

COMMUNICATION INTERACTIONNELLE : REMÉDIER LES DYSFONCTIONNEMENTS ET GÉRER LES ÉMOTIONS DANS L'ESPACE ÉDUCATIF

Euphrosyne EFTHIMIADOU¹

Résumé

Dans l'espace éducatif, la communication interactionnelle devient un enjeu pour remédier aux dysfonctionnements éventuels et gérer les émotions des personnes en formation. Sous cet aspect, les approches systémiques favorisant la négociation avec tous les actants ouvrent le dialogue et assurent un sentiment de confiance pour créer des échanges fructueux par l'esprit de solidarité et de collaboration. À l'époque antique, Aristote se réfère à l'art oratoire, tandis qu'au XXe siècle, les travaux des chercheurs américains s'orientent vers les voies de la communication interactionnelle stratégique. Dans les interactions interpersonnelles, la complexité des comportements corporels et/ou psychologiques détermine le degré de compréhension par les participants. En ce qui concerne le médiateur du groupe, il transmet des valeurs affectives et comportementales pour cultiver les compétences transversales de chaque participant. L'entraînement progressif des apprenants à des tâches qu'ils peuvent maîtriser leur permet de combler les lacunes, afin d'adopter une tactique de la réussite. Ainsi, le recours à des stratégies socioaffectives rend les personnes en formation conscientes de leurs ressources renouvelables pour faire face aux impasses dans les relations interpersonnelles. Enfin, la mise en œuvre des synergies efficaces initie les membres du groupe-cible à la compétence stratégique pour adopter une attitude comportementale créative. En fin de compte, l'engagement des actants dans des projets collaboratifs devient un facteur catalysant pour créer des nœuds avec son passé et le futur et aboutir à la métacommunication constructive, afin d'aller à la quête de leurs potentialités cachées et inexploitées.

Mots-clés : Communication interactionnelle ; Approche systémique stratégique ; Ressources cognitives ; Affectives et comportementales ; Métacommunication constructive.

Abstract

In the educational space, interactional communication becomes an issue to address potential dysfunctions and manage the emotions of people in training. Under this aspect, through the decision-analytic approach to negotiations, systemic approaches open up dialogue and provide a sense of confidence to create fruitful exchanges through a spirit of solidarity and collaboration. In ancient times, Aristotle refers to oratorical art, while in the 20th century, American researchers are oriented towards the paths of strategic interactional communication. In interpersonal

¹ Associate Professor PhD, Department of Aeronautical Sciences, Hellenic Air Force Academy, Dekeleia, Greece, email address: efrosin13@yahoo.com.

interactions, the complexity of physical and/or psychological behavior determines the level of understanding. In regards to the Ombudsman of the group, he conveys emotional and behavioral values and cultivates the transversal skills of each participant. The progressive training of learners with tasks that they can manage allows them to fill the gaps, in order to adopt a tactic of success. Thus, the use of socio-emotional strategies makes learners aware of their renewable resources to deal with deadlocks in interpersonal relationships. Finally, the implementation of effective synergies introduces the members of the target group to strategic competence with regard to develop a creative attitude. Ultimately, the commitment of the actants in collaborative projects becomes a catalytic factor to create nodes with his past and future and lead to constructive metacommunication, in order to go to the quest for their hidden and unexploited potentialities.

Key words: *Interactional communication; A strategic/systemic approach; Cognitive, affective and behavioral resources; Constructive metacommunication.*

