

**LES COMPETENCES EMOTIONNELLES DES ENSEIGNANTS UNIVERSITAIRES
ET L'APPRENTISSAGE PAR L'ENSEIGNEMENT : UNE ETUDE EXPLORATOIRE
DANS UNE INSTITUTION UNIVERSITAIRE**

**Marwa Ellouz doctorante à Institut Supérieur de Comptabilité et d'Administration des
Affaires**

marwaellouza@gmail.com

**Rym Hachana maître de conférences à Institut Supérieur de Comptabilité
et d'Administration des Affaires**

rym.hachana@tbs.rnu.tn

Résumé :

Nous nous intéressons dans cette recherche à la portée des émotions et des compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires afin d'étudier comment ces compétences affectent leurs manières d'enseigner, de gérer les émotions de leurs apprenants et leur motivation à apprendre, et ce en mobilisant le modèle de l'intelligence multiple de Gardner (1997) ainsi que les travaux de Goleman (2000), de Salovey et Mayer (1995) et Bar-on (1997). Notre objectif étant d'identifier les compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires et de construire un modèle d'enseignement basé sur l'apprentissage émotionnel, qui met en valeur les compétences émotionnelles des enseignants. Pour ce faire, nous avons mené une analyse exploratoire appuyée par une méthodologie abductive. La collecte des données s'est faite à travers des entretiens semi-directifs auprès de 16 enseignants universitaires de différents grades et appartenant à une institution universitaire (ISCAE) en Tunisie. Une analyse de contenu thématique a été conduite et les résultats démontrent que les émotions sont au cœur de la relation enseignant-étudiant, la dimension affective influe les émotions de l'enseignant au travail, ses croyances, ses attitudes, sa motivation pour enseigner. Il est donc opportun de privilégier les facteurs émotionnels pendant l'apprentissage.

Mots clés : les émotions, l'intelligence émotionnelle, les compétences émotionnelles, l'apprentissage émotionnel, l'apprentissage par l'enseignement.

**COMPETENCES EMOTIONNELLES DES ENSEIGNANTS UNIVERSITAIRES ET
L'APPRENTISSAGE PAR L'ENSEIGNEMENT : UNE ETUDE EXPLORATOIRE
DANS UNE INSTITUTION UNIVERSITAIRE**

INTRODUCTION

Depuis les travaux fondateurs de Simon (1955), et la prise de conscience du caractère limité de la rationalité, plusieurs recherches se sont intéressées à étudier les manifestations de la

rationalité limitée, notamment en matière de prise de décision en étudiant, à titre d'exemple l'intuition (Dane et Pratt, 2007), la spiritualité (Neck & Milliman, 1994, Emmons (2000), ou encore les émotions (Goleman, 2000, Salovey et Mayer, 1997).

Les recherches menées sur les émotions d'un point de vue managérial s'insèrent dans trois principales perspectives de recherche : la première s'intéresse à la relation entre l'affect, l'apprentissage et le changement organisationnel, la deuxième analyse la relation entre l'émotion et le leadership, et la troisième étudie l'intelligence émotionnelle comme étant une compétence professionnelle (Frémeaux et Noël, 2014). Et c'est dans cette troisième perspective que s'insère notre travail de recherche dont l'objectif est d'explorer les compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires et l'apprentissage par l'enseignement en avançant la problématique suivante : Comment les compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires affectent-elles l'apprentissage par l'enseignement ? Associer l'intelligence émotionnelle à l'apprentissage par l'enseignement revêt un intérêt particulier et ce pour plusieurs raisons. D'abord, peu d'études se sont intéressées à l'étude des dimensions affectives, notamment les compétences émotionnelles, dans le cadre de l'apprentissage par l'enseignement dans le milieu universitaire (Lator, 2011). Ensuite, une nouvelle conception de l'enseignement doit être adoptée où l'enseignant serait perçu comme un expert de l'apprentissage (Lator, 2011), un médiateur, une personne compétente émotionnellement puisque « apprendre est un processus qui met en œuvre l'ensemble de la personne, en particulier le conscient et l'inconscient, le corps et les émotions » (Houst, 2005 :18). Enfin, les effets sociaux des systèmes éducatifs improductifs constituent de nos jours un centre d'intérêt pour les chercheurs en management et en sciences de l'éducation.

Notre positionnement épistémologique sera le constructivisme puisque notre visée est purement exploratoire fondée sur une méthodologie abductive. La collecte de données s'est faite à travers des entretiens semi-directifs auprès de seize enseignants de différents grades appartenant à une institution universitaire publique qui est l'Institut Supérieur de Comptabilité et d'Administration des Entreprises.

Le plan est structuré comme suit : Dans un premier temps, nous précisons le concept de l'intelligence émotionnelle en nous référant aux principales théories y afférentes. Dans un deuxième temps, nous analyserons l'évolution conceptuelle et le passage des compétences émotionnelles vers l'apprentissage émotionnel. Dans un troisième temps, nous expliciterons notre méthodologie avant de discuter les résultats issus de notre recherche et conclure.

1. L'INTELLIGENCE EMOTIONNELLE : UNE PRECISION CONCEPTUELLE

Selon Damasio (1995), les émotions sont susceptibles de canaliser le processus cognitif et la pensée d'une personne, affectent ses perceptions, ses choix, ses intentions, ses interprétations, sa motivation et ses comportements. Plusieurs auteurs tels que Chanouf et Rouan (2004) affirment que la déstabilisation comportementale chez les individus peut être causée suite à un appauvrissement dans l'aptitude de la réaction émotionnelle. D'après Hoffman (1984) les émotions stimulent la communication par leur rôle informationnel : « la communication d'une émotion, permet également à celui qui la ressent de faire comprendre à l'autre la façon dont il a perçu la situation et d'induire chez lui une émotion (dite complémentaire) qui a pour but de modifier son comportement » (Nugier, 2009 :9).

Selon la théorie des deux facteurs, une distinction entre les émotions primaires et secondaires s'impose pour mieux comprendre l'articulation émotion/cognition. Les émotions primaires ont un caractère universel, il s'agit de la joie, la colère, la peur, la tristesse, le dégoût et la surprise (Ekman, 1992). Les émotions secondaires ou sociales, quant à elles sont plutôt culturelles et variables selon le milieu et le vécu des personnes. Ces émotions complexes sont fortement dépendantes de l'accumulation des apprentissages et des expériences passées. Selon Damasio (1995), une émotion secondaire est le résultat d'une interrelation entre une émotion primaire et une situation. Pour ce qui est du modèle multidimensionnel de Plutchik (1980), l'émotion secondaire est la résultante d'une association de deux émotions primaires. Selon cette approche les émotions s'inscrivent dans une démarche psycho-évolutionniste (Belzung, 2007).

Du point de vue du constructivisme social, ce sont les normes et les règles sociales enracinées dans l'environnement social qui déterminent les émotions. Donc l'émotion n'est pas intentionnelle mais plutôt subie, cette conception se contredit alors avec le principe d'universalité des émotions (Christophe, 1998 :77).

La multitude des définitions et des approches qui étudient les émotions reflète la complexité de ce concept. Les émotions est un concept énigmatique. En effet, malgré que la quête d'une définition rigoureuse des émotions semble difficile, le caractère qui découle de chaque définition est celui de la puissance des émotions.

Salovey et Mayer (1995) définissent l'intelligence émotionnelle comme un type d'intelligence sociale qui implique la capacité à comprendre ses propres émotions et les émotions d'autrui, à distinguer et utiliser parmi elles l'information pour guider sa pensée et ses actions. Mayer et *al.*, (2001) confirment que l'intelligence émotionnelle est un sous ensemble de l'intelligence sociale. Ils considèrent qu'une personne intelligente émotionnellement a l'aptitude d'identifier, comprendre et manifester ses émotions, ce qui facilite la réflexivité, et permet une meilleure adaptabilité eu égard la situation.

