



Exercer l'intelligence
émotionnelle
dans la classe

QUE PEUT LA RHÉTORIQUE EN TEMPS DE CRISE ?

Cette contribution vise à souligner l'importance de la technique rhétorique dans les formations à la citoyenneté pour améliorer le vivre ensemble.

La technique rhétorique, mise au point par les sophistes, a d'emblée été condamnée par les philosophes platoniciens au motif qu'elle ne constituerait qu'un parent pauvre de la raison philosophique ou, pire, un ensemble de trucs et ficelles destinés à tromper le citoyen fragile face aux tentatives de manipulations. Comme on peut le constater, ce débat reste au cœur de la réflexion actuelle sur les outils que le monde intellectuel aurait à fournir pour aider à la formation citoyenne.

STATUT DU DÉSACCORD

Le GRAL¹ a entrepris depuis quelques années un vaste chantier de recherche sur l'efficacité et la nature des outils de la rhétorique, dans une ligne qui va d'Aristote à Perelman. Notre groupe poursuit aujourd'hui sa réflexion dans un esprit interdisciplinaire cherchant à se nourrir de la recherche sur la raison humaine issue de disciplines aussi variées que le droit, les sciences cognitives, la psychologie, la linguistique, l'anthropologie, l'histoire des idées ou la philologie.

La pierre angulaire, départ de la réflexion, doit repenser

¹ Groupe de recherche en Rhétorique et Argumentation Linguistique (<http://gral.ulb.ac.be>).

Loin de la condamnation séculaire de la philosophie idéaliste initiée dans les dialogues de Platon, nous pensons qu'il y a, au cœur de la raison pratique, une rationalité propre à la rhétorique dont la théorie pourrait se repenser à partir d'un déplacement du regard sur l'épistémologie de l'art rhétorique : la technique de production d'outils qui vont concourir au débat. Cette réflexion épistémologique doit aussi puiser sa source dans la pratique d'exercices tels qu'ils furent pensés et exposés dans les traités de rhétorique antiques, mais que nous nous proposons d'adapter à la société actuelle et aux défis auxquels elle nous soumet.

le statut du désaccord en démocratie, non pas comme le résultat d'erreurs de jugements et de raisonnements, source potentielle de discorde ou de guerre civile, mais comme un état de fait lié à la diversité des points de vue en démocratie. Plutôt que de déplorer un tel état de fait, la technique rhétorique propose de le prendre à bras le corps, d'en décrire les contours et de décrire et d'expérimenter des outils à l'usage des citoyens. Ces outils aideraient à assumer la réalité du désaccord tout en prenant des décisions acceptables pour tous dans un cadre de vie commun à tous.

MÉTHODE

Nous avons, à ce jour, acquis une certaine expérience dans la méthode d'acquisition de la technique rhétorique, cela auprès d'enfants du secondaire (Projet FRESH du FNRS à l'école Marguerite Yourcenar), auprès d'adultes en formation à la citoyenneté (cours de formation à la multiculturalité prodigué dans une école supérieure de Bruxelles), séminaires de recherches et cours à l'Université libre de Bruxelles, ainsi que dans des Écoles doctorales d'été.

La méthode se déroule toujours en deux volets qui se nourrissent l'un l'autre.

Dans un premier temps, on expose les grands outils de la théorie rhétorique, en particulier les trois preuves (outils qui vont produire la persuasion) que sont l'*ethos*, le *pathos*, le *logos*. L'on s'aperçoit ainsi qu'à côté de la validité logique des arguments, s'offre un arsenal impressionnant d'outils que le citoyen aura nécessairement à utiliser parce qu'ils font partie des aptitudes spontanées de celui qui s'apprête à prendre la parole. Il s'agit de figures et d'images, de témoignages, mais aussi de toute la gamme des émotions humaines, de toutes les façons possibles de se présenter face à un auditoire. Beaucoup de ces outils sont, aujourd'hui, soit dénigrés soit ignorés. L'initiation théorique à leur réalité, mais aussi à leur efficacité réelle ou supposée, permet aux futurs débatteurs de prendre conscience de ce qui va nécessairement présider aux prises de parole lors de l'échange d'arguments.

