Émotions et transitions : problématiques et contributions empiriques internationales

Emotions and transitions: International theoretical frameworks and empirical research

Pascal Mallet et Jean-Philippe Gaudron

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/osp/614>

DOI : 10.4000/osp.614

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2005

Pagination : 287-294

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Pascal Mallet et Jean-Philippe Gaudron, « Émotions et transitions : problématiques et contributions empiriques internationales », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 34/3 | 2005, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 18 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/osp/614> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.614>

Ce document a été généré automatiquement le 18 janvier 2022.

© Tous droits réservés

Émotions et transitions : problématiques et contributions empiriques internationales

Emotions and transitions: International theoretical frameworks and empirical research

Pascal Mallet et Jean-Philippe Gaudron

- 1 Toute vie est jalonnée de transitions scolaires et professionnelles. Elles réorganisent durablement les conduites de l'individu et les rapports qu'il entretient avec lui-même, avec autrui et plus généralement avec son milieu de vie – tout au moins scolaire ou professionnel. Ces ruptures entre deux périodes relativement stables peuvent varier selon les époques et ne sont pas les mêmes pour tous les individus. Certes, la presque totalité des enfants quitte un jour l'école maternelle pour l'école élémentaire, puis celle-ci pour le collège. Mais à partir de la sortie du collège, les transitions ne sont pas également accessibles à tous les membres d'une classe d'âge : transiter vers le décrochage scolaire ou vers l'École Polytechnique est très improbable pour la plupart des élèves de troisième. De même, tout salarié au cours de sa carrière ne traverse pas de périodes de chômage – qui peuvent être considérées comme des phases de transition entre deux emplois. Et, parmi les individus qui se trouvent au chômage, certains le sont effectivement de façon transitoire, d'autres paraissent plutôt avoir atteint un stade à partir duquel la seule transition envisageable est celle qui consiste à prendre sa retraite.
- 2 De par les transformations du travail et les mutations socioculturelles, les salariés sont de plus en plus nombreux à désirer et à entreprendre effectivement des transitions : précarité de l'emploi, conflit, insatisfaction et/ou souffrance au travail, mais également mobilité ascendante, formation continue, ou encore remise en cause de la centralité du travail, temps partiel, congé parental ou année sabbatique... De même, au cours de la deuxième moitié du 20^e siècle les possibilités de formation initiale au-delà de la classe de troisième se sont fortement accrues et diversifiées. Cette double évolution historique, des carrières professionnelles d'une part et des trajectoires d'enseignement

secondaire et post-baccalauréat d'autre part, a rendu d'autant plus nécessaires l'aide à l'orientation professionnelle et l'aide à l'orientation scolaire – celle-ci ne pouvant être commandée par celle-là, comme le notait déjà Wallon (1944). Considérées dans leur ensemble, les transitions scolaires et professionnelles tendent donc à se multiplier et se diversifier et constituent un objet privilégié de la psychologie de l'orientation (Guichard & Huteau, 2001).