Selon Goleman et *al.*, (2002) l'intelligence émotionnelle reflète l'aptitude de la personne à comprendre ses propres émotions (conscience de soi) et ceux des autres personnes, elle désigne l'aptitude à s'auto-motiver et à « gérer » ses émotions (maîtrise de soi). Selon eux, une personne intelligente émotionnellement est une personne habile, capable de réguler ses humeurs et ses sentiments ainsi que ceux des autres. L'intelligence émotionnelle est donc fortement liée au leadership dans la mesure où elle va imprégner la relation du leader avec ses collaborateurs. « Etre émotionnellement intelligent, c'est être capable de déceler les émotions et les sentiments d'autrui afin de pouvoir prodiguer l'empathie » (Hahusseau, 2006 :126).

Les définitions de l'intelligence émotionnelle ne cessent pas d'évoluer et d'intégrer plus de dimensions.

Mayer et Salovey (2001) estiment que l'intelligence émotionnelle remplit un rôle crucial, pas uniquement dans la régulation des émotions mais aussi dans l'amélioration de la démarche intellectuelle et cognitive. Ils définissent une catégorie de l'intelligence émotionnelle « *emotion's facilitation of thinking* » qui est supposée améliorer quelques activités intellectuelles.

Salovey, Mayer et Caruso (2002) font de ce concept une combinaison de quatre aptitudes :

- une aptitude liée à la perception émotionnelle ou l'aptitude à discerner et exprimer les émotions ;
- une aptitude liée à l'assimilation émotionnelle ou la facilitation émotionnelle de la pensée ;
- une aptitude liée à la compréhension émotionnelle ou l'habileté à comprendre et à raisonner au sujet d'émotions mêmes complexes ;
- une aptitude liée à la gestion des émotions ou l'habileté à gérer ses émotions et celles d'autrui.

Bar-on (1997) et Goleman (1995) avancent que l'intelligence émotionnelle n'est pas basée seulement sur une intelligence pure liée aux émotions mais elle comprend d'autres dimensions telles que la motivation, les capacités cognitives, les aptitudes liées au savoir-faire social, et aux traits de personnalité (Mayer et *al.*, 2000).

Pour Bar-on (1997), l'intelligence émotionnelle ne peut jamais se restreindre à un ensemble de capacités mentales, c'est plutôt «un ensemble impressionnant de capacités non cognitives» (Pavard et Loarer, 2010p, 153). Bar-on (1997) définit l'intelligence émotionnelle comme l'ensemble de capacités, de compétences et d'aptitudes intellectuelles qui affectent notre capacité à affronter avec réussite les menaces et les exigences de notre environnement (Mayer et *al.*, 2000).

Bar-on (1997) propose ainsi une nouvelle perspective de l'intelligence émotionnelle qui se distingue de l'intelligence intellectuelle et cognitive. Il définit ainsi l'intelligence émotionnelle à travers cinq méta-facteurs repris plus tard par (Kotsou, 2012 :23) :

- le quotient intra-personnel (conscience de soi et expression de soi) évalue la conscience de la personne de ses propres émotions et sa capacité à les éprouver ;
- le quotient interpersonnel (conscience des autres) évalue la capacité de la personne d'être consciente des émotions d'autrui ;
- la gestion du stress (gestion et contrôle du stress), renvoie à la capacité de l'individu à gérer son stress dans différentes situations ;
- le quotient d'adaptabilité (gestion du changement) évalue la capacité de la personne à s'adapter aux changements ;
- le quotient d'humeur positive générale (auto-motivation) évalue la capacité de la personne à s'auto motiver.

Dans le cadre de ce travail, nous choisissons de traiter la théorie de l'intelligence multiple de Gardner (1997). Nous choisissons de se concentrer sur deux formes d'intelligences qui sont l'intelligence interpersonnelle et intra personnelle. La forme d'intelligence intra personnelle repose sur une meilleure identification de ses propres émotions, cette aptitude permet à la personne une meilleure compréhension de soi, de ses motivations, ses forces et ses faiblesses. Une bonne connaissance de soi stimule chez la personne une sagesse et une confiance en soi qui sont des qualités recommandées dans le milieu professionnel.

La forme d'intelligence interpersonnelle repose sur la capacité de la personne à identifier les émotions d'autrui et ses aptitudes à tempérer leurs humeurs et susciter leurs motivations. Ces qualités sont importantes aussi dans le travail, elles reflètent la sociabilité de la personne, sa bienveillance, sa collaboration et ses initiatives pour le partage, sa communication et sa capacité d'intégration.

Petrides et Furnham (2007) considèrent l'intelligence émotionnelle comme un trait de personnalité car chaque personne se distingue des autres par sa manière à détecter, traiter, identifier l'information de nature affective qu'elle soit à caractère intra-personnel ou interpersonnel. Ce modèle contient quinze facettes d'intelligence émotionnelle rassemblées en quatre catégories telles que le bien-être, l'auto régulation, l'émotivité et la sociabilité.

2. DES COMPETENCES EMOTIONNELLES A L'APPRENTISSAGE EMOTIONNEL

D'après Goleman et *al*, (2002) l'intelligence émotionnelle ne peut pas constituer en elle-même un prédicateur fiable de la performance professionnelle, ce sont plutôt les compétences émotionnelles qui reflètent la performance des individus dans le milieu de travail.

Dans le tableau suivant Goleman (2002) nous présente les compétences émotionnelles qui se basent essentiellement sur la conscience et la régulation chez soi et chez les autres, ce sont à la fois des compétences émotionnelles et relationnelles.

Tableau 1 : les compétences émotionnelles

	Chez soi Compétences personnelles Conscience de soi	Chez les autres Compétences sociales Conscience sociale
conscience	La conscience de ses propres émotions la conscience de leur effet sur les comportements et les décisions la perception juste de soi La confiance en soi	L'empathie La conscience organisationnelle La capacité de communication La serviabilité
La régulation	La gestion de soi La persévérance L'optimisme La transparence Le sens de l'initiative L'intégrité	Gestion des conflits L'Influence La motivation d'équipe L'inspiration par le leadership Le meneur La sociabilité La création de lien La capacité de travailler en groupe et collaboration.

Source : Adapté de Goleman et *al*, (2002)

Les compétences émotionnelles sont des qualités émotionnelles et relationnelles extrêmement demandées pour la pratique de l'enseignement « se connaître, savoir gérer ses émotions, comprendre celles des autres, font partie des compétences nécessaires, dans le métier de l'enseignant » (Gendron, 2008 :7). Le tableau suivant est proposé par Kotsou (2012), selon le quel les compétences émotionnelles s'articulent autour de quatre qualités fondamentales.

Tableau 2 : les quatre compétences émotionnelles de base

	Au niveau personnel, il s'agit de la capacité à :	Au niveau interpersonnel, il s'agit de la capacité à :
Identifier	Identifier son vécu émotionnel	Identifier les processus émotionnels chez les autres
Exprimer	Exprimer ses émotions de manière adaptée au contexte	Permettre aux autres d'exprimer leurs sentiments et faciliter cette expression
Comprendre	Comprendre le vécu émotionnel dans le contexte présent	Comprendre le vécu et la réaction de ses interlocuteurs
Réguler	Gérer et réguler ses émotions désagréables en fonction du contexte et de ses objectifs Réguler ses émotions positives et faire de ses émotions un point fort : utiliser ses émotions pour être plus créatif, prendre de meilleures décisions.	Réguler et gérer les émotions désagréables dans leur dimension relationnelle, par exemple dans le cadre d'un conflit. Réguler les émotions positives dans la relation, par exemple pour créer de la motivation, installer une ambiance créative

Le capital émotionnel est défini par Gendron (2008) comme une harmonie des compétences émotionnelles, il représente un atout pour le bien être personnel et l'efficacité professionnelle, et contribue à la cohésion sociale.

Les compétences émotionnelles sont alors le résultat de développement d'une régulation émotionnelle. Au-delà d'une résistance, ces compétences se développent à l'occasion de l'exercice du leadership dont la pédagogie, l'éthique, l'accompagnement en sont des vecteurs. Selon Dejoux et Wechtler (2012) l'intelligence émotionnelle est un ensemble de compétences émotionnelles.

