



Des émotions

Véronique Mainguy Bergeot
Groupe ARMAH
Val d'Oise - 2017

Les émotions

- Qu'est-ce que c'est? Comment ça fonctionne? Peut-on parler d'intelligence émotionnelle?
- Quelle est la place des émotions dans les apprentissages? Qu'en pensent les didacticiens?
- Peut-on apprendre ce que sont les émotions à l'école?
- Les émotions ont-elles une place dans l'apprentissage de l'Histoire?

DEFINIR LES EMOTIONS

Définir les termes

« Une émotion est à la fois un sentiment et les pensées, les états psychologiques et biologiques particuliers ainsi que la gamme de tendances à l'action qu'il suscite [...] Les sentiments sont des états affectifs résultant d'une élaboration mentale. Ils sont d'ordre plus psychologique que physiologique. Ils sont également plus stables dans le temps. Ces deux facteurs les différencient des émotions qui cependant sont mobilisées dans le ressenti des sentiments. »

Goleman, D., *L'intelligence émotionnelle, comment transformer ses émotions en intelligence ?* 1997, Laffont

Une émotion est « une réaction de l'organisme à un événement extérieur, et qui comporte des aspects physiologiques, cognitifs et comportementaux »

Lecomte, J., *Les 30 notions de la psychologie*. Paris , Dunod, 2013, p. 31

« L'émotion est une réponse physiologique de l'organisme à une stimulation. Cette réponse lui permet de survivre en maintenant son équilibre et son intégrité [...]

Les sentiments sont des états affectifs résultant d'une élaboration mentale. Ils sont d'ordre plus psychologique que physiologique. Ils sont également plus stables dans le temps. Ces deux facteurs les différencient des émotions qui cependant sont mobilisées dans le ressenti des sentiments. »

Extrait du glossaire élaboré par **Pôle formation de la Coordination pour l'éducation à la non violence et à la paix**, 2015

Paul EKMAN a découvert que les expressions faciales correspondantes à six émotions (**peur, colère, tristesse, dégoût, joie, surprise**) sont identifiées par des individus appartenant à des cultures du monde entier, y compris des peuples sans écriture,

que n'ont pas encore touchés par le cinéma et la télévision.

Il les a nommées **émotions primaires**. Il existe des centaines de combinaisons, de variantes, qu'on nomme émotions secondaires ou sociales : culpabilité, orgueil, jalousie...

EKMAN, Paul, *Emotion in the Human face*, 1971, 1^{ère} édit. New York

La vie affective, que la psychologie explore, renvoie à : « un ensemble flou, composé des émotions, des passions, des sentiments et des traits de caractère »

DORTIER, J.F. (Dir), *Le dictionnaire des sciences humaines*.

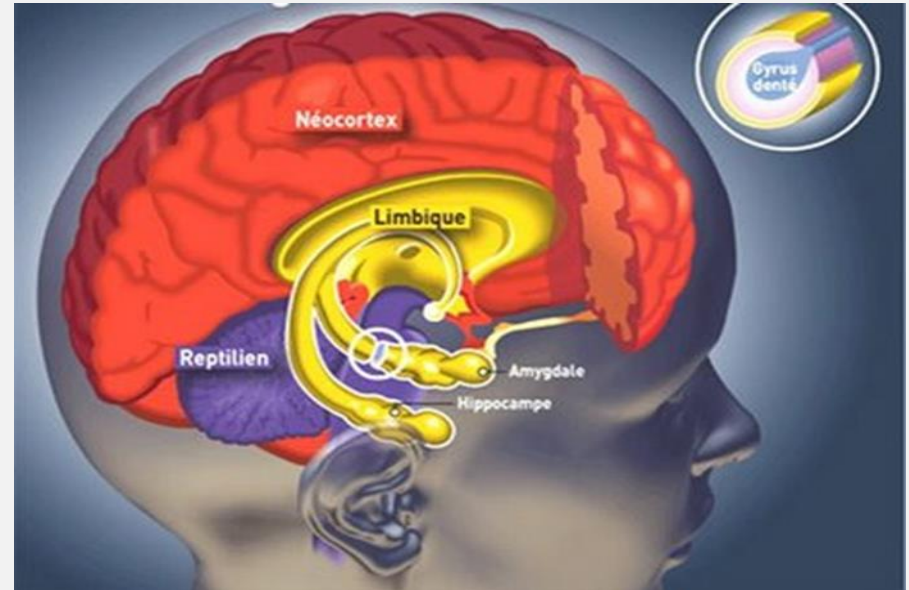
Auxerre : Sciences Humaines Éditions, 2004, p. 479.