1. Introduction

La communication interactionnelle se considère comme une tactique stratégique pour cultiver l'intériorité de la personne humaine dans le processus éducatif tout en respectant l'altérité. En ce sens, cette médiation praxéologique devient un enjeu pour le médiateur, qui s'intéresse à cultiver les interprétations plurielles des apprenants tout en transmettant des valeurs affectives et comportementales. « *Pour établir la communication, il est nécessaire de recourir aux stratégies transactionnelles y intégrant les canaux sensoriels dans la réception de l'information, la réflexion par l'analyse, l'analogie et l'affectif dans le traitement du message émis et l'expression verbale, mais aussi l'action et l'émotion dans l'émission des données recueillies.* » (Efthimiadou, 2018, 101-102). D'une part, on va s'intéresser aux théories et modèles de communication orale depuis l'époque aristotélicienne jusqu'à nos jours où l'approche systémique stratégique de l'École de Palo Alto continue à se pérenniser en Europe francophone en prolongeant ses études sur le comportement humain et sur ses effets selon le contexte établi pour s'y adapter tout en tenant compte des stratégies efficaces pour éviter les blocages et les tensions. D'autre part, il serait important de focaliser l'intérêt sur l'ancrage de discussion constructive liée aux canaux verbaux et kinésiques dans la gestion des émotions. De plus, il est nécessaire de tenir compte du contexte d'enseignement/apprentissage d'une langue vivante où prédomine la didactique de l'oral, car le recours aux stratégies socioaffectives permet de favoriser l'esprit collaboratif et de développer les échanges mutuels parmi les acteurs agissant dans l'élaboration d'un projet collaboratif. Enfin, on va s'interroger dans quelle mesure les interactions réalisées entre l'animateur et son groupe se forment par la mobilisation des ressources cognitives, socioaffectives, et métacognitives. Dans le contexte de l'apprentissage ou même de formation à distance, les facteurs affectifs liés à l'émotion, l'envie d'apprendre, mais aussi la curiosité d'acquérir de nouvelles compétences, mais aussi les facteurs conatifs comme la motivation, la volonté de changement et la confiance en soi se considèrent comme de variables primordiales pour soutenir le passage en

action. D'ailleurs, il ne faut pas négliger que l'adoption des synergies efficaces dans une perspective créative permet aux membres du groupe de se conduire vers la tactique de changement et de s'orienter vers la quête de valeurs comportementales.

2. Théories et modèles de communication orale : de l'art oratoire à l'approche systémique stratégique

2.1. L'art oratoire aristotélicien

Si l'on s'intéresse à découvrir les théories et modèles de communication orale, on doit remonter au modèle de communication inventé par le philosophe grec, Aristote (350 av. J.-C.), qui se réfère à l'art oratoire fondé sur trois composantes : a. l'éthos, signifiant la volonté d'établir un contact par la force de persuasion, afin d'attirer l'attention de l'auditoire, b. le logos, voire la prise de parole pour justifier son raisonnement et argumenter en faisant appel à la rhétorique et c. le pathos, visant à la sensibilité de l'auditoire, ce qui met en évidence la dimension émotionnelle de l'acte de communiquer par la volonté du récepteur d'accepter le message diffusé. Comme le soulignent Adary, Mas & Westphalen M (2018),

En 350 avant Jésus-Christ, Aristote est le premier à établir un modèle de communication orale, fondé sur un ensemble théorique, avec une visée morale : la « rhétorique » ou « art oratoire ». Le philosophe grec construit ce modèle autour de trois éléments : l'ethos (le style pris par l'orateur pour capter l'attention et la confiance de l'auditoire), le logos (la logique, le raisonnement, l'argumentation) et le pathos (la sensibilité de l'auditoire) (Adary, Mas, Westphalen, 2018, 8).

2.2. L'approche interactionnelle systémique de l'École de Palo Alto

C'est au XXe siècle que les travaux des chercheurs américains de disciplines différentes s'orientent vers les voies de la communication interactionnelle. Depuis 1950, Gregory Bateson s'intéresse à la communication interindividuelle et devient le créateur de l'École de Palo Alto en Californie dans les années 60 et 70 en collaborant étroitement avec des chercheurs d'autres disciplines comme les mathématiciens, fondateurs de la cybernétique, Wiener et Von Neuman, Erickson psychiatre, père de thérapie brève en hypnose et Watzlawick, P. développant une approche systémique dans les relations humaines ayant pour but d'accompagner des actions de résilience dans un contexte socioprofessionnel.

L'approche systémique de l'École de Palo Alto se fonde sur quatre principes. D'abord, la transmission d'un message se traduit par deux niveaux de sens : le contenu sur ce qui est dit et la relation interpersonnelle. Puis il existe deux modes bien distincts dans la communication d'un message : a. digital contenant le langage et le code pour communiquer et b. analogique se référant aux éléments extralinguistiques comme les mimiques et les gestes ou la posture du corps. De plus, la ponctuation des échanges permet d'identifier une suite de segments agissant sur le comportement de l'autre. Enfin, l'effet du feed-back, voire la métacommunication

se focalise sur les échanges interpersonnels réalisés selon les deux niveaux de sens, voire du contenu ou de la relation.