2.1 L'ALPHABÉTISATION EMOTIONNELLE ET L'ESTIME DE SOI

L'alphabétisation émotionnelle est défini comme « un savoir-faire qui repose sur la compréhension de ses émotions et celles des autres, ainsi que sur la connaissance de la meilleure façon de les exprimer pour développer le plus possible son pouvoir personnel. Elle se compose de trois capacités : (1) comprendre ses émotions, (2) écouter celle des autres et être empathique et (3) les exprimer de façon productive » (Steiner, 2011:237). L'éducation émotionnelle est un facilitateur de l'apprentissage qui limite l'anxiété et le stress, permet de tisser des relations humaines productives et harmonieuses, et de communiquer avec autrui d'une manière fluide et efficiente. En effet, « créer un lieu où les émotions et les sentiments de chacun puissent avoir leur place et soient pris en considération, pourra considérablement favoriser la qualité d'un apprentissage » (Houst, 2005 :48).

La perception de soi est un facteur émotionnel déterminant dans l'apprentissage, « le concept de l'estime de soi correspond à la représentation que l'individu a de lui-même par rapport à sa capacité d'accomplir une tâche. C'est une notion liée à l'estime de soi ». (Gendron et Lafortune 2009 :71). Autrement dit, l'anxiété et l'estime de soi sont les deux facettes d'une même vérité affective, la première freine l'apprentissage, en revanche, la deuxième le stimule.

C'est la perception positive de soi qui détermine la volonté de l'étudiant à apprendre. Comme l'indique (Govaerts et Jacques, 2006 :10), « Plus on accorde de l'intérêt et de la valeur à l'étudiant, en ayant confiance en ses capacités, plus il ressent des émotions positives en s'attelant à la tâche ». En effet, ce qui compte le plus pour stimuler la notion de l'estime et la confiance en soi chez les apprenants, c'est le comportement d'affection et d'indulgence de la part des enseignants.

Arnold (2006) propose quelques suggestions qui permettent de développer l'estime de soi en classe :

- Encourager l'apprenant pour croire en ses capacités par l'empathie et l'écoute active ;
- Impliquer les étudiants dans le processus d'apprentissage en valorisant leurs propositions et leurs participations ;
- Renforcer la cohésion entre les étudiants en classe et stimuler la valeur du partager ;
- Aider les élèves à renforcer leur estime et réduire chez eux les croyances néfastes.

2.2 LA REDUCTION DE L'ANXIETE, LES ATTITUDES ET LES CROYANCES

Parce que l'anxiété est hostile et néfaste pour l'apprentissage, il faut réduire ses effets dans la classe lors de l'enseignement « malgré les compétences professionnelles, un pourcentage considérable d'enseignants abandonne la profession, suite à l'incapacité de faire face à des situations chargées émotionnellement, inhérentes à la pratique éducationnelle » (Rusu, 2013 :2).

L'anxiété peut être maîtrisée, notamment, par le comportement médiateur de l'enseignant et le climat qu'il crée en classe. Arnold (2006) propose certaines pratiques pour réduire l'anxiété en classe. Il doit toujours se comporter avec un grand respect envers ses étudiants, il est dans l'obligation de donner aux étudiants la liberté d'exprimer leurs idées, et de faire en sorte à créer un climat coopératif et participatif en classe au lieu de créer un climat concurrentiel et compétitif.

Les croyances et les attitudes de l'enseignant, les pratiques adoptées dans la salle de classe, le climat d'apprentissage, et un ensemble d'autres facteurs qui se rapportent aux attitudes des étudiants vis-à-vis de la classe et qui sont convertibles affectent fortement le processus d'apprentissage.

Chevallier-Gaté (2004 :13) avancent qu'il faut « Convertir la peur d'apprendre en plaisir d'apprendre, c'est d'abord convoquer l'apprenant comme une personne entière, s'adresser à la totalité de son être, à la fois cognition, émotions et corps ».

2.3 LA GESTION DU STRESS

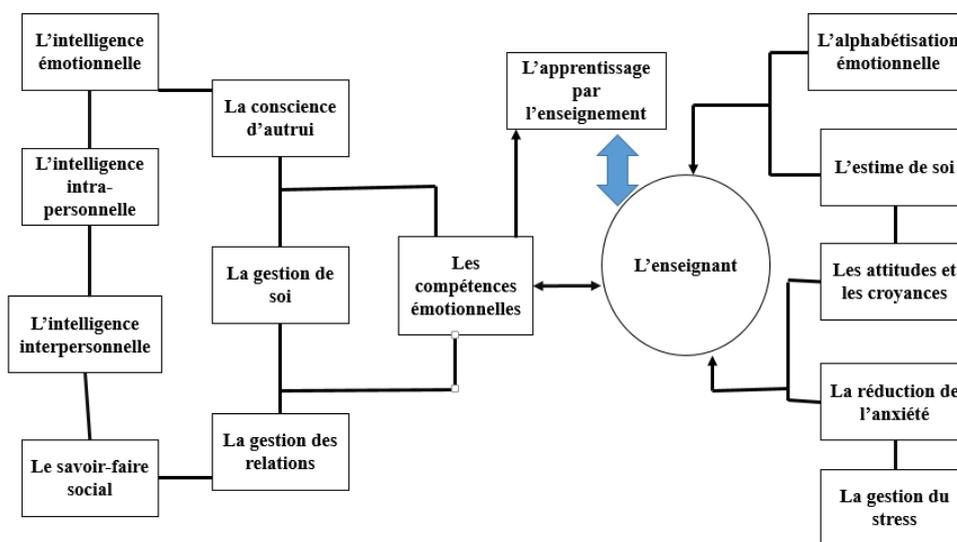
La gravité des problèmes liés à l'agressivité, la délinquance, le manque de savoir-être, de savoir-faire social, du respect mutuel, et la démotivation des étudiants à apprendre provoque chez l'enseignant un stress majeur. Ainsi « l'attention croissante portée aux notions de stress chez les enseignants soulignent que l'acte d'enseignement, loin d'être purement cognitif, est d'abord et avant tout un acte social et affectif où les émotions interviennent » (Gendron 2011 :2).

L'enseignement implique à la fois la transmission des savoirs, l'explication des concepts liés au sujet enseigné, l'intermédiation, l'encadrement, la gestion du groupe ou de la classe et l'écoute actif. Toutes ces activités par leurs différentes répercussions induisent les enseignants vers un état de stress. Apprendre sous tension du stress ne permet pas de répondre aux fins de l'apprentissage et de l'enseignement.

L'apprentissage émotionnel ne peut se réaliser qu'à travers les compétences émotionnelles de l'enseignant, sa conscience et son éducation émotionnelle. L'apprentissage émotionnel permet à l'enseignant de « créer un climat propice aux apprentissages", "d'engager les élèves dans leurs apprentissages", "de structurer les savoirs", "de faire comprendre", "de donner du sens aux apprentissages ". En rapport à la résolution créative de problème, elle est associée à la création de situations pédagogiques et à l'improvisation » (Letor, 2011:20).

Nous avons pu ainsi construire le model suivant qui étudie les facteurs émotionnels qui orientent l'apprentissage.

Figure 1 : Les facteurs émotionnels qui affectent l'apprentissage



3. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

La méthodologie adoptée est qualitative à visée exploratoire, et ce à travers un raisonnement abductive. En effet, « le constructivisme coïncide avec une attitude ouverte de recherche, plutôt qu'avec un paradigme définitif » (Wacheux, 1996:42). L'intelligence émotionnelle est un construit que nous avons appliqué pour le cas des enseignants, « le chercheur produit des explications, qui ne sont pas la réalité, mais un construit sur une réalité susceptible de l'expliquer » (Wacheux, 1996:43).

La recherche qualitative est en constante évolution, la richesse qu'elle procure dans l'analyse fait que cette méthode est recommandée lorsque les phénomènes traités sont complexes, mais

aussi par le fait de la subjectivité du chercheur et son interdépendance avec le sujet traité, «les méthodes qualitatives donnent l’opportunité de la compréhension par un effort structuré d’observation et d’empathie aux situations » (Roussel et Wacheux, 2005:13).

