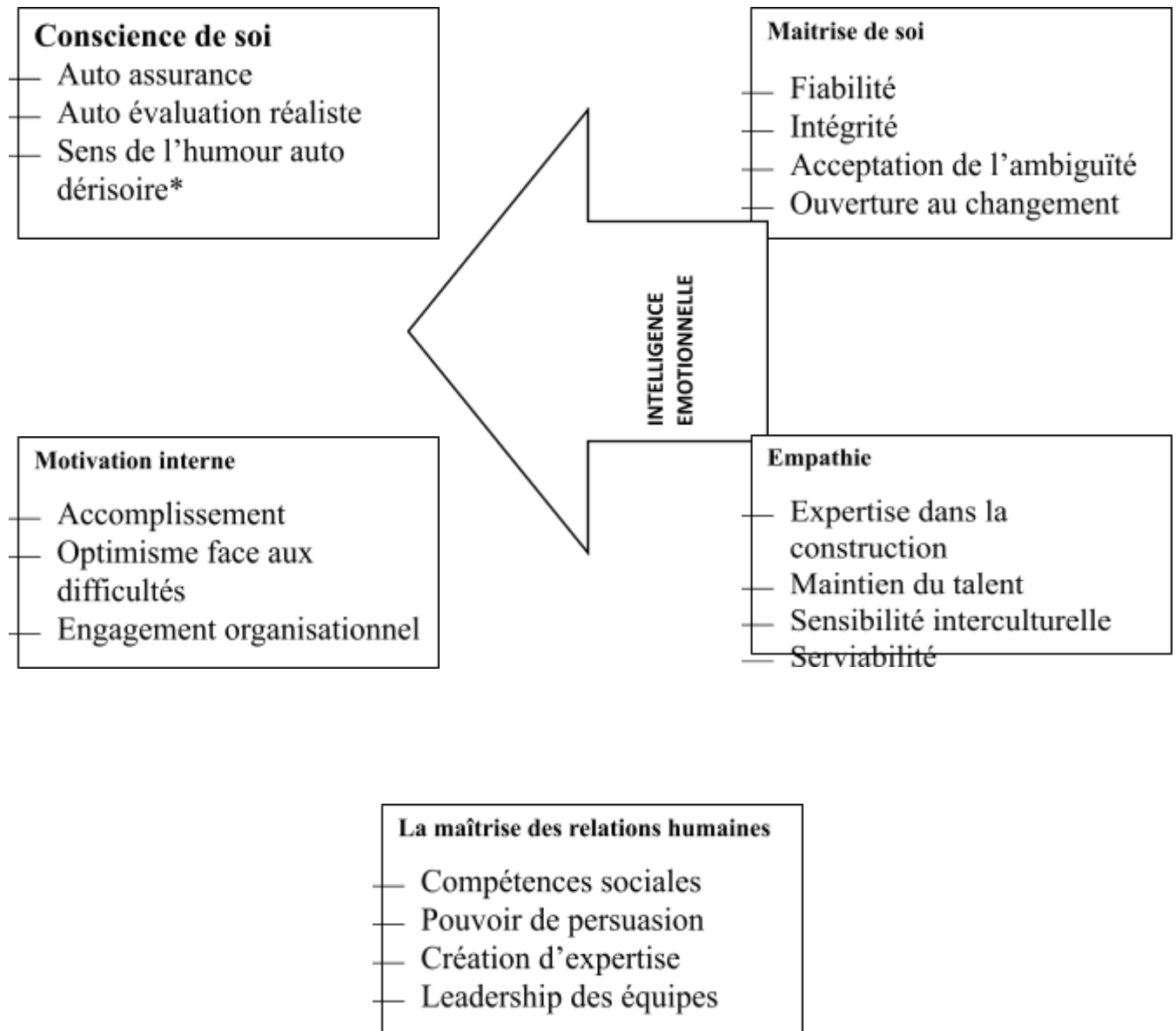


Figure SEQ Figure * ARABIC 8: les composants de l'IE selon Goleman

Source : Jencquel (2013) « L'intelligence émotionnelle en leadership»

* Les termes cités en bas des composants sont les indicateurs selon Jencquel

1.5.3.2 Le modèle de Bar-On

1.5.3.2 Le modèle de Bar-On

Comme Goleman, Bar-On a conçu un modèle d'évaluation du QE (quotient intellectuel). Très utilisé dans le monde de l'entreprise, le modèle est pertinent notamment pour qu'un individu apprenne à se connaître et développe ses compétences. A l'origine de sa conception, le chercheur voulait créer un modèle qui peut mesurer le bien-être psychologique, il a quand même développé son test afin d'évaluer l'intelligence émotionnelle.

Le modèle est basé sur cinq composants qui comportent à leur tour quinze compétences. Ces échelles présentent une forte corrélation avec le modèle de Goleman. Toutefois, Bar-On a également ajouté le score de bonheur, celui-ci exprime le bien être. Ces échelles reflètent la capacité d'un individu à percevoir et comprendre ses émotions mais également des autres, à s'adapter à l'environnement auquel il est exposé, à affronter de nouvelles épreuves, à résoudre des problèmes et des conflits et enfin à mobiliser les autres afin d'œuvrer pour un même objectif.

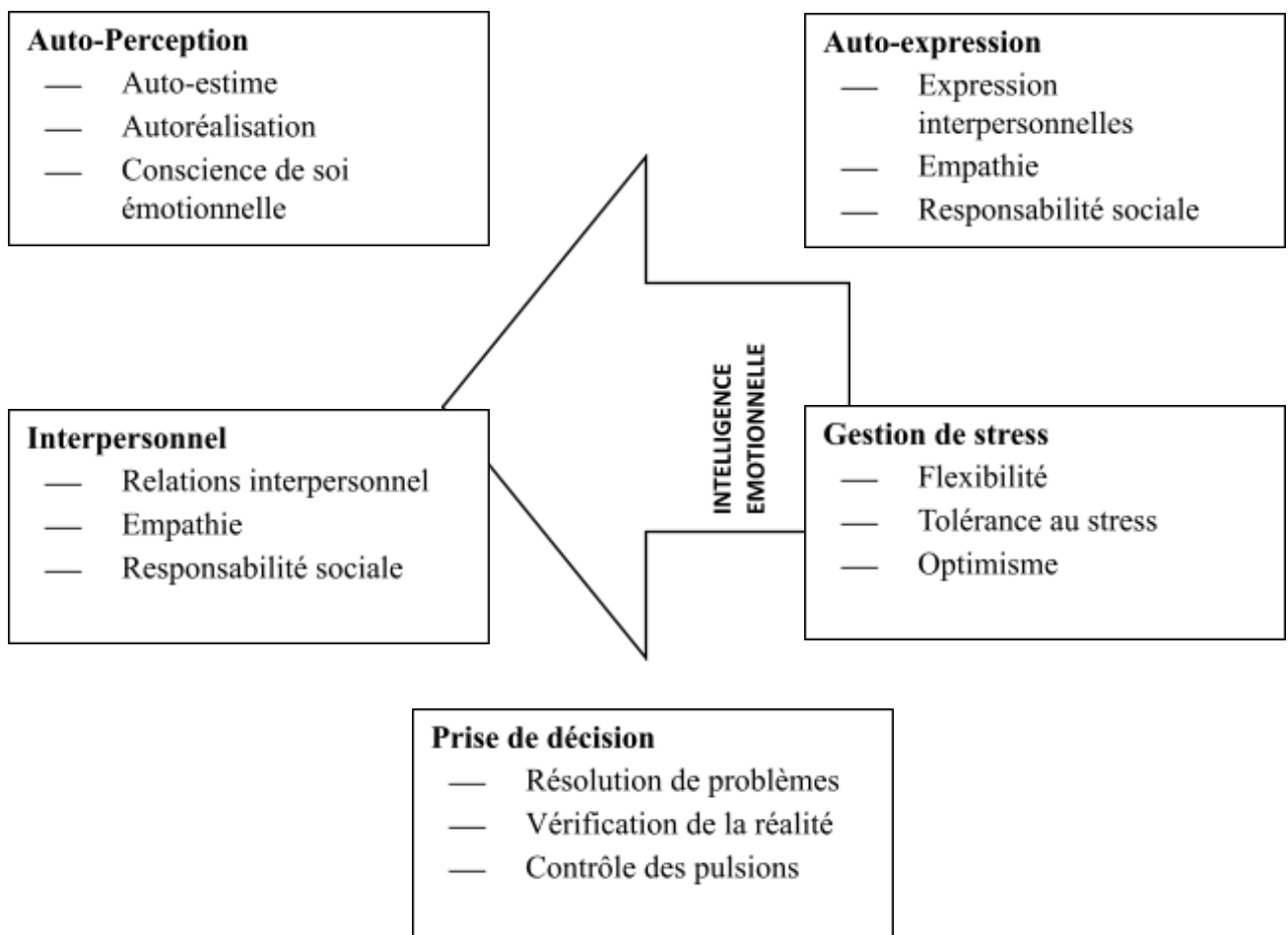


Figure SEQ Figure * ARABIC 9: Intelligence émotionnelle, Modèle de Bar-On

Source : Jencquel (2013) « L'intelligence émotionnelle en leadership»