Comprendre comment cela fonctionne

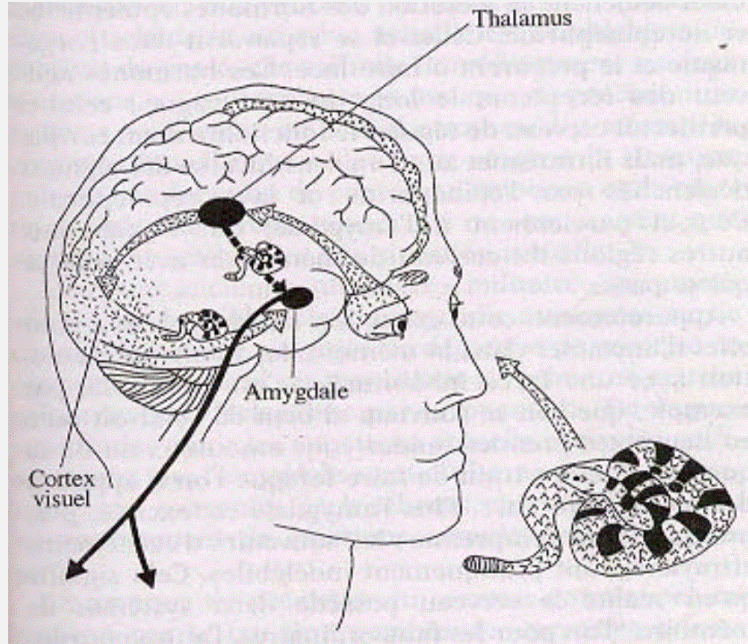
L'émotion est une réponse physiologique de l'organisme assurée par deux systèmes régulateurs :

- le système nerveux autonome (ou système neurovégétatif)
- le système endocrinien

Les « chefs d'orchestre » de ces systèmes se situent dans le cerveau limbique (en jaune), avec l'amygdale et le thalamus notamment. Ils coopèrent dans le but de maintenir la stabilité du micro environnement de l'organisme.



Lorsqu'on aperçoit un serpent: 1ère étape



L'information est directement envoyée au cerveau limbique (thalamus et amygdale), ce qui provoque immédiatement l'activation des systèmes nerveux autonome (ou système neurovégétatif) et endocrinien.

Ceux-ci déclenchent un ensemble de réponses chimiques et neuronales:

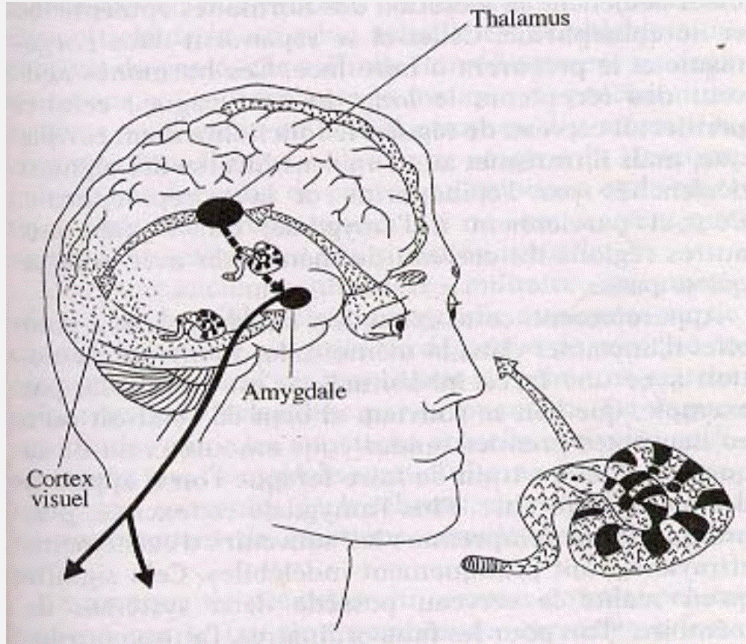
- libération de glucose, d'adrénaline et noradrénaline
- accélération cardiaque et élévation de la pression sanguine
- accélération de la fréquence respiratoire pour un plus important apport de d'oxygène.
- augmentation du diamètre pupillaire afin d'augmenter la capacité de perception visuelle

etc...