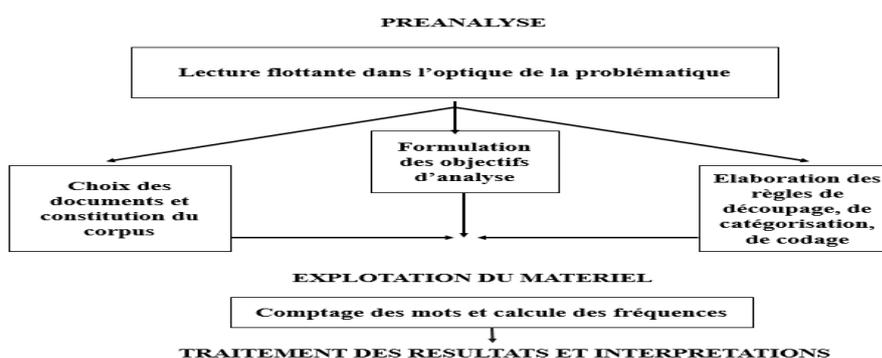
Dans le cadre de notre travail, nous avons procédé à une étude exploratoire auprès de 16 enseignants universitaires ayants différents grades (1 vacataire, 4 assistants, 9 maître assistants, un maître de conférences, et un professeur), travaillant au sein d’un établissement universitaire (l’Institut Supérieur de Comptabilité et d’Administration des Entreprises) qui est spécialisé en sciences de gestion. Ces enseignants assurent des cours et des travaux pratiques dont le nombre des étudiants varie selon le niveau (licence, master ou doctorat) et selon les spécialités. L’entretien semi-directif est approprié pour ce type d’études car il permettrait de « laisser l’interviewé s’exprimer le plus librement possible tout en reprenant les points significatifs susceptibles de faire émerger les significations associés à cet hébergement et à son contexte » (Blanchet et Goteman, 2007:7).

Les enseignants interviewés sont majoritairement des femmes (9 femmes et 7 hommes). Les entretiens se sont déroulés entre 17 avril et 4 mai 2015 dans la salle des enseignants ou bien dans les salles de classe après obtention de l’accord des enseignants. Ces entretiens ont duré en moyenne 25 minutes. Nous n’avons pas utilisé d’enregistreurs mais avons noté tous les propos manuellement prenant soin de bien décrypter les gestuels, les grimaces et toute manifestation de l’état émotionnel que la question suscite chez l’enseignant.

Bien évidemment, nous avons insisté auprès des enseignants que toutes leurs réponses demeureraient confidentielles et anonymes.

Pour la réalisation de notre recherche, nous avons choisi l’analyse de contenu thématique puis nous avons procédé à l’élaboration des matrices telles que recommandées par Miles et Huberman (1991).

Figure 2: Les étapes principales de l’analyse de contenu



Source : adapté de Bardin (2013)

4. DISCUSSION DES RESULTATS

Nous exposerons dans ce qui suit les résultats en trois étapes. D'abord, nous détaillerons les résultats relatifs à l'intelligence émotionnelle, ensuite nous aborderons ceux en relation avec les compétences émotionnelles des enseignants. Enfin, nous analyserons le modèle d'apprentissage adopté par les enseignants émotionnellement compétents.

4.1 L'INTELLIGENCE EMOTIONNELLE

Tout d'abord, nous présenterons la matrice thème/sous thèmes liée à l'intelligence émotionnelle chez les enseignants de l'ISCAE. Cette matrice révèle sept sous-thèmes que nous expliciterons dans ce qui va suivre.

Tableau 3: La matrice relative à l'intelligence émotionnelle chez les enseignants de l'ISCAE

Thèmes	Sous-thèmes
L'intelligence émotionnelle	La conscience émotionnelle
	L'empathie
	L'engourdissement émotionnel
	La Compréhension des émotions
	La régulation émotionnelle
	Le manque de sensibilité émotionnelle
	L'alphabétisation émotionnelle
	Les émotions comme information
	Les capacités cognitives ou affectives

4.1.1 La conscience émotionnelle versus engourdissement émotionnel

Les enseignants interviewés admettent que les émotions positives favorisent l'apprentissage par opposition aux émotions négatives qui le bloquent. L'engourdissement émotionnel consiste en une négligence totale des émotions. Il est dû à un traumatisme grave qui affecte négativement l'état émotionnel des individus, leurs comportements et leurs décisions.

La totalité des enseignants interviewés de l'institut admettent qu'ils ne négligent pas leurs émotions pendant le processus d'apprentissage et qu'ils ne font pas un effort pour les supprimer, ils insistent ainsi sur l'aspect humain de l'enseignement dans la mesure où ils ne peuvent pas se dissocier de leurs émotions « *Nous ne sommes pas des robots. L'enseignant est un être humain animé d'émotions et de sentiments* » (enseignant 4).

4.1.2 La compréhension des émotions et l'empathie

Pour qu'un enseignant soit empathique, il faut d'ores et déjà qu'il comprenne ses propres émotions. Les enseignants interviewés pensent avoir l'aptitude de la compréhension de leurs propres émotions et des raisons qui conditionnent leurs états émotionnels. Ces enseignants comprennent aussi leurs émotions positives et négatives et choisissent parfois le terme

« humeur » pour parler de leurs états d'âme. D'autres enseignants ont soulevé l'importance des formations qu'ils ont eues par exemple en « développement humain » et en « coaching » car elles leur ont permis de mieux écouter leurs émotions et garder une stabilité émotionnelle et une confiance en soi. Les enseignants de l'institut considèrent qu'ils sont compréhensifs à l'égard de leurs étudiants, qu'ils discutent beaucoup avec eux, cette qualité demande de la part des enseignants un effort d'écoute important, certains prennent l'avis de leurs étudiants dans des aspects méthodiques et pédagogiques.

4.1.3 La régulation émotionnelle

Plusieurs termes caractérisent la régulation émotionnelle tels que le contrôle des émotions, la surveillance des émotions, le tempérament émotionnel. Cette aptitude est fortement recommandée dans l'enseignement. En effet, l'enseignant doit ajuster ses émotions en fonction des spécificités culturelles et sociales des étudiants. La régulation émotionnelle est alors conçue comme une pièce maîtresse pour réussir l'apprentissage, et pour s'auto-protéger contre l'arrogance et l'indiscipline de certains étudiants. Ainsi le comportement émotionnel des enseignants doit être approprié au contexte, d'où l'importance de disposer d'une éducation émotionnelle permettant de s'auto-maitriser, de se protéger contre la colère l'angoisse et l'anxiété et de réussir alors l'apprentissage.

La dimension affective influe donc les émotions de l'enseignant au travail, ses croyances, ses attitudes, sa motivation pour enseigner. Cette idée a été proposée par Gendron et Lafortune (2009), il est donc opportun de privilégier les facteurs émotionnels pendant l'apprentissage.

4.1.4 Manque de sensibilité émotionnelle ou alphabétisation émotionnelle ?

L'alphabétisation émotionnelle est une aptitude basée sur la compréhension de la personne, de ses propres émotions, de celles des autres personnes avec une grande capacité d'écoute. Les enseignants interviewés accordent une grande attention aux émotions de leurs apprenants, ils disent que grâce aux émotions, ils peuvent conclure s'ils ont compris le cours ou non.

« Je suis très attentionné aux paroles de mes étudiants, pour moi l'enseignement est un épanouissement » (enseignant 11). D'autres enseignants avouent qu'ils ont appris à développer leurs capacités d'écoute et que cette qualité demande un apprentissage continu. Parce que l'enseignement est un métier émotionnel et relationnel et ne peut être radicalement cognitif, l'intelligence émotionnelle est une aptitude maîtresse pour la pratique de l'enseignement.

4.2 LES COMPETENCES EMOTIONNELLES

La matrice suivante mentionne les six sous thèmes caractérisant les compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires de l'ISCAE.