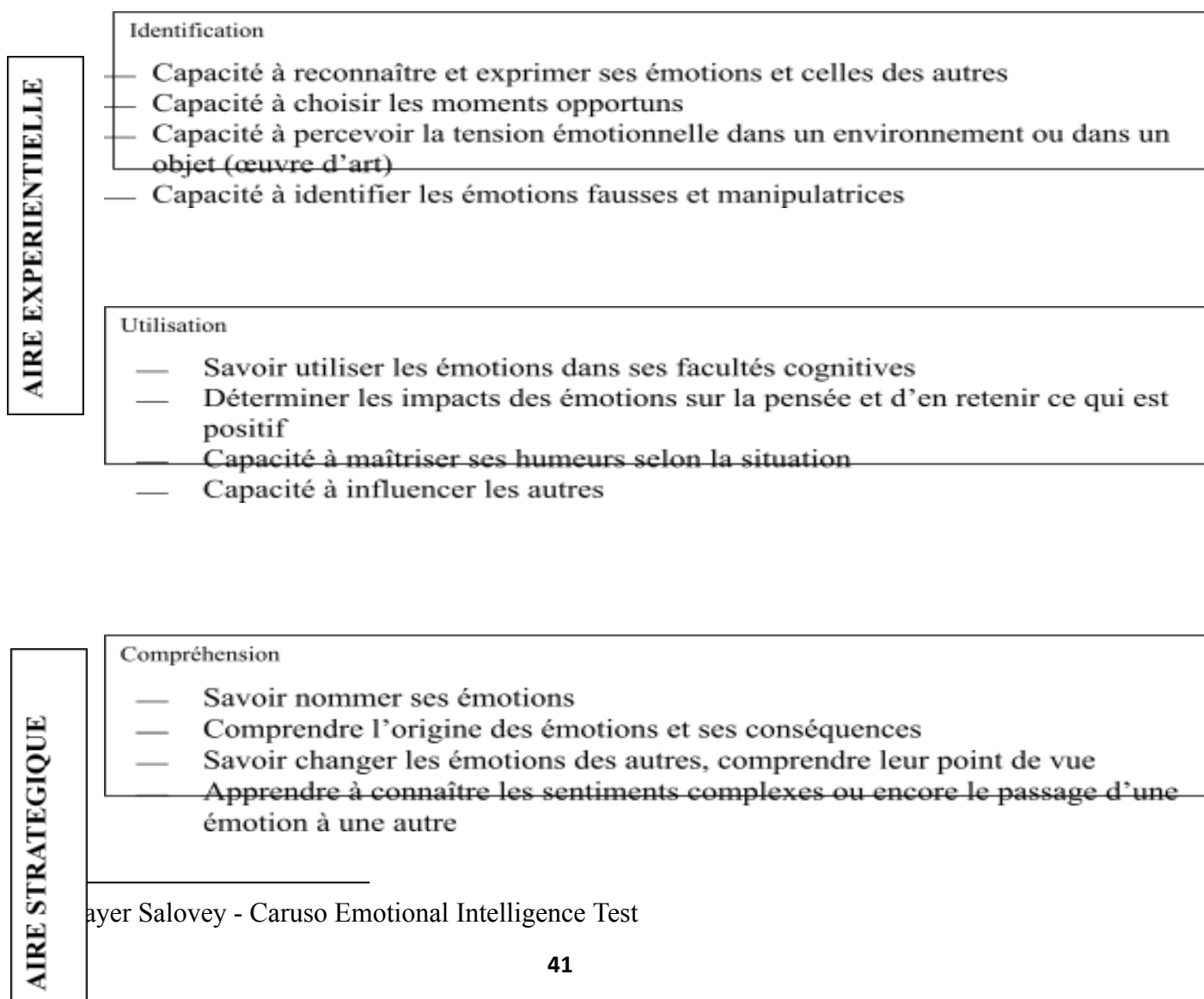
Le BarOn Emotionnal Quotient Inventory, un instrument de mesure du QE est tiré de ce modèle théorique ci-dessus. Selon Bar On, l'intelligence émotionnelle constitue un facteur essentiel dans la réussite professionnelle et personnelle.

Ce modèle exprime le potentiel d'un individu à améliorer sa performance.

1.5.3.3 Le modèle de Mayer et Salovey, Caruso

Ce troisième modèle est le plus achevé des trois afin d'évaluer l'intelligence émotionnelle. Il est particulier du fait qu'il comporte plus de 140 items. Appelé également MSCEIT¹⁹, ce modèle est très objectif et de ce fait, il est le plus éloigné d'un test de personnalité et permet ainsi d'évaluer l'intelligence émotionnelle.

Peter Salovey et John Mayer sont les premiers à avoir développé le concept d'intelligence émotionnelle dans leurs premières recherches. Ces auteurs étaient plus prudents quant à la capacité de l'intelligence émotionnelle. Pour eux, ce terme se définit comme l'aptitude d'un individu à interpréter et comprendre ou encore d'user des émotions. Ces facultés sont innées d'une part et développées au cours des expériences vécues par l'individu d'autre part. De ce fait, Salovey et Mayer affirment que l'intelligence émotionnelle peut évoluer et s'améliorer grâce à la détermination et l'effort mené. Ils ont fait l'étude de l'habileté mentale à première abord qui repose sur quatre piliers :



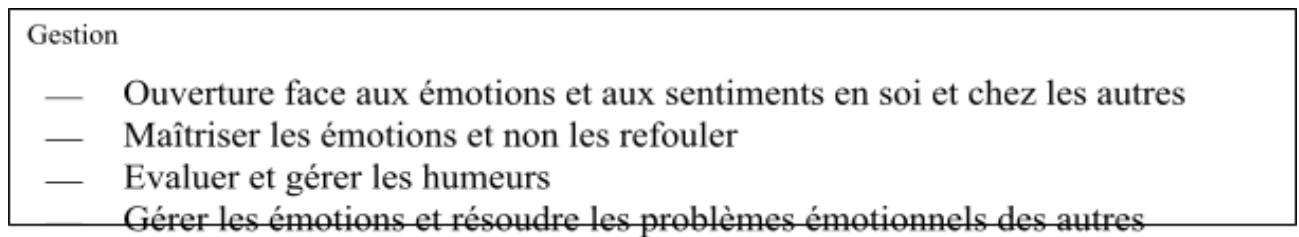


Figure SEQ Figure * ARABIC 10: l'intelligence émotionnelle selon le modèle Salovey Mayer

Source : Jencquel (2013) « L'intelligence émotionnelle en leadership»

Le MSCEIT est utilisé afin de mesurer la performance et le bien être des salariés dans une entreprise, les dirigeants peuvent entamer ensuite une refonte afin d'augmenter leur qualité et leur capacité. Toutefois, il est encore moralement interdit de renvoyer ou d'embaucher quelqu'un en se basant sur le score obtenu au test.

Pour conclure, l'intelligence émotionnelle est reprise par les entreprises à cause de son domaine de compétence qui s'applique aux salariés. Elle est considérée comme la capacité d'un individu à assimiler la cognition et l'émotion et d'en user pour son développement personnel.

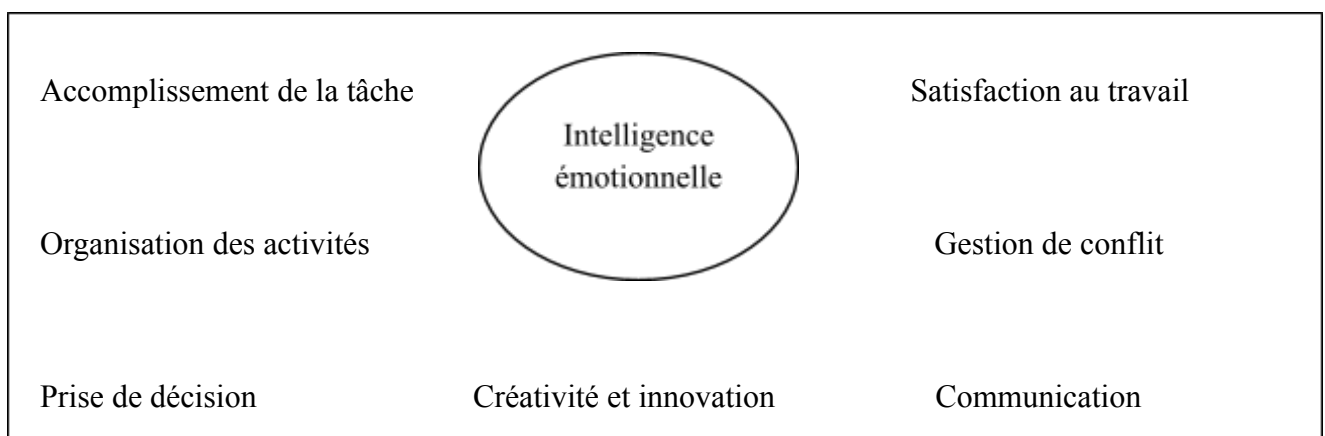


Figure SEQ Figure * ARABIC 11: L'intelligence émotionnelle, synthèse

Source: D'après : Goleman, 1995 ; Gond & Mignonac, 2002 ; George, 2000 ; Caruso, Mayer & Salovey, 2002

2. Le management par les émotions

Le courant cartésianisme soutient que toutes décisions prise par un individu sont les fruits d'une longue réflexion rationnelle et logique. Des grands philosophes tels que Descartes écartaient déjà les émotions, considérées comme un signe de faiblesse et de subjectivité. Ces théories sont appuyées par Emmanuel Kant dans « critique de la raison pure ». C'est ainsi que ces dernières décennies, d'autres chercheurs comme Van Hoorebeke (2008) signalent la négligence de l'émotion dans le domaine du management.