Des processus de changement qui sollicitent des émotions

- 3 En dépit de leur diversité de nature et de la probabilité variable de leur occurrence selon les individus, ces transitions, définies par leur position entre deux « régimes » scolaires ou professionnels, présentent certains traits généraux. À la différence des modèles en stades traditionnels de la psychologie du développement, conçus comme des séquences universelles et dont celui de Piaget (1947) est l'exemple type, les transitions scolaires et professionnelles comportent souvent une bonne part d'imprévu. Les transitions scolaires et professionnelles ne sauraient être comparées au cheminement d'une péniche par une série d'écluses qui la font accéder à des niveaux de plus en plus élevés. Le réseau des canaux exerce des contraintes rigides sur les trajectoires et évoque une navigation en eaux calmes. Contrastant fortement avec ce type de voyage, la plupart des transitions scolaires et professionnelles présentent des incertitudes sur leur déroulement et leur issue, que le processus soit tout juste annoncé, déjà amorcé ou fortement engagé¹. Or, des émotions sont à même d'être suscitées par ces incertitudes, car elles portent sur un processus caractérisé par une forte compétition interindividuelle qui constitue en fait une sélection. La compétition a pour enjeu la position de l'individu dans la société, qu'il s'agisse par exemple des choix de filière dont on dispose au terme d'une transition scolaire, des revenus, du prestige et du temps libre associés à telle profession, ou encore tout simplement d'avoir ou non un emploi. Si les transitions scolaires et professionnelles suscitent des émotions, c'est en grande partie parce qu'elles sont à même d'affecter la sécurité de la personne (Mallet, 2000).
- 4 Les incertitudes inhérentes aux transitions scolaires et professionnelles constituent des motifs d'émotions positives ou négatives à mesure que les transitions promettent des régimes scolaires ou professionnels sécurisant ou inquiétant, plaisants ou déplaisants. Les transitions scolaires et professionnelles sont susceptibles de solliciter des émotions, avant, pendant et après le moment de rupture. La métaphore de la navigation marine « à vue » proposée par Kraus (1998) pour le développement de l'identité dans le champ du travail paraît donc plus appropriée à cette catégorie de transitions. Les éléments du milieu marin dont dépend la traversée (courants, météo...) sont seulement en partie prévisibles, ce qui différencie radicalement cette navigation de la circulation sur l'eau douce des canaux aux écluses manœuvrées à volonté.
- 5 Les émotions ainsi suscitées et les régulations que l'individu en interaction avec son environnement leur applique sont susceptibles d'intervenir dans la manière de négocier la transition. En dépit de la place théoriquement importante des émotions dans les transitions scolaires et professionnelles, ce n'est pas sous ce jour que ces dernières ont le plus couramment été étudiées. On s'est davantage intéressé aux processus d'exploration, d'intégration de l'information, d'élaboration de

représentations des métiers, à l'évaluation et la catégorisation de ces derniers, aux aspects intellectuels de la formation des intentions d'avenir, aux prises de décision, etc. Les praticiens de l'orientation paraissent pourtant particulièrement sensibles aux dimensions émotionnelles, sans doute parce qu'ils y sont davantage exposés. Le présent numéro spécial vise à apporter un éclairage sur la place des émotions dans les transitions scolaires et professionnelles en réunissant les cinq contributions suivantes.

Aperçu des cinq contributions

- 6 Serge Lacoste, Sylvie Esparbes-Pistre et Pierre Tap, à partir d'une enquête auprès de plus de deux mille élèves représentant six classes d'âge scolaires de la 5^e à la terminale, se sont intéressés au stress psychologique que ces adolescents déclarent éprouver et à ses rapports avec leurs préoccupations et griefs relatifs à l'orientation scolaire et professionnelle (manquer d'informations, en avoir trop, avoir du mal à élaborer un projet, hésiter entre plusieurs filières ou métiers...). Une très forte majorité des garçons et des filles, quel que soit leur âge, expriment de telles difficultés, qui s'avèrent effectivement liées à l'intensité de leur stress, plus ou moins selon la nature de la difficulté. Les auteurs analysent finement les liens spécifiques entre les onze difficultés liées à l'orientation qu'ils ont distinguées et les composantes du stress (manifestations physiques, fébrilité et tension, humeur dépressive, lassitude). Le stress psychologique, tout comme les griefs relatifs à l'orientation, ainsi que leurs inter-corrélations sont dans l'ensemble présents tout au long de l'adolescence, avec des différences marquées entre filles et garçons et entre les différents niveaux scolaires.
- 7 Comment les élèves, dans ce contexte de stress psychologique permanent, font-ils face à la transition que constitue l'orientation scolaire en fin de troisième ? Plus précisément, lorsque sonne ainsi « l'heure de vérité », que font-ils de la décision du conseil de classe, que l'on peut considérer comme l'événement institutionnel déclencheur de la transition, notamment parce que, prévu de façon certaine, ritualisé, il peut être de longue date anticipé psychologiquement par l'élève. Les moyens utilisés pour faire face à un événement émotionnel varient selon la nature de ce dernier et selon les individus. L'un des moyens dont l'efficacité a souvent été mise en évidence est le recours à des « soutiens sociaux », qui amortissent les effets des facteurs de stress et de perturbations. Schlossberg, Waters et Goodman (Schlossberg, 2005 ; Schlossberg, Waters & Goodman, 1995), dont Gingras et Sylvain (1998) ont exposé la conception générale dans la présente revue, reconnaît aux soutiens sociaux un poids considérable dans les transitions professionnelles et personnelles. Les soutiens sociaux sont généralement étudiés du point de vue de la perception qu'en ont les individus et des corrélations de celle-ci avec différents paramètres de l'adaptation (voir par exemple Rook & Dooley, 1985). Les processus en jeu dans la transaction interpersonnelle par laquelle est fourni le soutien social sont plus rarement analysés. C'est ce qu'ont entrepris, dans leur première contribution à ce numéro spécial, Vignoli, Nils et Rimé, auprès d'élèves en fin de troisième et qui venaient de recevoir l'avis du conseil de classe. Quel impact émotionnel a eu chez eux cet épisode d'orientation scolaire ? Les adolescents en ont-ils parlé, l'ont-ils « partagé socialement » ? Si oui, avec qui ? De fait, l'avis du conseil de classe, aussi prévisible soit-il, constitue pour l'élève un épisode qui suscite des émotions variées, plus ou moins intenses selon que l'avis est favorable ou non à ses vœux. L'épisode est partagé par la plupart des adolescents dans un délai court

