

# **L'émotion promue talent ?**

**Gaillard, F.**

Actualités Psychologiques (Université de Lausanne), 2001, 11, 27-47.

## **L'émotion promue talent ?**

### **Résumé**

Les émotions se développent-elles ? Certaines propositions récentes le suggèrent, comme celle de l'existence d'un quotient émotionnel, concurrent du Q.I.. Mais quelques difficultés de l'éducation émotionnelle, introduite parfois prématurément à l'école, laissent à penser qu'on a mis la charrue avant les bœufs. En effet, les théories du développement émotionnel restent à construire. En particulier, les neurosciences, fortes de réponses thérapeutiques appropriées dans certains troubles graves des émotions, montrent que le déroulement des processus émotionnels emprunte deux voies nerveuses. L'une, dite archaïque, est située dans la profondeur des structures limbiques et concerne certaines émotions de base qui échappent à la médiation du néocortex. L'autre, néocorticale précisément, intègre les perceptions, les prises de conscience et les sentiments, et rend compte de l'enrichissement progressif de la vie émotionnelle. Partant, une certaine ontogenèse des émotions est envisageable, et le modèle de Plutchik (1994) rappelé ici, devient un candidat théorique valable pour la psychologie et la neurobiologie. En effet, il est interdisciplinaire par essence, car il intègre les émotions de base et celles qui se développent en sentiments.

### **Introduction**

L'objectif de cet article est de montrer la nécessité d'intégrer les connaissances sur le développement et le fonctionnement des émotions avant d'envisager des interventions ciblées. En effet, les comportements de violence et d'exclusion, en augmentation si l'on en croit une certaine dénonciation largement médiatisée, appellent des interventions éducatives. Or la prise de conscience du fonctionnement émotionnel et une certaine alphabétisation des sentiments (Chardonnes & Panchaud, 2000) apparaissent comme des outils de prévention des conduites indésirables chez l'enfant et l'adolescent. Ces dernières perturbent les relations sociales en raison de la subordination des actes et des pensées aux émotions et aux sentiments qui paraissent indomptables. Mais l'éducation des émotions ne semble pas aussi facile qu'il n'y paraît et les interventions dans le cadre scolaire sont remises en question (Mayer & Cobb, 2000).

Le présent article se compose de trois parties. Dans la première, nous présenterons une revue synthétique du thème des émotions en psychologie. Dans la deuxième partie, nous exposerons la contribution récente des neurosciences à cette problématique. Enfin, dans la dernière partie, nous rappellerons le modèle de Plutchik (1994) qui permet d'envisager une théorie des émotions à la fois indépendantes et dépendantes de la médiation par les facteurs cognitifs. La relation de dépendance ouvre en particulier la voie aux processus développementaux de la vie émotionnelle. Nous discuterons la question du titre : dans quelle mesure l'une ou l'autre émotion peut-elle se développer comme un talent ? Le lecteur

aura compris l'allusion au concept d'intelligence émotionnelle, dont nous pensons que le moment est venu, après la phase journalistique et le bestseller (Goleman, 1997), de questionner la validité scientifique. Au-delà de son utilité pratique dans les interventions en éducation, l'intelligence émotionnelle est un modèle qui peut contribuer à une théorie des intelligences multiples, selon les diverses versions du modèle de Gardner (1996, 1999), par exemple.

## 1. Les émotions en psychologie

Un siècle et demi de neuropsychologie et de psychologie fut consacré à l'étude scientifique des processus mentaux supérieurs. Durant ce laps de temps, les émotions ont été rarement prises comme objet d'étude, probablement pour deux raisons : d'une part, il fallait attendre des bases scientifiques nouvelles pour leur analyse, et, d'autre part, il fallait compter avec un certain monopole de la théorie du désir (psychanalyse) pour expliquer le développement affectif.

Mais les émotions sont parties intégrantes de l'héritage esthétique de l'humanité. L'épopée homérique, le théâtre grec, la littérature, les arts plastiques et la musique visent à les éveiller. Au niveau de la socialisation, les rites et les mythes procurent aux hommes une expérience émotionnelle partagée.

Il nous semble que nous avons atteint un point de l'évolution où le mystère de notre fonctionnement mental le plus subjectif, les émotions, peut devenir à son tour objet d'étude. Nous entendons par émotion la transformation mentale qui donne sa valeur à l'expérience. Les sentiments, quant à eux, correspondent à une élaboration ultérieure de cette transformation, dans laquelle un certain degré de représentation et de conscience est impliqué. Nous affinerons ces définitions par la suite.

Si nous nous référons à l'intelligence multiple de Gardner (1996), nous constatons que ce modèle donne une large part à la vie émotionnelle dans le développement des intelligences intrapersonnelle et interpersonnelle. Les liens entre émotions et talents, développés par de longs apprentissages, constituent également le fondement des intelligences musicale, kinesthésique (voir la danse) ou visuelle, par exemple. Curieusement, les intelligences verbale et logico-mathématique apparaissent maintenant en opposition aux intelligences émotionnelles. Et c'est précisément la question que pose Gardner concernant l'intelligence humaine : la société "avancée" qui est la nôtre a négligé les émotions dans l'éducation du langage et dans le développement de la pensée logique. Pire, l'héritage esthétique culturel d'une part, le développement de l'intelligence scolaire d'autre part, ont divergé et semblent ne plus se rencontrer, sauf peut-être dans la poésie et le théâtre, par exemple.