NATURE ET PSYCHOLOGIE DU DÉSACCORD

Notre conception spontanée du désaccord, nous l'avons dit, nous le fait voir soit comme la source d'une erreur de

Par cet exposé raisonné des outils de la rhétorique, les individus, à qui s'adresse la formation, acquièrent une meilleure maîtrise de compétences qui permettent de mieux gérer le dialogue interculturel. Ce bagage théorique sert à aiguïser le regard, à donner une idée plus précise de facultés, de capacités que chacun possède, mais dont Aristote disait qu'elles sont inégalement distribuées. Il y a donc, à ce niveau, une volonté d'égalisation d'une situation naturelle où les dons et aptitudes sont utilisés de façon spontanée. A côté de l'idée louable de protéger le plus faible, cette méthode propose d'outiller le plus démuné avec des techniques accessibles à chacun. L'importance de cette description des outils de la rhétorique est aussi de donner à chacun une meilleure conscience de son potentiel (et de celui de l'autre) par la fréquentation de ce qui lui est le plus naturel : sa raison, ses émotions, ses opinions et sa capacité de les confronter à celles des autres.

Dans un second temps, on met les outils en pratique par l'exercice, à la façon de ce qui se fait dans un atelier d'artisan. Il s'agit d'exercices d'argumentation en situation de désaccord de plus en plus élaborée tout en commençant par les bases élémentaires. Si le but, à long terme, de ces pratiques est de développer la souplesse, l'aisance, la créativité et la hauteur de vue, dans un premier temps, la production d'échanges d'arguments produit un effet cognitif et intellectuel important sur lequel il faut s'arrêter.

la part de l'un des protagonistes, soit comme l'indice d'un conflit potentiel. Dans tous les cas, lorsque le désaccord

apparaît, il nous place dans un état émotionnel inconfortable que nous ne prenons pas le temps (ni l'énergie) de traiter en tant que tel. Dans les débats spontanés, les désaccords sur des sujets sensibles débouchent rapidement sur ce que certains théoriciens appellent un « désaccord de fond » : *deep disagreement*. Face à un tel phénomène, les réponses citoyennes vont de la déclaration de guerre polémique au silence poli, mêlé de défiance. Dans tous les cas, le désaccord n'est pas traité, en tant que tel, au niveau rhétorique. Il donne lieu à une solution politique, que celle-ci soit belliqueuse ou irénique, la diversité des opinions reste une réalité non traitée en tant que telle. La pratique d'exercices de rhétorique, dans un premier temps sur des sujets neutres ou anodins, permet de distinguer la dimension émotionnelle toujours attachée à l'apparition du désaccord, de la divergence d'opinion en tant que telle. Or, au cours de l'exercice, cette distinction n'est pas exposée théoriquement, elle est *éprouvée* dans la pratique. Cette dissociation entre l'opinion et l'émotion qui lui est (naturellement et légitimement) attachée permet de considérer l'opinion comme un fait de société

« objectif » détaché (le temps de l'exercice) de celui qui la défend. Mieux, la technique des *dissoi logoi* (arguments antithétiques) propose à chaque apprenti orateur de produire tour à tour, sur un même sujet, un argument pour, un argument contre. Il ne s'agit pas de produire tout un argumentaire. Il s'agit, techniquement, de produire un argument qui va dans un sens et immédiatement après un argument qui va dans un sens opposé. Cet exercice dont nous avons maintenant une réelle expérience produit toujours sur les participants une sorte d'illumination : la compréhension *par l'expérience vécue* de la différence entre l'argument (qui appartient à tous) et l'opinion (qui est attachée à l'un en particulier). C'est une distinction intellectuelle essentielle pour mieux comprendre la nature des désaccords. Or, nous pensons que cette distinction ne se comprend réellement que par l'exercice. Cette mise au point nous donne un argument de poids pour défendre l'épistémologie de la raison pratique de la rhétorique contre un point de vue trop étroitement théorique qui craindrait, par le développement de ces pratiques, de créer, chez le citoyen, une tendance au cynisme ou au relativisme.