et de manière répétitive avec un grand nombre de personnes de leur entourage, d'une part des intimes, d'autre part et dans une moindre mesure des partenaires plus occasionnels. Les auteurs analysent les résultats de leur enquête en référence à des travaux permettant de comprendre quelles fonctions psychologiques et psychosociales remplissent les activités de partage social de cet événement émotionnel particulier.

- 8 Une même transition scolaire ou professionnelle n'est pas négociée de la même façon par tout le monde. Quel rôle jouent les régulations émotionnelles propres à l'individu dans ces différences interindividuelles ? Car si les transitions scolaires et professionnelles suscitent des émotions, le mode d'adaptation aux transitions peut être supposé en partie déterminé par les réponses émotionnelles de l'individu, comme nous l'avons noté plus haut. Certaines recherches ont examiné les rapports synchroniques existant entre la manière d'aborder la transition de l'école au travail et des variables de personnalité, comme par exemple celles du modèle en cinq facteurs ou le sentiment de compétence (Cohen-Scali, 2001). Mais peu de travaux ont étudié le rôle que des régulations émotionnelles individuelles – relevant du tempérament – évaluées plusieurs années avant la transition considérée, jouent dans la façon avec laquelle l'individu la négocie. C'est ce qu'a effectué Katja Kokko dans sa contribution.
- 9 Les particularités individuelles des régulations émotionnelles de l'adolescent ou l'adulte ont longtemps été conçues de façon fixiste et fataliste, soit comme le produit de l'hérédité biologique, soit comme le résultat des expériences affectives des toutes premières années de la vie. Une version classique et typique de cette dernière conception est le modèle « récapitulacionniste » du célèbre psychanalyste Ernest Jones, selon lequel « durant la deuxième décennie de la vie l'individu récapitule en lui donnant une plus grande étendue le développement par lequel il est passé au cours des cinq premières années de sa vie, tout comme il récapitule durant ces cinq années les expériences faites pendant des milliers d'années par ses ancêtres, et durant la période prénatale celles faites pendant des millions d'années » (1922, p. 40). Les régulations émotionnelles étudiées par Katja Kokko sont très éloignées de ces conceptions, qui laissaient peu de place à l'invention au cours de la trajectoire de vie d'une personne. La recherche qu'elle rapporte bénéficie du renouveau scientifique dont fait l'objet depuis une vingtaine d'années le développement de la personnalité et du tempérament chez l'enfant et l'adolescent (par exemple, Shiner & Caspi, 2003).
- 10 Les données longitudinales de la recherche conduite en Finlande par Katja Kokko révèlent qu'un faible contrôle émotionnel constaté à l'âge de huit ans, indépendamment du niveau socio-économique des parents, accroît les risques de faire l'expérience du chômage de longue durée. Un contrôle émotionnel très fort, se traduisant par l'inhibition comportementale, augmente également le risque de rester « encastré » dans une zone de chômage de longue durée. L'auteur a analysé les processus de développement par lesquels passent ces effets des régulations émotionnelles, qui ne sont pas les mêmes selon qu'il s'agit d'un excès ou d'un manque de contrôle. Elle constate également les effets négatifs du chômage de longue durée sur l'état émotionnel de l'adulte et met à jour chez l'enfant des facteurs protecteurs qui réduisent les risques de chômage de longue durée induits par un manque ou un excès de contrôle émotionnel. Ces facteurs protecteurs caractérisent l'enfant, comme la propension aux conduites prosociales (aider ses pairs, se conduire avec eux conformément aux attentes sociales...), ou l'environnement de l'enfant, comme le style éducatif de ses parents.