### *Visage et émotions*

En étudiant l'*expression* (et également la *reconnaissance instinctive*) des émotions chez l'animal et chez l'homme, Darwin (1872) est à l'origine d'un large débat de son temps sur l'inné et l'acquis dans les émotions. L'étude plus avancée de la traduction faciale des émotions chez l'homme a permis la découverte du rôle complexe des entrelacs des muscles du visage. Ekman a ouvert un peu partout autour du monde des ateliers où l'on apprend à connaître et à maîtriser cette musculature fine (Ekman, Friesen & Ellsworth, 1972). En effet, la variété infinie des combinaisons de contractions et de relâchements de la face permet d'exprimer, voire de simuler, un vécu émotionnel.

C'est probablement sur la proposition de Tomkins (1962-1963) que l'idée a germé dans l'esprit de quelques thérapeutes d'utiliser l'expression faciale pour changer le statut émotionnel des patients. En effet, cet auteur suggérait que l'expérience émotionnelle naissait de la perception sensorielle de ses propres mimiques faciales. Cette réduction du vécu subjectif de la personne à la perception d'un groupe de muscles aurait dû alerter les chercheurs et surtout prévenir les psychothérapeutes contre toute tentative de ne considérer qu'un aspect de l'éducation émotionnelle.

La double dissociation de l'expérience émotionnelle riche chez les paralysés faciaux, et de la perte de la vie émotionnelle chez certains patients cérébraux lésés sans paralysie faciale, relègue la théorie du feedback facial au musée des erreurs, sans jeu de mots.

### *Viscères et émotions*

Comme les émotions co-varient avec le fonctionnement viscéral, il a également été proposé que la réaction émotionnelle vient de la cénesthésie (théorie dite de James et Lange (1894) cités par Rimé & Scherer (1989) p. 8). Cependant, là aussi, l'expérience double d'une émotion riche chez les paralysés médullaires (avec interruption des sensations en provenance des viscères) et d'une émotion vive, suscitée par l'activation focale du système nerveux central, contredit la théorie du feedback viscéral. En effet, Marañón (1924) et Schachter & Singer (1962) ont démontré la validité d'une théorie cérébrale de l'émotion, en la suscitant directement par injection chimique. Par ailleurs, certains patients souffrant d'épilepsie temporale peuvent vivre naturellement des états émotionnels pathologiques sans participation corporelle.

Il devint donc de plus en plus évident au cours du XX<sup>ème</sup> siècle que l'émotion était un phénomène cérébral primaire, ou, si l'on préfère, que le cerveau *était émotionnel*, au même titre qu'il était le siège des sensations, des commandes musculaires et de la pensée. Comme production du système nerveux central, l'émotion perd en mystère, mais elle gagne en accessibilité. En effet, l'émotion et la pensée peuvent dépendre l'une de l'autre, dans la mesure où elles sont produites toutes deux par un ensemble de structures nerveuses en étroite relation les unes avec les autres, et qu'elles possèdent au moins un dénominateur commun, l'organisme (le corps) envisagé dans la dynamique de ses modifications.

William James exprimait déjà son opinion sur la trilogie corps-émotions-conscience par les principes suivants : «Grâce aux changements variés dont sont susceptibles nos activités organiques, on peut supposer a priori qu'aucune nuance d'émotion ne peut se produire sans se répercuter dans le corps (...). Toute modification organique, quelle qu'elle puisse être, est immédiatement sentie dans quelque état de conscience vif ou obscur» (James, 1910, pp.502-503) Prenant pour exemple les émotions les plus vives (peur, colère), William James démontre l'unité de la trilogie en proposant de faire l'expérience de vider la conscience de son contenu émotionnel : «Essayez de vous représenter par l'imagination quelque forte émotion, puis tâchez d'éliminer de cette représentation toutes les sensations des symptômes corporels de l'émotion : vous verrez alors qu'il ne vous restera plus rien d'émotionnel dans la conscience...» (p. 503).

### *Le tonus musculaire*

Un principe thérapeutique est né : l'émotion forte se trouve transformée par la prise de conscience des modifications physiques qu'elle entraîne. Si ce principe va se révéler opérationnel dans quantité de traitements psychologiques, il est néanmoins né de la prise en compte des manifestations corporelles les plus observables : les modifications du tonus musculaire. Ainsi, s'interrogeant sur la finalité des réactions de l'organisme, le scientifique

le moins psychologue et le plus proche des conceptions évolutionnistes trouverait néanmoins dans les réactions musculaires aux émotions fortes le lien avec les comportements d'agressivité ou de fuite.

### *Le système nerveux des émotions*

Les réactions corporelles internes aux émotions, quant à elles, sont difficiles à comprendre, d'une part parce qu'elles sont plus difficiles à observer que les manifestations externes, d'autre part parce qu'elles ne semblent montrer aucune finalité adaptative:

«Il en est beaucoup (...) que nous ne pouvons actuellement envisager que comme les effets originaux et inexplicables de leurs excitants. A cette dernière catégorie appartiennent les commotions des viscères et des glandes internes, la sécheresse de la bouche, la diarrhée et la nausée que détermine la peur, les troubles du foie qui occasionnent parfois la jaunisse après un accès de rage, la sécrétion urinaire consécutive à l'excitation du sang, la contraction de la vessie dans les cas d'appréhension vive, le baillement de l'attente, la sensation du "morceau qui ne veut pas passer dans la gorge" que cause le chagrin, le chatouillement au gosier et les mouvements de déglutition que cause l'embarras, l'"anxiété précordiale" de la terreur, les mouvements de la pupille, les diverses sueurs, froides ou chaudes, locales ou généralisées, les rougeurs, et nombre d'autres symptômes sans doute qui ne peuvent manquer d'exister, mais qui sont trop obscurs pour avoir attiré l'attention et reçu un nom» (James, 1910, p. 518).

