

Exprimer ses émotions pour accroître le sentiment d'appartenance à un groupe dans l'enseignement supérieur

AURELIE LEBORGNE

Maître de Conférences*, aurelie.leborgne@unistra.fr

LAURA PRUVOST-DUCASTEL

Psychologue, enseignante vacataire*, lauraducastepsy@ecomail.fr

CHRISTIAN SAUTER

Conseiller pédagogique*, christian.sauter@unistra.fr

* Université de Strasbourg

TYPE DE SOUMISSION

Analyse de dispositif

RESUME

L'Homme ressent par nature. Cette recherche étudie un dispositif pédagogique universitaire basé sur les émotions. Il permet aux étudiants de se relier à leur intériorité pour accroître le sentiment d'appartenance dans la classe en leur fournissant l'espace et le temps pour s'exprimer librement dans un environnement sécurisant. Ce dispositif est facilement intégrable dans divers contextes du fait du peu de temps qu'il nécessite. Il se déroule en deux parties. Dans un premier temps, les étudiants prennent connaissance des émotions puis ils sont invités à les ressentir en eux régulièrement en début de cours et à les exprimer. L'étude met en évidence un accroissement du sentiment d'appartenance au groupe chez des étudiants en BUT1 informatique, entrant dans l'enseignement supérieur.

SUMMARY

Humans are naturally feeling. This research studies a university pedagogical device based on emotions. It allows students to connect with their inner selves to increase the sense of belonging in the classroom by providing them with the space and time to express themselves freely in a safe environment. This device is easily integrated because of the short time it requires. It takes place in two parts. At first, the students become aware of the emotions then they are invited to feel them in them regularly at the beginning of the course. The study highlights an increase in the feeling of belonging to a group among students in computer science BUT1, entering higher education.

MOTS-CLES

Sentiment d'appartenance, émotions, connaissance de soi

KEY WORDS

Sense of belonging, emotions, self-awareness

1. Introduction

Notre nature humaine nous permet de ressentir des émotions qui prennent naissance entre biologie, culture et société (Quéré, 2021) et nous permettent de mieux vivre ensemble, en améliorant notre santé mentale, santé physique, performance au travail et relations sociales (Mikolajczak, 2014). Nos émotions ne nous sont-elles pas extraordinairement familières et pourtant infiniment énigmatiques ? (Tcherkassof, 2013). Elles font intrinsèquement partie de notre quotidien, et sont pourtant souvent vécues comme s'imposant d'elles-mêmes, nous saisissant à notre insu.

Depuis la rentrée 2021, dans les IUT, le Bachelor Universitaire de Technologie (BUT), remplaçant le Diplôme Universitaire de Technologie (DUT), se prépare en trois ans. Le Programme Pédagogique National (PPN) prévoit de travailler la connaissance de soi, première étape pour accompagner les étudiants dans la définition d'une stratégie personnelle permettant la réalisation de leur projet professionnel. Une manière d'aborder la connaissance de soi est de découvrir les émotions et leurs significations, d'apprendre à les reconnaître et les exprimer.

Pour la majorité des étudiants, l'entrée en première année de BUT est synonyme d'entrée dans les études supérieures. Ainsi, à la rentrée, la promotion de BUT1 informatique est constituée d'une centaine de personnes faisant partie de la même tranche d'âge et ayant un intérêt commun pour la discipline enseignée. Néanmoins, ces personnes ne se connaissent pas puisqu'elles proviennent de lycées différents.

Notre objectif global, en tant qu'enseignants, est de favoriser leur engagement dans l'apprentissage et leur réussite. Un des leviers disponibles se situerait dans le renforcement du sentiment d'appartenance à l'égard de leur communauté scolaire (Fong et al., 2015; Hughes et al., 2015). Dans le cadre de cette étude, nous limitons la communauté scolaire des étudiants à leur groupe de TP, constitué de 12 étudiants, avec lesquels ils passent la majorité de leur temps. Un enseignant du supérieur peut ainsi, à son échelle, favoriser le développement du sentiment d'appartenance au groupe chez les étudiants.

Dans ce contexte, le département informatique de l'IUT Robert Schuman à Illkirch-Graffenstaden, à côté de Strasbourg, en France, a mis en place un nouveau dispositif basé sur les compétences émotionnelles, définies à partir des compétences psycho-sociales de l'OMS¹.

