

**L'émotion collective dans la communauté virtuelle
d'apprentissage : Proposition d'un modèle de mobilisation
engageante**

**Collective Emotion in the Virtual Community: Proposal for a
Mobilization Model**

DEROUICH Rabab

Doctorante

ENCGO

UMP

LARMATIF

MAROC

Date de soumission : 15/04/2025

Date d'acceptation : 20/05/2025

Pour citer cet article :

DEROUICH. R (2025) «L'émotion collective dans la communauté virtuelle : Proposition d'un modèle de mobilisation», Revue Internationale des Sciences de Gestion « Volume 8 : Numéro 2 » pp : 1243 - 1268

Résumé:

Cet article explore le rôle de l'émotion collective (E.C) dans les communautés virtuelles d'apprentissage en ligne (C.V.A.E.L.), en adoptant une approche ethnographique et interprétative. À travers une étude qualitative menée dans une classe virtuelle de formation professionnelle au Maroc, il met en évidence que l'engagement des apprenants ne dépend pas uniquement des contenus pédagogiques ou des technologies utilisées, mais repose sur des dynamiques émotionnelles partagées. L'étude propose un modèle conceptuel intégratif qui positionne l'émotion collective comme levier stratégique d'engagement, en articulant plusieurs dimensions : segmentation des profils émotionnels, identification des leaders d'émotions, communication émotionnelle engageante, et scénario psycho-pédagogique. Ce modèle vise à construire une pédagogie émotionnellement signifiante, centrée sur la cohésion du groupe et la mobilisation affective. Toutefois, ce modèle exploratoire appelle à être testé par une étude expérimentale future, afin d'en valider l'impact et la transférabilité.

Mots-clés :

Emotion collective (EC), Engagement des apprenants, Communautés Virtuelles d'apprentissage en ligne (CVAEL), Leaders d'émotions, communication émotionnelle engageante.

Abstract:

This article investigates the role of collective emotion (C.E.) in online virtual learning communities (V.L.C.), using an ethnographic and interpretative approach. Through a qualitative field study conducted in a professional training virtual classroom in Morocco, the research reveals that learners' engagement depends less on pedagogical content or technological tools and more on shared emotional dynamics. The study introduces an integrative conceptual model that positions collective emotion as a strategic lever for engagement. The model connects several key components: emotional and metacognitive segmentation of learners, identification of emotional leaders, emotionally engaging communication, and psycho-pedagogical scenario planning. It promotes an emotionally meaningful pedagogy focused on group cohesion and affective mobilization. However, this exploratory model requires further empirical validation through a dedicated experimental study to confirm its impact and potential for broader application.

Keywords :

Collective emotion, learner engagement, virtual learning communities, emotional pedagogy, psycho-pedagogical scenario, emotional leaders, online training, emotional communication.

Introduction

Dans un monde de plus en plus connecté, les communautés virtuelles (CV) se multiplient et se diversifient, façonnant de nouvelles formes d'interactions sociales, émotionnelles et cognitives. Parmi elles, les communautés virtuelles d'apprentissage en ligne (CVAL) qui occupent une place croissante, notamment dans les contextes d'éducation à distance, d'e-learning ou de formation hybride. Ces espaces numériques ne sont pas de simples canaux de transmission de contenu, mais de véritables lieux d'interactions sociales, de coopération, d'appartenance et, surtout, d'expériences émotionnelles collectives (Von Scheve & Salmela, 2014).

Dans cette perspective, il devient pertinent d'analyser ces environnements d'apprentissage à travers le prisme de la consommation de services éducatifs. En effet, étudier la consommation d'une offre de formation sous l'angle du partage d'émotions collectives (EC) permet non seulement de mieux comprendre le rôle central que jouent ces émotions dans l'expérience d'apprentissage, mais aussi de mettre en lumière leur impact sur l'engagement des apprenants – considérés ici comme des consommateurs actifs de l'offre de formation (Kotler & Fox, 1995) – et, par conséquent, sur la qualité de leur performance académique. Cette dernière est envisagée dans notre étude comme l'un des résultats de la consommation expérientielle d'un service éducatif collectif. Dans ce contexte, il apparaît essentiel d'examiner la dynamique des EC dans les CVAL. Contrairement à une approche purement cognitive de l'apprentissage, plusieurs travaux récents montrent que l'émotion joue un rôle fondamental dans l'engagement, la motivation et la persévérance des apprenants (Pekrun, 2006 ; Fredricks et al., 2004 ; Pekrun, Loderer & Muis, 2023). L'émotion ne se limite pas à une dimension individuelle : elle peut émerger, circuler et se transformer à travers les interactions de groupe, donnant lieu à des phénomènes d'EC (Parkinson et al., 2005 ; Von Scheve & Ismer, 2013).

Dès lors, cette recherche, mobilisant une approche ethnographique au sein d'une CVAL de l'OFPPPT (Maroc), vise à proposer un *modèle de mobilisation consciente de l'émotion collective dans ce contexte*. L'objectif est de renforcer l'engagement des apprenants et d'améliorer leur performance académique, dans une logique de valorisation du service éducatif. Ainsi, en croisant les apports des sciences de gestion – notamment ceux issus du comportement du consommateur et du marketing digital – tout en tenant compte des spécificités de l'offre de formation, cette étude n'aborde pas le contexte éducatif comme un champ théorique central, mais comme un terrain empirique dans lequel l'offre de formation est conçue comme un service à forte valeur expérientielle collective. Ce service mérite d'être analysé à travers une approche marketing (Kotler & Fox, 1995).

Si la littérature en psychologie sociale, en sociologie et en neurosciences affectives a largement exploré les mécanismes émotionnels à l'échelle individuelle et interpersonnelle, la question de leur manifestation à l'échelle collective, notamment dans des contextes virtuels, demeure relativement peu théorisée dans le champ du marketing et du comportement du consommateur (Didry & Giannelloni, 2019). Dès lors, nous consacrons une première partie de ce travail à l'élaboration d'un cadre théorique visant la situation de nos apports aux yeux des autres tentatives de modélisation de l'EC, et ce en vue de mieux comprendre les dynamiques affectives dans les CVAL. Ce cadre nous permettra ensuite de fonder empiriquement la méthodologie choisie, d'interpréter les résultats issus du terrain, et de proposer un modèle intégratif de mobilisation stratégique de

l'EC visant à activer l'engagement de l'apprenant-consommateur dans les services de formation.

1. Cadre théorique : Vers une modélisation située de l'émotion collective en contexte numérique d'apprentissage : Inspirations croisées et ancrage abductif

Le débat autour de l'EC remonte à des travaux fondateurs de la sociologie classique. Gustave Le Bon (1895), dans son ouvrage sur la psychologie des foules, posait déjà les bases de la contagion affective dans les groupes. Il décrit comment une foule peut agir comme un seul organisme animé par une émotion dominante, sans recours à la rationalité individuelle. Quelques années plus tard, Durkheim (1912/1968), dans *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, conceptualisait l'« effervescence collective » comme une force sociale agissant dans les rassemblements rituels, générant un sentiment partagé d'unité, de transcendance, et de cohésion sociale. Ces réflexions pionnières ont posé les premières bases de la compréhension de l'EC comme phénomène social structurant.

Au fil du temps, la recherche s'est progressivement enrichie de perspectives plus intégratives. Von Scheve et Ismer (2013) proposent une modélisation sociocognitive de l'EC, articulée autour de trois mécanismes : l'identification groupale, le partage émotionnel et l'activation symbolique. Ils insistent sur l'importance des appartenances sociales, des rituels et des représentations dans la genèse des EC. Dans une perspective interactionnelle, Rimé (2011) a exploré deux mécanismes clés : la contagion émotionnelle, reposant sur la transmission mimétique des émotions, et le *social appraisal*, par lequel les individus ajustent leurs émotions en fonction de celles des autres membres du groupe.

Plus récemment, Goldenberg et al. (2020) proposent une approche psychologique contemporaine en soulignant le rôle des technologies numériques dans l'amplification et la modulation des EC. Leur modèle explore les effets des émotions sur la cognition sociale, la mémoire collective et les comportements de groupe. Dans une perspective computationnelle, Hoey et al. (2018) mobilisent l'intelligence artificielle et la simulation sociale pour étudier les dynamiques émotionnelles à grande échelle. Ils modélisent les agents artificiels comme capables d'évaluations affectives, de rétroactions émotionnelles et d'ajustement comportemental dans des environnements numériques massivement connectés.