VERS UNE NOUVELLE ÉPISTÉMOLOGIE DE LA RAISON PRATIQUE

L'on voit que dans ce bref exposé des outils de la rhétorique à la formation citoyenne, se niche un vieux débat qui fait rage depuis au moins 2500 ans. Il semble à ce jour avoir tourné en rond en un dialogue de sourds. La crise que traverse notre société doit être perçue, pensons-nous, comme la mauvaise conscience de ce débat auquel beaucoup ont renoncé par ignorance,

fatigue ou découragement. Nous pensons qu'il y va de la responsabilité des intellectuels, aujourd'hui, de reprendre ce débat à bras le corps, loyalement, sans déni et sans faux-semblants, en s'attaquant, par exemple, à l'un de ses avatars contemporains les plus inquiétants : les *théories du complot*.

CONCLUSION

Dans le cadre d'un cours de pratique du dialogue interculturel, l'objectif est d'éviter la dispute, sans esquiver le désaccord. La dispute est une perte de contrôle, un déraillement du désaccord. L'évitement du désaccord est une forme plus larvée d'échec de la démocratie. Mais c'est peut-être celui-ci auquel sont le plus confrontés les enseignants aujourd'hui.

Lors d'une réunion qui a suivi les attentats parisiens de janvier 2015, de nombreux enseignants exprimaient leur désarroi face au succès des théories du complot dans le chef des adolescents dans les classes. Beaucoup d'entre eux se sentaient démunis et choqués à l'idée de ne pas se sentir outillés pour organiser le débat face à ce phénomène. Beaucoup y ont même renoncé en toute responsabilité, ayant peur de produire l'effet inverse de celui qu'ils espéraient voir émerger.

L'un de ces professeurs a pris la parole pour dire qu'il n'aurait eu personnellement aucune difficulté théorique à

démonter les arguments complotistes devant ses élèves, mais qu'il avait préféré renoncer à organiser le débat pour éviter la dispute. À nos yeux, le plus préoccupant n'est pas cette renonciation à laquelle chacun de nous peut se trouver confronté un jour. Le plus préoccupant est l'épistémologie spontanée de cet enseignant intelligent et chevronné. En tant que rhétoriciens, nous savons bien qu'il n'y a aucun moyen simple et infaillible de « démonter » les théories du complot mais cette croyance est si tenace dans le chef du monde intellectuel, politique et citoyen aujourd'hui, qu'elle produit chez les meilleurs d'entre nous un mélange de déni et d'illusion qui est, finalement, la première victoire des ennemis de la démocratie. Dans les 2500 ans de dialogue de sourds qui ont divisé les philosophes et les sophistes, on ne peut plus nier que l'idéalisme a gagné le premier grand combat. Depuis le début de cette année, on ne peut plus nier non plus que ce soit au détriment de la démocratie.

Enjeu

Se placer dans le cadre d'un débat démocratique et citoyen, dans le respect de l'autre, en prenant conscience de ses émotions et de leur rapport avec l'argumentation

Objectifs

1. Explorer la topique des émotions et prendre en compte la diversité des points de vue et des sensibilités
2. Concevoir des stratégies émotionnelles et faire preuve de tact
3. Produire un discours émotif et maîtriser l'intensité des émotions ressenties

Durée

6x50 min. Cet exercice a été conçu pour un public de jeunes adultes. Sa mise en œuvre avec un public d'adolescents pourrait demander quelques adaptations

ACTIVITÉ

1

Explorer la topique des émotions (2x50 min.)

Demander aux élèves de lire l'énoncé suivant et d'exprimer leurs réactions émotionnelles.

ÉNONCÉ

Aux environs de 8 h, en pleine heure de pointe, Véronique, 35 ans, PDG dynamique d'une entreprise prometteuse, est renversée par Marc, 45 ans, chef de rayon dans un magasin d'électroménagers. Véronique ne traversait pas dans les lignes et était au téléphone avec un collègue au moment du choc; elle ne regardait pas et n'a pas vu la voiture arriver. Elle est décédée avant l'arrivée des secours. Marc était pressé de conduire ses enfants à l'école; il roulait à une vitesse de 47 km/h; le feu du carrefour tout proche venait de passer à l'orange.