¹ Les compétences psychosociales sont constituées, selon l'OMS, des compétences cognitives, émotionnelles et sociales. Elles font référence à la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. <https://www.lecrips-idf.net/competences->

Ce dispositif est organisé en deux parties : introduction aux émotions (45 minutes) puis, expression des émotions ressenties à chaque cours (5 minutes à chaque cours).

Nous faisons l'hypothèse qu'il existe un lien entre l'expression régulière des émotions et le sentiment d'appartenance au groupe.

La présente communication se donne pour objectif de répondre à la question suivante :

“Comment le développement de compétences émotionnelles renforce-t-il le sentiment d'appartenance des étudiants au groupe ?”

Le cadre théorique et la méthodologie nous permettront de porter un regard plus distancié sur notre initiative pédagogique et de mieux préparer les collègues intéressés.

2. Cadre théorique

2.1. Le sentiment d'appartenance à l'école

Le sentiment d'appartenance est un concept complexe utilisé dans divers domaines des sciences humaines. St-Amand (2017), dans son analyse conceptuelle, propose quatre «attributs définitionnels» (Walker, 2005) qui sont les principales dimensions attribuées à ce concept. St-Amand retient ainsi que, dans le contexte de l'école, les attributs définitionnels (AD1 à AD4) qui favorisent le sentiment d'appartenance sont :

- AD1) Des émotions positives à l'égard du milieu scolaire (dimension émotionnelle) : se sentir bien, utile, solidaire, avec des attaches affectives au sein de l'établissement.
- AD2) Des relations sociales positives avec les membres du milieu scolaire (dimension sociale) : empreintes d'encouragement, d'acceptation, de soutien, de respect, de valorisation et d'amitié.
- AD3) Une implication active (dimension participative) : participation aux activités proposées par l'enseignant en classe.

AD4) La perception d'une certaine synergie, voire une similarité, avec les membres de son groupe (dimension adaptative).

Nous nous appuyerons sur ce cadre conceptuel pour analyser les données que nous avons rassemblées par l'intermédiaire d'un questionnaire adressé aux étudiants et d'observations notées par l'enseignant.

2.2. Les émotions

Le mot *émotion* est un mot commun pour lequel il existe quelques dizaines de définitions (Cosnier, 1994) qui varient en fonction des positions des auteurs par rapport à diverses notions comme : cognition, subjectivité, adaptation, biologie, *etc.*

Dans son étude, Claudon (2009) essaie de trouver un consensus entre ces différentes définitions en utilisant deux niveaux. À un premier niveau, il s'agit d'une transformation de la personne due à son environnement. Cette transformation amène à un deuxième niveau, qui est, lui, en lien avec la relation entre personnes.

Comme le précise Gohm (2002), pour que les informations émotionnelles aient de la valeur, c'est-à-dire soient source d'informations dans le but de répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne, il peut être important que les individus soient attentifs à leurs expériences émotionnelles et aient confiance en leur compréhension de leurs propres émotions. Cela nécessite qu'ils apprennent à les nommer et à les verbaliser.

3. Présentation du dispositif pédagogique

C'est dans cette perspective que nous avons construit notre dispositif pédagogique. Il s'agit de proposer aux étudiants de porter attention à leurs émotions (Gohm, 2002) afin de les comprendre, les apprivoiser et créer du lien social entre eux (Claudon, 2009).

3.1. Introduction aux émotions (Partie 1 : 45 minutes)

Dans le département informatique, 105 étudiants sont en première année de BUT. Au premier semestre, 10 heures par groupe de 12 étudiants sont consacrées au développement de la connaissance de soi dans le cadre du module Projet Personnel et Professionnel (PPP). Au cours de la première séance, un cadre sécurisant est mis en place par les étudiants et l'enseignant. Ainsi, lorsque l'enseignant demande aux étudiants de répondre à la question "*Qu'est-ce qui est important pour vous pour pouvoir vous exprimer en toute sécurité au sein du groupe?*", les

principes qui reviennent souvent sont ceux de non-jugement, d'authenticité, d'écoute et d'empathie, que l'on retrouve chez Carl Rogers (Kahn, 2008). On y retrouve également la bienveillance et le respect mutuel qui sont empruntés aux principes adlériens, et enfin la coopération et la confidentialité.

Puis l'enseignant propose une activité en 5 étapes pour découvrir les émotions et se les approprier.

1. Présentation d'une situation par l'enseignant

L'enseignant choisit en premier lieu une situation très large dans laquelle plusieurs émotions peuvent apparaître en fonction de la tournure qu'elle prend. Pour cela, il propose aux étudiants de s'interroger sur une expérience que chacun peut être amené à vivre, et qui peut avoir des répercussions sur l'ensemble de leur vie personnelle et étudiante. Par exemple, "*vous séjournez à l'hôpital*".