Si les entreprises ont soutenu cette « théâtre cartésien »²⁰ depuis la première révolution industrielle, cette tendance est en train de changer. Les grandes firmes du Silicon Valley à l'instar de Google adoptent des méthodes managériales sous un nouvel angle. De nouvelles études révèlent la négligence de l'émotion dans les formations et les programmes scolaires des formateurs et éducateurs. Pourtant, les décisions prises par les dirigeants ont des répercussions affectives et émotionnelles sur les employés. (Martin, 1993).

Toutefois, de nombreux auteurs démontrent déjà que les décisions des agents économiques sont toujours d'ordre émotionnel. Ainsi, les investisseurs sont influencés par la peur, la colère ou la joie dans leur décision d'investissement. (Keynes, 1936). Ce nouveau courant considère que les décisions managériales sont avant tout dictées par les émotions.

2.1 Histoire et origine du management

L'histoire du management remonte à beaucoup plus longtemps malgré que le terme soit évocateur de modernisme en entreprise. En effet, le management n'est pas un concept crée à l'époque contemporain, ses origines démontrent son évolution à travers les époques malgré une autre dénomination et permettent la compréhension des différentes théories managériales.

2.1.1 A son origine

La cueillette, la chasse ou la guerre, les activités effectuées par l'homme depuis des milliers d'années sont les fruits d'un travail collectif et organisé. Pour le bon fonctionnement de ces activités, il a fallu un chef qui prend les décisions et qui motive son peuple.

²⁰ Expression utilisée par Denett (1993)

Les égyptiens et les chinois ont démontré à travers les plus grands travaux qu'ils leur ont fallu une main de fer afin de réaliser ces grands œuvres à savoir la Muraille et les Pyramides. Malgré le fait que les milliers de travailleurs sont peut-être des esclaves ou forcés pour le faire, les personnes qui leur donnaient des ordres, qui décidaient des heures de pauses, qui se chargeaient des approvisionnements, sont des managers. Ces exemples démontrent que le management existe bien avant l'apparition des machines et des révolutions industrielles.

2.1.2 Le concept classique du management

La révolution industrielle, apparue en Angleterre vers la fin du 18ème siècle, voit l'apparition de nombreuses théories économiques et managériales. Elles sont très utiles à une époque où la production à grande échelle devient courante dans les entreprises, où le transport n'est plus un obstacle grâce notamment à l'innovation des chemins de fer, où les engins mécaniques favorisent la production de nouveaux produits. Les théories de ces économistes découlent de l'environnement où ils vivaient, c'est-à-dire l'apparition des machines agricoles et industrielles, la naissance d'entreprises manufacturières. Parmi ces auteurs, il y a l'économiste Adam Smith ou encore l'américain Taylor.

2.1.2.1 Le management selon « La richesse des nations » (1776)

Connu pour ses théories économiques considérées comme classiques, Adam Smith a pourtant développé d'autres sujets dans son livre. La notion de division de travail est déjà illustrée par l'auteur à travers des exemples comme celui de l'entreprise de fabrication d'épingle. Smith défend la division du travail comme plus rentable. En effet, la spécialisation permet d'augmenter la productivité d'une entreprise. Par ailleurs, elle réduit les pertes inutiles et améliore la performance des ouvriers. La théorie de Smith est sans doute le précurseur de la spécialisation dans le domaine de la médecine ou de l'enseignement.

2.1.2.2 Le management classique ou le management scientifique

Après Smith, les premières théories qui ont influencé les firmes multinationales sont celles de Taylor. Le management scientifique consiste en l'élaboration de théories qui favorisent de manière rationnelle la productivité de l'entreprise. Dans son livre « Principes d'organisation scientifique des usines » (1911), Taylor avance une méthodologie scientifique pour optimiser la production des entreprises. Sa théorie est aussitôt utilisée par les managers des firmes multinationales.

Durant ses recherches, Taylor constate l'inefficacité des ouvriers et pense que leur rendement n'est pas encore à l'optimum. C'est ainsi qu'il effectue une étude scientifique sur les employés en déterminant la manière de rentabiliser davantage la production. Selon Taylor, les ouvriers doivent respecter des règles strictes afin d'améliorer leur productivité. Grâce à la méthode scientifique, un manager peut choisir la personne la plus apte à accomplir une tâche donnée en échange d'une rémunération proportionnel à son rendement. Ce procédé peut faire gagner jusqu'à 200% en productivité pour l'entreprise.

Les quatre principes du management de Taylor

- Substituer à l'empirisme traditionnel la connaissance scientifique des divers aspects du travail de chaque individu
- Sélectionner, former, éduquer et perfectionner scientifiquement les ouvriers. (Auparavant, on les laissait choisir leur métier et ils se formaient seuls, du mieux qu'ils pouvaient.)
- Établir une coopération franche avec les ouvriers, de manière à s'assurer que l'ensemble du travail soit effectué conformément aux principes scientifiques établis.
- Répartir le travail et les responsabilités de manière à peu près égale entre la direction et les ouvriers. La direction se chargera de toutes les tâches pour lesquelles elle se montrera plus compétente que les ouvriers. (Auparavant, la quasi-totalité et la majorité des responsabilités incombent à ces derniers.

Encadré SEQ encadré * ARABIC 1: la méthode scientifique managériale selon Taylor

Source : 2011 Pearson Education France – Management, 7e édition – Stephen Robbins, David DeCenzo, Mary Coulter, Charles-Clemens Rüling

Les travaux de Taylor suscitent l'intérêt des grandes entreprises. C'est ainsi qu'il donne de nombreuses conférences sur le management scientifique durant une décennie. La prestigieuse université américaine Harvard intègre le management selon Taylor dans tous les cursus académiques. Le management scientifique est adopté par environ une vingtaine d'entreprise dont la compagnie Eastern Railroad. La diffusion des théories de Taylor connaît un immense succès notamment auprès des industries américaines qui deviennent plus productives et plus compétitives que celles des autres pays.

L'expérience menée par Taylor dans le domaine de la fonte brute représente sans doute l'exemple de management scientifique le plus couramment cité. Les ouvriers chargeaient des gueuses de fonte de 92 livres sur des chariots. Leur production moyenne s'élevait à 12,5 tonnes par jour. Taylor était convaincu que l'analyse scientifique de leur travail permettrait de déterminer la manière optimale de charger les gueuses et de porter ainsi la production quotidienne à 47 ou 48 tonnes.

Il commença par chercher un sujet solidement bâti et financièrement intéressé. L'individu sélectionné, un immigré néerlandais de forte carrure, fut surnommé « Schmidt ». Comme tous ses collègues, Schmidt gagnait 1,15 dollar par jour – une somme qui, même à l'époque, suffit à peine pour vivre. Taylor s'engagea à lui verser 1,85 dollar s'il acceptait de faire ce qu'il lui demanderait. Il lui fit donc charger ses gueuses de fonte en modifiant alternativement divers facteurs, afin d'en mesurer l'impact sur sa production journalière. Certains jours, Schmidt devait par exemple soulever les gueuses en dépliant les genoux ; d'autres fois, on lui ordonnait de garder les jambes droites et de ne se servir que de son dos. Taylor fit varier les périodes de repos, la cadence du pas, les postures de chargement et quantité d'autres variables. Après avoir longuement et méthodiquement expérimenté diverses combinaisons de procédures, de techniques et d'outils, Taylor parvint à obtenir le niveau de productivité espéré.

En confiant ce travail à la bonne personne, munie d'un outillage et d'un équipement adéquat, en l'incitant à respecter à la lettre ses instructions et en la motivant par une augmentation substantielle de son salaire, Taylor avait atteint son objectif de 48 tonnes par jour.

Si les travaux de Taylor ont influencé surtout le domaine de la production, Weber s'intéresse de plus près à la bureaucratie. Dans ses recherches, l'auteur développe de nouvelles théories sur l'organisation et la hiérarchisation des dirigeants et en ressort un modèle d'organisation efficace. Weber tente de supprimer les postes inutiles, le népotisme et d'autres problèmes dont souffre la bureaucratie.

- Le modèle bureaucratique de Weber
- **Division du travail.** Le travail est décomposé en une série de tâches élémentaires, répétitives et précisément définies
 - **Hiérarchisation du pouvoir.** Les fonctions et les postes sont organisés hiérarchiquement et chaque subordonné se trouve soumis à l'autorité d'un supérieur
 - **Sélection formelle.** Tous les membres de la structure organisationnelle sont sélectionnés en fonction des compétences techniques révélées par leur formation, leur cursus scolaire ou les résultats d'une évaluation formelle
 - **Règles et normes formelles.** Afin de réglementer uniformément l'activité des employés, les managers doivent s'appuyer autant que possible sur un ensemble de règles formelles
 - **Impersonnalité.** Règlements et contrôles sont appliqués uniformément, de manière à éviter toute implication personnelle et toute tentation de satisfaire les préférences personnelles des employés
 - **Évolution professionnelle.** Les managers sont des agents professionnels, plutôt que les propriétaires des unités qu'ils dirigent. Ils reçoivent un salaire fixe et évoluent au sein de l'organisation.