Tableau 4 : Matrice relative aux compétences émotionnelles des enseignants de l'ISCAE

Thèmes	Sous thèmes
Les compétences émotionnelles	Intelligence intra-personnelle
	Une intelligence interpersonnelle ou sociale
	Savoir-faire social
	Conscience d'autrui
	Gestion de soi
	Gestion de relation

Les compétences émotionnelles sont perçues actuellement comme les meilleurs indicateurs de la performance professionnelle, notamment, dans un contexte caractérisé par le changement et la perturbation.

4.2.1 L'intelligence intra-personnelle

L'intelligence intra-personnelle comprend deux dimensions : l'intuition émotionnelle et la conscience émotionnelle.

L'intuition émotionnelle est une qualité fondamentale pendant l'enseignement, les enseignants qui possèdent cette qualité peuvent ressentir les émotions de leurs étudiants et se mettent à leurs places pour mieux les enseigner.

La conscience émotionnelle, quant à elle permet à l'enseignant d'identifier ses émotions positives et négatives, la majorité des enseignants interviewés disposent de cette aptitude émotionnelle ils déclarent que ça leur permet d'éviter les conflits avec les étudiants. Une compréhension de son état émotionnel permet à l'enseignant de comprendre ses apprenants et de les aider à mieux apprendre.

4.2.2 L'intelligence interpersonnelle

Cette forme d'intelligence reflète l'aptitude de la personne à tisser de bonnes relations avec son entourage tout en préservant son bien-être personnel. L'intelligence interpersonnelle comprend l'intelligence sociale, le savoir-faire social et la conscience émotionnelle d'autrui. Nous présenterons dans ce qui suit les résultats de notre analyse exploratoire et qui sont relatifs à toutes ces compétences.

a/ L'intelligence sociale : Enseigner chaque séance un public différent, de différents niveau (licence, master) demande de la part de l'enseignant une forte intelligence sociale, il s'agit de la faculté d'adapter un comportement selon la situation et le contexte.

Les enseignants interviewés nous expliquent que la compréhension des motivations, des désirs et des intentions des étudiants affectent la pertinence de l'apprentissage. Ils ajoutent que l'expérience joue un rôle crucial pour acquérir cette compétence. D'autres enseignants font attention aux expressions faciales et aux gestuelles de leurs étudiants, pour eux ça leur permet de comprendre mieux les motivations de leurs étudiants, ça leur permet aussi de s'informer si les étudiants sont dans un état d'ennui, s'ils sont motivés, concentrés, ou s'ils sont présents uniquement physiquement, il faut rappeler que le stress et l'ennui induisent un blocage de l'apprentissage.

b/ Le savoir-faire social : Il repose sur plusieurs qualités telles que la capacité d'ouvrir des discussions et la conscience d'autrui. Les enseignants interviewés se montrent très motivés à ouvrir des discussions avec les étudiants, ils signalent que le dialogue leur permet de mieux comprendre l'état affectif de leurs étudiants s'ils sont angoissés ou à l'aise pendant l'apprentissage, ceci leur permet d'assurer convenablement le cours.

Les enseignants précisent qu'ils font un effort pour être à l'écoute de leurs étudiants et discuter avec eux pour leur simplifier le cours et rendre ainsi l'apprentissage plus intéressant et moins stressant. D'autres enseignants affirment que s'ils remarquent la timidité d'un étudiant, ce qui pourrait être un handicap pour l'apprentissage, ils proposent leurs soutiens.

c/ La conscience émotionnelle d'autrui : L'enseignant qui comprend l'état affectif de ses étudiants réussit mieux son cours, c'est ce que déclarent les enseignants interviewés. Ils rajoutent qu'il faut être conscient des émotions de ses étudiants, de leurs dégouts ou leurs démotivations vis-à-vis de l'apprentissage, ce qui permet à l'enseignant de changer sa façon d'expliquer, de détendre et calmer le public enseigné.

Certes l'apprentissage demande de l'énergie, de l'implication, de la persévérance : les compétences émotionnelles telles que la gestion de soi, la gestion des relations et le savoir-faire social sont des qualités fondamentales qui permettent de faire réussir l'apprentissage (Gendron et Lafortune, 2009).

d/ La gestion de soi : Appelée aussi le contrôle de soi, l'autocontrôle ou bien l'auto gestion comportementale. L'enseignant est amené à affronter plusieurs situations pendant l'apprentissage : agréables, décevantes, stressantes ou bien d'agressivité, il doit ainsi apprendre à enseigner en protégeant son « soi » et sa santé émotionnelle, ceci demande de la part de l'enseignant une grande sagesse appelée la gestion de soi.

La totalité des enseignants interviewés évoquent la pertinence de cette aptitude pour la réussite de l'apprentissage, certains choisissent d'intérioriser leur « feed-back émotionnel »

afin de calmer leurs étudiants et choisir par la suite le moment approprié pour exprimer intelligemment leurs émotions.

e/ La gestion de la relation d'enseignement :

Les enseignants interviewés nous ont parlé de leur amour pour le métier d'enseignement, c'est ce qui leur permet de mieux garder une bonne attitude relationnelle avec les étudiants (Enseignant6) : *« Je suis très flexible, c'est dans ma nature, mais je suis excessivement sensible dans mon travail. J'aime l'enseignement c'est un art pour moi, mon amour pour l'enseignement m'a aidé à aimer mes étudiants, je ne suis pas seulement leur enseignante, je suis une amie pour eux, ils font partie de ma vie, ma relation avec la majorité d'entre eux dure pendant des années ».*

5. L'EFFET DES COMPETENCES EMOTIONNELLES SUR L'APPRENTISSAGE

Pour mieux appréhender l'effet des compétences émotionnelles des enseignants sur l'apprentissage, nous avons opté pour la matrice des effets qui « présente des données sur un ou plusieurs résultats. Le terme 'effet' est utilisé ici pour rappeler au lecteur que les résultats proviennent toujours de quelque chose. Il existe toujours un antécédent au moins implicite » (Miles et Huberman, 1991 :203).

Les entretiens menés avec les enseignants nous ont fait remarquer que l'attitude des étudiants durant la période « post révolution », c'est-à-dire après la révolution du 14 Janvier 2011 a complètement changé. La métamorphose politique et culturelle que connaît la Tunisie s'est vraisemblablement répercutée sur le comportement des étudiants en classe. C'est pourquoi nous résumerons dans une deuxième matrice l'impact de ces « nouvelles » attitudes en classe sur l'apprentissage émotionnel.

XXVe Conférence Internationale de Management Stratégique
Tableau 5 : Matrice des effets sur l'apprentissage émotionnel