Cet ensemble de réponses impacte donc la personne toute entière : ressentis corporels, mouvements physiques, pensées se manifestent de manière automatiques; ce sont des réactions.

On parle de décharge émotionnelle réflexe.

Lorsqu'on aperçoit un serpent: 2e étape



Dans un second temps, l'information passe du thalamus au néo cortex qui l'analyse.

Par exemple, il se demande si ce qui a été vu est vraiment un serpent ou une corde sur le sol.

Le néo cortex transmet ensuite à l'amygdale l'information sur le caractère dangereux ou pas de l'objet.

L'émotion étant devenue consciente, l'individu connaît son besoin et peut répondre de manière juste au stimulus qui a causé l'émotion.

C'est un serpent = danger = je dois fuir / c'est une corde = pas de danger = je me calme

La prise de conscience de l'émotion, implique donc, elle, la zone du cerveau nommée néo cortex (en rouge sur la diapo 3)

Quand tout fonctionne bien, les émotions sont utiles

Conscientes, les émotions nous permettent de mieux sentir nos besoins et de mieux communiquer avec les autres, on « écoute son cœur », on est stimulé...

Colère :

Elle exprime notre frustration, réagit à une injustice. Permet de nous affirmer, d'impressionner l'autre, de nous battre pour réparer une atteinte à notre personne.

Puni à tort, X exprime sa colère en expliquant calmement ce qui s'est passé et sans agresser son professeur.

Tristesse :

Elle ralentit nos actions, favorise le repli sur soi. Elle sert à nous couper du monde pour accepter ce qui ne peut pas être changé et « recharger nos batteries ». Elle nous aide donc à faire les deuils, à accepter une perte, une séparation, une déception.

L'insulte du camarade de X le rend triste mais il rétablit sa confiance en lui et prévoit d'en reparler un peu plus tard.

Peur :

Elle nous prépare au combat et est même parfois vitale pour survivre !

La sécrétion modérée d'adrénaline stimule la mémoire de X et le prépare au défi que constitue le contrôle de math tant redouté.

Joie :

Elle nous apprend à partager et à faire circuler du bonheur, elle nous donne de la force. Elle récompense une action et nous fait oser davantage, nous encourage à recommencer.

Et quand cela dysfonctionne...

Quand les émotions restent inconscientes et que la réaction du système limbique nous « emporte »:

Ex: L'insulte d'un camarade me X hors de lui et il lui donne un coup de poing.

Quand les émotions sont trop fortes et/ou trop répétée: les ressources dispositifs régulateurs peuvent s'épuiser:

Ex: X a trop de souvenirs douloureux liés à l'école, il a systématiquement mal au ventre dès qu'il entre en classe.

Quand le temps de décharge émotionnelle n'a pu avoir lieu, qu'il y a coupure émotionnelle ou refoulement:

Ex: Puni à tort, X ressasse son ressentiment de frustration au lieu d'écouter la leçon

Lorsque l'individu se laisse envahir par les émotions d'autrui sans plus pouvoir les distinguer des siennes propres. On parle alors de contagion émotionnelle.

Ex: Les parents de X se séparent, il se sent toujours envahi par la tristesse et a perdu le plaisir d'apprendre

Ce dernier cas est à distinguer de **l'empathie**, capacité acquise de se représenter ce que ressent et pense l'autre, de se mettre à sa place sans toutefois se confondre avec lui. Cette capacité permet de communiquer de manière plus efficace.

L'intelligence émotionnelle, un concept récent

Les psychologues américains Peter Salovey et John Mayer ont créé le concept de Quotient Emotionnel (QE) à l'université de Yale en 1990.

Le modèle de l'Intelligence émotionnelle a été formalisé dans les années 1990.

Des études ont montré que l'éducation aux émotions était possible et permettait de meilleures performances, aussi bien dans la vie personnelle que professionnelle. Le niveau d'Intelligence émotionnelle serait plus déterminante que le Q.I. pour la réussite sociale d'un individu.

Daniel GOLEMAN, *L'intelligence émotionnelle* (1995)

Les 3 composantes de l'intelligence émotionnelle sont:

La prise de conscience des émotions

- Connaître les différentes émotions
- Les exprimer en mobilisant le vocabulaire adapté
- Ressentir et identifier l'émotion chez moi
- Discerner ce qui la provoque (images, pensées, situations)

La régulation des émotions

- Apprendre à canaliser ses pulsions, adapter ses réactions émotionnelles à chaque situation

La perception des émotions des autres

- Développer l'empathie par la faculté d'écoute, pour identifier et mieux comprendre les émotions d'autrui, donc mieux communiquer, coopérer

LA PLACE DES EMOTIONS DANS LES APPRENTISSAGES

Bref panorama d'un vaste champ d'études

Les travaux de la neuropsychologie cognitive, en particulier ceux de Damasio, éclairent le rôle indispensable des émotions dans la cognition, notamment dans les procédures du raisonnement et de prise de décision.