Pistes d'exploitation de l'activité

L'énoncé permet de placer les élèves dans le vif du sujet avec le récit d'un événement à fort potentiel émotionnel : un accident ayant coûté la vie à un être humain.

La première activité vise à développer chez les élèves la conscience de la diversité des réactions émotionnelles possibles face à un même événement. En termes rhétoriques, on dira qu'il s'agit d'explorer la *topique* des émotions. Sur toute question, à un certain degré d'abstraction, il existe des formes argumentatives communes, littéralement, des lieux (gr. *topoi*) communs. Par exemple, dans une controverse judiciaire, la défense comme l'accusation pourront tirer leurs arguments des circonstances du crime, qu'il s'agisse d'augmenter ou d'atténuer la gravité des actes. De façon comparable, il va exister différents types de réactions émotionnelles face à un même événement. Les élèves seront incités à les découvrir : que ressentira un proche de Véronique ? Que ressentira la femme du chauffeur ? Que ressentira le maire de la ville ? etc.

Ce travail d'identification des émotions pourra être nourri par la lecture d'extrait du second livre de la rhétorique d'Aristote. Le philosophe grec y adopte une approche empirique : après une brève définition des émotions, il énumère l'attitude de ceux qui les ressentent ou bien les personnes ou les situations vis-à-vis desquelles on éprouve ces émotions. À titre d'exemple, Aristote décrit la pitié comme « une peine consécutive au spectacle d'un mal destructif ou pénible frappant qui ne le méritait pas et que l'on peut s'attendre à souffrir soi-même, dans sa personne ou dans la personne d'un des siens » (Aristote, *Rhét.* II, 8, 1385 b). De telles descriptions contribuent à affiner la capacité des élèves à porter un regard théorique sur les émotions. Elles permettent de prendre conscience du fait que, loin d'être de purs jaillissements irrationnels, les émotions sont associées à une évaluation de la part du sujet éprouvant. L'exercice forme précisément à maîtriser les paramètres de cette évaluation : la connaissance et l'utilisation consciente de ces paramètres nourrissent la capacité à décoder la rhétorique des émotions et à repérer les éléments d'une situation qui pourront être exploités pour amplifier ou atténuer une émotion donnée. À cette fin, les éléments de notre énoncé ont été sélectionnés pour leur ambiguïté. Par exemple, à propos des circonstances, il est dit que le chauffeur roulait à une vitesse de 47 km/h et que le feu venait de passer à l'orange. Ces éléments peuvent aussi bien être utilisés pour susciter la colère à l'égard de Marc (« c'est tout à fait irresponsable de ne pas adapter sa vitesse lorsqu'on arrive à un croisement ») que pour apaiser cette émotion (« on ne peut quand même pas accuser Marc d'être un chauffard »). Au fil de l'exercice, les élèves identifient des stratégies plus audacieuses, voire plus risquées. On pourra, par exemple, s'appuyer sur les conditions sociales respectives des deux personnages pour susciter du mépris à l'égard de Marc ou du ressentiment au regard de la réussite de Véronique. Si toutes ces stratégies rhétoriques sont possibles sur le papier, certaines se révéleront maladroites face à un public. D'où l'importance de la seconde activité de l'exercice : apprendre à juger la pertinence des choix rhétoriques en matière d'émotions.

ACTIVITÉ

2

Concevoir des stratégies émotionnelles (2x 50 min.)

Mettre les élèves en situation de produire des discours appartenant aux trois genres traditionnels de la rhétorique. Les faire expérimenter ainsi le fait que la construction rhétorique des émotions doit s'adapter aux circonstances et aux auditoires.

Demander de répondre à la question suivante :

Construis un discours appartenant à un des trois genres traditionnels de la rhétorique, qui développe un *pathos* différent selon (1) que l'on veuille faire passer une loi pour limiter la vitesse dans la ville (délibératif); (2) que l'on veuille que Marc soit relaxé ou finisse ses jours en prison (judiciaire); ou (3) commémorer la mort de Véronique (épidictique).