Cette citation montre, trente-quatre ans avant Marañon (*Principles of Psychology* est paru en 1890), que le fonctionnement du système nerveux autonome reste à découvrir. Mais elle soulève une difficulté persistante aujourd'hui, celle de nommer les émotions qui ont des traductions organiques avant tout internes.

L'attente des progrès en neurobiologie des émotions a sans doute profité à la théorie freudienne. Pour S. Freud (1926), l'angoisse est automatique dès la naissance. Elle exprime une détresse due à la séparation d'avec la mère et constamment réactivée au début de la vie par la fragilité du nourrisson (pp. 252-253). Elle est un affect pur, pré-représentationnel, et préfigure toutes les angoisses qui seront des signaux de danger : perte de la mère, castration, angoisse du Surmoi et angoisse de mort. L'orthodoxie psychanalytique offre un modèle à une seule émotion, l'angoisse, et considère que la vie affective apparaît chez l'enfant au travers du traitement psychique de l'instinct biologique, la libido, qui s'en trouve transformé en affect. Les pulsions de base, sexuelles et d'auto-conservation, puis pulsions de mort, semblent suffire à Freud, qui remanie la théorie pulsionnelle à plusieurs reprises au cours de sa vie et ne semble jamais pleinement satisfait de ses propositions. Toujours est-il que l'idée d'une variété des émotions comme faits psychiques fondamentaux est absente de la métapsychologie. Ainsi, le mot « émotion » ne figure pas dans le récent dictionnaire de psychanalyse de Roudinesco et Plon (1997). Cependant, la pédopsychiatrie de tradition française et de tendance psychanalytique considère les troubles affectifs à base d'angoisse comme l'origine de la plupart des souffrances psychiques et des déviations de la personnalité chez l'enfant (Malrieu, 1958).

En ce qui concerne la psychanalyse anglo-saxonne, les émotions sont envisagées dans le cadre des relations précoces à "l'objet". Mélanie Klein, avec Rivière, s'inspirant d'une part de la notion d'ambivalence, propre à la première théorie pulsionnelle de Freud, d'autre part de l'opposition entre pulsion de vie et pulsion de mort, propre à la seconde, propose une antinomie des premières émotions de la vie du nourrisson : l'amour et la haine, soit un fonctionnement émotionnel précoce bipolaire et un modèle à un axe (amour-haine) (Klein & Rivière, 1978).

En France et en dehors du mouvement psychanalytique, Pierre Janet (1928) considère les émotions comme une « déroute » de la pensée, mais Henri Wallon (1934) exploite les connaissances psychologiques de la fonction tonico-émotionnelle. Les états de tension et de détente musculaires fluctuent selon les relations que l'enfant établit avec le monde extérieur, avec sa mère avant tout. Wallon observe attentivement les manifestations du tonus musculaire comme des signes du caractère à la fois congénital et en développement chez l'enfant. Pour lui, les émotions, avec leurs traductions corporelles, ont valeur de socialisation et jouent un rôle fondamental dans le développement des relations sociales.

### *La lecture des émotions*

L'apport de l'éthologie à la psychologie des émotions est substantiel puisque Konrad Lorenz (1970) propose d'observer également *la lecture* des émotions; cette dernière l'amène à prendre en compte les erreurs de lecture d'une espèce à l'autre (voir à ce propos les expériences de communication naturelle avec les singes supérieurs, par Jane van Lawik Goodall, 1971), et, plus important pour notre propos, d'un âge à l'autre (« adultomorphisme »), ou d'une culture à l'autre (« culturocentrisme »). Cette contribution a pour mérite de faire de l'émotion non seulement émise mais encore perçue l'ingrédient de base de la communication.

En clinique de l'enfant, la « cécité » et la « surdité » à l'émotion apparaissent comme les traits spécifiques des syndromes autistiques. L'incapacité à développer une théorie de l'esprit, handicap majeur de ces syndromes selon BARON-COHEN, LESLIE & FRITH (1985) signifie également que de tels enfants se révèlent très tôt incapables de reconnaître chez autrui une émotion différente de la leur. Ces troubles empêchent le développement de la communication avec les personnes de l'entourage.

### *Emotion et cognition*

Schachter et Singer (1962) décrivent la richesse des expériences émotionnelles et concluent que les manifestations somatiques sont insuffisamment différenciées pour rendre compte de cette variété. Ils invoquent la participation des composants cognitifs dans le vécu des émotions, ouvrant la voie à une méthode de traitement, la thérapie cognitive des peurs et autres réactions pulsionnelles et émotives.

Dans le développement, les liens entre émotion et cognition sont considérablement plus complexes. En effet, les premières manifestations émotionnelles chez le nouveau-né vont être très rapidement influencées par les perceptions internes et externes. Au fur et à mesure que l'enfant progresse en capacités cognitives, les émotions se différencient et se trouvent transformées en sentiments. Pour Jung (1931), par exemple, deux fonctions rationnelles expliquent la manière dont on perçoit ou réagit à une situation spécifique: la pensée et le sentiment. Si la pensée permet au sujet d'attribuer un sens à l'information qu'il reçoit ou à l'expérience qu'il vit, le sentiment agit comme une fonction évaluative, dictant la conduite d'attraction ou de rejet.

Les relations entre cet affinement des émotions et le développement perceptif et intellectuel sont donc difficiles à cerner, car si l'intelligence est davantage considérée aujourd'hui comme une fonction aux expressions variées, les émotions peuvent tout aussi bien être considérées comme multiples, et ceci très tôt dans la vie. Une représentation modulaire du psychisme permet même d'envisager des collaborations entre émotions et pensées en parallèle, avec des réglages réciproques, mais aussi des disconnexions, des processus de prise de conscience et des processus qui échappent à toute forme de conscience. Si l'émotion se développe comme un talent, cela veut dire qu'il y a une distribution

interindividuelle de qualités émotionnelles très diverses, et qu'il s'établit certaines hiérarchies, ou tout au moins des registres différents, pour les émotions communes à tous et les émotions idiosyncrasiques.