L'étude d'un patient qui a subi l'ablation d'une partie du lobe frontal a permis à Damasio de comprendre en quoi les émotions aident à penser. Si ce patient présentait des facultés intellectuelles normales, l'ablation d'une partie de ce lobe lui a fait perdre ses facultés émotionnelles, il avait beaucoup de difficulté à élaborer des choix, à prendre des décisions appropriées aux situations qu'il rencontrait.

Ses travaux s'inscrivent dans une approche holistique de la personne, à la fois cognition mais aussi indissociablement émotions et dimension biologique. Damasio met en évidence également la double dimension de l'émotion, à la fois biologique et cognitive.

Antonio Damasio, *L'erreur de Descartes, la raison des émotions*, Odile Jacob, 1995.

L'hippocampe est comme une interface entre la mémoire à court terme, active, et la mémoire à long terme. En cas de forte émotion, il la court-circuite et joue donc un rôle nuisible dans l'apprentissage des faits = la peur nuit à l'apprentissage.

Joseph E. LeDoux, *Emotion Circuits in the Brain*, *Annual Review of Neuroscience* (Vol. 23:155-184), mars 2000, Center for Neural Science, New York University

« Les élèves qui ressentent de l'anxiété face aux mathématiques ont des difficultés à reconnaître leurs compétences à leur juste mesure, ont plus de mal à comprendre l'énoncé d'un problème car ils sont envahis par des pensées négatives associées à leurs expériences antérieures ou fondées sur les propos des autres. Pour en finir avec cette situation de malaise, l'élève cherche à tout prix une réponse rapide quitte à ce qu'elle soit farfelue. Ou alors, il se contente de mémoriser des procédures qu'il applique sans chercher plus loin. Il peut dévaloriser sa démarche même s'il a réussi ».

Lafortune et Mongeau, *L'Affectivité Dans L'Apprentissage*,
Presses Universitaires du Québec, 2002 - 237 pages

Les études en psychologie du développement de l'enfant montrent l'importance de la sécurité affective dans la structuration psychique d'ensemble de l'enfant. Adoptant la métaphore de l'enfant en développement comme d'un arbre qui grandit, Montagner présente une nouvelle approche du développement de l'enfant avec trois racines :

- L'ajustement des temporalités bébé/mère.
- L'attachement sécure (par le biais d'interactions ajustées et accordées).
- La conquête de l'espace (les différents espaces de vie, l'environnement familial en premier lieu).

Montagner, H., *L'arbre enfant : une nouvelle approche du développement de l'enfant*.
Paris : Odile Jacob, 2006

« Les structures cognitives sont alimentées et mises à feu par la relation affective et c'est elle qui donne envie d'explorer pour partager »

CYRULNIK, B., MORIN, E. *Ethique, science de l'homme et éducation.*
Chemins de formation, 2011 [Hors-série], p. 52.

Howard Gardner propose une théorie des intelligences multiples, son modèle en supposant huit voire neuf – parmi lesquelles:

- L'intelligence interpersonnelle qui correspond à la capacité d'être empathique, de communiquer, de comprendre, d'échanger et de travailler avec les autres.
- L'intelligence intrapersonnelle qui est la faculté de se former une représentation de soi précise et fidèle et de l'utiliser efficacement dans la vie. Ces deux formes d'intelligence sont proches : il s'agit là aussi de comprendre des émotions, des états d'esprit et de les influencer. Mais si, dans l'intelligence interpersonnelle, cette compréhension est tournée vers l'autre, les autres, dans l'intelligence intrapersonnelle, elle est tournée vers soi.

GARDNER, H., *Les formes de l'intelligence.* Paris : Odile Jacob, 1997

Daniel Favre, professeur à l'IUFM de Montpellier, s'est emparé du modèle de l'intelligence émotionnelle pour proposer un programme d'alphabétisation émotionnelle.