2.1.3 Le management des relations humaines

Si les théories de Taylor et ses contemporains dominent la méthode managériale, un autre courant qui est à l'origine du management des émotions est également important, le management des relations humaines. Les auteurs à l'instar de Robert Owen ou de Chester Barnard défendent l'importance de la gestion des relations humaines dans la réussite d'une entreprise.

Robert Owen, industriel écossais, fonde sa théorie en constatant la condition de travail désastreuse des ouvriers dans les industries. Owen évoque dans ses œuvres la maltraitance des ouvriers par les dirigeants. Il défend ainsi une amélioration de la condition de travail de la classe ouvrière.

Barnard, quant à lui, démontre dans *The Functions of the Executive* (1938) l'existence d'une relation sociale au sein d'une entreprise et que la réussite d'une firme dépend de cette cohésion sociale.

Le management des relations humaines défend la théorie selon laquelle la productivité d'un ouvrier dépend de son bien être dans l'entreprise. Une théorie appuyée par d'autres chercheurs tels que Maslow ou Carnegie.

2.2 Le management des émotions

Les interactions émotionnelles sont indéniables au sein des personnels d'une entreprise. Ces interactions favorisent la communication. Toutefois, elles doivent être maîtrisés afin d'avoir des effets positifs sur l'efficacité d'un manager. (Haag & Laroche, 2009).

2.2.1 Les émotions et la prise de décision managériale

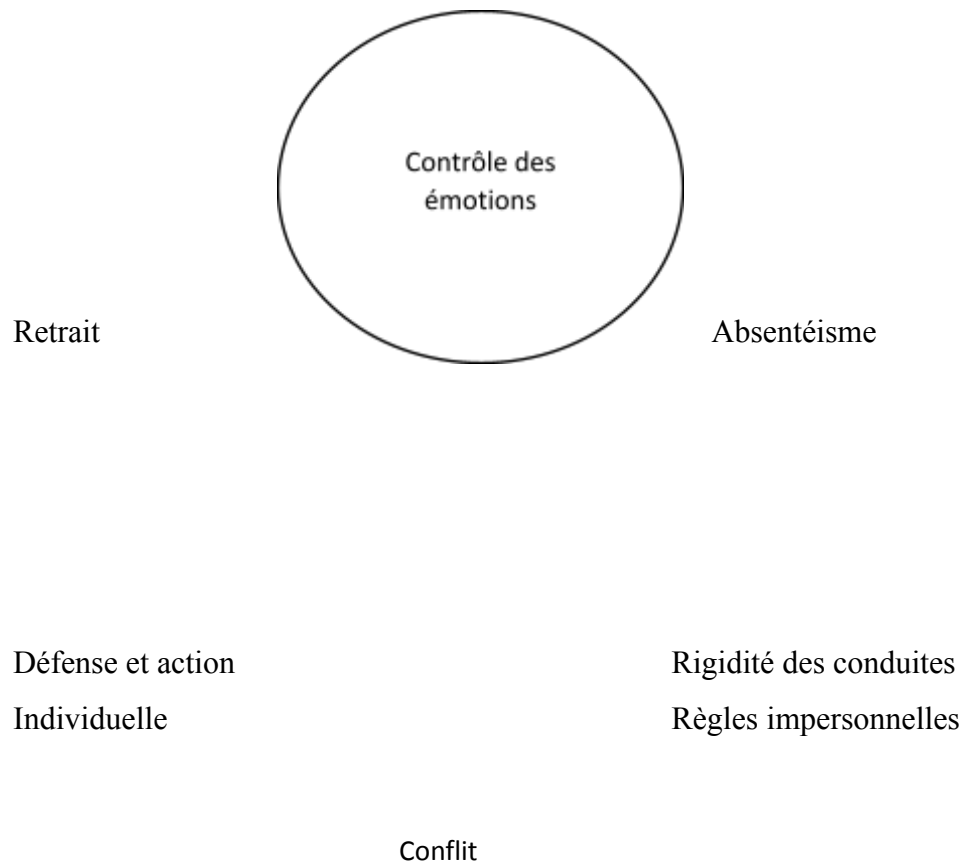
Dans le processus de prise de décision, le cerveau limbique et le cerveau cognitif interagissent avant qu'une décision soit adoptée. Ces deux zones du cerveau sélectionnent et analysent qui correspondent à la culture et aux valeurs d'un individu.

Toutefois, ce processus n'est pas toujours appliqué par les individus dans leur milieu de travail. Le lieu de travail est considéré comme un lieu où les relations sociales se développent le plus étant donné que l'individu y passe la majorité de son temps. Auparavant, des règles très strictes interdisent la considération des émotions au travail, car elle altère le jugement rationnel des managers. L'inexistence de la passion et de la haine est l'idéal défendu par plusieurs auteurs à l'instar de Weber. Ces auteurs reconnaissent que les émotions engendrent des réactions qui peuvent être dangereux et immaîtrisables pour l'organisation d'une entreprise. Ces affirmations sont vérifiées par la communication très impersonnelle entre les personnes travaillant dans une même entreprise. Par exemple, durant la communication téléphonique, les personnes vont droit au but sans évoquer d'autres sujets. C'est également le cas dans les lettres commerciales et les mails échangés entre collègues. Durant leur formation, les employés sont formés dans le type de relation qu'ils doivent entretenir avec leur subordonnée et leur supérieur.

L'idéal dans un milieu de travail est l'instauration et le respect des règles et des procédures existant dans une entreprise. Ce mécanisme engendre une routine pour les employés. Ces règlements sont à l'origine destinés à prévenir contre les comportements non maîtrisables et la routine assure une pérennité du fonctionnement de l'organisation. Ainsi donc, les managers ont le plein pouvoir sur la gestion des émotions des subordonnés en réduisant l'interaction au travail au formel. Cependant, des études effectuées sur les employés de la CAF (Caisses d'allocations familiales) révèlent que contrôler les émotions n'engendrent qu'une rigidité des comportements et l'absentéisme des employés. (Voir figure ci-dessous)

Non diffusion de l'apprentissage

Faibles relations interpersonnelles



Dans les bureaucraties, les managers tentent de contrôler les émotions de ses subordonnés dans le but d'éviter une confrontation avec son supérieur dans le cas de conflit. Le « sans haine ni passion » est une devise chez la plupart d'entre eux qui veulent juste que leur service soit irréprochable et protéger son équipe des émotions négatives. Toutefois, cette politique ne fait que raviver la divergence entre les salariés d'un même service et de différents services. (Selznick, 1949)

2.2.2 Le leadership de résonance

Dans leur étude sur l'intelligence émotionnelle, Goleman et ses collaborateurs Boyatzis et McKee proposent un modèle destiné au domaine professionnel. En effet, durant les séminaires, ce sont les managers qui sont les plus conviés, c'est-à-dire ceux qui ont des postes importantes, toutefois, dans « l'intelligence émotionnelle au travail » (2002), les auteurs cités ci-dessus estiment que toutes les personnes intéressées par le leadership peu importe leur place dans la hiérarchie devraient cultiver la compétence émotionnelle.

Ces compétences sont l'essence même du management émotionnel selon Goleman. Le concept de résonance comporte plusieurs composantes que nous allons détailler dans un tableau. Ces composantes traduisent les émotions et leurs interprétations et leurs

compréhensions par les managers. Les auteurs préconisent ce modèle dans le recrutement de leader car il révèle la compétence des dirigeants et leur conscience.

Tableau 3: Les compétences requis pour un bon management des émotions

Conscience de soi	Gestion de soi	Relation aux autres*	Gestion des relations**
Conscience de soi émotionnel : influence positif sur les performances, respect des principes et valeurs, recul et analyse	Maîtrise de soi : tirer profit de ses émotions, impartialité, intuitif	Empathie : attentif aux autres, compréhension des émotions des autres,	Inspiration : attitude qui motive les collaborateurs, création d'un environnement motivant et passionnant, charismatique
Juste image de soi : bonne estime de soi, conscient de leur force et faiblesse, auto critique, ouverture, apprentissage	Transparence : sens des valeurs, franchise envers soi-même et les autres, intégrité, remise en questions de ces qualités	Sens politique : s'entourer de collaborateurs efficaces, choix des relations sociales concluantes.	Influence : force de persuasion, encourager la prise d'initiative chez les autres,
Confiance en soi : connaissance des forces et des limites, persévérance, assurance, prestance	Adaptabilité : ouverture d'esprit, relever des défis	Passion du service : favoriser un climat émotionnel positif, disponibilité envers les employés et les clients	Enrichissement des autres : encourager et aider dans leur enrichissement personnel, mentors
	Volonté de réalisation : quête de la performance individuelle et collective, objectifs ambitieux mais réalistes, perfectionniste		Catalyseur du changement : initier le changement si nécessaire, défense de ces idées malgré l'opposition,

	Initiative : savoir saisir les opportunités, conscient de ses qualités		Gestion des conflits : à l'écoute des besoins et des émotions de tout le monde afin de satisfaire chaque partie.
	Optimisme : surpassement de soi et des collaborateurs, vision positive de la situation		Sens du travail en équipe : favoriser un climat de travail positif, dévoué, collaboratif, dynamiser un groupe

Source : GOLEMAN, BOYATZIS & McKEE « L'intelligence émotionnelle au travail » (2002)

*Relation aux autres implique l'intelligence émotionnelle

** Gestion des relations implique l'intelligence sociale

3. L'auto-école et la conduite automobile

Le transport est l'un des symboles de l'époque contemporaine. Les premières auto-écoles répertoriées sont apparues en 1917. Mais ce n'est seulement qu'en 1958 que l'enseignement à la conduite devient un métier reconnu grâce à l'obtention du CAPP. Dans cette dernière partie du domaine théorique traite de la conduite automobile, des moniteurs et du permis de conduire.