Ces différentes contributions – anthropologique, sociologique, interactionnelle, psychologique et computationnelle – constituent pour nous des inspirations clés dans l'élaboration d'une modélisation située, dynamique et contextualisée de l'EC dans les CVAEL.

À cette base théorique s'ajoute une lecture transversale de la littérature scientifique chinoise, particulièrement prolifique dans le domaine de l'apprentissage en ligne à la suite de la pandémie de COVID-19. Plusieurs recherches récentes apportent un éclairage précieux sur les dynamiques émotionnelles dans les environnements numériques éducatifs.

Par exemple, Zheng et al. (2022) ont étudié empiriquement l'influence des leaders d'apprentissage en ligne sur les comportements de régulation partagée, en soulignant le rôle structurant des figures d'autorité émotionnelles dans les dynamiques collectives. Zhang (2022), quant à lui, a mis en évidence l'impact du soutien des enseignants sur la qualité des interactions sociales des apprenants en ligne. Wu Ziqi (2022/2023) a identifié plusieurs facteurs déterminant la participation dans les CVAEL, incluant la qualité des échanges

émotionnels et le climat d'apprentissage. Qiu et al. (2019) ont développé un modèle de classification des émotions basé sur des algorithmes adaptatifs pour analyser les expériences émotionnelles des apprenants en ligne. Li et al. (2022) ont exploré les dimensions, caractéristiques et mécanismes d'action de l'expérience émotionnelle en ligne, mettant en évidence des typologies émotionnelles propres à l'apprentissage virtuel.

Notre contribution vise ainsi à comprendre le fonctionnement de l'EC dans le contexte spécifique de la consommation collective d'un service éducatif, en l'occurrence une formation en ligne. Elle ambitionne aussi d'explorer la manière dont l'EC influence l'engagement des apprenants-consommateurs, en posant l'hypothèse d'un lien entre mobilisation intentionnelle de l'EC et augmentation du niveau d'engagement (cognitif, comportemental, affectif).

Il convient de noter que pour mieux cerner les conditions de circulation de l'EC, nous avons aussi dû l'étudier dans des contextes présentiels, avant de la transférer et de la réinterpréter dans les environnements virtuels.

Enfin, si notre démarche s'inscrit initialement dans une approche interprétative, l'évolution de notre posture vers la formalisation d'un modèle opératoire, enseignable, et potentiellement transposable nous rapproche davantage d'une épistémologie constructiviste. En effet, notre recherche repose sur une logique abductive, faite d'allers-retours entre le terrain et la théorie, entre intuition et validation, entre exploration et modélisation. Ce processus itératif a donné naissance à une proposition théorique originale : celle d'un modèle de mobilisation intentionnelle de l'EC, contextualisée dans les CVAEL.

2. Méthodologie : Une exploration interprétativiste se basant sur l'ethnomarketing

Notre recherche vise à explorer les dynamiques émotionnelles collectives au sein des communautés virtuelles d'apprentissage, en analysant leur influence sur l'engagement des acteurs/apprenants. Ancrée dans une approche interprétativiste, la démarche mobilise l'ethnomarketing et la nethnographie comme cadres méthodologiques. Ces choix permettent de comprendre les significations que les acteurs attribuent à leurs émotions et interactions en contexte numérique, en tenant compte de leur dimension sociale, culturelle et contextuelle. Pour cela, plusieurs méthodes qualitatives complémentaires sont mobilisées : observation participante, entretiens semi-directifs, introspection réflexive et analyse des interactions numériques. Cette section détaille les outils de collecte, les critères de sélection des participants, ainsi que les stratégies d'analyse et de codage des données.

2.1 Méthode de collecte des données

2.1.1 Observation participante et journal de bord : une immersion pour comprendre les dynamiques émotionnelles

Afin d'explorer la dynamique collective des émotions (DCE) dans les classes virtuelles et leur lien avec l'engagement des apprenants, nous avons mobilisé l'observation participante comme méthode principale de collecte. Cette démarche s'inscrit dans une approche interprétativiste et compréhensive (Mucchielli, 2004), considérant l'émotion comme une construction sociale et relationnelle (Von Scheve & Ismer, 2013).

Trois niveaux d'observation ont été intégrés :

- une **observation participante active**, permettant de vivre les interactions émotionnelles au cœur du groupe ;
- une **observation participante interne**, où le chercheur agit comme facilitateur dans la CVAEL, en structurant les échanges et en stimulant les dynamiques émotionnelles ;

Le journal de bord a joué un rôle central dans cette démarche ethnographique. Il a permis d'assurer la rigueur de la collecte à deux niveaux :

- des **informations structurelles** (date, lieu, séance, groupe) via la plateforme e-Note de l'OFPPPT (E-note est une plateforme de saisie de l'avancement de la formation, usée au sein de tous les centres de formation à l'OFPPPT) ;
- des **observations comportementales et émotionnelles**, saisies en temps réel pour capter la spontanéité des interactions. Ce journal a été tenu durant toute la période de terrain (décembre 2022 – juillet 2023), assurant une documentation systématique des dynamiques observées.

Outre sa fonction descriptive, le journal a également servi d'espace réflexif pour le chercheur, facilitant une prise de recul critique (Martineau, 2005). Afin d'éviter les biais liés à la présence du chercheur, les participants n'étaient pas informés du véritable objectif de l'étude, ce qui a permis d'observer leurs interactions de manière plus authentique.

Cette posture a permis de mieux saisir l'impact réel des EC sur l'engagement dans une logique de consommation expérientielle d'un service éducatif. Le dispositif a ainsi permis de construire un cadre d'analyse des mécanismes par lesquels une communication émotionnelle peut activer une dynamique collective favorable à l'engagement.

2.1.2 Nethnographie hybride

L'usage de la netnographie s'est révélé central dans notre dispositif de collecte de données. En amont de l'étude, une immersion sur les réseaux sociaux a permis d'appréhender les normes interactionnelles, les codes culturels et les dynamiques relationnelles qui structurent les CVAEL. L'analyse des échanges entre les membres nous a fourni des éléments précieux sur les modalités d'émergence et de circulation des EC dans les environnements numériques.

En aval, nous avons mobilisé une observation netnographique passive (Kozinets, 2010) afin d'examiner les traces numériques postérieures aux sessions synchrones. Cette phase a mis en évidence que l'expérience d'apprentissage dépasse le cadre formel des séances en ligne : elle se prolonge dans les interactions spontanées sur les plateformes numériques (groupes WhatsApp, commentaires Facebook, etc.), révélant ainsi des formes d'engagement émotionnel différé, de contagion affective et de consolidation communautaire.

Les réseaux sociaux se sont avérés être une source riche de données, venant renforcer ou nuancer les impressions recueillies lors des observations directes. La spontanéité des publications, la fréquence des réactions, l'usage d'émoticônes ou de marqueurs émotionnels facilitent l'identification des états affectifs et rendent visibles les DCE.

Pour garantir la rigueur de cette démarche, nous avons suivi la méthodologie proposée par Kozinets (1999, 2002, 2006, 2009, 2010), structurée en quatre étapes fondamentales :

- **Phase 1 : Définition de la problématique et planification de l'étude**

Elle consiste à clarifier l'objet de recherche et à sélectionner une communauté virtuelle pertinente. Dans notre cas, il s'agissait de comprendre comment les EC influencent l'engagement dans un environnement de CVAEL.

- **Phase 2 – Sélection et observation des communautés virtuelles**

Cette phase vise à identifier les communautés virtuelles plus pertinents pour observer les DCE dans les classes virtuelles. L'attention a été portée sur des plateformes caractérisées par un haut niveau d'engagement, des interactions riches, et une accessibilité aux traces numériques, conformément aux recommandations méthodologiques de Kozinets (2002, 2010).

L'observation s'est concentrée sur deux types d'espaces :

Microsoft Teams, plateforme officielle de formation, sélectionnée pour la richesse de ses interactions synchrones et asynchrones (discussions, partages, visioconférences) ;

Des **réseaux sociaux informels** tels que WhatsApp, Discord et Facebook, utilisés spontanément par les apprenants pour prolonger les échanges en dehors des cours.