2. Description factuelle de situations possibles

Par groupe de 4, les étudiants réfléchissent à des situations précises. Par exemple, "*j'apprends que j'ai une maladie incurable*" ou au contraire "*je suis complètement guéri après de longues années de maladie*". Puis, une mise en commun a lieu en groupe complet.

3. Pôles émotionnels associés aux situations possibles

D'une part, l'enseignant explique le rôle d'une émotion chez un être humain en s'appuyant sur le principe de Communication Non Violente (CNV) (Rosenberg, 2016), c'est-à-dire qu'une émotion ressentie est là pour nous indiquer rapidement si un besoin est satisfait ou pas. D'autre part, l'enseignant explique ce que signifie chacune des 6 grandes familles émotionnelles (Ekman, 1992), que l'on appellera pôles émotionnels. Par exemple, le pôle peur signale un danger et le pôle tristesse signale la perte d'un objet, d'une personne, la fin d'une période plaisante.

À partir de cette base théorique, par sous-groupes puis en groupe complet, les étudiants identifient les pôles émotionnels pouvant se manifester dans les diverses situations décrites. Par exemple, dans le cas "*j'apprends que j'ai une maladie incurable*" :

- Pôle tristesse : "*je ne peux plus faire ce que je faisais avant*";
- Pôle peur : "*je me sens inquiet à l'idée de mourir*", "*j'ai peur d'être perçu comme différent*".

4. Émotions associées aux situations possibles

Puis, chaque étudiant reçoit un mémo² illustré de 164 émotions, dans lequel chaque émotion est associée à un pôle émotionnel, afin de s'approprier, manipuler et utiliser ce vocabulaire. Pour ce faire, les étudiants précisent les émotions pouvant se manifester dans l'exemple ci-dessus. Cela peut être de la nostalgie, du désespoir (pôle tristesse), de l'affolement, de l'angoisse (pôle peur).

5. Expression de l'état émotionnel de chaque étudiant

Finalement, chaque étudiant prend 3 à 4 minutes pour ressentir ce qui se passe en lui, suite à l'exercice effectué, en s'aidant du mémo. L'exercice se termine par un moment de partage oral des émotions ressenties.

3.2. Expression régulière de l'état émotionnel (Partie 2 : 5 minutes à chaque cours)

En parallèle, l'enseignant responsable du PPP intervient également en programmation ce qui lui permet de voir deux des huit groupes trois fois par semaine au cours du premier semestre. À cette occasion, les étudiants ont un espace-temps pour exprimer leur état émotionnel en début de cours. Ainsi, lorsque l'enseignant fait l'appel en nommant les étudiants un à un, chacun s'exprime en disant "*je me sens ...*". L'enseignant se prête également au jeu.

4. Méthodologie et Résultats

Pour répondre à la question de recherche, nous nous sommes basés sur les observations de l'enseignant et avons construit un questionnaire de cinq questions à destination des 23 étudiants, qui ont bénéficié du dispositif complet. Dans les paragraphes ci-après, (AD1) à (AD4) font référence aux attributs définitionnels présentés dans la section 2.1.

Les observations ont été relevées par l'enseignant en fonction de :

- La participation plus ou moins active et spontanée des étudiants ;
- Les expressions orales des étudiants relevées sous forme de verbatims, indiqués ci-après entre guillemets.

² Créé à partir du jeu des émotions de chez Comitys : <https://www.comitys.com/boutique/jeux-de-cartes/jeu-des-emotions/>

Dans le questionnaire, nous demandons aux étudiants de répondre à quatre questions ouvertes rédigées à partir des différents aspects relatifs à l'expression des émotions selon les travaux en CNV de d'Ansembourg (2021) : l'écoute de soi, l'expression de soi, l'écoute par l'autre et l'écoute de l'autre :

- Que vous apporte le fait de prendre le temps de ressentir ce qui se passe en vous régulièrement?
- Que vous apporte le fait d'exprimer vos émotions?
- Que vous apporte le fait que les autres écoutent ce que vous ressentez?
- Que vous apporte le fait d'écouter les ressentis des autres?

Pour la cinquième question, les étudiants expriment leur attitude en se positionnant sur une échelle de Likert à cinq niveaux quant à l'affirmation suivante : “je me sens investi dans l'expression régulière de mes émotions en début de cours”.