Pistes d'exploitation de l'activité

La notion-clé, pour cette seconde phase, est celle d'une *convenance* en matière d'émotions. Aristote affirmait que « le style aura de la convenance s'il exprime les passions et les caractères, et s'il est proportionné aux choses qui en sont le sujet » (*Rhét.*, III, 7, 1408 a). Lors d'une mise en œuvre de cet exercice¹, nous avons pu expérimenter le bienfondé de ce critère. Nous avons simulé un procès et demandé aux participants de produire des discours d'accusation et de défense. L'un de nos étudiants, dont le rôle était de défendre Marc, avait alors présenté Véronique comme « une jeune femme inconsciente et distraite qui ne traversait pas sur un passage piéton, et qui ne faisait attention ni à la route ni aux voitures, sans doute trop absorbée par sa conversation téléphonique ». En blâmant la victime, cet étudiant a adopté une stratégie qui enfreint le principe de *convenance*; il a reçu un accueil négatif de la part de l'auditoire. Il est plus judicieux d'envisager une stratégie du type : « Marc aussi pleure la victime. Lui, le père et l'employé modèle est aujourd'hui un homme détruit : détruit d'être perçu comme un assassin pour avoir seulement manqué de chance ». Cette stratégie poursuit le même but, la défense de l'accusé, tout en tenant compte des émotions que pourrait légitimement ressentir la partie adverse (la tristesse pour la victime). Concéder cette émotion est un bon moyen de s'assurer que le propos touchera un auditoire plus universel². De manière générale, on pourra autant reprocher à un orateur son insensibilité que sa surenchère pathétique. C'est donc bien une *convenance* en matière d'émotion qu'il s'agit de viser.

¹ Avec des étudiants de troisième année de l'Université libre de Bruxelles

² Sur les stratégies de concessions émotionnelles, voir les analyses que propose Raphaël MICHELI (2010) du débat français sur l'abolition de la peine de mort. L'auteur analyse notamment la manière dont les anti-abolitionnistes brandissent la pitié pour les victimes des condamnés à mort. Les abolitionnistes sont alors obligés de concéder cette émotion, sous peine de paraître insensibles, tout en s'efforçant d'atténuer la force persuasive de cette stratégie.

ACTIVITÉ

3

Produire un discours émotif (2x 50 min.)

Demander aux élèves de délivrer, publiquement, un discours émotif. Leur objectif est de trouver les mots et le ton juste pour partager une émotion avec leurs camarades.

Pistes d'exploitation de l'activité

Dans son *Institution Oratoire*, Quintilien propose une méthode qui se révèle être d'une grande pertinence pratique :

Le grand secret pour émouvoir les autres, c'est d'être ému soi-même; car toujours en vain, et quelquefois même au risque d'être ridicules, imiterons-nous la tristesse, la colère et l'indignation, si nous y conformons seulement notre visage et nos paroles, sans que notre cœur y ait part. [...] Il faut donc que ce qui doit faire impression sur les juges fasse d'abord impression sur nous, et que nous soyons touchés avant de songer à toucher les autres. (QUINTILIEN, *L'institution Oratoire*, Livre VI, Ch. 2¹)

Pour se préparer à cette dernière phase de l'exercice, l'élève devra donc se mettre dans la disposition émotionnelle qu'il cherche à partager avec son auditoire. Un bon conseil, dans cette perspective, est d'éviter toute surenchère pathétique. L'émotion, dès lors qu'elle est surjouée, déclenche l'incrédulité ou les rires de l'auditoire. Il faut bel et bien, comme le recommande Quintilien, que les émotions affichées soient authentiques. Toute la difficulté de l'exercice tient au fait que l'orateur, dans le même temps, ne doit pas se laisser déborder par l'émotion qu'il parviendra à ressentir. Il doit, à tout moment, avoir la lucidité nécessaire pour adapter sa stratégie rhétorique s'il perçoit que son usage du *pathos* ne fait pas mouche. Partager un sentiment de pitié, de colère, de crainte ou de fierté suppose un juste dosage qui s'acquiert par la pratique.