FAVRE, D., *Transformer la violence des élèves : cerveau, motivations et apprentissage.*
Paris : Dunod, 2007

Ces études soulignent que l'enseignant n'est pas seulement celui qui s'efforce de penser les conditions de transmission d'un savoir, mais aussi, et d'abord, un être humain entier, à l'image de l'apprenant, avec qui il va nouer une relation pédagogique.

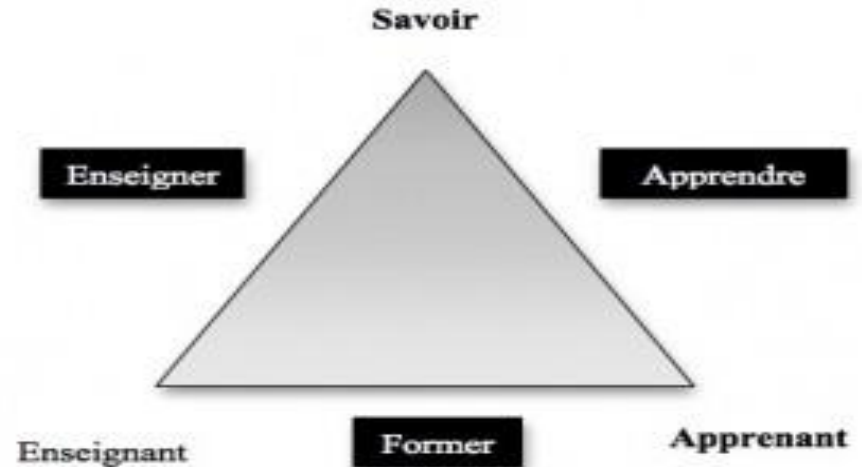
D'où l'importance de la présence authentique de l'enseignant, capable de prendre conscience de ses émotions et de pouvoir les rendre manifestes, à la fois à soi mais aussi à l'autre.



Delannoy souligne combien « L'enseignant intéressant prend plaisir à expliquer et à gérer le travail de ses élèves, donne généreusement sa présence aux élèves, adhère entièrement à ce qu'il est en train de faire. On reconnaît la dimension mimétique du désir : pour susciter le désir, il faut oser montrer le sien »

Delannoy, C., *La motivation : désir de savoir, décision d'apprendre.*

Paris : CNDP-Hachette Education, 2005



Le triangle pédagogique
de **Houssaye**: Toute situation pédagogique s'articule autour de trois pôles en tension (savoir-professeur-élève)

Ces études intéressent également le rapport au savoir.

Pour Boimare, « deux fois sur trois, [la difficulté d'apprentissage s'explique par] un fonctionnement intellectuel perturbé par un dérèglement provoqué par la rencontre avec les contraintes de l'apprentissage. C'est ce mécanisme qui va alimenter la peur d'apprendre ». Car se confronter au savoir en tant qu'apprenant suscite une panoplie d'émotions, du plaisir jusqu'à la peur voire le refus d'apprendre.

Boimare, S., *L'enfant et la peur d'apprendre*
Paris : Dunod, 2004 (2^{ème} éd.)

Apprendre prend du temps ; Sur le plan affectif, être capable d'attendre, c'est être capable de supporter et symboliser l'absence.

Risquer l'apprentissage, c'est également risquer l'échec.

Meirieu, P., *La pédagogie entre le dire et le faire.*
Paris : ESF Editeur, 1995, p. 116.

L'apprentissage suppose également la rencontre avec le monde de l'autre, à la fois l'enseignant, mais aussi le groupe de pairs, les mots d'un autre qu'on découvre dans des livres, le point de vue de l'autre. Cela demande à l'apprenant à la fois de se décentrer de son point de vue pour pouvoir entendre celui de l'autre, sans pour autant oublier son propre point de vue.

Delannoy, C., *La motivation : désir de savoir, décision d'apprendre.*
Paris : CNDP-Hachette Education, 2005

L'APPRENTISSAGE DES EMOTIONS A L'ECOLE

Une nécessité dès l'école

Prendre conscience de ses émotions permet de s'apaiser et de faire face de manière plus juste mais l'enfant ne sait pas faire cela seul.

Le cortex préfrontal est immature jusqu'à 20 ans environ. Et si l'enfant vit un stress chronique, cela peut être toxique : Le cortisol déversé détruit les neurones, l'hippocampe est affectée (siège de la mémoire) d'où les problèmes d'apprentissage et de comportement qui s'installent.