La grande nouveauté apportée par l'École de Palo Alto est d'avoir mis la communication interpersonnelle au centre de sa vision et d'en avoir proposé une formalisation rigoureuse élaborée autour de quelques grands principes : le primat de la relation sur l'individualité ; le fait que tout comportement humain a une valeur communicative et que tous les phénomènes humains peuvent être perçus comme un vaste système de communications qui s'impliquent mutuellement ; l'hypothèse que les troubles de la personnalité ou du psychisme peuvent être ramenés à des perturbations de la communication entre individu, son entourage et le contexte dans lequel il évolue. (Picard, Marc, 2015, 3).

Avec la création du Mental Research Institute de Palo Alto, les recherches se focalisent sur le modèle de résolution de problèmes pour observer les relations de l'individu avec autrui tout en tenant compte d'autres paramètres comme l'extralinguistique, voire le langage corporel dénoté par les mimiques et les gestes et le paralinguistique ou le non verbal lié à l'entourage. Partant du postulat de départ « Il est impossible de ne pas communiquer », même l'absence de communication indique le comportement humain, qui passe à l'inaction ou au silence. Tout comportement est communication. Ainsi, il est question de la pragmatique de la communication dont les effets portent sur le comportement. Communication et comportement sont considérés comme quasi-synonymes.

Les données de la pragmatique ne sont pas simplement les mots, leurs configurations et leurs sens, données qui sont celles de la syntaxe et de la sémantique, mais aussi leurs concomitants non verbaux et le langage du corps. (Watzlawick, Helmick Beavin, Jackson, 1972, 16).

L'approche interactionnelle systémique vise à résoudre les situations en difficulté et de gérer les conflits éventuels tout en proposant un suivi de la personne en l'accompagnant dans son parcours par étapes successives et adaptables à la situation établie. Ainsi, on arrive à comprendre le processus de changement en passant par la régulation de la situation au choix de bonnes stratégies pour entrer en communication en évitant les blocages et les tensions pour aboutir au feed-back, qui permet de réalimenter la situation pour consolider le changement mis en œuvre.

2.3. Les techniques de communication de l'analyse transactionnelle

Pendant les décennies 1970 et 1980, Paul Ware, psychiatre, s'intéresse aux techniques de communication de l'analyse transactionnelle. Dans cette optique, il s'appuie sur les modes d'adaptation spécifique selon le Process Communication

management de Kahler (1971) pour instaurer des contacts avec ses patients souffrant d'inadaptation de personnalité. Comme l'indique Lefevre (2017),

Paul Ware fait d'abord l'hypothèse que pour communiquer ou recréer le contact avec ces patients présentant un « désordre » du comportement, il existe trois zones de contact qu'il appelle des « portes » : – la porte d'entrée, le point de contact privilégié ; – la porte visée, point en développement ; – la porte piégée, à éviter à tout prix au risque d'un blocage de l'échange (Lefevre, 2017, 13).

Chaque personne privilégie les portes d'entrée pour communiquer selon le type de personnalité tout en restant en même temps influencé par l'environnement. De cette manière, il est possible de favoriser d'une part, la porte d'entrée ou porte d'accueil où domine la pensée, afin de réfléchir sur les potentialités qui s'ouvrent pour exprimer son point de vue ; d'autre part, la porte visée ou porte secrète permet de refléter les émotions, sentiments et sensations pour pouvoir s'adapter à la situation établie et, enfin, la porte piégée ou porte d'accès pour passer en action dans une relation de confiance, qui s'établit parmi les membres qui interagissent dans un projet d'investissement personnel.

2.4. L'approche systémique stratégique de l'Institut Gregory Bateson

Actuellement, l'Institut Gregory Bateson fondé en 1987 pour l'Europe francophone prolonge les recherches innovantes de l'approche systémique stratégique dans le but d'étudier le comportement humain dans ses relations tenant compte d'expériences nouvelles en matière de communication comme les neurosciences, le constructivisme social, la thérapie brève systémique. En ce sens, les dysfonctionnements humains sont abordés selon une approche systémique et constructiviste, afin d'étudier les interactions possibles des personnes à l'intérieur du système et en relation avec son contexte quotidien en respectant leur vision du monde.