3.1 La finalité psychologique et utilitaire de l'automobile

Le mode de transport en commun moderne fait son apparition vers 1750 en Grande Bretagne à travers le chemin de fer. Vers 1885, les premiers automobiles font leur apparition suivit au vingtième siècle d'autres types de transport comme le transport aérien.

Parot (1991) définit l'automobile comme « un véhicule à moteur destiné au transport privé des personnes sur route ». Ainsi, le terme englobe tous véhicules motorisés c'est-à-dire les engins qui permettent à l'homme le déplacement.

3.1.1 L'usage utilitaire

La première fonction d'une voiture est d'ordre utilitaire. Depuis le vingtième siècle, l'automobile est indissociable de la vie sociale et professionnelle de l'homme. L'automobile est devenu un accessoire voire une nécessité pour tout le monde. Barjonet et Causard (1987) considèrent les automobiles comme le phénomène culturel du vingtième siècle. Dans la culture américaine par exemple, les adolescents possèdent une voiture dès l'âge de seize ans. Grâce à la voiture, la distance paraît insignifiante, les gens peuvent se voir malgré le trajet à faire. Même si cette faculté paraît désormais dérisoire à cause de l'évolution technologique, d'autres sociologues avancent quand même que l'automobile modifie le volet culturel et relationnel de la société. (Quimby, Causard, 1996).

3.1.2 L'aspect psychologique

En dehors de son aspect utilitaire, l'automobile revêt également un symbole psychologique pour son propriétaire. Lefebvre (1996) dans ses recherches évoque une autre signification de l'automobile. De par ses formes courbées, l'automobile prend une dimension féminine, un symbole de maternité et de sécurité qui rappelle l'utérus de la mère. Par ailleurs, il possède également un côté masculin c'est-à-dire d'agressivité et de virilité.

Dans la culture populaire, les hommes ont tendance à chercher une voiture qui prouve sa virilité, une personnification de son caractère. L'automobile pour les hommes prend la plupart du temps un prénom féminin et entre en concurrence avec l'épouse.

3.1.3 L'automobile, symbole de liberté

Comme il est dit en haut, l'automobile revêt un symbole de force et de puissance. Par ailleurs, c'est également un élément d'affirmation de soi et d'autonomie. (Pouey-Mounou, 1983). En d'autre terme, un véhicule rehausse l'estime de soi de son propriétaire. L'automobile revêt un symbole propre à chaque culture. Chez les pays en voie de développement, la possession d'une voiture détermine le statut social de l'individu dans la société. Pour les pays arabes, il constitue un symbole de liberté. Les femmes arabes²¹ n'ont pas le droit de conduire, de ce fait la possession d'une automobile leur procure une autonomie loin de leur statut de femme.

3.1.4 L'automobile et le monde de l'autoécole

L'apprentissage de la conduite constitue selon Page (1995) un moyen d'insertion sociale. Passer le permis est une opportunité d'acquérir de nouvelles connaissances. De par

²¹ C'est le cas par exemple de l'Arabie Saoudite où la loi interdisait aux femmes de conduire

son cursus théorique et les règlements à suivre, l'apprentissage de la conduite implique le respect des règles et l'adhésion à celles-ci.

D'autres auteurs affirment que les cours de conduite sont une opportunité pour développer des dynamismes. Cet intérêt pédagogique est vu par Catani et Verney (1986) comme un levier pour les jeunes ayant connu des difficultés scolaires.

3.2 Le permis de conduire

Pour conduire un véhicule motorisé, toutes personnes doivent être en possession d'un permis de conduire qui n'est ni expiré ni suspendu ou encore invalidé. Il existe une classification pour les permis de conduire selon le véhicule. (Voir figure 7)



En France, dès l'âge de seize ans, les jeunes peuvent s'inscrire à des cours d'auto-école et peuvent de ce fait obtenir un permis d'apprentissage. Le permis d'apprentissage permet à son propriétaire de conduire un véhicule motorisé sous condition de la présence d'un superviseur permettant l'apprentissage. Le permis d'apprentissage est obtenu sous plusieurs conditions à savoir la connaissance du Guide du conducteur, passer un examen théorique, une autorisation parentale pour les mineurs, réussite de l'examen de la vue etc. Par ailleurs, il existe des frais pour les examens et les droits de permis.

Après l'obtention du permis d'apprentissage, le conducteur intègre un programme pour obtenir le permis progressif. Durant cette période, le conducteur débutant n'a pas le droit de conduire un véhicule motorisé sans la présence d'une personne déjà titulaire d'un permis depuis plus de quatre ans, cette personne étant un membre de la famille du conducteur. Ce

dernier peut passer l'examen du permis de conduire après 180 jours de l'obtention du permis d'apprentissage.

3.3 Les types d'examen à passer

Les examens pour l'obtention du permis de conduire sont indispensables pour la sécurité routière. Le premier examen concerne la connaissance théorique des codes sécuritaires de la route. Le candidat peut le passer à l'oral ou à l'écrit. L'épreuve porte sur la connaissance de tous les panneaux de signalisation existants.

Un deuxième examen est celui de la vue. En effet, les normes de la vue sont indispensables également pour la sécurité routière. Cet examen est effectué par un spécialiste c'est-à-dire un ophtalmologiste. Selon l'avis de ce spécialiste, le conducteur doit porter ou non des verres correcteurs. Par ailleurs, pour les personnes ayant des difficultés de la vue, elles doivent effectuer une série de test portant sur le champ visuel, de différenciation des couleurs ou d'estimation de la distance. Enfin, l'examen de conduite ou l'épreuve pratique où le candidat doit fournir un véhicule suivant les normes exigées.

3.4 Les fonctions de moniteurs

Le moniteur auto-école est également appelé un enseignant spécialiste de la conduite. La principale mission du moniteur est d'aider un élève conducteur à passer son permis mais également de sensibiliser aux codes de la route. Le moniteur comme tous enseignants remplit un rôle éducatif pour les élèves qui sont la plupart du temps des jeunes.

Durant sa mission, le moniteur effectue plusieurs tâches dont l'enseignement théorique. Il enseigne de ce fait le code de la route afin que l'élève réussisse l'examen mais également toutes les connaissances liées au véhicule.

Le travail du moniteur consiste en l'enseignement des techniques de conduite comme par exemple comment tenir le volant, manœuvrer, se garer sur un parking. Il transmet également les règlements à suivre sur la route comme le respect de la vitesse, les choses à faire et à ne pas faire au volant et enfin l'éco conduite où il transmet également les valeurs environnementales.

Partie 3 : Méthodologie et discussion

Cette partie présente la méthodologie utilisée dans le cadre de l'étude ainsi qu'une partie d'analyse et de discussion. Cette méthodologie sera détaillée dans cet ordre : méthodologie adoptée et sa justification, la stratégie de collecte de données, le questionnaire et les résultats. Puis, un autre chapitre portera sur l'analyse qui justifie les hypothèses énoncées.

1. Choix de la méthodologie

Pour la méthodologie, le mémoire souscrit à la méthode quantitative qui repose sur la confrontation de plusieurs études tels que celui de de Fallu et Janosz (2003) à la compétence émotionnelle de Goleman.

L'objectif de la méthode est de vérifier les hypothèses citées ci-dessus. De ce fait, la stratégie de collecte de donnée primaire est également de rigueur afin de déterminer les problèmes réels dans la relation élève-moniteur.

2. Méthodes d'analyse

La méthode d'analyse adoptée dans ce mémoire est basée sur la confrontation de plusieurs études sur la relation enseignant-élève, la compétence émotionnelle et le management émotionnel. Elle répond à la question de recherche et les hypothèses énoncées.

2.1 L'enquête et synthèse des résultats

Le questionnaire est élaboré dans le but de déterminer les émotions ressentis par les candidats lors de leur interaction avec un moniteur auto-école. Les questions répondent aux objectifs suivants :

Déterminer la méthode d'enseignement des moniteurs

L'avis des élèves sur l'attitude des moniteurs vis-à-vis d'eux.

Les émotions qu'ils ressentent au cours de l'apprentissage.

D'après les questions posées aux élèves, nous avons soulevés uniquement les problèmes que rencontrent souvent les candidats face à leur moniteur en vue de les améliorer.

Tableau 4: tableau récapitulatif des résultats du questionnaire

Synthèses des Questions	Réponses
-------------------------	----------

Méthode d'enseignement des moniteurs	Les réponses des élèves se sont axées sur le manque de soutien des moniteurs et soulèvent divers comportement comme la froideur ou une ambiance pesante. Les moniteurs affichent leur mine exaspérée au moindre faux pas. Les élèves craignent de ne pas passer leur permis si le moniteur ne les apprécie pas car ceci crée une certaine tension.
Attitude des moniteurs	Plusieurs anecdotes sur les moniteurs sont évoqués par les élèves tels que celui qui est toujours collé à son téléphone, celui qui parle trop, celui qui est trop strict et froid ou encore celui qui fait des avances à une élève. Bref, si d'autres ont une expérience enrichissante, d'autres ont un mauvais souvenir de leur moniteur.
Emotions ressentis par les élèves	La relation élève-enseignant est très importante pour l'élève. Dans certain cas, ils ressentent un sentiment d'abandon à cause du manque d'attention du moniteur. Voici les émotions ressenties par les élèves : peur, stress, frustration, surprise, doute, impatience, vexation, honte ou encore perturbation.