Les critères de sélection des espaces étudiés incluaient : un thème structuré centré sur la formation, une fréquence élevée des échanges, une diversité des formats (texte, voix, emojis), un accès éthique et discret aux données, ainsi qu'un engagement actif des participants.

La méthodologie a combiné :

Une observation participante dans les classes virtuelles, rendue possible par le rôle actif de la chercheuse comme formatrice. Cette posture a permis d'expérimenter des leviers d'engagement (communication engageante, leaders émotionnels) tout en documentant rigoureusement les effets observés.

Une observation non participante dans les groupes informels, garantissant une collecte neutre des interactions spontanées, sans interférence de la chercheuse.

Cette approche de nethnographie hybride, articulant immersion active et observation passive, a permis de trianguler les données et d'enrichir l'analyse des dynamiques émotionnelles. L'étude s'est étalée sur six mois (décembre 2022 – juillet 2023), avec une première phase d'observation passive (80 % du temps) suivie d'une phase d'ajustements méthodologiques contrôlés. Cette seconde phase a permis de tester certains mécanismes identifiés (leaders émotionnels, communication engageante), en assurant la cohérence méthodologique avec l'approche initiale.

Cette étape a ainsi constitué un fondement essentiel pour la compréhension longitudinale des émotions collectives dans les CVAEL.

- **Phase 3 Collecte et analyse des données**

La collecte des données ethnographiques, s'est déployée en deux temps selon une approche ethnographique hybride, alliant immersion passive et intervention participative contrôlée. Durant la première phase (déc. 2022 – mai 2023), la chercheuse a observé de manière non intrusive les interactions sur Microsoft Teams et les réseaux sociaux annexes (WhatsApp, Facebook, Discord). Les données collectées comprenaient des échanges écrits, des réactions émotionnelles, des indicateurs d'engagement, et des contenus multimodaux.

Cette phase a permis d'identifier, via une analyse inductive par comparaison constante (Corbin & Strauss, 1990), les premières dynamiques émotionnelles collectives, les facteurs déclencheurs de l'engagement, et les éléments favorisant la cohésion communautaire. L'analyse a été guidée par des questions ciblées, centrées sur la motivation, les émotions partagées, et le sentiment d'appartenance.

À partir de mai 2023, une seconde phase a été amorcée, introduisant des ajustements méthodologiques pour tester les leviers identifiés (communication engageante, leaders émotionnels, appartenance). Cette courte phase expérimentale a renforcé les premières hypothèses et ouvert la voie à une phase interventionnelle future (modélisation des résultats).

L'analyse a combiné plusieurs techniques :

Codage ouvert, pour extraire les thématiques clés liées à l'engagement et aux émotions ;

Codage axial, pour structurer les données autour des dynamiques émotionnelles collectives ;

Analyse temporelle, pour suivre la diffusion et l'évolution des émotions dans le temps (cycles, pics, stabilisation).

Des précautions éthiques ont été respectées : anonymisation des données, non-intervention dans les échanges spontanés, respect de la confidentialité. Cette phase a ainsi permis de poser les fondations analytiques d'une modélisation fine des interactions entre émotions et engagement dans les CVAEL.

- **Phase 4 – Restitution et validation des résultats**

Au terme de l'analyse, il est essentiel pour nous de restituer les résultats obtenus, idéalement en les partageant avec les membres de la communauté observée (Kozinets, 2010) (pour nous les décideurs dans l'organisme terrain d'étude). Cette démarche de transparence a contribué non seulement à renforcer l'éthique de la recherche, mais aussi à enrichir l'interprétation des données grâce aux retours des différents acteurs. En intégrant leurs réactions et perceptions, nous avons pu affiner nos conclusions et nous assurer de la validité empirique de nos interprétations (Rabahi, 2020). Cette étape vise ainsi à produire une compréhension fine et fidèle des dynamiques communautaires, tout en préservant la cohérence et la crédibilité du cadre interprétatif élaboré.

En somme, la démarche de ethnographie hybride adoptée dans cette recherche a permis d'analyser avec finesse les DCE dans notre contexte. En combinant observation participante

et non participante, immersion synchrone et analyse des traces asynchrones, nous avons pu capter à la fois la spontanéité des émotions numériques et les mécanismes d'engagement affectif dans le temps. Ce croisement des regards et des temporalités, soutenu par un cadre méthodologique rigoureux (Kozinets, 1999, 2010), a contribué à assurer la validité des observations tout en respectant les exigences éthiques du terrain numérique. Cette approche constitue ainsi un socle solide pour la modélisation ultérieure des interactions entre EC et engagement dans les CVAEL.

2.1.3 Entretiens menés auprès des acteurs

Dans notre recherche, les entretiens ont constitué un complément essentiel à l'observation netnographique pour explorer les D.C.E. Ils permettent d'accéder aux perceptions subjectives, aux vécus émotionnels et aux représentations sociales des participants, difficilement observables par d'autres méthodes.

Quatre types d'entretiens ont été mobilisés, chacun jouant un rôle spécifique :

- **Entretiens formels semi-directifs (individuels et collectifs)**
Conduits durant les sessions de formation en ligne, ces entretiens visent à recueillir les ressentis des apprenants sur les dynamiques vécues en classe virtuelle, les stratégies pédagogiques et les déclencheurs d'EC.
- **Entretiens introspectifs (individuels et de groupe)**
Réalisés avec les leaders émotionnels, ils permettent de comprendre leur rôle dans la mobilisation des EC, leur perception de la communication engageante et les leviers de leur influence.
- **Entretiens postérieurs semi-directifs (groupes d'apprenants et formateurs)**
Mettant en perspective les retours rétrospectifs sur l'expérience vécue, ces entretiens permettent d'identifier les éléments émotionnels les plus marquants pour l'engagement, à travers une triangulation entre différents acteurs (Autres formateurs du même groupe sujet d'étude, et les apprenants sujets).
- **Entretiens informels non directifs**
Ces échanges spontanés, enregistrés tout au long du terrain, offrent un regard plus naturel sur les ressentis émotionnels et les interprétations individuelles de l'engagement.

En somme, cette diversité d'approches d'entretien a enrichi la compréhension des mécanismes émotionnels en jeu, tout en permettant de croiser les perspectives et de détecter des dimensions inattendues du vécu collectif en contexte numérique.

2.1.4 Introspection / auto-ethnographie

L'auto-ethnographie a occupé une place centrale dans cette recherche, en tant que méthode nous permettant de mobiliser notre propre expérience émotionnelle et réflexive pour analyser les EC. Cette approche, articulant subjectivité du chercheur et observation participante, offre une lecture incarnée et critique du terrain.

Elle repose sur trois piliers :

- **La réflexivité émotionnelle**, enrichie par la méthode du *emotion coding* (Lustick, 2021), pour interroger les émotions du chercheur, les réactions des participants et le processus de recherche.
- **Une posture active et immersive**, facilitée par le rôle de formatrice de la chercheuse, combinée à des outils comme un journal réflexif (Chang, 2008) et une grille d'auto-observation structurée.
- **Une triangulation méthodologique**, confrontant les ressentis du chercheur aux verbatims des apprenants et aux traces numériques (messages, réactions, échanges informels).

L'approche auto-netnographique proposée par Howard a fourni le cadre de référence, structuré autour du soi (« auto »), de la culture numérique (« netno ») et du processus ethnographique (« graphy »). Ce modèle a permis d'analyser l'EC à travers les dimensions personnelles, interactionnelles et culturelles de notre contexte.

L'analyse s'est appuyée sur une méthode thématique inductive (Braun & Clarke, 2006), en trois étapes : codage des ressentis du chercheur, triangulation avec les autres données, et interprétation réflexive des dynamiques observées. Cette démarche a permis d'identifier des leviers d'engagement (communication engageante, leadership émotionnel, ajustements dynamiques).

Enfin, bien que cette méthode repose sur la subjectivité du chercheur, des garde-fous méthodologiques (triangulation, grille d'auto-observation, vigilance face aux biais) ont assuré la rigueur et la validité de l'analyse. Elle a ainsi enrichi la compréhension des EC et fourni des pistes concrètes d'amélioration pour les dispositifs d'apprentissage en ligne.