Fondées sur les nouvelles recherches en communication, les thérapies « brèves » cherchent à soulager la souffrance psychologique le plus rapidement possible en amenant les patients à faire des expériences nouvelles qui leur permettent d'affronter le présent et l'avenir de façon plus sereine. (<http://www.igb-mri.com/presentation.php?categorie=3>)

C'est pourquoi l'approche systémique se focalise sur le comportement humain et les relations qui se créent avec l'entourage en tenant aussi compte du contexte pour s'y adapter tout en remédiant aux impasses ou aux imprévus éventuels par le choix de stratégies efficaces.

3. Gérer les émotions et adopter des stratégies d'enseignement/apprentissage dans le processus pédagogique

3.1. Les canaux verbaux et kinésiques dans la gestion des émotions

Dans l'espace éducatif, la mise en œuvre des procédés de communication stratégique permet d'éviter les conflits éventuels et de faciliter l'ancrage de discussion constructive pour se conduire vers le développement de soi. En particulier, l'enseignement/apprentissage des langues vivantes devient un champ enrichissant pour amplifier les canaux de communication par les interactions réalisées parmi les actants dedans et en dehors de la classe.

Toute communication engendre des inférences portant non seulement sur la compréhension et la restitution d'un message diffusé dans un contexte donné, mais encore reflète les pensées, les émotions ou les substrats culturels des interlocuteurs. Lors des interactions orales, les processus inférentiels peuvent d'une part, être dénotés d'émotion et, d'autre part, faire un syllogisme de cause à effet en allant jusqu'à l'explication de la situation établie. D'après une recherche réalisée sur le développement des habiletés inférentielles d'enfants de quatre et de cinq ans en lecture partagée,

En effet, les enfants de quatre ans sont déjà aptes à identifier et à nommer une réponse émotionnelle des personnages, mais ils sont incapables de trouver une solution au problème que vit un personnage. L'adulte qui lit avec l'enfant pourrait se servir de ce type d'information pour favoriser le passage de l'identification de la réponse émotionnelle à l'identification d'une solution possible (Desmarais, Archambault, Filiatrault-Veilleux, et Tarte, 2012, no 3, 570).

D'autre part, les comportements verbaux alternent avec les traits non verbaux comme les signes et les gestes, vu que la kinésique, mais aussi la proxémique occupent une place primordiale dans le cadre interactionnel où agissent les personnages dans un contexte précis. De cette manière, la communication émotionnelle résulte des réactions psychomotrices spontanées, tandis que la communication émotive demeure liée aux affects réels, potentiels ou même fictifs. Comme l'indique Cosnier (1992),

La « communication affective » elle-même comprendrait (Arndt et Janney, 1991) deux aspects : émotionnel et émotif. La communication émotionnelle correspond aux manifestations spontanées des états internes, c'est-à-dire aux symptômes psychomoteurs et végétatifs « bruts » et non contrôlés (tremblements, pâleur, sueurs, pleurs, rires, etc.). La communication émotive correspond au résultat d'une élaboration secondaire, d'un « travail affectif » (« Emotion work » de

Hochschild, 1979) qui permet la mise en scène contrôlée des affects réels ou même celle d'affects potentiels ou non réellement vécus (Cosnier, Printemps 1992, Vol.20, no 2 , 36).

De plus, il s'avère important de prendre en considération l'implicite dans les échanges interpersonnels, qui pourraient manifester des malentendus culturels ou même devenir une source de blocage, ce qui dénote les difficultés psychologiques liées aux malentendus lors du processus pédagogique. Selon Collès (2013),

D'autres implicites, au contraire, les tropes, proviennent de la transgression de certaines normes conversationnelles. Cette transgression peut avoir des raisons linguistiques ou psychologiques. (...) Selon moi, bon nombre de malentendus verbaux proviennent d'une mauvaise interprétation des implicites contenus dans le message (Collès, 2013, 82).

Dans les interactions interpersonnelles, la compréhension mutuelle dérive des traits verbaux, mais aussi émotionnels, car l'implicite devient une composante essentielle dans l'élaboration et l'intériorisation d'un message par les participants, étant donné la complexité des comportements corporels et/ou psychologiques agissant dans l'espace éducatif.