La deuxième partie de cet article examine précisément ce que les neurosciences nous apprennent en matière de réglage entre le système nerveux autonome et le néocortex, considérés comme les supports respectifs des émotions et des traitements cognitifs.

## **2. À propos des émotions en neurosciences**

Ledoux (1995) est d'avis que, comme la psychologie cognitive et les neurosciences ont opéré leur jonction pour une production de connaissances bien établie, une neuroscience de l'émotion pourrait être la prochaine étape de recherche sur les relations entre fonctions du cerveau et processus mentaux. Pour lui, l'émotion n'est ni plus subjective, ni même plus complexe que n'importe quel processus de mémoire ou de perception.

Cependant, le temps ne semble pas encore venu pour une théorie globale des émotions. Cette théorie devrait délimiter clairement ce que sont les émotions par rapport à d'autres processus mentaux et, ensuite, intégrer les résultats des recherches sur les émotions aussi différentes que la tristesse et l'amour, par exemple. Or, pour Ledoux, aucune de ces deux conditions ne semble remplie. Les recherches doivent cependant être poursuivies en sectorisant différentes familles d'émotions qui correspondent à des fonctions comportementales et des mécanismes neurobiologiques partiellement connus. La réaction de peur en est un exemple. Dès lors, il est nécessaire de raisonner à partir d'aspects spécifiques du problème qui peuvent, par ailleurs, être soumis à expérimentation.

Reprenons la définition : l'émotion est, d'une manière générale, ce qui donne sa valeur à l'expérience. Cette expérience peut être dépendante du contexte. Dans ce cas l'émotion est une réaction. Mais l'expérience peut être l'attente, comme un état affectif, triste ou gai, satisfait ou insatisfait. Gray (1995) est parvenu à simuler sur ordinateur le rôle très particulier que jouent certaines structures cérébrales dans la valorisation de l'expérience, plus particulièrement dans le mécanisme de la poursuite des buts. Il y a un aspect perceptif (reconnaissance des buts et évaluation des résultats de l'action) et un aspect de déclenchement moteur (choix du programme d'action et exécution) dans cette valorisation de l'expérience qui est à la base de la motivation à penser et à agir. Si cette fonction est inhibée, la personne perd son accord interne, son « feu vert », sa propre autorisation pour ce qu'elle avait prévu d'entreprendre. Elle ne peut être alors que la proie, la victime, de ses « délires », vivant un désaccord entre ce qu'elle vit et l'impossibilité de poursuivre quelque but que ce soit. Gray propose ce schéma pour expliquer les comportements anxieux paralysants et les symptômes positifs de la schizophrénie. Les structures cérébrales qui rempliraient ces fonctions d'accords internes sont un ensemble intriqué de matière grise située dans la profondeur médiane du cerveau : les amygdales et les formations hippocampiques, pour les aspects perceptifs, et les noyaux de la base pour un traitement plutôt végétatif. C'est une région cible pour une variété d'hormones secrétées par les glandes endocrines, sous le contrôle du cerveau lui-même. Ce système anatomo-physiologique contrôle certaines réponses émotionnelles sur les trois plans, comportemental (statut mental et action/inaction), autonome (réactions des viscères et des muscles) et endocrinien (système hormonal et système immunitaire).

Le vocabulaire de la communication interneuronale est encore mal connu. Cependant, les connaissances neurobiologiques sur les émotions fondamentales chez l'animal (peur, fuite et

incapacité de fuite) ont ouvert la voie à une pharmacologie neurohumorale dont on connaît les effets sur le traitement et la prise en charge de certains patients psychiatriques.

Le comportement émotionnel et affectif de l'homme se distingue neuroanatomiquement de celui de l'animal en ceci que le fonctionnement des structures limbiques est largement médiatisé par le néocortex. Cette médiation est typique du développement de l'enfant humain, puisque les structures en question ont des calendriers de maturation qui couvrent plusieurs années de croissance. Phylogénétiquement et ontogénétiquement, le cerveau limbique se développe et vient à maturité avant le néocortex. Au niveau du néocortex, les régions qui médiatisent directement les messages en provenance de, ou vers les structures limbiques, sont les lobes frontaux et plus particulièrement les zones préfrontales qui montrent une maturation typiquement lente et qui poursuivent leur différenciation de l'adolescent à l'adulte.

Les émotions humaines peuvent donc être considérées comme des manifestations progressivement intégrées de tout l'organisme, les communications entre les systèmes nerveux du tronc (éveil), du cortex limbique et des aires néo-corticales s'enrichissant progressivement au cours du développement. Or, nous constatons que la caractéristique des émotions est qu'elles peuvent nous prendre « par surprise », avant le travail intégré du néocortex. D'autres fois, et surtout à partir d'un certain âge, l'être humain peut "se raisonner", c'est-à-dire situer l'émotion et son stimulus dans la situation perçue et évaluée, dans la temporalité des événements et dans la programmation d'un comportement adapté et maîtrisé, ce qui démontre l'entrée en jeu de l'intelligence exécutive, qui est l'apanage du cortex préfrontal.