	L'apprentissage émotionnel	Effets
L'affectivité dans l'apprentissage	<p>Leurs inquiétudes ou leurs malaises peuvent être un signe de manque de compréhension, ceci me laisse poser des questions afin de m'assurer si l'apprentissage est réussi ou non. <i>(Enseignant3)</i></p> <p>Je cherche à comprendre s'ils sont fatigués ou angoissés, c'est primordiale pour moi, leur motivation à apprendre ou leur démotivation affectent mon état d'âme et mon humeur. <i>(Enseignant9)</i></p> <p>L'état affectif de mes étudiants m'intéresse beaucoup, j'essaie de comprendre si leurs colères ou leurs angoisses sont provoqués suite à un manque de compréhension. <i>(Enseignant10)</i></p> <p>Leurs émotions, leurs réactions et leurs attitudes, reflètent s'ils ont bien compris ou non. <i>(Enseignant11)</i></p> <p>A partir des émotions que j'arrive à comprendre, je tire des informations, et j'oriente le cours pour réaliser l'apprentissage. <i>(Enseignant13)</i></p> <p>En faisant attention aux émotions, je comprends s'il y a un blocage, s'ils sont saturés, je peux détecter s'ils sont soulagés ou désintéressés. <i>(Enseignant16)</i></p>	<p>La majorité des enseignants interviewés accordent une grande attention aux émotions de leurs étudiants et ils insistent beaucoup sur l'importance de l'affectivité pendant l'enseignement pour le succès de l'apprentissage. La relation étudiant-enseignant est comblée d'émotions. L'enseignement est basé sur l'interactivité, l'échange, la motivation et l'engagement de l'enseignant et de ses apprenants. Nous ne pourrions pas parler d'apprentissage sans parler d'affectivité, dans ce sens les enseignants interviewés déclarent que les émotions sont puissantes et affectent fortement la qualité de l'enseignement et le processus d'apprentissage.</p> <p>L'affectivité dans l'apprentissage rend la relation enseignant-étudiant plus confiante, permet de garder un climat émotionnellement propice à l'apprentissage. Les enseignants apprécient l'affectivité dans la situation de l'apprentissage dans le cadre d'un respect mutuel. En effet, l'affectivité stimule chez les étudiants des sentiments d'appartenance et d'intégration.</p>
Les compétences communicatives	<p>J'essaie d'ouvrir des canaux de communication avec eux, je les encourage, je les invite toujours à partager leurs idées pour qu'ils puissent mieux comprendre. <i>(Enseignant2)</i></p> <p>Je leur demande toujours de parler, j'encourage l'attitude participative chez eux, je les encourage même à en dialecte tunisien, c'est le fait de s'exprimer librement que j'encourage chez eux le plus, ceci leur permet de mieux apprendre. <i>(Enseignant3)</i></p> <p>J'essaie toujours d'ouvrir le débat, j'encourage les ateliers de travail, le travail collaboratif, les compétences transversales, communiquer c'est mettre en commun l'information, c'est</p>	<p>La compétence communicative est une attitude qu'encouragent les enseignants chez leurs étudiants pour mieux comprendre et apprendre.</p> <p>Le travail collaboratif stimule la communication, ce qui rend l'apprentissage plus intéressant et favorise l'échange et l'interactivité, ce qui permet aussi d'améliorer la mémorisation des informations.</p> <p>Le dialogue et la discussion permettent à l'enseignant de vérifier si ses apprenants ont compris le cours ou pas.</p> <p>La compétence communicative permet aussi d'établir une</p>

	<p>échanger, je valorise beaucoup les exercices de communication, je favorise le commun. A mon avis, cette pratique rend l'apprentissage plus intéressant et améliore la mémorisation des informations. <i>(Enseignant5)</i></p>	<p>relation confiante entre l'enseignant et ses étudiants, ce qui permet de faire réussir l'apprentissage.</p>
L'estime de soi	<p>Pour moi c'est primordiale qu'ils acquièrent une estime de soi, ça leur permet à mieux apprendre et à réussir. J'essaye toujours de minimiser les croyances négatives chez eux et les encourager. <i>(Enseignant1)</i>.</p> <p>J'encourage la prise de la parole en public, je leurs dis que nous sommes tous là pour apprendre, je leur dis même au début de chaque séance merci d'être venu. Je les mets devant des défis, je les oriente, je présente toujours mes conseils. <i>(Enseignant5)</i></p> <p>Je leur dis il faut que vous renforcez votre confiance en vous, qu'il faut améliorer votre niveau, qu'ils doivent se cultiver pour renforcer leur estime de soi, que dans la vie tout s'apprend, je pense que ça peut réduire l'anxiété des étudiants et stimule leur énergie d'apprendre. <i>(Enseignant12)</i>.</p>	<p>L'estime de soi permet aux étudiants de mieux apprendre et réussir.</p> <p>Les enseignants essayent de remonter le moral de leurs apprenants et les valoriser, ils font même un effort pour être aimables et bienveillants, ceci permet de renforcer l'aspect relationnel et l'affectivité chez leurs étudiants.</p> <p>La capacité de l'enseignant à révéler l'estime de soi chez les étudiants permet de les sortir de leurs états d'angoisse et les motiver pour l'apprentissage.</p> <p>La culture et le savoir-être renforcent l'estime de soi chez l'étudiant, réduit son anxiété et favorise son énergie et sa volonté d'apprendre.</p>
Le stress	<p>Je préserve mes étudiants de mon stress pour ne pas bloquer l'apprentissage. <i>(Enseignant9)</i></p> <p>J'essaye de m'autocontrôler, de changer d'humeur, de me calmer pour favoriser les situations propices à l'apprentissage. <i>(Enseignant11)</i></p>	<p>Les enseignants font un effort pour gérer leurs stress afin de garantir l'apprentissage, ils admettent que le stress est un signe de mal-être qui peut freiner l'apprentissage.</p> <p>Les enseignants considèrent le stress comme une menace qui peut bloquer l'apprentissage.</p>
Le style d'apprentissage	<p>J'essaye toujours d'améliorer ma méthode d'enseigner et mes outils pédagogiques afin d'assurer une meilleure adéquation avec les changements environnementaux, pour éviter la routine et l'ennui pendant l'apprentissage. <i>(Enseignant1)</i></p> <p>Je change la méthode d'apprentissage selon la cible, la matière, le niveau, la spécialité, selon les motivations des étudiants, mais généralement j'adopte une attitude participative afin d'améliorer la qualité de l'apprentissage. <i>(Enseignant3)</i></p> <p>Je change ma méthode d'apprentissage, de l'enseignement classique vers le travail collaboratif, j'adopte une pédagogie</p>	<p>Changer le style d'apprentissage, varier les manières et les façons d'expliquer permet de rendre l'apprentissage plus intéressant et aussi se débarrasser de l'ennui.</p> <p>La méthode participative en classe stimule la motivation des étudiants pour l'apprentissage.</p> <p>Varié le style d'apprentissage selon la cible, la matière, les motivations des étudiants et le niveau du public enseigné améliore la qualité de l'apprentissage.</p> <p>Le travail collaboratif et la pédagogie intégrative permettent de réussir l'apprentissage.</p>

	intégrative pour réussir l'apprentissage. <i>(Enseignant5)</i>	
Le rôle de l'intelligence émotionnelle dans la gestion du groupe	<p>Je gère ma classe dans une ambiance détendue et un apprentissage collectif et participatif. <i>(Enseignant1)</i></p> <p>J'ai appris à être émotionnellement intelligent, pour gérer plusieurs classes. Pour moi c'est un outil important dans la gestion d'une classe, j'ai appris à me maîtriser, à me contrôler. <i>(Enseignant4)</i></p> <p>Sur le plan relationnel, je n'ai aucun problème avec mes étudiants, nous gardons un respect mutuel entre nous et une affectivité, je remarque qu'ils sont motivés et respectueux, le taux d'absence dans mon cours est réellement très réduit. <i>(Enseignant9)</i></p>	<p>L'ambiance détendue est une condition propice pour l'apprentissage collaboratif et participatif.</p> <p>La bienveillance, l'énergie, et la flexibilité de l'enseignant lui permettent d'établir une base relationnelle confiante et respectueuse avec les étudiants.</p> <p>La bienveillance, la souplesse, la motivation et le respect de l'enseignant vis-à-vis de ses apprenants réduisent le taux d'absentéisme en classe et motivent les étudiants pour l'apprentissage.</p>
Les compétences émotionnelles	<p>Je crois fortement que les compétences émotionnelles sont cruciales pour l'apprentissage des étudiants, elles sont déterminantes parfois plus que les compétences intellectuelles. <i>(Enseignant6)</i></p> <p>Un étudiant qui a des résultats et des notes satisfaisantes mais qui manque de savoir-être et de savoir-vivre c'est ridicule, ça me déçu tellement, je me demande comment il pourra réussir sa carrière et ses relations dans le futur. <i>(Enseignant9)</i></p>	<p>Les compétences intellectuelles ne sont pas suffisantes pour apprendre.</p> <p>Les étudiants émotionnellement compétents ont plus de chance pour réussir leurs études et leurs carrières.</p> <p>Le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-vivre sont des compétences fortement recommandées par les enseignants pour mieux réussir l'apprentissage et pour en faire une source d'épanouissement.</p>
Le climat émotionnel	<p>Je pense qu'un climat émotionnellement favorable est une condition fondamentale pour le déroulement de l'apprentissage, j'essaie toujours de motiver mes étudiants et de les encourager. <i>(Enseignant1)</i></p> <p>La confiance la motivation, le sens du groupe, l'échange, le fait qu'ils s'expriment, l'ambiance agréable, l'empathie, j'essaie de les développer chez mes étudiants, pour réussir l'apprentissage et pour qu'ils s'épanouissent en classe. Je leur parle de ma vie, de ma carrière, je les mets à l'aise, j'essaie de les motiver pour qu'ils apprennent et comprennent, j'essaie de faire de l'apprentissage un plaisir pour eux. <i>(Enseignant9)</i></p>	<p>Le climat émotionnellement favorable est conçu comme une condition essentielle pour l'apprentissage.</p> <p>La motivation et l'encouragement permettent de créer un climat émotionnellement propice à l'apprentissage.</p> <p>L'attention accordée aux états affectifs des apprenants, les encouragements, et la reconnaissance leur permettent de mieux réussir l'apprentissage.</p> <p>L'enseignant qui fait un effort pour rassurer ses étudiants, pour garder une bonne ambiance en classe et qui évite les simulateurs de stress pendant l'apprentissage assure son cours avec un taux d'absentéisme très réduit.</p>