D'après l'enquête effectuée auprès des élèves, la relation élève-enseignant est basée sur le conflit et la chaleur comme dans le modèle de Fallu et Janosz (2003) illustrée par le tableau ci-dessous.

Tableau 5: degré de chaleur par rapport au profil relationnel

Profil relationnel	Degré de chaleur	Degré de conflit	Impact sur l'élève
Chaleureux	Elevé	Peu élevé	Positif

Controversé	Elevé	Elevé	Positif/Négatif
Négligent	Peu élevé	Peu élevé	Négatif
Conflictuel	Peu élevé	Elevé	Négatif

D'après ce tableau, le profil chaleureux est celui qui a le plus d'influence positif sur l'élève. C'est l'idéal type de relation enseignant-élève. Par ailleurs, les trois autres profils résument bien les problèmes rencontrés par les élèves. Le profil conflictuel est attribué aux comportements que les élèves perçoivent comme déplacés de la part de leur moniteur. Le profil négligent se réfère à l'attitude des moniteurs qui restent collés à leur téléphone durant l'épreuve pratique. Enfin, le profil controversé est ambivalent. Nous allons prendre l'exemple du moniteur qui raconte tous les détails de sa vie à son élève, si d'autres le perçoivent cet attitude comme un obstacle pour leur apprentissage, d'autres y voient une manifestation de sympathie. Ce profil peut donc aller dans un sens comme dans l'autre.

2.2 Confrontation avec la compétence émotionnelle de Goleman

Il n'existe pas de mauvais élèves, seulement de mauvais enseignants. Ce dicton anglais en dit long sur l'ampleur de l'engagement de l'enseignant dans la relation établie avec son élève.

Comme les trois profils cités ci-dessus s'avèrent avoir des impacts négatifs sur l'état émotionnel de l'élève, le profil type à atteindre est donc le profil chaleureux qui suscite le sentiment de contentement, de confiance et de sécurité pour l'élève.

Nous allons donc présenter les objectifs à atteindre dans la pérennisation de la relation élève-enseignant avec le leadership de résonance de Goleman.

Tableau 6: Confrontation du modèle de Goleman avec les objectifs à atteindre

Caractéristiques du profil « chaleureux »	Les composants du leadership de résonance appliqués attendus du moniteur	Objectifs à atteindre
La motivation des élèves	Conscience de soi émotionnel Confiance en soi Enrichissement des autres	La motivation produit une participation active de l'élève dans son apprentissage. (Fredriksen et Rhodes, 2004)

		L'attitude négative du moniteur est perçue comme décourageant pour l'élève. (Sava, 2002)
L'engagement	Inspiration Influence Passion du service	Le soutien de l'enseignant à travers la diffusion d'un environnement motivant favorisant l'initiative est un principal facteur de l'engagement d'un élève. (Bowen et Bowen, 1998)
Réussite	Volonté de réalisation Enrichissement des autres Optimisme	Bernstein-Yamashiro, (2004) soutiennent que le rendement des élèves est plus élevé grâce à l'engagement de l'enseignant, une bonne relation entre eux favorisent la réussite.
Persévérance	Confiance en soi Juste image de soi Empathie	L'enseignant est considéré par l'élève comme une figure importante. L'image qu'il a de son enseignant confère à l'élève la volonté de continuer et de ne pas abandonner. Fallu et Janosz (2003)
Soutien (émotionnel, à l'autonomie, instrumental etc.)	Optimisme Catalyseur de changement Influence Enrichissement des autres Inspiration	Le soutien émotionnel se traduit par l'encouragement de l'élève et la compréhension de ses sentiments. Le soutien instrumental consiste à l'engagement de l'enseignant à user de toutes ses ressources

		dans l'apprentissage. Le soutien à l'autonomie consiste à inciter l'élève à la prise d'initiative. Malecki et Demaray (2003)
Le respect de l'équité	Transparence Maîtrise de soi Gestion de conflits	L'équité est fondamentale pour l'élève. Le traitement égal favorise une relation respectueuse entre l'enseignant et l'élève. (Wentzel, 1997; Murdoch, 1999)

3. Discussions

Développer la compétence émotionnelle constitue le moyen pour développer une meilleure relation entre élève et enseignant. Elle présente plusieurs avantages que l'on peut exploiter.

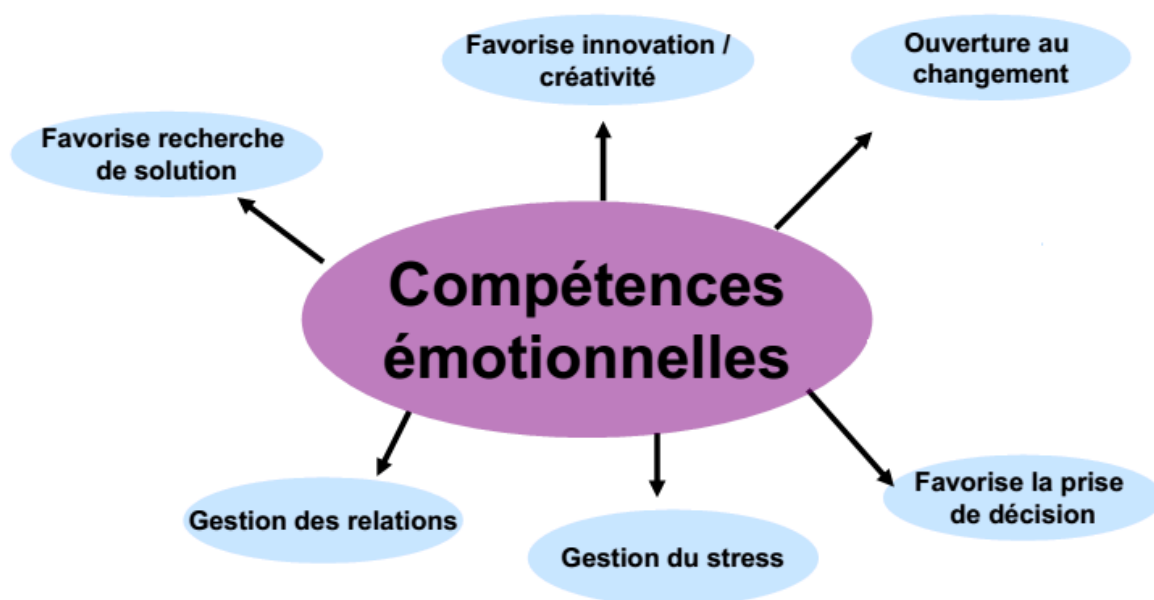


Figure SEQ Figure * ARABIC 13: les avantages de la compétence émotionnelle au travail

3.1 Identifier les émotions chez les autres

Déterminer l'émotion de l'élève permet à l'enseignant d'adapter son comportement en conséquence. Nous allons prendre l'exemple du moniteur qui parle trop de sa vie privée.

Avant d'entamer une conversation avec l'élève, le moniteur doit savoir identifier ses émotions, est-ce qu'il est très communicatif ou parle peu.

Des signes indicateurs, qui peuvent être gestuels, expressifs ou par le ton de la voix de l'élève, sont révélateurs de ses émotions, ils déterminent s'il est en colère ou content.

Par exemple, pour la joie, elle se manifeste par la satisfaction, la fierté, l'excitation, le plaisir ou même la vanité et l'orgueil.

Pour la colère, elle se traduit par des comportements agressifs tels que l'énervement, l'impatience, la fureur, l'emportement ou l'agacement.

3.2 La colère, une émotion destructrice

La colère est engendrée le plus souvent par des comportements jugés immoraux par l'individu. Elle peut être nuisible pour la relation élève-enseignant peu importe la personne qui le manifeste la première. Si la colère est perçue comme une démonstration de force pour légitimer son autorité pour les dirigeants (ici, l'enseignant), son origine découle d'une injustice en général.

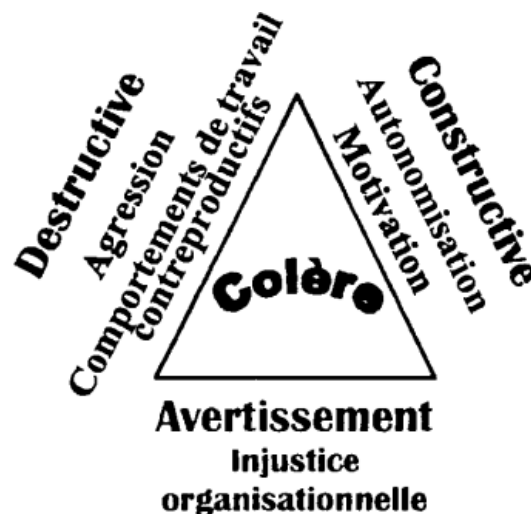


Figure SEQ Figure * ARABIC 14: les conséquences de la colère

La colère altère le jugement et influence de ce fait la prise de décision chez un individu. Dans l'enseignement autoécole, elle peut inciter l'élève ou l'enseignant à faire des choix par esprit de vengeance. L'origine de la colère diffère pour les deux parties. Pour l'enseignant, elle est produite par l'« incompétence » de l'élève, ou la conduite irrespectueuse de celui-ci. Pour l'élève, la colère se manifeste à cause d'un sentiment d'injustice et d'incompréhension par l'enseignant.