L'enfant est donc plus facilement submergé par le stress que l'adulte, d'autant plus emporté par l'émotion. Et même, jusqu'à 5 ou 6 ans, quand il se sent en insécurité, son cerveau reptilien et limbique est toujours dominant. D'où l'importance de l'aider à retrouver sa stabilité émotionnelle.

Gueguen C., *Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, 2015

Les étapes du développement émotionnel sont très relatives et dépendent beaucoup de l'expérience émotionnelle de l'enfant, notamment, et surtout :

- de la capacité de l'enfant à communiquer sur les émotions,
- des propos sur les émotions tenues par les personnes qui s'occupent de l'enfant.

Harris et Pons in *Les émotions à L'école*,
publié par Louise Lafortune, Pierre-Andre Doudin, Francisco Pons 2001

Les 9 points du TEC (Test of Emotion Compréhension)

catégorisation verbale des émotions de base: 2 ans

compréhension de l'incidence des causes externes : 3ans

compréhension de l'incidence de la mémoire: 4-5 ans

compréhension de l'influence des désirs: 5 ans :

compréhension des connaissances, perceptions, croyances: 6-7 ans

compréhension de la distinction entre les émotions ressenties et apparentes: 6-7 ans

compréhension du rôle de la morale: 9- 10 ans

compréhension des émotions mixtes : 10 ans

compréhension des possibilités de contrôle du ressenti émotionnel: 12 ans

Pons F. (Danemark) –**Harris P.L.** (Harvard) –**Doudin P.A.** (Lausanne) - 2004

Un point fort du nouveau programme d'EMC

« (...) les chercheurs s'accordent pour reconnaître le rôle essentiel des émotions dans la régulation des relations sociales. Les individus adaptent leur comportement en relation avec les émotions qu'ils perçoivent chez autrui.

Exprimer ses émotions et savoir reconnaître les émotions éprouvées par les autres est ainsi indispensable pour la qualité des relations interindividuelles ».

Programme d'EMC. Eduscol (2015)

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/02/5/Ress_emc_glossaire_464025.pdf

Je me sens... **en colère, calme, triste, joyeux**

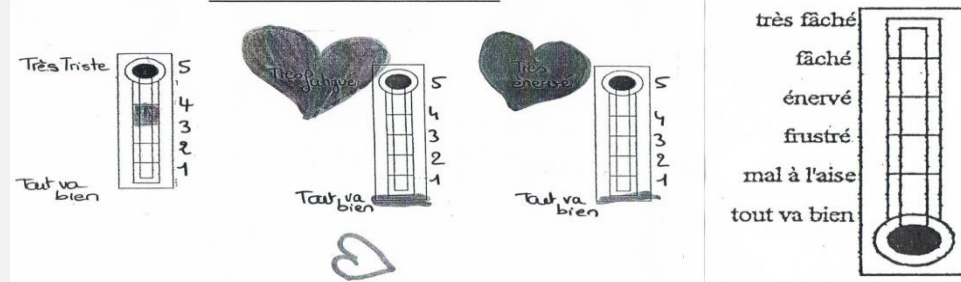


- 1 La colère**
(Je pense à une grosse colère, et je la mime.)
Je veux tout mettre en l'air, tout casser ! J'ai en moi un bulldozer impossible à arrêter.
Je la vois toute **rouge**, ma colère.
- 2 Le calme**
(Je pense à un moment où je suis calme et je le mime.)
Je m'amuse bien.
Je ne veux rien d'autre qu'être là.
Une rivière tranquille coule en moi.
Je la vois **bleue**, ma tranquillité.
- 3 La tristesse**
(Je pense à ce qui me rend triste, et je mime ma tristesse.)
J'ai le cœur qui pleure sans fin.
Je suis tout zévi avec mon chagrin.
Je n'ai envie de rien.
Il pleut en moi.
Je le vois **gris**, mon chagrin.
- 4 La joie**
(Je pense à ce qui me réjouit, et je mime ma joie.)
Je ris, je bouge, je parle,
je veux embrasser
ceux qui me font plaisir.
Je veux faire plaisir moi aussi.
Je la vois **orange**, ma joie.

SON À SAVOIR :
Mimer les émotions est une manière de prendre du recul par rapport à elle. Ce qui permet d'en être moins dépendant.

RELAXATION DE PÉRIE
Pour aller au-delà de l'émotion et aller vers le calme, il faut...