L'émotion non médiatisée par le néocortex peut apparaître comme le parasite ou même le "travail de sape" de la raison. Toutefois, à un degré avancé de l'interaction coordonnée, le néocortex procure à la personne le choix de se laisser envahir par l'émotion de base, porte ouverte à l'expérience émotionnelle attendue, acceptée, voire travaillée intérieurement pour vivre un état affectif.

Nous considérons que la médiation néocorticale est en général efficace et que les émotions sont à leur juste place dans un psychisme équilibré, apportant le sel de l'expérience sans dérober à l'individu son auto-contrôle et sans envahir le champ décisionnel.

Cependant, le néocortex doit non seulement traiter les messages nerveux internes, mais encore ceux qui proviennent de l'environnement. L'émotion ne laisse la pleine liberté à l'individu que si les conditions ambiantes sont favorables au comportement adaptatif et au vécu affectif. Si par contre, les conditions environnementales contrarient la maîtrise à la fois des événements et des réactions émotionnelles, le stress s'installe, comme dans la névrose expérimentale (Seligman, 1975). Le cortex préfrontal peut se trouver fonctionnellement invalide dans les cas où l'environnement devient imprédictible, ou lorsque la réponse à une menace se trouve systématiquement entravée. À ce moment-là, les réponses, d'abord complexes, puis finalement les plus simples, ne peuvent pas être trouvées, et le néocortex envoie aux « structures émotionnelles » le signe de son impuissance. La personne devient alors hyper-émotive et laisse envahir le champ de ses pensées par l'idée de son incapacité à réagir, ou alors par l'idée qu'il ne sert à rien de chercher à maîtriser la situation. Par répétition de l'expérience, le sentiment d'impuissance peut s'apprendre (*learned helplessness* ou *résignation acquise*), et, s'il dure, peut mener à la perte de tout espoir de renverser le cours des relations de cause à effet (*hopelessness*).

On voit donc que le dérèglement émotionnel est susceptible de mettre à rude épreuve un système nerveux central dont l'équilibre interne (mental-sentimental) est régi par l'ensemble

des processus adaptatifs à l'environnement. C'est ainsi que l'étude du développement des émotions chez l'homme est, du point de vue de sa complexité, au moins à la mesure du développement de ses capacités cognitives.

Pour résumer, la neuropsychologie de la vie affective et de son intégration dans le percept et l'intellect révèle deux voies d'accès aux structures limbiques responsables des émotions :

1) une voie directe thalamo-limbique, qui suscite les réactions émotionnelles de base et qui se passe, dans un premier temps tout au moins, de la médiation néocorticale. Ce premier système émotionnel est archaïque, dans le sens où il a une finalité davantage biologique que psychologique (l'alerte face au danger, la mobilisation de certaines défenses comportementales, les émotions « positives » également, comme l'attrait et l'apaisement);

2) une voie thalamo-corticale puis limbique, qui sollicite d'abord les perceptions et les prises de conscience de l'environnement.

Dans les deux cas, les structures limbiques sont impliquées pour donner de la valeur (plaisir-déplaisir) à l'expérience. La distinction entre ces deux voies prend surtout son sens lorsqu'on envisage le développement de la vie psychique chez l'enfant qui est souvent considéré comme un être « sensible » et « émotif ». C'est le sujet de la troisième partie, où nous envisagerons la finalité des émotions dans le développement humain et proposerons une certaine ontogenèse des émotions.

### **3. Les émotions chez l'enfant**

#### *Emotions et intersubjectivité*

Les mimiques pour exprimer l'inconfort et, au contraire, le contentement sont présentes à la naissance. Le nouveau-né semble en colère lorsque la faim demande un apaisement qui tarde à venir. Un certain capital émotionnel fait partie de l'équipement congénital (Blatz & Millichamp, 1935). L'idée de la différenciation progressive de ce premier vécu émotionnel a été envisagée à la même époque (Bridges, 1932). Pour Wallon, les émotions constituent un langage déchiffrable par l'adulte et utilisable par le thérapeute. Intimement liées au développement psychomoteur de l'enfant, les émotions dévoilent un pan de la personnalité, avec certaines caractéristiques parfois liées au sexe. Le développement tonico-émotionnel s'inscrit sur une trajectoire d'assouplissement, à partir d'une attitude typiquement hypertonique dans les actions volontaires (Wallon, 1934).

Cependant, la prise en compte de l'intersubjectivité dans les premières relations entre l'enfant et les personnes de son entourage confère aux émotions un rôle nouveau, celui de régulateur des échanges affectifs. En effet, dès les premières semaines, le bébé fait montre d'une palette d'expressions émotionnelles, dont certaines, tel le sourire, sont intentionnellement adressées aux partenaires de la communication.

C'est sur cette base que Trevarthen, Hubley & Sheeran (1975), par exemple, ont montré que le bébé prenait souvent l'initiative du lien interactif sur un certain mode humoral et que, souvent, la mère répond en reprenant les expressions de son bébé, plutôt que le bébé n'imité sa mère. Stern (1989) parle aussi d'accordage affectif, véritable ciment du lien entre le bébé et l'adulte, permettant les apprentissages à la fois cognitifs, affectifs et sociaux (voir aussi Mazet et Lebovici, 1992).

La reconnaissance du fait que le nouveau-né adresse à l'adulte ses appels euphoriques ou dysphoriques, et que le bébé, plus tard, est parfaitement capable de rendre l'adulte heureux de s'occuper de lui, permet de considérer les émotions de base comme autant d'encouragements aux expériences intersubjectives précoces. Étant donné l'importance de l'établissement des premiers liens pour l'épanouissement de l'enfant, la perception et l'expression des émotions constituent le premier mode d'échange interindividuel sur lequel vont se greffer la plupart des expériences sensori-motrices.