Techniques pour atteindre un élan émotionnel favorable au travail

- _ Liste des 25 qualités que j'apprécie chez tel collègue
- _ 20 éléments que j'adore de mon poste, de mon travail. Ce qui me manquerait si je le perdais.
- _ Lettre où on relate nos 10 meilleurs souvenirs avec un parent, un ami, un conjoint
- _ Rédiger un journal de gratitude (ce qui m'a touché dans la journée)
- _ Lettre d'amour ou d'amitié : les 25 raisons que j'ai de t'aimer et qui font de toi un être rempli de valeur à mes yeux
- _ Billboard des plus beaux moments de ma vie, mes moments d'intense gratitude

3.3 Application du management dans l'enseignement

Nous avons déjà vu que les émotions agissaient sur les actions que l'individu entreprend. Chaque émotion ressentie par l'enseignant a une répercussion sur l'élève, chaque émotion perçue par l'élève se manifeste sur sa méthode de conduite. Comme dans le management alors, les moniteurs ont besoin de réguler leur émotion afin de créer un certain équilibre entre les émotions réellement ressenties et les émotions manifestées. Ceci exige alors une compétence émotionnelle qui est développée dans l'intelligence émotionnelle.

Dans l'intelligence émotionnelle, l'identification et la compréhension résument les principaux composants. Par ailleurs, la régulation et la maîtrise sont les principaux atouts pour développer la compétence émotionnelle.

Figure SEQ Figure * ARABIC 15: la compétence émotionnelle dans l'IE

Source : Bellinghausen, 2011, Compétences émotionnelles dans le management

3.3.1 La régulation émotionnelle

Comme nous avons déjà évoqué les principales zones du cerveau dans un autre chapitre, dans « L'intelligence du stress », Fradin différencie deux modes de raisonnement du cerveau humain. Premièrement, il y a le Mode mental automatique ou MMA, c'est le cerveau limbique qui est à l'œuvre ainsi que le néocortex. Les décisions prises dans ce mode sont uniquement à double sens : le bien ou le mal, le noir ou le blanc ; le vrai ou le faux etc. ces décisions sont plus ou moins issues de l'automatisme.

La régulation émotionnelle exige une implication de l'émotion dans la prise de décision ce qui exige alors la deuxième mode : le mode mental préfrontal. Le zone préfrontal peut effectuer plusieurs tâches et proposent plusieurs choix, il peut également improviser ce qui n'est pas le cas du MMA.

Le tableau ci-dessus montre la différence entre les deux modes et leur complémentarité.

Tableau 7: Régulation émotionnelle en management

Les critères du MMA	Les critères du MMP
---------------------	---------------------

La routine	Curiosité sensorielle : Grâce à la compétence émotionnelle, la personne est plus ouverte aux nouvelles choses, à la différence. Une qualité importante chez un bon manager
Le refus et l'instinct de conservation et de préservation	L'acceptation : un individu tient toujours à préserver sa condition, toutefois développer sa capacité d'acceptation permet de mieux s'adapter, d'apprendre de ses erreurs, de reconnaître ses échecs, de s'enrichir
La dichotomie	Nuanciation : c'est la capacité d'un bon manager à voir au-delà du bien et du mal. Une autre perception de la situation, la mise en relation des détails, soutirer des avantages dans une difficulté...
La certitude	La relativité : contrairement à la certitude, le manager doit toujours comprendre que la vérité a plusieurs versions. Chaque personne a leur vision du monde, la certitude ne génère que du conflit.
L'empirisme	Réflexion logique : un manager doit toujours être compréhensif, cherche à comprendre une situation, une émotion, fait confiance à son intuition etc.
L'image sociale	Opinion personnelle : un manager doit avant tout avoir une bonne opinion sur soi-même, valorise les autres et cherche leur appréciation et leur opinion sans tenir compte de leur jugement.

Source : Compilation de l'auteur, Fradin, J., *L'intelligence du stress*, Eyrolles, 2008

3.3.2 Le management du cœur²²

L'intelligence émotionnelle a un impact important sur la méthode de gestion des ressources humaines. D'après Goleman, un individu qui est en relation avec d'autres personnes qui lui sont inférieurs mais dénué d'intelligence émotionnelle risque d'altérer le climat professionnel dans lequel il se trouve. Le management relève du cœur.

Dans l'application de l'intelligence émotionnelle, un enseignant peut évaluer la pression exercée par l'apprentissage sur l'élève à travers ses émotions. Un enseignant qui met à profit ses émotions au service de ses élèves est capable de diminuer leur anxiété, et favorise l'exécution de leur tâche avec moins de difficultés.

Le management par le cœur exige l'intelligence du cœur. Les composants de l'intelligence du cœur sont les suivants :

Savoir observer son propre comportement

Identifier ses propres émotions et savoir les nommer.

Développer la conscience de soi.

L'enseignant doit être conscient de son comportement, des émotions qu'il manifeste devant l'élève tout en bannissant les émotions négatives. Ceci exige une maîtrise de soi par des exercices physiques comme la méditation, le yoga, le jogging etc.

Afin d'améliorer la relation élève enseignant, une remise en question à travers ses propres propos, relever les erreurs et en apprendre afin de progresser cette relation sont la clé d'un bon manager.

La confiance en soi conditionne la confiance en ses relations avec ses élèves. Comme un bon manager, l'enseignant doit donc retenir ce qui est positif tout en changeant ce qui est négatif. Ceci constitue un bon exercice d'ouverture sur le monde.

Dans le monde du management, endosser la conséquence de ses actes est une noble action. Ceci révèle le sens de la responsabilité de l'individu.

L'enseignant a une tendance à hausser le ton face à l'incompréhension d'un élève, dans le monde du management, l'expression dénuée de toutes agressivités élargit la confiance en soi tandis que savoir choisir le bon moment pour une telle action est un signe de bon gestionnaire de conflit.

²² Titre du livre de Hochschild

3.4 La communication

La communication est également à la base de la relation enseignant-élève. Elle influence en bien ou en mal la motivation et l'engagement de l'élève. C'est à travers le style de communication utilisé par l'enseignant que l'apprenant l'identifie.²³

Aussi, l'élève demeure sensible à l'attention que lui porte l'enseignant à travers la communication réciproque. C'est d'ailleurs une méthode qui permet l'identification de l'émotion chez autrui. La communication ouverte permet à l'élève de s'exprimer librement.

La technique de communication s'effectue en deux étapes :

Premièrement, une identification de l'émotion chez l'élève et d'en accuser réception.

La deuxième étape consiste en un feed back des informations reçus et d'adapter les émotions en conséquence.

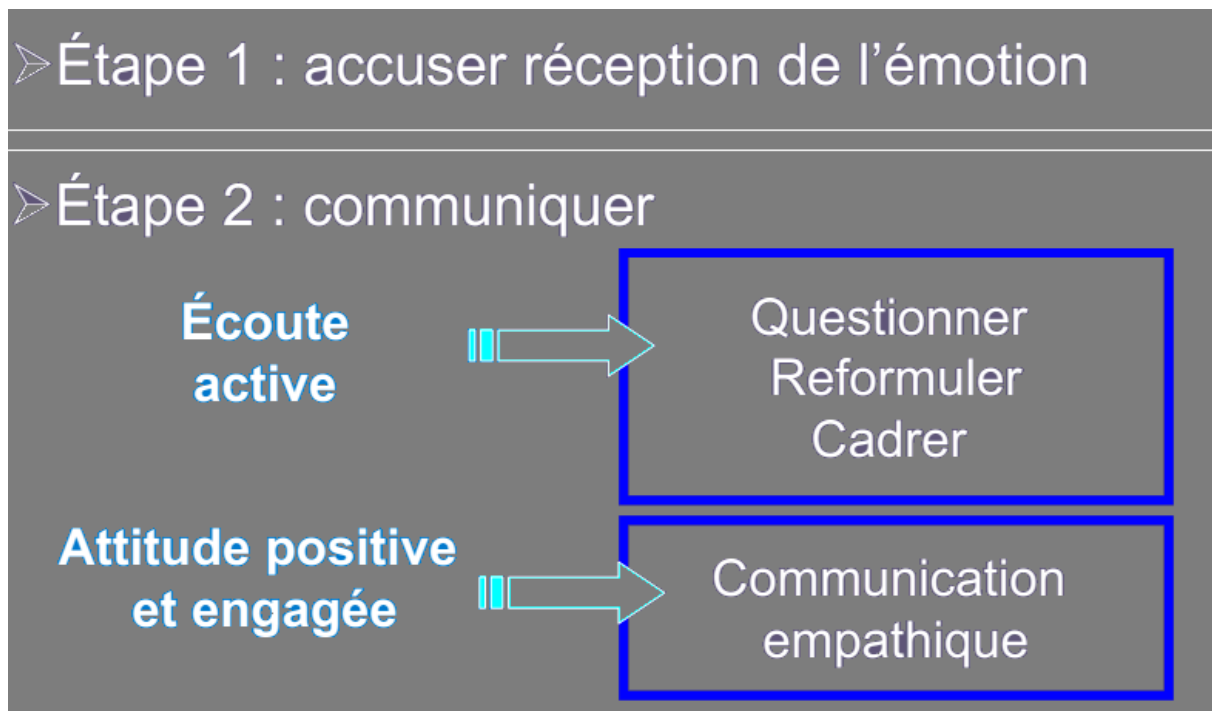


Figure SEQ Figure * ARABIC 16: Illustration de la méthode de communication

²³ Wentzel, 1997

Conclusion

Les émotions possèdent une influence importante dans la relation moniteur-élève. Dans notre mémoire, il a été évoqué que les émotions jouent un rôle dans la prise de décision. Durant leur cours, certains moniteurs ont des difficultés à établir une relation chaleureuse avec ses élèves. Grâce à la compétence émotionnelle, ils peuvent déterminer leur priorité dans l'apprentissage, d'avoir une plus nette compréhension des émotions des élèves, d'être ouverts à l'adversité et enfin d'être conscients de leurs erreurs et d'en tirer une leçon. Les études de nombreux auteurs ces dernières années se sont penchées sur le management émotionnel qui est l'idéal dans le milieu professionnel.