- 11 Le quatrième article, de Donna E. Paladino Schultheiss, envisage les émotions comme étoffe des relations interpersonnelles, qu'il est nécessaire de prendre en considération si l'on veut comprendre les carrières scolaires et professionnelles des individus. Les différences interindividuelles d'ajustement aux transitions qui nous intéressent sont tributaires de la qualité des relations interpersonnelles que les personnes entretiennent dans leur milieu de formation ou de travail et dans leur vie extra-professionnelle. L'auteur a procédé à une vaste revue de question des travaux sur le rôle des relations interpersonnelles dans les transitions scolaires et professionnelles, envisagées selon différents cadres théoriques. L'article porte tout spécialement sur les adolescents, les jeunes adultes et une catégorie de personnes que Jeffrey Arnett (2000) a proposé de distinguer : les « adultes en émergence » (les 18-25 ans). Donna E. Paladino Schultheiss réfléchit aux implications de ces connaissances pour la pratique du conseil en orientation. Il est désormais bien établi – sur la base de recherches il est vrai pour la plupart nord-américaines – que les émotions induites par les expériences interpersonnelles peuvent contribuer au bon développement de toute sorte de transitions scolaires et professionnelles. Le conseiller d'orientation psychologue a tout intérêt à appuyer ses interventions sur les ressources que constituent les relations interpersonnelles du bénéficiaire.
- 12 Le dernier article de ce numéro spécial est une application de la perspective de recherche passée en revue par Donna E. Paladino Schultheiss à la transition scolaire particulière étudiée dans la contribution de Vignoli, Nils et Rimé présentée ci-dessus : l'orientation en fin de troisième. Dans leur seconde contribution, les mêmes auteurs cherchent à savoir dans quelle mesure le partage social de l'épisode émotionnel d'orientation est fonction de la qualité des relations interpersonnelles, principalement conceptualisées en référence à la « théorie de l'attachement » (Bowlby, 1978), présentée dans la présente revue par Zazzo (1972) puis Mallet (2000). Trois relations spécifiques sont examinées : avec la mère, le père et le ou la meilleur(e) ami(e). La qualité de chacune de ces relations, qui fait l'objet d'une analyse multidimensionnelle, est effectivement liée à la façon qu'a l'adolescent de partager cet événement émotionnel. Mais le rôle de la qualité de la relation n'est pas le même selon qu'il s'agit de la mère, du père ou de l'ami(e). En outre le recours à ces trois partenaires pour partager socialement la décision du conseil de classe varie selon qu'elle exauce ou va à l'encontre des vœux exprimés par l'élève. Les auteurs examinent de près les particularités des trois relations, les fonctions psychologiques et sociales différentes qu'elles remplissent, notamment du fait des rôles sociaux qui en caractérisent les partenaires et des spécificités que ces rôles induisent dans la communication interpersonnelle.