2.2 Échantillonnage et sélection des participants

l'échantillon a été constitué de 20 apprenants inscrits à une formation qualifiante en community management, encadrée par la chercheuse entre décembre 2022 et juillet 2023, sur la CMC (Cité des Métiers et des Compétences) Laayoune Sakia El Hamra. Le principal critère de sélection reposait sur la relation pédagogique directe entre la chercheuse et les participants, facilitant ainsi une immersion prolongée et une observation participative de qualité.

L'accès privilégié aux interactions sur Microsoft Teams, ainsi qu'aux échanges informels sur les réseaux sociaux (WhatsApp, Facebook, Discord), a permis de recueillir des données qualitatives riches. Le lien de confiance établi avec les participants a favorisé l'expression authentique de leurs émotions.

Le groupe, bien que restreint, présente une diversité de profils (académiques et professionnels : puisque la formation sujet de l'étude concernait des lauréats diplômés Technicien Spécialisé ou des professionnels avec un minimum de 3 ans d'expérience dans le domaine du marketing digital comme étant des conditions exigées d'accès à la formation), permettant de saisir des variations dans les expériences émotionnelles collectives. Ce choix d'un échantillon raisonné, non représentatif au sens statistique, répond aux exigences d'une

recherche qualitative approfondie, visant une compréhension contextualisée des EC dans un cadre éducatif spécifique, plutôt qu'une généralisation des résultats.

2.3 Traitement et interprétation des données

2.3.1 Reconnaissance de l'expression émotionnelle

L'émotion est ici conçue comme une réponse à la fois psychophysiologique, sociale et cognitive à une situation donnée, mêlant ressenti interne et expression externe (Rimé, 2005 ; Scherer, 2000). Trois dimensions clés sont mobilisées pour identifier une émotion : l'expérience subjective, la tendance à l'action, et l'expression observable (gestes, voix, posture).

Dans le contexte des classes virtuelles, la reconnaissance émotionnelle repose sur des indices verbaux, para-verbaux et visuels spécifiques (emojis, tonalité, silences, répétitions). La posture interprétativiste adoptée s'appuie sur les théories multi-composantes de l'émotion (Scherer, Tcherkassof & Frijda), tout en intégrant des outils méthodologiques pour limiter la subjectivité de l'analyse (Didry, 2016).

L'observation est triangulée à travers plusieurs méthodes : observation participante, netnographie, auto-ethnographie et entretiens, ce qui permet de capter les émotions dans leur spontanéité et leur authenticité, y compris en dehors des temps synchrones. Cette démarche vise une lecture fine et contextualisée des EC dans les CVAEL.

2.3.2 Linguistique comme outil d'interprétation des émotions

Dans les classes virtuelles, où les signaux corporels sont souvent absents ou limités, le langage devient un vecteur central pour exprimer et analyser les émotions. La linguistique des émotions permet de comprendre l'émotion non seulement comme un ressenti, mais aussi comme un **acte de langage inscrit dans l'interaction sociale** (Chatar-Moumni, 2013).

S'appuyant sur les travaux de Plantin (1998, 2003), l'analyse s'est focalisée sur les éléments discursifs traduisant une charge émotionnelle : type d'événement, personnes concernées, contexte, distance affective, contrôle perçu et impact normatif. L'étude a porté sur les **verbatim issus de Teams, les échanges sur les réseaux sociaux, et les entretiens**, en observant les marqueurs émotionnels tels que :

- **Verbes connotés émotionnellement**
- **Figures de style** (exclamations, répétitions, suspensions)
- **Intonations, silences, rires** dans les enregistrements vidéo
- **Emotimots** ou expressions familières spontanées
- **Emojis, ponctuation excessive, majuscules, gifs...**

Ces indices permettent d'interpréter l'intensité, la contagion et la résonance émotionnelle dans un contexte numérique. L'émotion ne se limite donc pas à des mots explicites, mais réside aussi dans **la manière dont le discours est construit et partagé**. Enfin, la triangulation entre échanges synchrones (chat Teams), asynchrones (WhatsApp, Facebook) et comportements vocaux a permis une lecture fine et validée des dynamiques émotionnelles collectives.

2.4 Codage et interprétation des données

2.4.1. Codage manuel : une approche inductive

Le codage manuel a été préféré aux logiciels d'analyse (comme NVivo), jugés peu adaptés à la subtilité et à la subjectivité des émotions. Des auteurs comme Lustick, Yang & Hakouz (2024) et Kouamé & Liu (2020) soulignent que seule une approche sensible et réflexive permet de saisir la complexité émotionnelle dans les données qualitatives. Inspirée de la *Grounded Theory* (Corbin & Strauss, 1990), l'analyse s'est faite en trois étapes :

- **Codage ouvert** : repérage libre des éléments émotionnels dans les données (verbatim, journaux, vidéos).
- **Codage axial** : regroupement par thèmes (intensité émotionnelle, déclencheurs, supports).
- **Codage thématique** : construction des catégories autour des dynamiques émotionnelles et leur influence sur l'engagement.

2.4.2. Analyse croisée et logique itérative

L'analyse a suivi une démarche itérative, croisant : les sources (vidéos, textes, journaux, réseaux sociaux), les temporalités (synchrone, asynchrone, présentiel), et les cadres théoriques mobilisés.

Cette triangulation a permis d'identifier des moments émotionnels forts, les supports expressifs privilégiés, et les fonctions sociales des émotions (cohésion, distinction, rejet). Elle a aussi fait émerger des hypothèses sur l'autorégulation émotionnelle collective ou les rituels émotionnels du groupe.

2.4.3. Validité, fiabilité et rigueur de l'analyse

Pour garantir la rigueur, plusieurs stratégies ont été mobilisées :

- **Triangulation méthodologique** : observations (actives/passives), entretiens, auto-ethnographie.
- **Saturation empirique** : apparition de motifs émotionnels récurrents confirmés par différents types de données.
- **Documentation rigoureuse** : traçabilité du codage, journal réflexif, explicitation des choix interprétatifs.

Enfin, une posture réflexive et engagée a renforcé la cohérence entre observation, participation et interprétation des EC dans les CVAEL.

3. Résultats de la recherche et proposition du modèle

La présentation des résultats de cette étude s'organise autour de trois axes analytiques complémentaires, visant à restituer de manière structurée et interprétative.

Dans un premier temps, une analyse thématique approfondie des émotions collectives sera conduite, accompagnée d'un examen sémiologique des canaux d'expression émotionnelle

(écrits, oraux, non verbaux). Cette étape mettra en lumière les mécanismes de circulation affective au sein des CVAEL, ainsi que le rôle joué par certains membres-clés, tels que les leaders émotionnels, dans l'amplification ou la régulation des émotions.

La deuxième partie portera sur la mise en relation des dynamiques émotionnelles avec les différentes formes d'engagement des apprenants (comportemental, cognitif, affectif). Cette analyse permettra d'identifier les corrélations entre types d'émotions et niveaux d'implication, et d'ancrer les résultats dans les concepts mobilisés tout au long de la recherche. Elle cherchera notamment à dégager des leviers explicatifs concernant l'impact des EC sur la motivation et la participation dans les espaces numériques.

Enfin, une troisième partie proposera une synthèse des enseignements de la phase exploratoire, en vue de l'élaboration d'un cadre d'analyse opérationnel des EC. Cette synthèse visera à identifier des pistes d'action concrètes à tester lors de la phase interventionnelle suivante, en s'appuyant sur une lecture transversale des résultats.

Sur le plan méthodologique, les résultats seront présentés de manière thématique et transversale, sans distinction rigide entre les sources de collecte ou les groupes observés. Ce choix est en cohérence avec notre posture interprétative et comparative, permettant de croiser les apports issus de sources variées (observations participantes, entretiens formels et informels, journaux de bord, interactions numériques). Ce dispositif de triangulation garantit la robustesse, la validité et la richesse des interprétations, tout en offrant une compréhension contextualisée et nuancée des phénomènes émotionnels collectifs.

3.1. Thèmes émergents

L'analyse croisée des données issues de l'observation participante, de la netnographie passive, des entretiens et des journaux de bord a permis d'identifier des EC profondément ancrées dans les interactions sociales au sein des classes virtuelles. Les émotions observées ne se réduisent pas à des états individuels, mais s'inscrivent dans un processus collectif, co-construit et régulé par le groupe.