Voici, à cet égard, deux exemples de discours émotifs qui ont été fournis en guise de correctifs² et ont produit l'effet voulu :

La colère

Ça vous est déjà arrivé, sur un passage piéton, de vous retrouver face à un chauffeur peu attentif qui vous voit au dernier moment et qui s'arrête à quelques centimètres de vos genoux. Vous ressentez cette agression, celle de la grosse machine de taule vulgaire qui se croit supérieure au corps humain. C'est de ça dont on parle, un homme, bien au chaud dans sa voiture, méprisant le monde qui l'entoure, méprisant la vie de l'autre. On parle d'une machine imbécile et brutale qui bousille un être humain. Moi, cette brutalité, ce déséquilibre des forces, je ne l'admets pas. Cet homme, là, Marc, il fait le fier, dans sa grosse bagnole... qu'il vienne un peu, qu'il vienne un peu pour voir ce que ça fait de se prendre une tonne de taule dans la face.

¹ Voir également CICERON, *De Or.* II, 185-216.

² Ces deux discours ont été présentés comme correctifs par Victor Ferry lors d'une mise en œuvre de l'exercice avec un groupe d'une cinquantaine de participants à l'École Supérieure de Gestion et de Communication de Bruxelles, en mars 2014.

La pitié

Imaginez-vous au volant de votre voiture. Vous voyez cette femme, là, devant vous. Vous la voyez, mais vous la voyez trop tard. Son cri de surprise se change en cri de douleur. Vous sentez dans vos mains, dans vos bras, dans votre chaire, le terrifiant craquement d'un corps détruit. Devant vous, par votre faute, un être humain, tendre et fragile, est transformé en petit tas de chair et de sang. Le son, la vibration, l'image de la mort vous hante à tout jamais. Cette expérience est celle de Marc. Pauvre petit homme.

S'il n'existe pas en rhétorique de bonnes ou de mauvaises réponses, il existe, en revanche, de plus ou moins bonnes performances.³ Le critère d'une bonne performance est le jugement de l'auditoire. Le protocole d'évaluation consiste à demander aux participants de s'évaluer mutuellement, avec une note sur dix prenant en compte trois éléments : l'*ethos* de l'orateur (est-ce qu'il m'apparaît comme bienveillant?), le *pathos* qu'il construit (est-ce qu'il me fait ressentir des émotions appropriées?) et le *logos* (le propos de l'orateur est-il clair et bien construit?). Afin de se maintenir à niveau, le professeur a tout intérêt à soumettre régulièrement ses productions rhétoriques au jugement de ses élèves.

Si le passage de la colère à la pitié est relativement éprouvant, il s'agit d'un bon moyen de développer la capacité à contrôler l'intensité des émotions. Passer de la colère à la pitié demande, en effet, non seulement de savoir se mettre intentionnellement dans une disposition émotionnelle donnée, mais, de plus, de parvenir à s'en désengager. C'est, finalement, la compétence maîtresse que vise la formation rhétorique aux émotions : un contrôle des affects qui soit suffisamment serein pour permettre aux participants d'agir et non de subir les échanges argumentatifs.

³ Cfr. FERRY, V., SANS, B. 2015. « Éduquer le regard rhétorique », publié en ouverture du numéro 5.1 de la revue *Exercices de rhétorique*.



PROPOSITIONS DE RESSOURCES SUPPLÉMENTAIRES

- ARISTOTE. 2007. *Rhétorique*, trad. P. Chiron, Paris : GF Flammarion.
- FERRY, V. et SANS, B. 2014. « Educating Rhetorical Consciousness in Argumentation » in *Proceedings of the Sixth Annual Conference of The Canadian Association for the Study of Discourse and Writing*.
- FERRY, V. et SANS, B. 2015. « Introduction : éduquer le regard rhétorique ». *Exercice de rhétorique*, 5.1 [En ligne].
- GOLEMAN, D. 1995. *Emotional Intelligence*. Londres : Bloomsbury.
- MICHELI, R. 2010. *L'émotion argumentée*. Paris : Cerf.
- SALOVEY, P. et MAYER, J. 1990. *Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality*, 9.3, 185-211.