Les baromètres émotionnels



Très Triste
Tout va bien

Très calme
Tout va bien

Très énervé
Tout va bien

très fâché
fâché
énervé
frustré
mal à l'aise
tout va bien

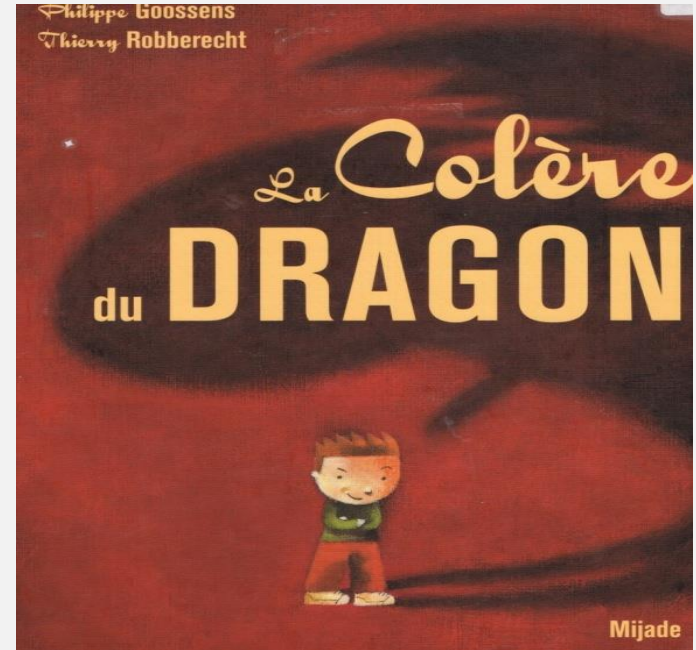
La Lettre Éduquer à la non-violence et à la paix, n°14, 2009

Extrait du magazine Pomme d'Api

La médiation culturelle, littéraire, scientifique ou artistique, fait écho aux inquiétudes, questions vives des élèves, mais dans un registre symbolique, sous forme métaphorique.



Le nouveau né, Georges de la Tour, vers 1648



La médiation corporelle

par des techniques adaptées du yoga, elle permet de gérer les émotions en s'appuyant sur le corps

Le travail corporel aiguise l'attention aux sensations or les émotions s'inscrivent dans le corps « *Qu'est-ce que tu sens dans ton corps quand tu as peur ? Dans ton ventre, tes jambes ?* »

Le fait d'observer le corps développe la proprioception qui renseigne sur l'état émotionnel. Le niveau de tonus (tension musculaire permanente qui synchronise le corps avec le niveau de vigilance du cerveau) en particulier est intéressante.

La respiration est un excellent indicateur car elle est affectée par toute perturbation émotionnelle, même joyeuse (une bonne surprise...). « *Est-ce que tu respirez comme d'habitude ?* ». Pour les petits : « *est-ce qu'il y a de l'essence dans ta voiture ?* »

La respiration, acte autonome, automatique, peut « passer en mode manuel » : c'est le seul acte physiologique que l'on peut modifier. Selon le type de respiration adoptée, on peut apaiser ou activer l'énergie et agir sur les états émotionnels. Or il est plus facile d'agir sur le corps, sur la respiration, que sur les pensées !



Respirations pour éliminer les tensions

RYE (Recherche sur le Yoga dans l'éducation): association loi 1901, fondée en 1978 et reconnue par l'agrément du Ministère de l'Education nationale www.rye-yoga.fr

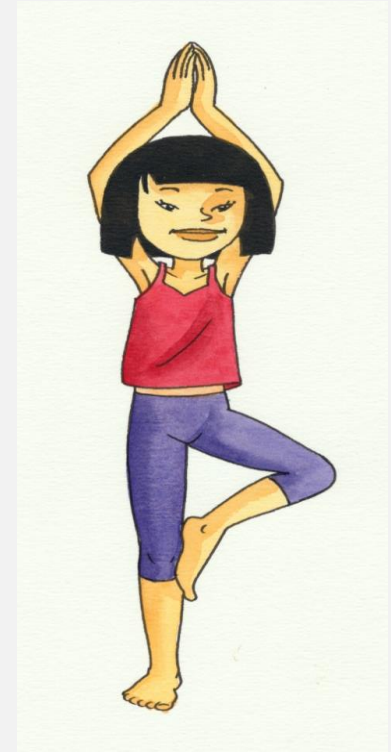
Se relaxer



Se faire confiance



**Ouverture de la cage thoracique
= confiance**



S'équilibrer

L'HISTOIRE ENSEIGNEE ET LA PLACE DES EMOTIONS: UN ENJEU

De l'histoire savante à l'histoire enseignée, une transposition didactique * est nécessaire:

Les préoccupations, les intérêts, les fonctions sociales etc. de l'histoire savante et l'histoire enseignée à l'école sont fort différents.