### *Interdépendance conative et cognitive*

La très grande précocité, voire l'innéité, de certaines émotions n'empêche nullement l'interférence avec le développement des perceptions. Cet ordre dans l'apparition des instruments de communication s'observe même chez le bébé né sourd et aveugle (Eibl-Eibesfeldt, 1977). Chez l'enfant sain, l'infantilisme apparaît parfois et correspond davantage à un décalage entre les aspects cognitifs et conatifs du développement qu'à simplement des réflexions d'un âge plus jeune.

Le développement cognitif et conatif dépend du calendrier maturationnel des diverses fonctions corticales. Ainsi, les expériences somato-sensorielles et motrices sont intégrées aux émotions dès la première année. Les repères temporels et les différentes mémoires joueront un rôle prépondérant dans le développement émotionnel des années suivantes. Les capacités d'attention viennent à point nommé pour faciliter la motivation à l'intégration sociale dans les groupes extra-familiaux.

Le contrôle cognitif des émotions se poursuit grâce aux processus d'inhibition, grâce à la capacité de temporiser, grâce aussi à la projection dans le futur et à la planification des actions. La distribution des initiatives et des rôles réciproques atteste de la participation émotionnelle dans les interactions avec autrui, aussi bien sur le mode expressif que sur le mode perceptif.

D'autre part, les émotions se différencient progressivement lorsqu'elles se répercutent les unes sur les autres, et lorsque la médiation néocorticale corrige la valeur de l'expérience en la contextualisant.

Peut-on reconnaître une émotion présente dans l'équipement de base du bébé comme un phénomène psychique pur qui précède tout réglage cognitif ? Peut-on, au contraire, distinguer les émotions qui se développent avec l'âge et par le contrôle de l'ensemble de l'encéphale parvenu progressivement à maturité ?

### *Un modèle universel et développemental*

Il est possible de partir des expressions du visage pour inférer les émotions vécues par le jeune enfant. Toutefois, rappelons-nous que cette méthode, si pratique qu'elle soit, nous renseigne

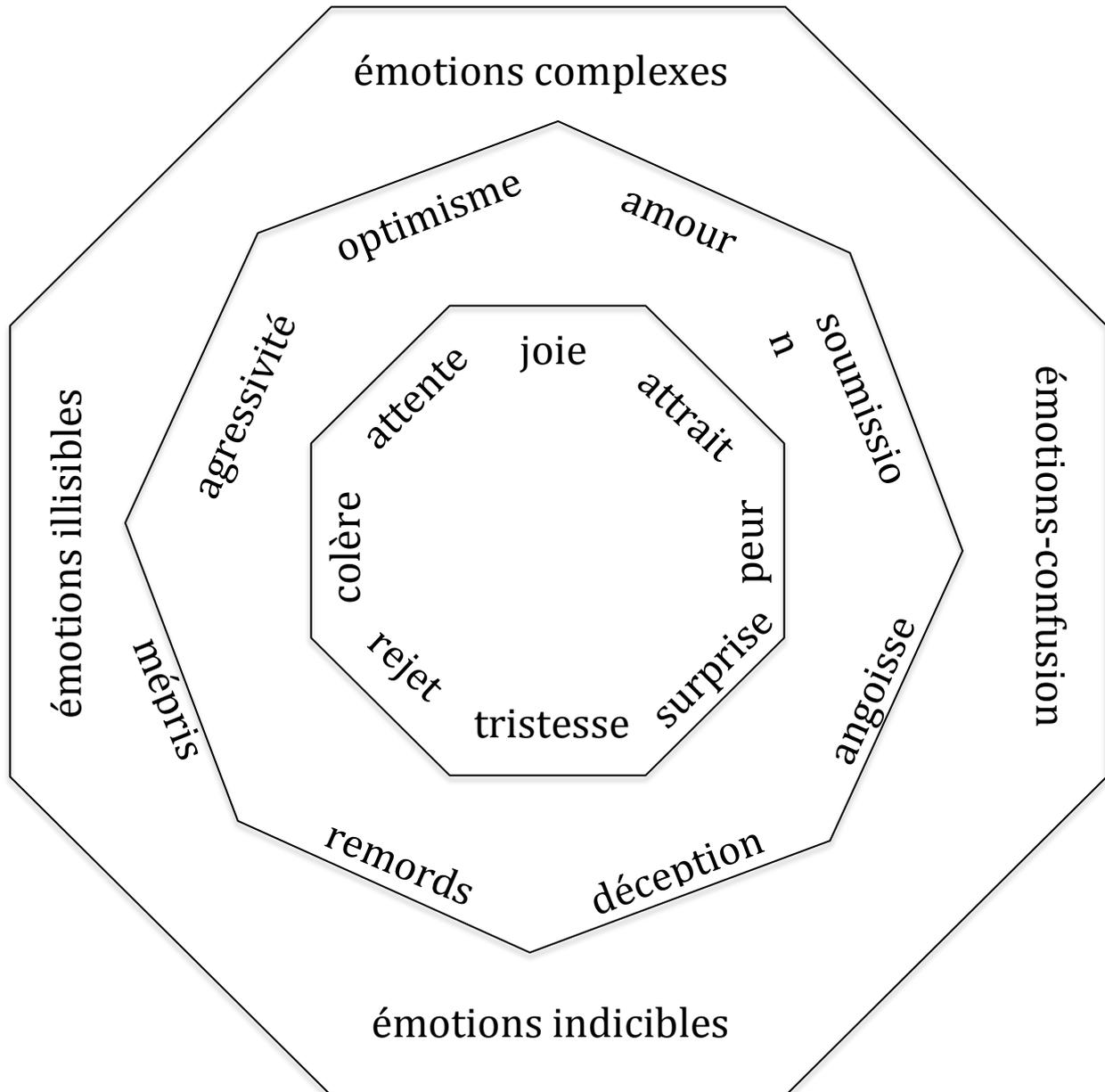
peu sur les capacités de lecture des émotions. Elle ne garantit donc pas que soit atteint le potentiel réel de l'enfant en matière de traitement des messages émotionnels.