3.2. L'adoption des stratégies efficaces dans la situation d'enseignement/apprentissage.

Dans le contexte d'enseignement/apprentissage d'une langue vivante où prédomine la didactique de l'oral, les interactions réalisées entre l'animateur et son groupe se forment par la mobilisation des ressources cognitives, socioaffectives et métacognitives. D'une part, dans l'étape de pré écoute, l'apprenant active ses connaissances antérieures par la formulation des hypothèses. Dans ce cas, on fait appel aux stratégies métacognitives pour s'initier au contexte préétabli. D'autre part, pendant l'écoute, le sujet est sollicité à traiter l'information diffusée par l'écoute globale, détaillée, sélective ou même fine, afin d'identifier, de sélectionner ou de synthétiser des éléments et aboutir à la vérification des hypothèses émises. Enfin, dans une étape de post-écoute, la réalisation d'un scénario-action ou d'une simulation globale fait cultiver chez les participants des stratégies socioaffectives par le jeu des interactions.

Dans cette perspective, Cortillon (2014) vise à l'acquisition de bonnes stratégies d'apprentissage par le fonctionnement du système limbique, qui contribue au développement de la mémoire procédurale tout en signalant que

« A la base de chaque énoncé produit intentionnellement, on trouve donc la participation du système limbique qui focalise l'attention sur le message grâce à sa composante émotive et facilite le développement de la mémoire procédurale. » (Cortillon, 2014, 126).

Selon Oxford R. (2011), les stratégies socioculturelles-interactives deviennent des tactiques destinées à gérer les blocages et/ou les conflits éventuels par l'activation des stratégies affectives. D'après Christoforou & Kakoyianni,

(...) Oxford propose des solutions aux blocages également par l'intermédiaire des stratégies affectives : 1) « l'activation d'émotions, croyances et attitudes de soutien » et 2) « l'engendrement et le maintien de la motivation » (64) (Christoforou & Kakoyianni, 2014, 916).

Dans une perspective actionnelle, le recours aux stratégies socioaffectives permet de favoriser l'esprit collaboratif et de développer les échanges mutuels parmi les acteurs agissant dans l'élaboration d'un projet constructif où l'on tient compte de la gestion du temps et de l'espace, mais aussi de la gestion des ressources liées à l'environnement tout en managant le potentiel humain.

D'autre part, les membres du groupe parviennent à faire face aux difficultés et à agir avec efficacité par la tactique de résolution de problèmes, ce qui les rend conscients du parcours de leur propre apprentissage, qui se divise en étapes progressives. Comme le signale Bandura A., (2004), le formateur ou l'enseignant doit proposer à l'apprenant « des tâches dont il contrôle la difficulté : trop difficiles, elles confrontent à l'échec et diminuent le sentiment d'efficacité personnelle ; trop faciles, elles n'exercent pas à la résolution de problèmes » (Bandura, 2004, 45). En conséquence, il advient que toute situation phobique ou stressante peut être inversée pour atteindre l'épanouissement de soi et l'accomplissement de ses rêves.

Selon l'approche systémique de Palo Alto, il est nécessaire d'identifier les processus de blocage. Pour cette raison, la démarche à adopter pour se conduire à la recherche de solutions en divise en trois phases : a. la phase d'évitement où l'on écarte toute difficulté qui se présente, b. la phase de contrôle pendant laquelle on tente de conserver le contrôle de la situation établie et c. la phase des croyances, qui vise à concevoir et à contextualiser le type de problème pour se conduire vers le changement par la confiance en soi (Arminot, F. novembre 2018). En définitive, la contribution de l'enseignant-médiateur s'avère primordiale pour aider chaque membre du groupe à garantir la confiance en soi, en vue d'entreprendre des initiatives par la tactique de résilience, cette force intérieure qui se forge des expériences acquises pour résister aux chocs éventuels et faire face aux défis. Loin de toute situation traumatique, chaque membre du groupe prend conscience de ses ressources renouvelables pour aller à la quête de nouveaux nœuds avec l'univers scolaire et socioprofessionnel.