- *Deux grandes catégories d'émotions ont été identifiées* : les émotions positives (telles que l'enthousiasme, la satisfaction ou la fierté), qui favorisent l'engagement et la cohésion, et les émotions négatives (frustration, ennui, anxiété), qui peuvent freiner la participation mais aussi, dans certains cas, susciter des dynamiques de solidarité. Ces émotions évoluent au fil des séances et s'articulent autour d'événements déclencheurs (réussites, difficultés techniques, silences, interactions humoristiques).
- *La circulation de l'émotion par effet de contagion émotionnelle numérique différenciée* : L'analyse met en évidence un mécanisme central dans les EC: la contagion émotionnelle numérique. Dans les C.V.A.E.L, les émotions circulent activement à travers les interactions écrites, orales et non verbales, mobilisant tous les membres – apprenants, formateurs, et leaders émotionnels – comme acteurs de l'expérience affective partagée.

Trois formes de contagion ont été identifiées :

La contagion interpersonnelle, présente dans les échanges en petits groupes, repose sur des réactions immédiates et synchronisées (sourires, messages de soutien), renforçant l'affiliation sociale ;

La contagion de masse, déclenchée par des stimuli communs (vidéos, annonces marquantes), se traduit par une participation collective intense et une dynamique émotionnelle amplifiée à l'échelle du groupe ;

La contagion par observation passive, où même les participants silencieux ressentent les effets de l'ambiance collective, renforçant leur sentiment d'appartenance sans intervention directe.

Ces mécanismes sont influencés par le contexte technologique, la posture des membres et la présence de figures charismatiques. Le passage de l'apprenant récepteur à transmetteur d'émotions joue un rôle fondamental dans l'amplification ou, au contraire, dans l'interruption des chaînes émotionnelles. Ainsi, l'EC devient un vecteur structurant de la cohésion de groupe et de l'engagement, soutenant l'idée que l'expérience d'apprentissage en ligne est autant affective que cognitive.

- *L'expérience commune comme socle de l'émotion collective : vers une « énergie virtuelle » dans les C.V.A.E.L.*

L'analyse révèle que les EC émergent principalement à partir d'une expérience partagée, structurée autour de cinq conditions clés : un sentiment d'appartenance commun, une attention collective sur des événements pédagogiques marquants, des réactions émotionnelles synchronisées, une perception partagée des sources d'émotion et la valorisation de résultats collectifs. Ces éléments convergent pour créer un climat émotionnel propice à l'engagement et à la cohésion.

Dans les environnements numériques, cette émotion collective est souvent vécue sous la forme d'une « énergie virtuelle », un sentiment d'enthousiasme partagé difficilement traduisible par les catégories émotionnelles classiques. Cette énergie apparaît lors d'événements interactifs, lorsque les réactions sont visibles, synchrones et massivement partagées. Elle agit comme un catalyseur de motivation, renforçant l'implication des participants et leur sentiment de vivre un moment d'apprentissage collectif significatif.

Ce phénomène confirme les théories de Lawler, Thye & Yoon (2014) et de Von Scheve & Salmela (2014) sur la conscience partagée de l'émotion comme facteur de cohésion. Ainsi, dans les C.V.A.E.L., l'émotion devient une énergie sociale qui soutient l'engagement collaboratif, en transformant l'apprentissage en une expérience profondément collective.

- *Le sentiment communautaire d'appartenance virtuel (S.C.A.V.) comme levier de l'engagement émotionnel collectif :*

L'un des moteurs fondamentaux de l'EC dans les CVAEL est le S.C.A.V construit à travers des rituels expressifs, une mémoire partagée et une langue émotionnelle commune. Ce

sentiment dépasse la simple présence en ligne : il renforce l'envie de participation, alimente l'engagement et soutient l'activation émotionnelle autonome des apprenants.

L'analyse révèle que ce S.C.A.V. est étroitement lié au contexte socio-culturel de la communauté : les repères partagés, les codes implicites, et les normes d'interaction émotionnelle varient selon les valeurs de la communauté. Les communautés centrées sur l'entraide favorisent un climat émotionnel riche, tandis que celles axées exclusivement sur la performance limitent l'expression affective. L'absence de repères communs ou d'espaces informels freine la contagion émotionnelle et entrave la cohésion.

Par ailleurs, le niveau d'expertise des participants influence leur manière de vivre les EC. Les apprenants expérimentés expriment spontanément des émotions liées à la qualité pédagogique ou à la réussite technique, tandis que les novices réagissent davantage à des signaux visibles et collectifs (réactions dans le chat, félicitations du formateur). Toutefois, les outils numériques et les codes émotionnels simples (emojis, encouragements) permettent une inclusion rapide, facilitant l'émergence de vécus émotionnels partagés même entre membres de niveaux différents.

Ainsi, le S.C.A.V. apparaît comme une condition-clé de l'activation émotionnelle collective, capable de transformer un simple groupe virtuel en une communauté affectivement engagée, portée par la reconnaissance mutuelle et la circulation des émotions.

- *Le rôle des leaders émotionnels dans l'activation et la diffusion des émotions collectives*

Notre analyse met aussi en lumière la place centrale des leaders émotionnels (L.E.) – qu'ils soient formateurs ou apprenants expérimentés – dans l'orientation et la régulation du climat émotionnel du groupe. Ces membres, grâce à leur légitimité sociale et leur aisance psychologique au sein du groupe, agissent comme repères affectifs pour le collectif.

Leurs interventions stratégiques (messages engageants, encouragements, réactions visibles dans le chat ou en visioconférence) déclenchent et amplifient la circulation émotionnelle. En valorisant les contributions des autres et en stimulant la participation, ils rendent explicites les moments forts de l'apprentissage, favorisant une contagion émotionnelle ascendante. Les novices, en posture d'observateurs, suivent souvent ces signaux pour interpréter l'ambiance du groupe et oser exprimer leurs propres émotions.

Ce processus suit un schéma récurrent :

1. *Déclenchement initial par un leader* via une expression émotionnelle explicite (emoji, commentaire, réaction en direct).
2. *Propagation horizontale* par mimétisme et résonance émotionnelle dans le groupe.
3. *Renforcement collectif* par la synchronisation des réponses et la densification des interactions.

La capacité des L.E. à incarner l'ambiance et à stabiliser l'environnement socio-affectif contribue à renforcer l'engagement émotionnel collectif. Leur présence est particulièrement visible dans les phases interactives (projets collaboratifs, ateliers) où ils servent de catalyseurs de participation. Les moments d'intensité émotionnelle se traduisent alors par une forte

activité numérique : multiplication des messages, réactions en temps réel, et ambiance vibrante.

Enfin, bien que les L.E. jouent le rôle de moteurs affectifs, ils alternent parfois avec celui de récepteurs, selon les thèmes abordés ou leur implication personnelle. Il en résulte une dynamique fluide de partage émotionnel, où chacun peut devenir, à tour de rôle, un point d'ancrage émotionnel pour le groupe. Cette alternance favorise l'inclusion progressive des membres moins expérimentés dans la dynamique émotionnelle du collectif.

- *Les échanges émotionnels comme moteur de participation dans les C.V.A.E.L.*

Les résultats de l'enquête mettent en évidence que les apprenants ne se connectent pas uniquement pour acquérir des compétences techniques ou cognitives, mais également pour vivre des expériences émotionnellement riches, marquées par la reconnaissance, l'interaction et la convivialité. Ce besoin de connexion émotionnelle devient un levier central dans leur engagement.

Les interactions, qu'elles soient formelles ou informelles (réactions emoji, messages d'encouragement, interventions dans le chat), ne sont pas seulement souhaitées, mais recherchées activement par les participants. Elles agissent comme des régulateurs socio-émotionnels, réduisant le sentiment d'isolement numérique et favorisant la perception d'une expérience collective, même à distance. Le climat émotionnel d'un groupe – chaleureux, réactif, bienveillant – influence fortement l'appréciation globale de la classe virtuelle, parfois même davantage que le contenu pédagogique.