À partir des expressions faciales, les théoriciens des émotions fondamentales (Tomkins, Plutchik, Ekman, par exemple) reconnaissent sept ou huit émotions dites primaires, parce que considérées comme innées et transculturelles. Nous ralliant à Plutchik (1994), nous les

présenterons par paires, identifiées en raison de leur incompatibilité et formant quatre axes bipolaires:

- la peur et la colère,
- la joie et la tristesse,
- l'attrait et le rejet,
- l'attente et la surprise.

Figure 1. La Rose des émotions, d'après Plutchik, 1994 (légende dans le texte)



Ces huit émotions primaires s'associent entre elles pour développer les émotions combinées, ou secondaires, voire tertiaires. C'est surtout dans la secondarité que les émotions sont médiatisées par le néocortex, définition convenant également aux processus secondaires de la psychanalyse. En clair, les émotions deviennent, à ce stade, "verbalisables".

Cette proposition, purement descriptive, aboutit à « la rose des émotions » de Plutchik (1994), où chacune des émotions secondaires est composée de deux émotions primaires (figure 1).

La secondarisation confère aux émotions le statut de sentiment, considéré comme un traitement perceptif des émotions primaires et aboutissant à la prise de conscience que l'on est en colère, qu'on a peur ou que l'on est joyeux.

L'attrait et la joie donnent le sentiment d'amour, la joie et l'attente donnent l'attitude optimiste, l'attente et la colère déclenchent l'agressivité, la colère et le rejet procurent le mépris. C'est par rejet et en même temps par tristesse qu'on obtient un remords. La tristesse et la surprise mènent au sentiment de déception contre attente. La surprise et la peur déclenchent l'angoisse. Enfin, la peur et l'attrait caractérisent l'attitude de soumission.

On remarque immédiatement le problème du vocabulaire, certaines réactions relevant davantage d'attitudes que de sentiments. Par ailleurs, chaque nom d'émotion peut être remis en question, comme le montrent les difficultés de traduction du modèle d'une langue à l'autre.

Il faut donc considérer la proposition de Plutchik comme un simple modèle. Le mérite de ce modèle est de contenir dans un seul schéma les émotions dont l'enfant témoigne déjà à la naissance et celles qui se développeront plus tardivement. Nous renonçons à décrire un "troisième cercle", celui des émotions tertiaires, car les combinaisons possibles à partir des émotions primaires et secondaires se révèlent suffisamment riches pour rendre compte d'une palette diversifiée des états émotionnels.

Par exemple, l'attente et la tristesse se combinent en pessimisme. L'attente et la peur en appréhension. Une des émotions complexes est, par exemple, l'attrait pour l'horreur, qui peut combiner attrait, surprise, joie et aversion en quelque sorte. Ce n'est qu'un exemple qui montre la difficulté d'une part à nommer les états émotifs complexes, d'autre part à rendre compte de l'infinie complexification du vécu affectif qui n'a d'égal que l'infinie richesse de l'entendement.

Ainsi, le modèle de Plutchik satisfait à la fois l'observation de comportements émotionnels très précoces ou innés (si l'on en croit du moins leur expression) et l'idée du développement progressif des émotions, affinées et relayées par les processus perceptifs et cognitifs.

### *L'émotion, matériau de base*

Deux questions restent néanmoins sans réponse. La première concerne le moment favorable où, dans le développement, l'émotion de base, suscitée dans le cortex archaïque, est relayée par le néocortex. Un tel calendrier n'est pas connu, car nous ignorons l'état des perceptions avant et après la naissance. Nous ne savons pas à quel moment les perceptions, par exemple du visage ou de l'intonation de la voix, traitent en même temps le message émotionnel supposé provenir des structures limbiques.

La seconde question est celle du statut de l'objet. Certains psychanalystes opposent, -- nous le savons par leurs interventions --, la nécessité de la co-occurrence de l'objet et de l'émotion. On pense, bien sûr, à l'objet relationnel, qui, comme on le sait, peut être perçu partiellement. Pour notre part, l'expression précoce des émotions parle en faveur de l'existence possible d'un vécu sans objet. L'émotion de base, ou plutôt l'état humoral, représentant surtout chez le nouveau-né l'axe confort-inconfort, peut être considéré comme le matériau des premiers traitements de l'information en provenance du corps propre, avant même qu'un objet externe n'accompagne la sensation interne.

Selon notre proposition, l'émotion serait donc le premier matériau soumis au traitement cognitif. Elle serait alors le stimulus déclencheur du traitement cognitif, dans un moment où les perceptions externes sont moins développées que les perceptions internes. Dans ce sens, les émotions feraient partie de l'équipement fonctionnel du système nerveux central à la naissance. Elles seraient une donne de départ, et l'intelligence devrait progressivement s'en accommoder.

L'idée selon laquelle l'émotion serait un matériau primaire du traitement cognitif ne contredit pas celle d'une ontogenèse des émotions. Par une prise de conscience, par exemple, l'émotion peut être "réfléchie" et devient alors sentiment. Dans ce cas, elle est traitée comme tout contenu de la pensée et apporte à la vie mentale les ingrédients de sa valeur. C'est dans ce second sens,--l'émotion intégrée à la cognition--, qu'elle peut être considérée comme un talent. Son expression et sa lecture sur autrui se développent par apprentissage. L'émotion est "secondarisée" lorsqu'elle passe par le code du langage. Cette secondarisation l'affine une nouvelle fois. Elle bénéficie plus tard d'autres traitements cognitifs lorsqu'elle se trouve pleinement intégrée, plus ou moins consciemment, dans l'ensemble du vécu subjectif.