4. Adopter un comportement flexible et créer des synergies efficaces pour faire preuve d'innovation et de créativité

Dans le contexte de l'apprentissage ou même de formation à distance, les facteurs affectifs liés à l'émotion, l'envie d'apprendre, mais aussi la curiosité d'acquérir de nouvelles compétences, mais encore les facteurs conatifs comme la

motivation, la volonté de changement et la confiance en soi se considèrent comme de variables primordiales pour servir de tremplin et aider les participants à passer en action, afin de se conduire au partage des expériences et à des situations d'apprentissage collaboratif « *d'aider les apprenants non seulement à partager leurs émotions pendant l'activité collaborative, mais également à comprendre l'impact de leurs émotions sur leur façon de travailler ensemble et sur la réussite de leur groupe* » (Molinari, Avry & Chanel, 2017, 187).

À coup sûr, l'enseignant-stratège intervient par l'adoption des stratégies d'intervention visant au changement et aide les participants à mettre leurs forces à contribution pour accomplir des tâches plus ou moins complexes dans la réalisation d'un scénario-action. Ainsi, les sujets se sentent bien orientés pour mettre en œuvre des règles praxéologiques telles que la création des partenariats et l'esprit de responsabilisation et de négociation. Une fois instaurée la tactique de changement, les sujets peuvent dépasser leurs inhibitions pour se guider vers la quête des valeurs comportementales. « *D'ailleurs, l'état affectif avec le déclenchement des émotions met en évidence les modifications physiologiques, mentales, mais aussi comportementales, qui se réalisent chez des personnes en mouvement continu.* » (Efthimiadou, 2018, 125).

D'autre part, la réalisation des projets pédagogiques sensibilise les actants, car la discussion interactionnelle conduit à des réflexes élaborés pour amener les sujets à l'adoption d'un comportement flexible, ce qui fait acquérir de nouveaux savoir-faire en faisant cultiver des compétences transversales. En ce sens, les membres du groupe se sentent engagés dans un projet d'action, qui leur permet de réfléchir sur la manière d'agir, de prendre conscience de leurs lacunes, mais aussi de leurs points forts pour s'améliorer. En effet, la régulation métacognitive présuppose la gestion active des processus cognitifs et en même temps la gestion de soi fait réguler la manière d'agir dans le but de prendre conscience des étapes difficiles à trancher. Pour cette raison, il s'avère essentiel d'activer des stratégies et même des métastratégies dans un processus d'innovation et de créativité pour tirer bénéfice de la transformation et de la reconstruction des données stockées en mémoire. Comme l'indique Efthimiadou. (2018),

La métacommunication constructive, qui invite les sujets à réutiliser les acquis tout en combinant des éléments puisés de leur imagination, aide les sujets à agir avec flexibilité, ce qui fait acquérir de nouveaux savoir-faire et fait évoluer le degré de compétence stratégique dans les échanges discursifs du groupe-classe. Car il est de prime intérêt de porter attention non seulement aux caractéristiques du public, mais encore aux valeurs affectives et comportementales transmises au groupe-cible. C'est pourquoi l'animateur devra mettre en œuvre des stratégies, qui assureront un feed-back élaboré de la mise en situation établie pour amener le groupe à faire preuve de métaconduite. (Efthimiadou, 2018, 126).

En définitive, la mise en place des synergies efficaces aboutit au contrôle des comportements et à la maîtrise de ses émotions et de ses actions. Les aptitudes relationnelles enrichissent l'échange des expériences en permettant à chacun de se nouer avec l'esprit de réalliance et de reconstruire sa vie.