Les moments jugés les plus mémorables sont ceux où les participants ont ressenti des émotions partagées : félicitations après une réussite, ambiance dynamique, réactions collectives synchronisées. La densité des interactions émotionnelles agit comme un signal de vitalité du groupe, stimulant la participation par un effet d'entraînement. À l'inverse, les environnements perçus comme froids ou distants provoquent un désengagement émotionnel et une baisse de motivation.

Les apprenants développent ainsi des logiques d'auto-motivation sociale, cherchant à intégrer des groupes actifs et expressifs. L'activité émotionnelle perçue (nombre de participants visibles, réactions dans le chat, webcams ouvertes) devient un critère de qualité de l'expérience. Cette dynamique est renforcée par les outils numériques, qui permettent de visualiser instantanément la participation collective.

Enfin, ces échanges émotionnels se poursuivent souvent en dehors des sessions synchrones, via des plateformes comme WhatsApp ou les forums Teams, prolongeant l'expérience et renforçant le S.C.A.V. Ils contribuent à ancrer les apprentissages dans une expérience relationnelle forte, plaçant l'émotion au cœur de l'engagement durable dans les parcours de formation en ligne.

3.2. Mise en relation des interprétations en terme d'Impact des E.C sur l'engagement : Vers une modélisation intégrée de l'EC comme moteur d'engagement dans les C.V.A.E.L.

Cette dernière section propose une lecture des effets des E.C sur l'engagement dans les C.V.A.E.L. Trois dimensions complémentaires structurent cette analyse.

- *Une lecture systémique de l'E.C comme processus dynamique*

L'E.C ne peut être réduite à une simple agrégation d'émotions individuelles. Elle résulte d'un système d'interactions complexes entre les acteurs (apprenants, formateurs), les dispositifs (plateformes, outils), et les contenus pédagogiques. Dans cette perspective systémique inspirée de Bertalanffy (1968), les émotions circulent, s'auto-régulent et se transforment à travers des boucles de rétroaction. L'introduction de nouvelles pratiques pédagogiques ou d'outils engageants peut ainsi générer des rééquilibres affectifs à l'échelle du groupe, créant des dynamiques émotionnelles favorables à l'apprentissage.

- *Une émotion collective évolutive et bipolaire*

L'E.C est marquée par une *bipolarité affective*, oscillant entre émotions positives (joie, fierté, enthousiasme) et négatives (ennui, frustration, stress). Cette polarité est influencée par la temporalité de l'expérience d'apprentissage : la montée progressive d'une E.C mature se construit à travers les cycles de réussite, d'épreuve, et de co-régulation émotionnelle. L'émergence de figures structurantes — comme les leaders émotionnels — et la ritualisation d'expressions émotionnelles renforcent cette dynamique vers une stabilité affective partagée, véritable socle de l'engagement collectif.

- *L'expérience d'apprentissage recherchée comme transformation émotionnelle*

Au-delà du contenu cognitif, les apprenants recherchent aujourd'hui des expériences formatrices chargées de signification émotionnelle et sociale. Face à une surcharge informationnelle, un besoin profond de lien, de reconnaissance et de stimulation affective émerge. Les C.V.A.E.L. deviennent ainsi des espaces de réparation symbolique d'un isolement numérique, où l'engagement est nourri par la qualité des échanges humains plus que par l'offre académique. L'apprenant connecté devient un sujet sensible, motivé par le partage d'une ambiance, d'un climat émotionnel, d'une énergie collective.

Ces analyses appellent à repenser les C.V.A.E.L. non plus comme de simples vecteurs de savoir, mais comme des écosystèmes émotionnels et relationnels. La réussite de ces dispositifs, ainsi que l'attractivité de l'offre, repose aussi sur leur capacité à activer des dynamiques émotionnelles structurantes. Ainsi se dessine l'ébauche d'une *pédagogie émotionnellement signifiante*, qui place l'éveil affectif au cœur du processus d'apprentissage et réhabilite le rôle central de l'émotion dans l'engagement, la persévérance et la transformation des apprenants.

3.3. Vers une considération des EC dans l'offre de valeur en formation : Proposition du modèle :Vers une pédagogie émotionnellement signifiante : scénariser l'engagement collectif dans les C.V.A.E.L.

Notre interprétation a donné naissance à une réflexion actionnable de la mobilisation intentionnelle de l'EC pour le renfort de l'engagement, nous exposons ici l'importance de penser une ingénierie pédagogique centrée non plus uniquement sur les contenus et les individus, mais aussi sur l'EC comme levier central d'engagement. Elle propose les fondements d'une pédagogie émotionnellement signifiante, ancrée dans les pratiques de co-construction affective et de scénarisation psycho-pédagogique.

1. Changer de cible : privilégier le collectif émotionnellement attractif

A travers notre recherche, nous concluons que l'engagement ne repose plus uniquement sur la réussite individuelle ou la qualité du contenu. Il dépend de la force d'attraction du groupe, de sa capacité à générer une ambiance relationnelle engageante. Le « groupe attractif » devient le véritable produit éducatif, celui qui motive l'inscription, soutient la participation et nourrit la persévérance. Former aujourd'hui, c'est valoriser l'expérience communautaire aussi bien que l'apprenant « performant ».

2. Construire un scénario psycho-pédagogique de l'E.C.

Au-delà du scénario cognitif, il devient nécessaire de structurer un scénario émotionnel visant la construction progressive de l'EC comme variable systémique. Ce scénario repose sur des leviers identifiés dans cette recherche : contagion émotionnelle, leadership affectif, sentiment d'appartenance communautaire, et communication émotionnelle explicite. Il permet de guider le groupe vers une *maturité émotionnelle partagée*, génératrice d'un engagement naturel, fluide et durable.

3. Segmenter le groupe selon les rôles émotionnels de ses membres :

La dynamique collective repose sur des profils différenciés :

- les *leaders d'émotions* (formateurs ou pairs) qui structurent, régulent et diffusent l'énergie émotionnelle du groupe ;
- les *suiveurs* influencés par les affects dominants ;
- et les *cas particuliers* (décrite par « extrémité négative » sur le modèle dans la figure N°1 en dessous) ayant besoin d'un accompagnement spécifique (faible conscience émotionnelle, isolement).

Identifier ces profils permet d'ajuster les dispositifs et de piloter stratégiquement l'E.C. dans la communauté d'apprentissage.

4. Institutionnaliser une communication émotionnelle engageante

La communication émotionnelle ne doit plus être accessoire. Elle constitue une compétence centrale à enseigner et à modéliser dans les C.V.A.E.L. : apprendre à ressentir, exprimer, co-réguler les émotions est une condition préalable à l'autorégulation de l'apprentissage. Par l'intégration d'activités sur la réévaluation cognitive, la clarté émotionnelle ou la reconnaissance mutuelle, les dispositifs éducatifs deviennent des espaces d'évolution affective, renforçant l'engagement et la résilience.

Ainsi, notre modèle propose de réinventer l'enseignement à distance autour de l'humain, du *groupe* et de *l'expérience émotionnelle*. L'EC, loin d'être périphérique, devient une ressource stratégique, un moteur de motivation durable, une *réponse aux fatigues cognitives* générées par l'hyper-accès à l'information. Les C.V.A.E.L. apparaissent alors comme des écosystèmes relationnels sensibles, appelés à devenir les lieux d'une pédagogie du ressenti, de l'interaction, et de la transformation intérieure.