Tableau 6 : Matrice des effets : l'apprentissage émotionnel après la révolution

	L'apprentissage émotionnel post révolution	Effets
Le stress	J'essaie de me calmer, de surveiller mes comportements, mais ce qui me gêne le plus c'est l'immaturation des étudiants et le manque de respect qui s'est accentué après la révolution, ce qui me met très en colère et parfois j'arrête le cours. Ces cas me provoquent un stress énorme, je ne peux plus être intéressé par l'apprentissage. <i>(Enseignant8)</i>	L'immaturation et le manque de respect sont des attitudes qui provoquent le stress chez les enseignants, ceci affecte à la fois le côté affectif et cognitif de l'enseignant malgré les efforts qu'il fait pour s'autocontrôler, ceci a des répercussions néfastes sur l'apprentissage.
Les capacités cognitives ou affectives.	Ce qui me gêne c'est qu'après la révolution, les étudiants commencent à décider à nos places et à la place de l'administration, c'est eux qui font la loi, ceci me rend angoissée et en colère, dès lors, il ne reste plus de place à l'affectivité. <i>(Enseignant11)</i>	Le contexte de la révolution éveille chez les étudiants une interprétation erronée de la liberté et de la démocratie, ceci met les enseignants dans des états d'angoisse et de colère, c'est ce qui les oblige parfois à négliger le côté affectif pendant l'apprentissage.
l'alphabétisation émotionnelle	Je suis moins sensible aux émotions des étudiants depuis la révolution, je suis très entravée par l'insolence et le manque du respect, ce qui me rend souvent indifférente envers leurs émotions, je me concentre plus sur les comportements plutôt que sur les émotions, je ne cherche pas à comprendre les émotions des étudiants insolents et agressifs. <i>(Enseignant2)</i>	L'agressivité et l'insolence sont des comportements qui suscitent des états de gêne chez les enseignants, ceci les rend de plus en plus indifférents aux émotions de leurs apprenants pendant l'apprentissage.
La régulation émotionnelle	Je dispose d'une grande capacité d'autocontrôle, mais ça fait quelques années, notamment après la révolution, je remarque que je deviens troublé par les réactions des étudiants, ils ont des comportements vraiment très singuliers, ils sont agressifs, manquent d'assiduité, parfois je perds tout contrôle, et je ne peux plus enseigner. <i>(Enseignant7)</i> Tout dépend de la situation, parfois je m'autocontrôle, parfois je réagis face à un comportement de manque de politesse, je suis très gênée par l'insolence, le non-respect de la valeur travail, le manque de savoir-être, après	La période post-révolutionnaire est marquante concernant les comportements d'agressivité, d'insolence, du manque de respect et d'assiduité chez quelques éléments c'est ce qui induit à une perte de contrôle émotionnelle et comportementale chez l'enseignant.

	la révolution la situation s'aggrave et va de pire en pire. <i>(Enseignant12)</i>	
Les émotions comme information	La période après le 14 janvier 2011, je fais des efforts énormes pour que je puisse comprendre leurs émotions et pour m'adapter aux changements que subisse le milieu universitaire, pour assurer la bonne marche de l'apprentissage, sincèrement parfois je ne comprends plus les étudiants. <i>(Enseignant4)</i>	Les enseignants trouvent des difficultés dans la compréhension des émotions des étudiants, ils font plus d'effort pour éviter un blocage de l'apprentissage.

D'après cette matrice, nous avons pu dégager l'impact d'un contexte national sur l'apprentissage émotionnel, nous rappelons que ces extraits représentent la perception de quelques enseignants interviewés de l'institut. Il est clair que la révolution qu'a connue la Tunisie a marqué substantiellement le contexte national avec ses variantes sociales et culturelles. Nous avons indiqué dans cette matrice les perceptions que se font les enseignants interviewés des comportements estudiantins d'après la Révolution.

Tableau 7 : Matrice relative à l'effet de l'expérience sur l'apprentissage émotionnel

	L'expérience dans l'apprentissage émotionnel	Effets
L'Intelligence interpersonnelle	Après 25 ans d'enseignements, j'ai pu comprendre leurs réactions et leurs désirs par les moindres réactions et ça me permet d'orienter avec flexibilité la situation d'apprentissage. <i>(enseignant 2 : 15 ans d'expérience)</i>	L'expérience permet aux enseignants d'acquérir une intelligence interpersonnelle, ils sont plus conscients des intentions et des motivations des étudiants.
La gestion de soi	J'ai appris à gérer mes relations avec les étudiants avec le temps, à travers l'expérience, j'ai enseigné dans des pays différents, dans des régions différentes, ça m'a beaucoup aidé à comprendre comment je dois réagir face à différentes situations. <i>(enseignant 1 : 16 ans d'expérience)</i> J'ai pu acquérir cette aptitude au cours des années, j'ai enseigné différents niveaux dans différentes régions du pays, j'arrive à me contrôler dans ces situations les plus délicates.	L'expérience est un facteur déterminant pour se maîtriser face aux situations désagréables et conflictuelles. Les enseignants qui disposent de cette qualité affirment que leurs attitudes n'étaient pas les mêmes pendant leurs premières années d'enseignement, ils rajoutent ainsi que la gestion de soi est l'aptitude maîtresse pour protéger l'apprentissage.
La régulation	J'essaie de me contrôler le plus possible face à ces situations. J'ai	A travers l'expérience les enseignants disposent de plus en plus d'une

émotionnelle	acquis cette aptitude avec le temps. <i>(enseignant 4 : 25 ans d'expérience)</i>	régulation émotionnelle. Cette faculté est fondamentale pour assurer l'apprentissage.
Conscience émotionnelle	J'ai enseigné plusieurs niveaux durant ma carrière, du lycée jusqu'à l'université. Mon expérience m'a appris à comprendre les émotions des étudiants par les moindres expressions. <i>(enseignant 15 : 12 ans d'expérience)</i>	Les nombres d'années d'enseignement sont fortifiants pour les enseignants, ils avouent ainsi que c'est grâce à l'expérience qu'ils ont pu acquérir cette compétence.
La gestion de groupe	Je suis très impliqué dans mon cours, j'ai appris à être flexible au cours des années. <i>(enseignant 5 : 20 ans d'expérience)</i>	L'expérience permet de mieux gérer un groupe d'étudiants.
les émotions comme information	Après 10 ans d'enseignement je connais très bien leurs émotions face à chaque chapitre, j'essaie l'aller lentement je donne des pauses, j'essaie de faire des applications plutôt que donner un cours purement théorique, je donne des exemples, je fais de mon mieux pour expliquer. <i>(enseignant 6 : 10 ans d'expérience)</i>	Avec l'expérience les enseignants décryptent mieux les états affectifs de leurs apprenants ce qui leur permet d'être plus flexible dans l'apprentissage.
L'affectivité dans l'apprentissage	Grâce à l'expérience, je comprends lorsqu'il y a un blocage dans l'apprentissage, lorsqu'ils sont saturés, je comprends si je suis face à une personne visuelle ou sonore, je détecte s'ils sont soulagés ou désintéressés. <i>(enseignant 16 : 8 ans d'expérience)</i>	Avec l'expérience les enseignants admettent qu'ils sont plus compréhensifs des états affectifs de leurs apprenants pendant l'apprentissage, cette qualité permet ainsi d'assurer l'apprentissage.