Les informations rassemblées par l'intermédiaire de ces deux outils nous mènent à l'analyse suivante.

4.1. Observations de l'enseignant

4.1.1. Au début de la première séance de PPP

De nombreux étudiants ne se sentent pas à l'aise pour écouter ce qui se passe en eux et éprouvent des difficultés à exprimer la manière dont ils se sentent. Lors de la première séance de PPP, nous observons souvent les éléments suivants :

- Seuls 1 ou 2 étudiants par groupe expriment leur point de vue à la classe lorsque l'enseignant leur demande ce qu'ils attendent de ce cours ;
- Le silence complet règne dans la classe, il y a très peu de relations entre les étudiants ;
- La majorité des étudiants n'arrive pas à aller au-delà de la réponse “ça va” / “ça ne va pas” lorsqu'on leur demande comment ils se sentent. Lorsqu'ils essayent, ils répondent souvent : “Je ressens un truc mais je n'arrive pas à savoir ce que c'est et encore moins à mettre des mots dessus”.

Ces éléments nous confortent dans l'idée qu'à ce moment, les étudiants n'ont pas le vocabulaire pour parler précisément de leurs émotions et les partager.

4.1.2. Lors de l'activité d'introduction aux émotions en PPP

La majorité des étudiants est surprise par les apports théoriques sur les émotions. Il n'est pas rare que les étudiants expriment instinctivement : *“Mais en fait, c'est évident, je n'avais jamais vu les choses comme ça”* ou alors *“Mais Madame, pourquoi on attend aussi longtemps pour faire ce cours? Ça pourrait nous servir depuis super longtemps”*.

Au fur et à mesure des réflexions par groupe de 4, les étudiants échangent de plus en plus leurs idées, rebondissent sur ce qui est dit, *etc.* Le lien social entre les étudiants se forme. Lors du *debriefing*, il s'avère qu'ils ont fait preuve d'acceptation, de respect, de compréhension et de valorisation envers leurs camarades : *“Cela m'a permis de voir que chacun pouvait aborder une situation avec un point de vue différent et d'apprécier ce dernier.”* (AD2, AD4).

La mise en commun qui suit est très riche puisque pratiquement tous les étudiants s'expriment librement (AD3). Ils disent être rassurés d'en avoir discuté en petit groupe dans un premier temps.

4.1.3. Lors de l'expression régulière de leurs émotions en début de cours

Il s'agit de partager/vivre une même activité entre les acteurs du cours pour, d'une part, créer du lien entre les personnes, et d'autre part, laisser une place à l'expression de soi afin de pouvoir, ensuite, se focaliser sur le cours : *“Ça permet d'alléger l'ambiance avant le cours et d'avoir un petit moment de détente ensemble”*, *“Je ressens du soulagement et du bien-être, de quoi nous rendre plus efficaces au travail ensuite.”* (AD1). Il est à noter que tous les étudiants présents ont toujours exprimé une émotion (AD3).

Au cours des deux premières semaines, de nombreux étudiants expriment souvent la même émotion que leurs camarades. Puis, petit à petit, ils s'approprient les diverses émotions et au bout de 8 semaines, les émotions exprimées étaient personnelles et individuelles. Lors d'échanges informels au cours des séances, les étudiants expliquent ceci en partie par la présence et le respect du cadre sécurisant que chacun s'engage à respecter (AD1, AD4), ce qui leur permet de se sentir acceptés et respectés quoi qu'ils expriment : *“Le cadre est très très très important pour pouvoir avoir une expression sincère de ses émotions. Cela permet de se sentir dans sa zone de confort et de pouvoir exprimer ce qu'on ressent sans avoir peur d'un quelconque jugement.”* (AD1, AD2). Plusieurs d'entre eux réussissent même à exprimer plusieurs émotions qui cohabitent en eux à ce moment-là : *“Moi, aujourd'hui Madame, j'ai carrément une liste d'émotions pour exprimer ce que je ressens!”* (AD3).

Au bout de 10 semaines, la majorité est capable d'exprimer ses émotions sans s'aider de la fiche récapitulative.

En bref, l'acquisition du vocabulaire des émotions puis son expression à bon escient est un processus lent qui demande une pratique régulière pour réussir à être précis et en cohérence avec soi.

4.2. Questionnaire

Pour chaque question ouverte, les réponses ont été regroupées en rapprochant les thèmes similaires évoqués par les étudiants, que nous avons reliés à un attribut définitionnel.