Le rôle d'autrui dans les émotions éprouvées lors des transitions

- 13 Bien d'autres questions mériteraient d'être traitées concernant la place des émotions dans les transitions scolaires et professionnelles, comme leur rôle avec les variables psychologiques considérées dans les théories de la psychologie de l'orientation, telles que par exemple l'image de soi, le sentiment d'efficacité personnelle, les processus identitaires, l'expérience cognitive de soi, ou les processus de recherche et de traitement de l'information... Ou encore sur les liens qu'elles entretiennent avec ces retours sur ce qui a été vécu, ce que l'on veut conserver, ou avec ces recherches de

nouvelles façon d'agir et de raison d'exister, constitutifs de la plupart des transitions (Baubion-Broye, 1998). Ou enfin sur les stratégies mises en œuvre pour mieux en tirer profit. Si les contributions présentées ici apportent déjà quelques éléments de réponse, on ne peut que souhaiter qu'elles suscitent de nouvelles études et la recherche de postures adaptées de la part des praticiens.

- 14 Les auteurs qui se trouvent rassemblés dans ce numéro thématique viennent d'horizons géographiques et culturels variés (Finlande, U.S.A., Belgique, France). Leurs contributions ne prétendent pas cependant être représentatives des recherches nationales respectives. Pour autant, leur diversité offre un certain état des recherches et problématiques contemporaines sur la place des émotions dans des phases de transitions scolaires et/ou professionnelles. Diversité donc des émotions qui sont étudiées, mais aussi diversité des transitions abordées, tant par l'âge de ceux qui les vivent que par les enjeux qu'elles sous-tendent. Diversité également des méthodologies utilisées (expérimentales, corrélationnelles ou longitudinales). Diversité épistémique enfin lorsque l'on considère, à travers le statut des émotions (en tant que variables, tantôt à expliquer, tantôt explicatives ou intermédiaires), les problématiques sous-jacentes qui amènent à mettre l'accent soit sur les effets d'expériences émotionnelles sur les transitions, soit sur les effets de transitions sur les expériences émotionnelles ou encore sur les stratégies mises en œuvre pour y faire face. Ou, comme le dit Donna E. Paladino Schultheiss dans ce même numéro, entre des approches privilégiant les facteurs sociaux et psychologiques structurels et celles qui prennent en compte aussi les caractéristiques du contexte rapproché, et en particulier du micro-milieu interpersonnel.
- 15 Cependant, au-delà de ces diversités, le rôle central des autres dans les transitions est un aspect commun à la plupart des contributions présentées ici : autrui comme possible médiateur des effets d'expériences émotionnelles ; autrui comme soutien face aux expériences émotionnelles difficiles ; autrui encore comme objectif même de stratégies visant à restaurer des relations positives avec eux, grâce à des épisodes heureux.
- 16 Parmi ces autrui on peut distinguer trois catégories de personnes-ressources. La première fait référence aux personnes de l'entourage familial (parents, conjoint, enfants). La seconde, des personnes qui évoluent ou ont évolué dans le même contexte organisationnel (d'autres élèves, des collègues de travail par exemple) et le réseau amical. Enfin, la troisième catégorie de personnes inclut les professionnels impliqués en tant que tels dans l'accompagnement en orientation : il s'agit du conseiller d'orientation psychologue et parfois des professionnels d'un domaine ciblé, rencontrés à l'occasion de la démarche.
- 17 Parce que cet ensemble d'articles précise en quoi la place des émotions dans les transitions scolaires et professionnelles se situe grandement dans les relations interpersonnelles, il souligne la nécessité pour ces professionnels de pouvoir fonder leur pratique d'orientation sur une connaissance approfondie des processus en jeu dans ces relations. Plusieurs auteurs insistent dans leurs conclusions sur le rôle déterminant du praticien conseiller d'orientation qui apporte un soutien crucial pour la personne en situation de transition. Il est non seulement une ressource clef pour le dépassement des difficultés scolaires ou professionnelles rencontrées et/ou concernant les décisions à prendre, mais également pour favoriser l'expression des inquiétudes, des doutes, des angoisses, des mal-être même qui peuvent déborder la seule sphère scolaire ou professionnelle ou interférer avec elle.