L'histoire enseignée à l'école vise à répondre aux finalités qui sont celles que la société confère à cette discipline scolaire, à former un élève à l'aide de l'histoire.

Pour ce faire, sont simplifiés :

- les contenus (ils ne présentent que les notions essentielles)
- la forme (par exemple les documents mais aussi la démarche qui s'y applique)

Chevallard Y.

Cette histoire enseignée a une dimension émotionnelle qui comprend

-Une épistémologie constructiviste: l'élève construit le monde et donc ses connaissances.

-Une dimension affective dans la compréhension : C'est l'activité de l'élève lisant ou écoutant qui construit le sens

-Une reconnaissance des représentations: Quelle est l'attitude de l'élève, son histoire personnelle face à l'objet d'étude ?

-Une intégration dans les programmes de thèmes transversaux et « chauds »: thèmes qui concernent les personnes, les attitudes, les opinions... une histoire froide, aseptisée, insensible est impossible.

Audigier F., « *Rien ne sert de nier les émotions mais...* », 2004

**Faire place aux émotions en leçon d'histoire,
est-ce seulement une nécessaire adaptation " à l'âge des élèves
qui se ferait au dépens du raisonnement ?**

Certes, l'émotion est un ingrédient pédagogique pour maintenir l'attention
et susciter la motivation des jeunes élèves...

... mais c'est aussi un ingrédient *indispensable*
du raisonnement véritablement historique.

Le "mode de connaissance" spécifique qu'est la "compréhension" historique des actions humaines repose sur une implication personnelle de l'historien.

Antoine Prost, *Douze leçons sur l'histoire*, 1996

"Bien" comprendre, c'est-à-dire comprendre tout court, suppose une certaine forme de connivence, de complicité avec l'autre. Il faut accepter d'entrer dans sa personnalité, de voir avec son regard, de ressentir avec sa sensibilité, de juger selon ses critères. on ne comprend bien que de l'intérieur.

Henri-I Marrou, *De la connaissance historique*, Paris, Le Seuil, 1954

Les activités dont l'historien étudie l'histoire ne sont pas un spectacle à regarder, mais "des expériences à vivre de bout en bout dans son propre esprit" (experiences to be lived through in his own mind).

Robin G. Collingwood, *The Idea of History*, Oxford university press, 1946

Les élèves qui frémissent et se réjouissent avec les personnages historiques retiennent mieux les connaissances. Ils peuvent surtout engager, à partir de ces affects, par essence vécus de l'intérieur, un raisonnement critique minimal.

Ils font l'expérience de voir les choses selon le point de vue d'autrui et construisent des liens entre les hommes du passé et eux comme seule le permet la comparaison entre soi et l'autre.

Il y a cependant des conditions nécessaires à une pédagogie sensible de l'histoire :

- Ne pas susciter de force ni l'admiration ni la détestation, éviter la « pédagogie du choc » et du sensationnel
- Savoir gérer les admirations ou les détestations déplacées, importées des débats d'actualité ou des préjugés familiaux

Tant il est vrai que le mélange de l'émotion et de l'histoire à l'école peut vite être taxé de propagande .

Les ouvrages de Marc Ferro, par exemple, témoignent que la relation entre l'histoire et la nation est constamment soumise à des dérives et des perversions, surtout de la part des régimes totalitaires et des dictatures, qui ne veulent retenir du passé que ce qui convient à leur idéologie.

Un grand sens de la responsabilité de la part de l'enseignant et des concepteurs de programmes et de manuels est donc indispensable.

Comment faire ?

- En priorité travailler sur les choses les plus familières : les modes de vie, la nourriture, l'habillement, le logement, tout ce qui peut permettre l'expression d'une sensibilité enfantine spontanée.
- Faire vivre aux élèves des expériences différentes des leurs, multiplier les aperçus, travailler sur les témoignages écrits mais aussi plastiques, musicaux...

Cela n'est donc pas très éloigné des visées pédagogiques de l'enseignement de la littérature et de l'histoire des arts.

Plus cet enseignement sera riche et varié, plus facile sera la mise en pratique de "l'œcuménisme de la compréhension" que préconise Antoine Prost pour combattre le risque de partialité inhérent à l'expérience sensible des événements passés.