5. Conclusion

En fin de compte, la communication interactionnelle favorise la médiation de l'enseignant-stratège avec tous les membres du groupe pour le conduire à la responsabilisation et à l'autonomie. D'un côté, les approches systémiques de communication orale, qui promeuvent la maïeutique allant de la discussion spontanée au dialogue élaboré, encouragent les participants à entreprendre des initiatives efficaces liées à leurs ressources cognitives, socioaffectives et comportementales. De l'autre, la gestion des émotions détermine l'acquisition des stratégies socioculturelles interactives dans le but d'éviter les blocages ou les conflits éventuels. Enfin, la mise en place des projets collaboratifs fait confronter les participants avec des situations plus ou moins complexes où ils sont invités à porter réflexion sur leurs pratiques de résilience, afin de se conduire vers la recherche des solutions divergentes. Finalement, la communication interactionnelle donne lieu à la mobilisation des ressources cognitives, socioaffectives et psychologiques des participants pour les rendre actifs et conscients du processus pédagogique, ce qui détermine le choix des voies alternatives pour repenser l'instauration des contacts authentiques et aller à la quête de leurs potentialités inexploitées et d'atteindre un niveau élevé de conscience par l'épanouissement de leur personnalité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Adary, A. Mas, C. Westphalen, M.H. (2018). *Communicator, toute la communication à l'ère digitale*. Paris : Dunod, 8^e édition.
2. Arminot, F. (novembre 2018). *Approche systémique de Palo Alto : Conduire le changement*. Repéré à <https://fredericarminot.com/anxiete/approche-systemique-de-palo-alto/>, dernière consultation : le 30 déc. 2018.
3. Arndt, H. et Janney, R. W. (1991). Verbal, Prosodic, and Kinesic Emotive Contrasts in Speech, *Journal of Pragmatics*, 522-550.
4. Bandura, A. (Avril 2014). J'y arriverai : le sentiment d'efficacité personnelle. Rencontre avec Albert Bandura. *Revue Sciences Humaines*, 148, 42-45.
5. Christoforou, N., & Kakoyianni-D. F. (2014). « Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des Chypriotes hellénophones FLE », 4^e Congrès Mondial de Linguistique Française, *SHS Web of Conferences* 8, 915-926. Repéré à <https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801367>, dernière consultation : le 30 déc. 2018.
6. Collès, L. (2013). *Passage des frontières. Études de didactiques du français et de l'interculturel*. Presses universitaires de Louvain : Louvain-la-Neuve.
7. Cortillon, J. (2014). *Mémoire procédurale et mémoire déclarative : Implications didactiques*. De Man Marie-Jeanne & De Vriendt Séra, Du son au sens, 125-133. Mons : Éditions du CIPA.

8. Cosnier, J. (Printemps 1992). Synchronisation et copilotage de l'interaction conversationnelle, *Revue Protée, Théories et Pratiques Sémiotiques, Signes et gestes*, 20 (2), 33-39. Repéré à https://constellation.uqac.ca/2345/1/Vol_1_20_no_2.pdf. dernière consultation : le 29 déc. 2018.
9. Desmarais, C., Archambault, M., Filiatrault-Veilleux, P. & Tarte, G. (2012). La compréhension d'inférences : comparaison des habiletés d'enfants de quatre et de cinq ans en lecture partagée. *Revue des sciences de l'éducation*, 38 (3), 555–578. Repéré à <https://doi.org/10.7202/1022712ar>, dernière consultation : le 29 déc. 2018.
10. Efthimiadou, E. (2018). « Cultiver la compétence stratégique dans les échanges discursifs avec le groupe-classe en FLE ». *Beyond words and into the message. Building communication across languages, media and professions* / coord.: Titela Vîlceanu, Carmen Ardelean, Mălina Gurgu; ed.: Marina-Cristiana Rotaru - București: Conspress. 97-110.
11. Efthimiadou, E. (2018). Mémoire sensorielle VS mémoire affective et émotionnelle. De la représentation mentale à l'imagination créatrice. Berdal-Masuy, F. (eds.) *Emotissage — Les émotions dans l'apprentissage des langues*. 119-128. Louvain-la-Neuve : Presses Universitaires de Louvain.
12. Hochschild A.R. (1979). Emotion Work, Feeling rules and Social Structures. *American Journal of Sociology*, 85 (3), 551-575.
13. *La Thérapie Brève de Palo Alto*. Institut Gregory Bateson. Repéré à <http://www.igb-mri.com/presentation.php?categorie=3>, dernière consultation : le 30 déc. 2018.
14. Lefevre, J. (2017). *Découvrir la Process Communication*. Malakoff : InterEditions.
15. Molinari, G., Avry, S. & Chanel, G. (2017). Les émotions dans les situations de collaboration et d'apprentissage collaboratif médiatisées par ordinateur. *Raisons éducatives*, 21, (1), 175-190. Doi:10.3917/raised.021.0175. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-raisons-educatives-2017-1-page-175.htm>, dernière consultation : le 30 déc. 2018.
16. Picard, D. Marc, E. (2015). *L'École de Palo Alto*. Paris : PUF, Collection « Que sais-je ? ».
17. Watzlawick, P. Helmick Beavin, J. Jackson, D. (1972). *Une logique de la communication*. Traduit de l'américain par Janine Morche. Paris : Éditions du Seuil.