BIBLIOGRAPHIE

- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Baubion-Broye, A. (Éd.) (1998). *Événements de vie, transitions et construction de la personne*. Toulouse : Eres.
- Bourcet, C. (1994). Évaluation de soi, climat familial et adaptation scolaire à l'adolescence. Thèse de doctorat. Paris : Université Paris V-René Descartes.
- Bourcet, C. (1998). Self-evaluation and adaptation in adolescence. *European Journal of Psychology of adolescence*, 13, 515-527.
- Bowlby, J. (1978). *Attachement et perte : vol. 1. l'attachement*. Paris : P.U.F. (Première édition en 1974).
- Cohen-Scali, V. (2001). Le rôle des composantes de la personnalité dans le processus de transition de l'école au travail. *Connexions*, 76, 41-59.
- Gingras, M., & Sylvain, M. (1998). Le modèle de Schlossberg pour expliquer les transitions personnelles et professionnelles. *Orientation scolaire et professionnelle*, 27, 339-352.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2001). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.
- Jones, E. (1922). Some problems of adolescence. *British Journal of Psychology*, 13, 31-47.
- Kraus, W. (1998). La fin des grands projets : les développement de l'identité dans le champ du travail comme navigation à vue. *Orientation scolaire et professionnelle*, 27, 105-121.
- Mallet, P. (2000). L'anxiété suscitée par l'avenir scolaire et professionnelle au cours de l'adolescence : la formation d'une anxiété sociale majeure. *Carrièreologie, Revue Francophone Internationale*, 8, 599-618.
- Mallet, P. (2000). Que peut apporter la théorie de l'attachement aux psychologues du conseil ? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29, 51-77.
- Piaget, J. (1947). *La psychologie de l'intelligence*. Paris : Armand Colin.
- Rook, K. S., & Dooley, D. (1985). Applying social support research : Theoretical problems and future directions. *Journal of Social Issues*, 41, 5-28.
- Schlossberg, N. K. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas des non-événements. *Orientation scolaire et professionnelle*, 34, 85-101.
- Schlossberg, N. K., Waters, E. B., & Goodman, J. (1995). *Counseling adults in transition - Linking practice with theory. (Second Edition)*. New York : Springer Publishing Company.
- Shiner, R., & Caspi, A. (2003). Personality differences in childhood and adolescence : measurement, development, and consequences. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44, 2-32.
- Wallon, H. (1944). L'orientation scolaire. In Henri Wallon, *Écrits de 1926 à 1961, Psychologie et dialectique* (pp. 110-119). Paris : Messidor.
- Zazzo, R. (1972). L'attachement. Une nouvelle théorie sur les origines de l'affectivité. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 1, 101-108.

NOTES

1. Sur ce thème, on pourra se reporter au numéro spécial de *l'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 30, de mars 2001, consacré aux « Incertitudes professionnelles, conduites d'orientation ou d'insertion et nouveaux rapports au travail », coordonné par Alain Baubion-Broye et Alexis le Blanc.

AUTEURS

PASCAL MALLET

Pascal Mallet est Professeur de psychologie du développement dans le département de psychologie de l'Université Paris 10-Nanterre. Ses recherches portent sur les relations entre enfants ou adolescents, leur développement, leur rôle dans la construction de la personnalité et comment celle-ci s'exprime dans le contexte de ces relations. Il s'intéresse aussi d'une manière plus générale à la psychologie de l'adolescence.

JEAN-PHILIPPE GAUDRON

Jean-Philippe Gaudron est Maître de Conférences en psychologie sociale et du travail à l'Université Toulouse le Mirail et Membre du Laboratoire Personnalisation et Changements sociaux. Ses travaux portent sur les démarches et outils utilisés en orientation professionnelle pour adultes ainsi que sur les processus psychologiques et psychosociaux à l'œuvre dans ces pratiques de conseil.