4.2.1. Que vous apporte le fait de prendre le temps de ressentir ce qui se passe en vous régulièrement?

- *“Se sentir bien”* (AD1)

Certains étudiants insistent sur le fait de se relier à soi : *“Ça me permet de nouer un contact entre moi et l'intérieur de moi.”*. Pour d'autres, cela leur permet de trouver une manière de relativiser, soit en mettant en place un moyen de nourrir les besoins qui ne sont pas suffisamment nourris, soit en remettant les événements à leur place, de manière à ne pas être envahi par les émotions et réagir plus posément : *“Me rendre compte de ce que je ressens m'apporte du réconfort car je pense que c'est bien de savoir pourquoi on ressent telle ou telle émotion pour connaître nos besoins”*.

4.2.2. Que vous apporte le fait d'exprimer vos émotions?

- *“Soulagement”/“apaisement”* (AD1)

Exprimer leurs émotions permet aux étudiants de *“se libérer d'un poids”*, de réaliser qu'*“il y a toujours une part de bonheur en nous, parfois cachée lorsque nous broyons du noir”*, de *“rendre les émotions moins pesantes”*, et d'accueillir ce qui est présent. Les émotions peuvent ainsi remplir leur rôle qui est de préparer l'individu à réagir aux obstacles ou opportunités rencontrés lors de ses interactions avec l'environnement et de fournir des réponses efficaces aux problèmes de survie physique et sociale (Keltner, 1999).

4.2.3. Que vous apporte le fait que les autres écoutent ce que vous ressentez?

- *“Cohésion de groupe” / “sentiment d'appartenance”* (AD2, AD4)

Les étudiants se sentent “entourés”, “soutenus”, comme faisant “partie d’un groupe” car le fait que les autres écoutent leur permet de se “sentir compris” sur leur façon de penser, de ressentir, mais aussi “de se faire connaître”.

- “Être soi-même” (AD2, AD3, AD4)

Les étudiants témoignent que “le fait d’être écouté apporte du soulagement”, qu’ils se “sentent en sécurité lorsqu’ils parlent de leurs émotions dans le groupe”, et qu’il y a “de la liberté d’expression : je peux dire exactement ce que je pense à propos de mon émotion”.

4.2.4. Que vous apporte le fait d’écouter les ressentis des autres?

- “Comprendre/connaitre les autres” (AD2)

Ecouter les autres leur permet “de mieux comprendre la réaction des autres”, “leur environnement, le monde qui les entoure”, de “tisser du lien”. Cela permet aussi de développer l’empathie”.

- “Se sentir moins seul” (AD2, AD4)

“Cela permet d’identifier des problèmes similaires chez d’autres personnes”, ce qui leur permet de “se sentir moins seul face aux émotions” puisque “d’autres personnes ressentent la même chose”.

4.2.5. Investissement des étudiants dans l’expression émotionnelle

77% des étudiants se disent investis ou fortement investis dans l’expression régulière de leurs émotions en début de cours (AD3), alors qu’aucun étudiant ne se considère comme pas du tout investi, comme l’illustre la Figure 1.

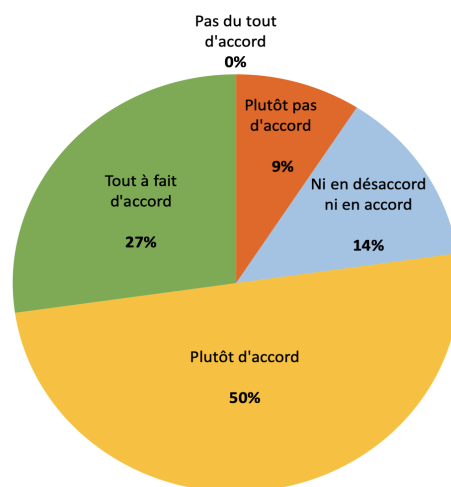


Figure 1 : Graphique présentant la répartition du degré d'accord des étudiants quant à leur investissement dans l'expression régulière de leurs émotions en début de cours.

Ce taux d'accord vient renforcer nos observations sur l'engagement des étudiants dans le dispositif.

Cette étude a pu montrer que ce dispositif favorise le sentiment d'appartenance à leur groupe, et qu'il participe également à accroître la connaissance de soi et à améliorer le bien-être des étudiants.