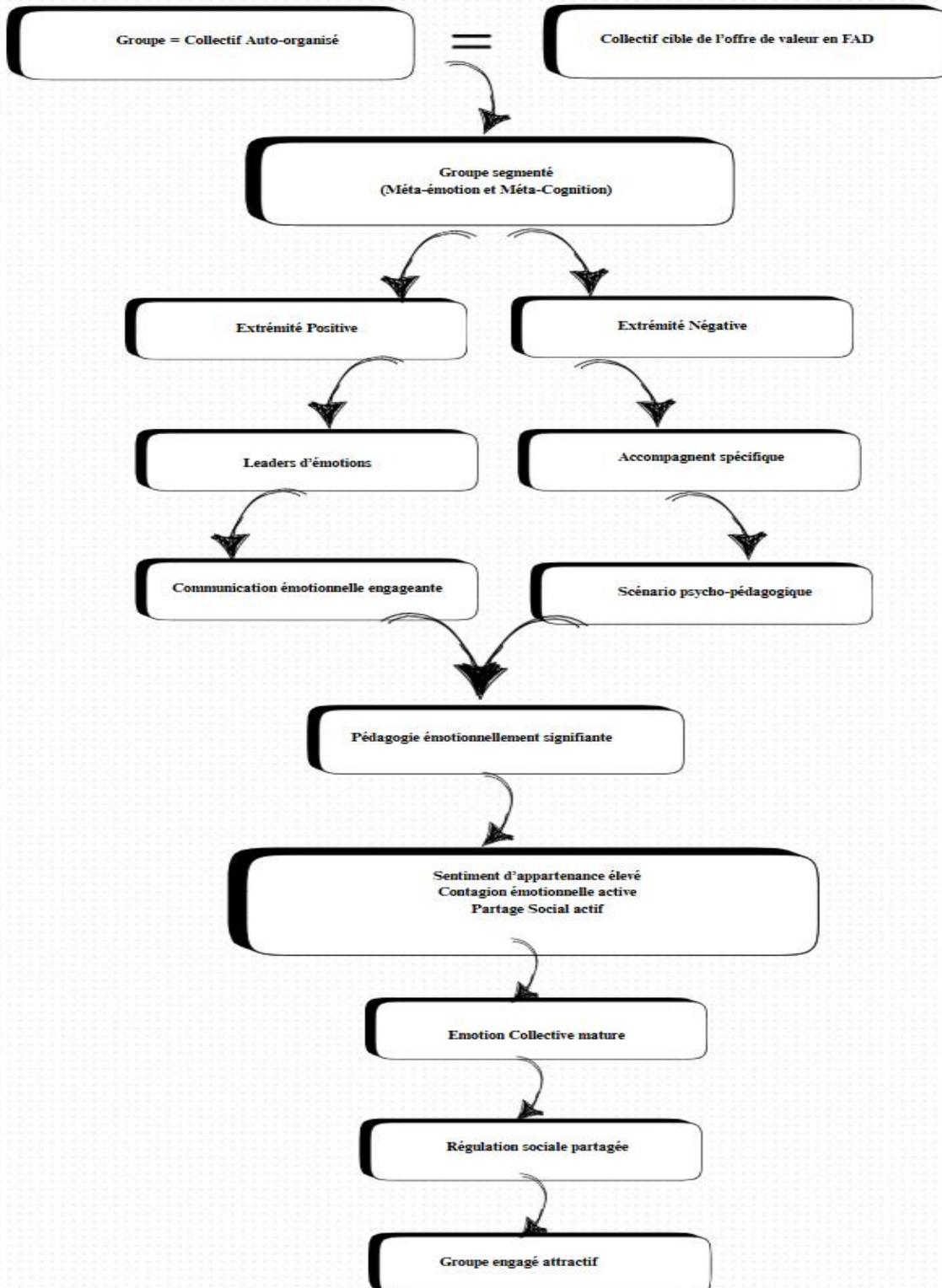
☞ **Proposition d'un modèle de mobilisation intentionnelle de EC dans les C.V.A.E.L.**

Afin de synthétiser les enseignements de la phase exploratoire, le schéma ci-dessous propose un modèle conceptuel illustrant la dynamique de mobilisation de l'EC au sein des CVAEL. Ce modèle repose sur l'idée que le groupe d'apprenants constitue un collectif auto-organisé, qui devient la véritable cible de l'offre de valeur en formation.

Il intègre plusieurs composantes clés identifiées dans notre analyse : la segmentation des profils selon la méta-émotion et la méta-cognition, le rôle des leaders émotionnels, la communication engageante, ainsi que l'importance d'un scénario psycho-pédagogique structurant. L'ensemble de ces éléments convergent vers la construction d'une pédagogie émotionnellement signifiante, capable de favoriser un sentiment d'appartenance fort, une contagion émotionnelle active, et une régulation sociale partagée.

Ce modèle permet ainsi de penser l'EC comme un levier stratégique d'engagement, aboutissant à la formation d'un groupe attractif et motivé, au sein duquel l'apprentissage devient une expérience vécue collectivement et émotionnellement.

Figure N°1 : Modèle de mobilisation intentionnelle des EC dans les CVAEL



Source : Auteur

Discussion sur le modèle proposé

Le modèle proposé offre une lecture systémique et transformationnelle de l'EC dans les C.V.A.E.L. Il ne se limite pas à une simple représentation analytique ; il constitue également un cadre d'intervention pour activer durablement l'engagement des apprenants via la structuration, la régulation et la mobilisation intentionnelle des DCE.

Au cœur de ce modèle, un renversement de paradigme : le groupe devient la véritable cible de l'offre de valeur en formation. Il s'agit de créer une expérience émotionnelle partagée, où la qualité du lien social et affectif supplante la seule performance individuelle ou technologique. La segmentation du groupe selon la méta-émotion et la méta-cognition permet d'identifier les leaders d'émotions — catalyseurs de la dynamique collective — et d'accompagner les apprenants les plus en retrait via des stratégies d'accompagnement émotionnel adaptées.

Deux leviers centraux soutiennent cette dynamique : la communication émotionnelle engageante et le scénario psycho-pédagogique. Le premier vise à instaurer une culture du partage affectif, tandis que le second structure une montée progressive de l'E.C vers un état de maturité collective, propice à l'engagement profond.

Ce processus donne naissance à une communauté émotionnellement soudée, où le sentiment d'appartenance, la contagion affective et la régulation sociale partagée deviennent des indicateurs-clés de réussite. L'E.C mature agit alors comme moteur de motivation, de persévérance et de réussite, positionnant le groupe comme ressource centrale de l'expérience éducative.

Ce modèle appelle ainsi à repenser l'offre de pédagogie en ligne à l'aune de l'EC : il propose une voie concrète vers des environnements humanisants, où l'émotion devient une variable de l'offre à part entière. C'est sur cette base que s'ouvrira la seconde phase de notre recherche, centrée sur la mise à l'épreuve de ce modèle dans une dynamique d'intervention et de transformation des pratiques.

Conclusion

Ce travail propose une relecture profonde de l'offre des services éducatifs à travers le prisme des EC, en montrant que les communautés virtuelles d'apprentissage (C.V.A.E.L.) ne sont pas de simples environnements de diffusion de savoirs, mais des écosystèmes émotionnels complexes, capables de générer, amplifier et structurer l'engagement des apprenants/consommateurs.

En mobilisant une approche qualitative, immersive et abductive, cette recherche met en évidence le rôle déterminant de l'EC comme levier d'implication dans la consommation des services éducatifs en ligne. L'analyse a révélé que l'engagement ne naît pas uniquement de la qualité des contenus pédagogiques ou de l'ergonomie technologique, mais bien de la dynamique affective partagée, structurée autour du sentiment d'appartenance, de la contagion émotionnelle, de la reconnaissance mutuelle et de la co-régulation des affects.

La proposition du modèle conceptuel de mobilisation de L'EC offre une lecture systémique et stratégique de l'engagement. Elle repose sur quatre piliers majeurs : la segmentation émotionnelle des membres, la valorisation des leaders d'émotions, l'intégration d'un scénario psycho-pédagogique, et l'institutionnalisation d'une communication émotionnelle engageante. Ce modèle souligne la nécessité de repenser la cible pédagogique : il ne s'agit plus uniquement de former un individu, mais de construire un groupe attractif, émotionnellement mobilisé et durablement engagé.

Ainsi, cette étude pose les fondements d'une *pédagogie émotionnellement signifiante*, dans laquelle l'EC devient une variable d'ingénierie pédagogique à part entière. Elle ouvre la voie à une nouvelle vision de l'e-learning : plus humaine, plus incarnée, plus communautaire.

Toutefois, le modèle proposé demeure pour l'instant une construction exploratoire, ancrée dans un contexte spécifique. Pour en confirmer la robustesse, la transférabilité et l'efficacité, il est nécessaire de le soumettre à une *étude de validation expérimentale*, de type test-intervention, dans des contextes variés. Cette prochaine phase de recherche, à visée confirmatoire, fera l'objet d'un article ultérieur. Elle visera à mesurer de manière rigoureuse l'impact réel du modèle sur les différents niveaux d'engagement (cognitif, comportemental, affectif) des apprenants/acteurs, afin d'envisager sa généralisation à plus large échelle.