L'éducation des émotions peut donc se prêter aux actions de prévention des dérèglements émotionnels. Mais de même qu'on parle aux enfants avec un langage qu'ils peuvent comprendre, de même l'émotion sera expliquée à l'enfant sans adultomorphisme, en se basant sur les études du développement des émotions à chaque âge. Celles-ci restent à mener, par diverses méthodologies à développer. Par ailleurs, la médiation possible d'une émotion par les processus cognitifs ne signifie nullement qu'elle est contrôlée. L'existence des deux voies nerveuses laissera toujours la possibilité d'une irruption intempestive. Sans cela, l'émotion ne serait précisément pas un matériau psychique à part.

En définitive, si l'âge mental peut être aujourd'hui estimé selon plusieurs paramètres, l'âge sentimental commence seulement sa carrière en tant qu'objet de recherches. Tant qu'on n'aura pas mesuré sa variation interindividuelle et sa dépendance de l'âge et du vécu, il sera difficile de parler de quotient émotionnel, et l'éducation des émotions ne pourra être abordée qu'avec une grande prudence.

++++++

## Références

- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind" ? *Cognition*, 21, 1985, 37-46.
- Blatz, W.E., & Millichamp, D.A. (1935). The development of emotion in the infant. *University of Toronto Studies, Child Development Series*, 4, 44.
- Bridges, K.M.B. (1932). Emotional development in early infancy. *Child Development*, 3, 324-341.
- Chardonens, E., & Panchaud, P. (2000). Une approche pragmatique en milieu scolaire. In P.-A. Doudin & M. Erkohen-Markūs (Eds.). *Violences à l'école*. Paris : De Boeck.

- Darwin, C. (1981). *L'expression des émotions chez l'homme et les animaux*. Bruxelles: Editions Complexes. Ed. originale 1872/1965.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1977). *Ethologie. Biologie du comportement*. Paris: Naturalia et Biologia Editions Scientifiques. Ed. originale 1967.
- Ekman, P., Friesen, W., & Ellsworth, P. (1972). *Emotion in the human face*. New-York, N.-Y.: Pergamon Press.
- Freud, S. (1926). *Inhibition, symptôme et angoisse*. Oeuvres complètes XVII. Paris : Presses Universitaires de France.
- Gardner, H. (1996). *Les intelligences multiples*. Paris : Retz.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed : Multiple intelligences for the 21st. century*. New-York, N.-Y. : Basic Books, Inc.
- Goleman, D. (1997). *L'intelligence émotionnelle*. Paris : Laffont.
- Gray, J.A. (1995). A model of the limbic system and basal ganglia : Applications to anxiety and schizophrenia. In M.S. Gazzaniga (Ed.), *The Cognitive Neurosciences* (pp.1047-1048). Cambridge, MA : The M.I.T. Press.
- James, W. (1910). *Précis de Psychologie*. Paris : Marcel Rivière.
- Janet, P. (1928). *De l'angoisse à l'extase. Vol. 1 & 2*. Paris : Alcan.
- Jung, C. G. (1931). *Essai de psychologie analytique*. Paris : Buchet-Chastel.
- Klein, M., & Rivière, J. (1978). *L'amour et la haine*. Paris : Payot.
- van Lawick-Goodall, J. (1971). *Les chimpanzés et moi*. Paris : Stock.
- Ledoux, J.E. (1995). Emotion. Introduction. In M.S. Gazzaniga (Ed.), *The Cognitive Neurosciences* (pp.1047-1048). Cambridge, MA. : The M.I.T. Press.
- Lorenz, K. (1970). *Essais sur le comportement animal et humain*. Paris : Seuil.
- Malrieu, P. (1958). L'étude génétique des émotions. *Psychologie Française*, 3, 1, 76-84.
- Marañon, G. (1924). Contribution à l'étude de l'action émotive de l'adrénaline. *Revue Française d'Endocrinologie*, 2, 301-325.
- Mayer, J.D., & Cobb, C.D. (2000). Educational policy on emotional intelligence : does it make sense ? *Educational Psychology Review*, 12, 2, 163-184.
- Mazet, P., & Lebovici, S. (1992). *Emotions et affects chez le bébé et ses partenaires*. Paris : Eshel.
- Plutchik, R. (1994). *The psychology and biology of emotion*. New-York, N.-Y.: Harper Collins.
- Rimé, B., & Scherer, K. (1989). Introduction. In B. Rimé & K. Scherer (Eds.), *Les émotions..* Lausanne : Delachaux & Niestlé.
- Roudinesco, E., & Plon, M. (1997). *Dictionnaire de la psychanalyse*. Paris : Fayard.
- Schachter, S., & Singer, J.E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*, 69, 379-399.
- Seligman, M.E.P. (1975). *Helplessness : On depression, development and death*. San Francisco : Freeman.
- Stern, D. (1989). *Le monde interpersonnel du nourrisson*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Tomkins, S.S. (1962-1963). *Affect, imagery, consciousness. Vol. 1 & 2*. New-York, N.-Y.: Springer.
- Trevarthen, C., Hubley, P., & Sheeran, L. (1975). Les activités innées du nourrisson. *La Recherche*, 6, 56, 447-458.
- Wallon H. (1934). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris : Boisvin.

\* \* \* \* \*