L'intelligence émotionnelle réclame des émotions positives. C'est l'intérêt du travail émotionnel, il permet de réguler et de maîtriser les émotions sans pour autant prendre le risque de la dissonance émotionnelle. Ce type de management est également applicable dans la relation élève-enseignant. Un grand leader a la capacité de transformer une émotion négative en émotion positive chez son interlocuteur. Pour un enseignant, il s'agit de diffuser une image de soi positive à travers des émotions agréables car elles définissent l'image que l'élève a de lui au risque de manquer la confiance de ce dernier dans le cas contraire. Il est important que le moniteur prend soin de la qualité de la relation qu'il entretient avec l'élève car il en va de sa réussite et de son bien-être.

Bibliographie

- Cosnier, J. (1994), La psychologie des émotions et des sentiments, Paris, Retz;
- Crosnoe, R., Kirkpatrick, P., Johnson, M. et Elder, G. (2004). Intergenerational bonding in school: the behavioural and contextual correlates of student-teacher relationships. *Sociology of Education*. 77(1), 60-81.
- Cuisinier & Pons (2011), Emotions et cognition en classe.
- D. O. Hebb, 1949, the Organization of Behavior: A Neuropsychological Theory, New York, Wiley
- Damasio, A.R. (1995). L'erreur de Descartes : la raison des émotions (M. Blanc, Trad.). Paris: Ed.
- Odile Jacob. (Edition originale, 1994).
- Damasio, A.R. (1999). The feeling of what happens: body and emotion in the making of consciousness. New York: Harcourt Brace
- Daniel GOLEMAN, 1997, L'intelligence émotionnelle, accepter ses émotions pour développer une intelligence nouvelle
- Daniel GOLEMAN, 1999, L'intelligence émotionnelle, accepter ses émotions pour s'épanouir dans son travail
- Daniel GOLEMAN, Richard BOYATZIS, Annie McKEE, 2002, L'intelligence émotionnelle au travail
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*. 38(4), 207-234
- Dejours, C. (Eds.). (1987). Plaisir et souffrance dans le travail. Paris, Editions de l'AOCIP
- Derbaix, C., & Pham, M.T. (1989). Pour un développement des mesures de l'affectif en marketing : synthèse des prés requis. *Recherches et applications en marketing*, 4(4), 71-87
- Folkard S., Monk T.H., Bradbury R., Rosenthal J. (1977). Time of day effects in school children's immediate and delayed recall of meaningful material- *British Journal of Psychology*; 68 : 45-50.

Gaillard, A.W.K. (1993). Comparing the concepts of mental load and stress. *Ergonomics*, 36, 9, 991-1005.

Gardner, H. 1983. *Frames of mind*, Basic Books,

Gerben, A., Van Kleef, Astrid, C., Homan, & ali. (2009). « Searing sentiment or cold calculation? The effects of leader emotional displays in team performance depend on follower epistemic motivation ». *Academy of Management Journal*, Vol. 52, No. 3, p. 562- 580

Haag, C., Laroche, H. (2009). « Dans le secret des comités de direction, le rôle des émotions : proposition d'un modèle théorique ». *Management*, Vol. 12, No. 2, p. 82-117.

Hochschild, A. R. (1983). « The managed heart: Commercialization of human feeling ». Berkeley, CA: University of California Press.

Hoorebeke, van. Delphine, 2013, Une vision de la prise de decision rationnelle et irrationnelle, un construit individuel et collectif, CIRANO

Hymel, S. Martinez, Y., Hearle, N., Darwich, L., Clarke, S. et Rocke Henderson, N. (2005, avril). *Strathcona Social Interaction Program: An innovative, attachment-based approach to supporting elementary students with behavioral difficulties*.

Ilies, R., Schwind Wilson, K., & ali. (2009). « The spillover of daily job satisfaction onto employee's family lives : the facilitating role of work-family integration ». *Academy of Management Journal*, Vol. 52, No. 1, p. 87-102.

Jencquel (2013) « L'intelligence émotionnelle en leadership»

Kemper, T.D. (1991). An introduction to the sociology of emotions. In K.T. Strongman (eds) *International Review of Studies on Emotion*, vol 1, 301-349; New York: John Wiley & Sons Ltd.

Keynes, I. M. (1936). *The general theory*. London, New York

Marc, E. et Picard, D. (2003). *Interaction*. Dans J. Barus-Michel, E. Enriquez, et A. Lévy (Eds.), *Vocabulaire de psychosociologie : références et positions* (p.189-196). Paris : Éditions Érès

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). « Measuring emotional intelligence with MSCEITv2.0 ». *Emotion*, Vol. 3, No. 1, p. 97-105.

- Molinsky, A., Margolis, J. (2005). « Necessary evils and interpersonal sensitivity in organizations ». *Academy of Management Review*, Vol. 30, No. 2, p. 245-268
- Oatley, K., & Duncan, E. (1992). Incidents of Emotion in Daily Life. In K.T. Strongman (Eds), *International Review of Studies on Emotion*, 2, 249-293 ; New York.: John Wiley & Sons Ltd.
- Pekrun, R., & Frese, M. (1992). Emotions in work and achievement. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 7, 155-200.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Titz, W. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research.. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-106
- Perry, N.E., Vandekamp, K.O., Mercer, L.K. & Nordby, C.J. (2002). Investigating Teacher–Student Interactions That Foster Self-Regulated Learning, *Educational Psychologist*, 37(1)
- Pianta, R. C. (2001). Student-teacher relationship scale. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources
- Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2004). *L'Éducation implicite*. Paris, France : PUF, « Education et Formation »
- Rapport Goodyear Europe, Moyen-Orient et Afrique, novembre 2013,
- Ribert-Van De Weerd. Corinne, I.N.R.S., Laboratoire Ergonomie et Psychologie Appliquées à la Prévention, « Analyse des émotions en situation de travail, une approche psycho-ergonomique »
- Simon, H.A (1987), *Making Management Decisions: The Role of Intuition and Emotion*, The Academy of Management Executive, 1:1, Feb
- Staw, B.M., & Sutton, R.I., & Pelled, L.H. 1994. Employee Positive Emotion and Favorable Outcomes at the Workplace. *Organization Science*, 5 (1), 51-71.
- Stephen Robbins, David DeCenzo, Mary Coulter, Charles-Clemens Rüling, 2011, *Aux sources du management contemporain*, Pearson Education France – Management, 7e édition
- Wubbels, T. et Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*,

Liste des figures

Figure 1: Les émotions primaires et leur variation	8
Figure 2: la relation élève enseignant selon le modèle Wubbels et Brekelmans (2005)	9
Figure 3: Avis des experts sur les jeunes conducteurs	12
Figure 4: impact de l'émotion sur le management	15
Figure 5: processus émotionnel face à une situation	20
Figure 6: axes d'organisation des émotions,	23
Figure 7: schéma du cerveau humain	25
Figure 8: les composants de l'IE selon Goleman	26
Figure 9: Intelligence émotionnelle, Modèle de Bar-On	27
Figure 10: l'intelligence émotionnelle selon le modèle Salovey Mayer	28
Figure 11: L'intelligence émotionnelle, synthèse	29
Figure 12: Cercle vicieux du contrôle des émotions au travail	33
Figure 13: les avantages de la compétence émotionnelle au travail	41
Figure 14: les conséquences de la colère	42
Figure 15: la compétence émotionnelle dans l'IE	43
Figure 16: Illustration de la méthode de communication	45

Liste des tableaux

Tableau 1: Le système d'apprentissage de la conduite en Europe	11
Tableau 2: Emotions de base selon différents auteurs	22
Tableau 3: Les compétences requis pour un bon management des émotions	34
Tableau 4: tableau récapitulatif des résultats du questionnaire	38
Tableau 5: degré de chaleur par rapport au profil relationnel	39
Tableau 6: Confrontation du modèle de Goleman avec les objectifs à atteindre	40
Tableau 7: Régulation émotionnelle en management	43

Liste des encadrés

Encadré 1: la méthode scientifique managériale selon Taylor	31
Encadré 2: Illustration des travaux de Taylor	31
Encadré 3: les composants du management selon Weber	32