En définitive, si le numérique a bouleversé les formes de transmission du savoir, c'est désormais l'intelligence émotionnelle collective qui pourrait en renouveler le sens, la portée et l'impact.

BIBLIOGRAPHIE

- Von Scheve, C., & Salmela, M. (2014). Collective emotions: An introduction. *Von Scheve C, Salmela (eds) Collective Emotions: Perspectives from Psychology, Philosophy, and Sociology. Oxford: Oxford University Press, xiii–xxiv.*
- Kotler, P., & Fox, K. F. (1995). *Strategic marketing for educational institutions.* Prentice Hall.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review, 18,* 315-341.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research, 74(1),* 59-109.
- Schoenherr, J., Schukajlow, S., & Pekrun, R. (2025). Emotions in mathematics learning: a systematic review and meta-analysis. *ZDM–Mathematics Education,* 1-18.
- Parkinson, B., Fischer, A. H., & Manstead, A. S. (2005). *Emotion in social relations: Cultural, group, and interpersonal processes.* Psychology press.
- Von Scheve, C., & Ismer, S. (2013). Towards a theory of collective emotions. *Emotion review, 5(4),* 406-413.
- Kotler, P., & Fox, K. F. (1995). *Strategic marketing for educational institutions.* Prentice Hall.
- Didry, N., & Giannelloni, J. L. (2019). Les dynamiques émotionnelles collectives. Perspectives pour le marketing. *Recherche et Applications en Marketing (French Edition), 34(4),* 105-132.
- Le Bon, G. (1900). *Psychologie des foules.* F. Alcan.
- Durkheim, E. (1912). Les formes élémentaires de la vie religieuse [The elementary forms of religious life]. *Paris, France: Alcan.*
- Von Scheve, C., & Ismer, S. (2013). Towards a theory of collective emotions. *Emotion review, 5(4),* 406-413.
- Rimé, B. (2009). *Le partage social des émotions.*
- Goldenberg, A. (2022). Collective Emotion Regulation. Hoey, J., Schröder, T., & Alhothali, A. (2016). Affect control processes: Intelligent affective interaction using a partially observable Markov decision process. *Artificial Intelligence, 230,* 134-172.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines.* Armand Colin.
- Von Scheve, C., & Ismer, S. (2013). Towards a theory of collective emotions. *Emotion review, 5(4),* 406-413.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). L'analyse inductive générale: description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes. *Recherches qualitatives, 26(2),* 1-18.
- Kozinets, R. V. (2010). Doing ethnographic research online. *Kozinets, Netnography: The Essential Guide to Qualitative Social Media Research.*

- Kozinets, R. V. (1999). E-tribalized marketing?: The strategic implications of virtual communities of consumption. *European management journal*, 17(3), 252-264.
- Kozinets, R. V. (2002). The field behind the screen: Using netnography for marketing research in online communities. *Journal of marketing research*, 39(1), 61-72.
- Kozinets, R. V. (2006). Click to connect: netnography and tribal advertising. *Journal of advertising research*, 46(3), 279-288.
- Kozinets, R. V. (2010). Doing ethnographic research online. *Kozinets, Netnography: The Essential Guide to Qualitative Social Media Research*.
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Chang, H. (2008). Autoethnography as method. *Walnut Creek*.
- Howard, L. (2020). Auto-netnography in education: Unfettered and unshackled. In *Netnography unlimited* (pp. 217-240). Routledge.
- Lustick, H., Yang, X., & Hakouz, A. (2024). The role of emotions in qualitative analysis: researchers' perspectives. *The Qualitative Report*, 29(4), 1103-1124.
- Rimé, B. (2005). Le partage social des émotions, Paris: PUF. Rosenthal, R. and Jacobson, L.,(1971), *Pygmalion à l'école*, Paris: Casterman. Sallaberry, JC,(1996), *Dynamique des représentations dans la formation*, Paris: L'Harmattan. Thorpe, M.,(2006), 'Perceptions about time and learning researching the student experience', *Distance et savoirs*, 4(4), 497-511.
- Scherer, K. R. (2000). Psychological models of emotion. *The neuropsychology of emotion*, 137(3), 137-162.
- Tcherkassof, A., & Frijda, N. H. (2014). Les émotions: une conception relationnelle. *L'Année psychologique*, 114(3), 501-535.
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (Eds.). (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. Oxford University Press.
- Didry, N. (2016). *Les dynamiques émotionnelles collectives dans la consommation expérientielle: approche ethnomarketing de l'expérience de festival* (Doctoral dissertation, Université Grenoble Alpes).
- Chatar-Moumni, N. (2013). L'expression verbale des émotions: présentation. *Langue française*, 180(4), 3-11.
- Plantin, C. (1998). Les raisons des émotions. *Forms of argumentative discourse/Per un'analisi linguistica dell'argomentare*, 3-50.
- Plantin, C., Doury, M., & Traverso, V. (Eds.). (2000). *Les émotions dans les interactions*. Presses Universitaires Lyon.
- Lustick, H., Yang, X., & Hakouz, A. (2024). The role of emotions in qualitative analysis: researchers' perspectives. *The Qualitative Report*, 29(4), 1103-1124.

- Kouamé, S., & Liu, F. (2021). Capturing emotions in qualitative strategic organization research. *Strategic Organization*, 19(1), 97-112.
- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.
- Lawler, E. J., Thye, S. R., & Yoon, J. (2009). *Social commitments in a depersonalized world*. Russell Sage Foundation.
- Scheve, C. V., & Salmella, M. (2014). Collective emotions: perspectives from psychology, philosophy, and sociology. (*No Title*).

Les articles chinois:

- Li Tongtong, Tan Duoning & Tan Shaohua. (2022). Dimensions, Characteristics and Mechanisms of Emotional Experience in Online Learning. *Adult Education* (10), 63-70. doi: CNKI: SUN: CRJY.0.2022-10-010.
- Qiu Ningjia, Shen Zhuorui, Hu Xiaojuan, Wang Peng & Gao Qi. (2019). Étude sur le modèle de classification des émotions dans l'apprentissage en ligne. *Journal de l'Université des Sciences Technologiques de Changchun (Version des sciences naturelles)(05)*, 102-108+115. doi :CNKI :SUN :CGJM.0.2019-05-022.
- Zhang Xin. (2022). Recherche sur l'impact du soutien des enseignants sur la qualité des interactions sociales des apprenants dans l'apprentissage en ligne (thèse de maîtrise, Université normale de Shenyang). <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD202202&filename=1022532851.nh>
- Wu Ziqi. (2022). Étude sur les facteurs influençant le niveau de participation à l'apprentissage dans les communautés virtuelles d'éducation et ses améliorations (thèse de maîtrise, Université normale de Qufu). <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD202301&filename=1022044973.nh>
- Zheng Xudong, Fan Xiaoyu & Zhao Ran. (2022). Une étude empirique sur l'influence des leaders d'apprentissage en ligne sur le partage et la régulation des comportements d'apprentissage. *Recherche en éducation électriée*, 43(10), 49-56.

Certains des articles cités dans ce travail proviennent de la plateforme académique chinoise **CNKI (China National Knowledge Infrastructure)**, accessible à l'adresse suivante : www.cnki.net. CNKI constitue la principale base de données scientifique et universitaire en Chine, équivalente à des plateformes telles que JSTOR ou ScienceDirect dans le monde occidental. Elle regroupe des millions d'articles issus de revues scientifiques évaluées par les pairs, de thèses doctorales, de conférences et d'ouvrages académiques, couvrant un large éventail de disciplines.

Il est important de noter que les contenus publiés sur CNKI ne sont généralement *pas indexés dans Google Scholar*, en raison des restrictions d'accès et des spécificités linguistiques et géographiques. Cependant, les références que nous avons mobilisé sont toutes consultables directement sur le site, en effectuant une recherche par titre ou par auteur via le moteur interne de CNKI. Une fois sur la page d'accueil, il est possible d'utiliser l'option de recherche

avancée (en chinois simplifié ou en anglais partiel) pour retrouver précisément chaque document.

Cette démarche s'inscrit dans une volonté d'élargir l'analyse à des travaux de recherche internationaux, en intégrant également les contributions académiques chinoises récentes, particulièrement pertinentes dans le champ de l'étude des émotions collectives dans les environnements d'apprentissage numériques.