5. Conclusion, limites et perspectives

Il semblerait que notre étude confirme l'hypothèse de départ en montrant comment l'expression régulière des émotions permet d'accroître le sentiment d'appartenance à un groupe. Néanmoins, un certain nombre de limites demeurent. Ce dispositif ayant été limité à 23 étudiants, nous restons prudents quant à sa généralisation. Pour que cette étude puisse gagner en qualité, il serait intéressant que chaque groupe ait l'occasion d'exprimer ses émotions régulièrement afin de vérifier les premières conclusions. Nous pensons qu'il serait également intéressant que quelqu'un d'extérieur à l'IUT puisse enquêter, a posteriori, auprès des étudiants pour obtenir des informations complémentaires, notamment auprès des 14% qui ne sont « ni en accord, ni en désaccord » et des 9% qui sont « plutôt pas d'accord » dans la cinquième question.

De plus, cette expérience d'apprentissage ouvre des perspectives dans le fait de pouvoir le réitérer dans d'autres contextes, de par sa facilité de mise en place et ses bénéfices rapides. Néanmoins, cela implique une formation de l'enseignant à la CNV (Rosenberg, 2016) afin d'être en capacité d'accueillir les émotions des étudiants.

L'apprentissage et l'adaptation des étudiants à ce format inhabituel, leur permettant de se rapprocher de leur nature humaine *via* leurs émotions, semble montrer un potentiel pour mettre en place des relations plus profondes et authentiques. En ayant ces quelques bases en compétences émotionnelles, les étudiants seront plus à même de continuer à les développer au cours de leur vie pour renforcer les interactions entre eux, avec l'enseignant, avec l'Université, avec la société, avec la nature profondément vivante ... D'après Quéré (2021), en effet, l'appartenance à un groupe est une source inépuisable d'émotions collectives. Agir simplement, aux racines de l'être humain, en lui permettant de s'interroger sur son intériorité, est donc un acte citoyen.

Cette première expérimentation, nous a permis d'ouvrir de nouvelles pistes pour nos études à venir, tant sur l'enrichissement du dispositif que sur l'élargissement de l'enquête auprès des étudiants.

Remerciements

Cette recherche s'inscrit dans le projet Include, financé sur le Programme d'Investissements d'Avenir lancé par l'État et mis en œuvre par l'ANR (ANR-18-NCUN-0001) dans le cadre du 2e appel à projet Nouveaux cursus universitaires (NCU2).

Références bibliographiques

- Claudon, P., & Weber, M. (2009). *L'émotion. Devenir*, 21(1), 61-99.
- Cosnier, J. (1994). *Psychologie des émotions et des sentiments*. FeniXX.
- D'Ansembourg, T. (2021). https://www.endeveloppement.fr/les-bases-de-la-cnv-avec-thomas-d-ansembourg/?gclid=CjwKCAiAp7GcBhA0EiwA9U0mto2Q9_4PisF_2Vj2A8H7AuvgaUmaAs_GrV9yWY9fbThS2k4VSROwcRoCyOIQAvD_BwE
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition & emotion*, 6(3-4), 169-200.
- Fong Lam, U., Chen, W. W., Zhang, J., & Liang, T. (2015). It feels good to learn where I belong: School belonging, academic emotions, and academic achievement in adolescents. *School Psychology International*, 36(4), 393-409.
- Gohm, C. L., & Clore, G. L. (2002). Affect as information: An individual differences approach. *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional intelligence*, 89-113.
- Hughes, J. N., Im, M. H., & Allee, P. J. (2015). Effect of school belonging trajectories in grades 6–8 on achievement: Gender and ethnic differences. *Journal of school psychology*, 53(6), 493-507.
- Kahn, E., & Ducroux-Biass, F. (2008). Carl Rogers plus pertinent aujourd'hui que Freud. *Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche*, 8(2), 21-24.
- Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I., & Nelis, D. (2014). *Les compétences émotionnelles*. Paris, France: Dunod.
- Quéré, L. (2021). *La fabrique des émotions*. Presses universitaires de France.
- Rosenberg, M. B. (2016). Les mots sont des fenêtres (ou bien ce sont des murs). *La Découverte*.
- St-Amand, J., Bowen, F., & Wan Jung Lin, T. (2017). Le sentiment d'appartenance à l'école: une analyse conceptuelle. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 40(1), 1-32.
- Tcherkassof, A., & Mondillon, L. (2013). Les émotions. *Psychologie Sociale. La nature sociale de l'être humain*. Bruxelles: De Boeck.
- Walker, L. O., & Avant, K. C. (2005). *Strategies for theory construction in nursing (Vol. 4)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.