Suite à cette matrice nous avons pu présenter l'effet de l'expérience sur l'apprentissage émotionnel chez les enseignants interviewés de l'institut. Sans le demander, beaucoup d'enseignants nous ont parlé de l'importance des compétences émotionnelles sur l'apprentissage pendant l'enseignement, ceci prouve leur forte conscience de la puissance des émotions dans le métier d'enseignement.

6. LE STYLE D'APPRENTISSAGE ADOPTE PAR LES ENSEIGNANTS EMOTIONNELLEMENT COMPETENTS

Lorsque nous avons demandé aux enseignants interviewés quel style d'apprentissage adoptent-ils pendant l'enseignement? la majorité déclare qu'ils adoptent un style d'apprentissage participatif «*je gère ma classe avec une ambiance détendue et un apprentissage collectif et participatif*» (enseignant1). «*Je m'oriente de plus en plus vers la*

méthodologie participative, je fais de mon mieux pour que tout le monde participe et prenne la parole. Cependant je pense que pour rendre le climat favorable émotionnellement, il est impératif que l'ensemble des parties prenantes soit impliqué » (enseignant2). Les enseignants instaurent un style d'apprentissage participatif et intégratif, ils insistent toujours sur l'importance de l'implication pour la réussite de l'apprentissage, ainsi le style d'apprentissage classique qui néglige l'échange est écarté par les enseignants de l'institut.

Le style d'apprentissage participatif est fortement apprécié par les enseignants du fait qu'il fonde une culture d'implication, stimule la motivation des étudiants, fortifie l'échange, favorise la communication et l'interactivité.

Aujourd'hui, les enseignants sont appelés à être agiles et dynamiques, ils doivent utiliser les technologies et les méthodes novatrices qui sont à leur disposition pour rendre le cours plus attractif et plus agréable.

Les enseignants émotionnellement compétents favorisent un enseignement souple et adapté, orienté vers l'aide des étudiants et la compréhension de leurs besoins. C'est un enseignement riche en émotions et donc favorable à l'apprentissage.

CONCLUSION

Cette étude exploratoire nous a permis d'identifier les compétences émotionnelles chez les enseignants universitaires et de révéler le style d'apprentissage adéquat avec ces compétences. Suite à cette étude, nous avons pu dégager les compétences émotionnelles suivantes : l'intelligence émotionnelle, (la conscience émotionnelle, l'empathie, la compréhension des émotions, la régulation émotionnelle, l'alphabétisation émotionnelle, et l'interprétation juste de l'information émotionnelle), l'intelligence intra personnelle, l'intelligence interpersonnelle, le savoir-faire social, la conscience d'autrui, la gestion, de soi, et la gestion des relations. Après avoir identifié les compétences émotionnelles chez les enseignants, nous avons procédé à la deuxième étape qui consiste à étudier la relation entre ces compétences et l'apprentissage. En effet, plus l'enseignant est émotionnellement compétent, plus il est conscient de ses propres émotions, plus est empathique avec ses étudiants, il interprète efficacement les informations de nature émotionnelles, il sait réguler ses émotions, il se maîtrise face aux situations désagréables et il dispose d'une bonne relation avec ses étudiants.

La qualité de leadership chez l'enseignant est fortement appréciée dans le processus d'encadrement, notamment « Afin d'assurer un leadership face à ses élèves, l'enseignant devrait être garant d'un soutien suffisamment crédible et consistant pour que le groupe se sente sécurisé, encadré et que les élèves qui le composent ne se sentent pas menacés dans leur intégrité » (Gendron et Lafotune, 2009 :127).

Ainsi, une nouvelle conception de l'enseignement apparaît, basée sur des compétences pédagogiques, éducatives et relationnelles de l'enseignant. L'enseignant est chargé d'accompagner les apprenants durant le processus d'apprentissage et de rendre ce processus plus souple et plus accessible à travers des pratiques pédagogiques dynamiques basées sur l'échange et l'interactivité (Demougeot-Lebel et Perret, 2010).

Les limites

Cette étude mériterait d'être plus approfondi en intégrant des indicateurs culturels de nature à nous expliquer les antécédents socioculturels qui font que les réclamations sociopolitiques des plus démunis génèrent des comportements de haine, de désarroi, de démotivation et de désobéissance chez certains étudiants.

BIBLIOGRAPHIE

- Arnold, J. (2006), « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? », *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 144, p.407-425.
- Bardin, L. (2013), *L'analyse de contenu, Quadrige manuels*, Presses Universitaire de France.
- Bar -On, R. (1997), *Emotional Quotient Inventory Technical Manual*, Psychological Assessment Resources.
- Belzung, C. (2007), *Biologie des émotions*, Neurosciences et cognition, De Boeck supérieur.
- Blanchet, A. et Gotman, A. (2007), *L'entretien. Série « l'enquête et ses méthodes »*, Armand Colin.
- Channouf, A et Rouan, G. (2004), *Neuroscience et cognition*, De Boeck supérieur.
- Chevallier-Gaté, C. (2014), « La place des émotions dans l'apprentissage. Vers le plaisir d'apprendre », *Revue Scientifique de l'Éducation Chrétienne*, n°3.
- Christophe, V. (1998), *Les émotions: tour d'horizon des principales théories*, Psychologie sociales, Presses Universitaires de Septentrion.
- Dane, E. et Pratt, M.G. (2007), exploring intuition and its role in managerial decision making, *Academy of Management Review*, 2007, vol. 32, n° 1, p.33-54.
- Damasio, A. (1995), *L'erreur de Descartes la raison des émotions*, Odile Jacob Science.
- Dejoux, C. et Wechler, H. (2012), *compétences émotionnelles et motivations de carrières comme déterminants de l'adaptation à l'international : cas de l'alliance française*. *Revue de gestion des ressources humaines* p. 45-64
- Ekman, P. (1992), « An argument for basic emotions », *Cognition and Emotion*, vol.6, n°3-4, p.169-200.
- Emmons, R. A. (2000a), "Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition and the psychology of ultimate concern", *The International Journal for the Psychology of Religion*, vol.10, n°1, p.3-26.
- Frémeaux, S et Noël, C. (2014), « Le don gratuit et la contagion d'émotions positives : Quelles stratégies pour les dirigeants ? », *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme(s) & Entreprise*, n° 11, p. 73-91.
- Gardner, H. (1997), *Extraordinary minds: Portraits of exceptional individuals and an examination of our extraordinariness*, New York, NY: Basic Books.
- Gendron, B. (2011), *Santé et capital émotionnel du personnel enseignant*, Ouvrage collectif sous la direction de Doudin. P.A Curchod-Ruedi.D, Lafortune.L et Lafranchise.N, in *La santé des enseignants et des enseignantes*. Québec : Presses Universitaires du Québec, p.157/176.

- Gendron, B. (2008), *Les compétences émotionnelles comme compétences professionnelles de l'enseignant la figure de leadership en pédagogie*, Cinquième colloque questions de la pédagogie dans l'enseignement supérieur, Juin, Brest, France. HAL Id : halshs 00271331.
- Gendron, B. et Lafortune, L. (2009), *Leadership et compétences émotionnelles : dans l'accompagnement au changement*. Québec, Québec : Presses de l'Université du Québec
- Goleman, D. (1995), *L'intelligence émotionnelle*, Robert Laffont, 505 pages.
- Goleman, D. (2000), « Leadership Styles that get Results », *Harvard Business Review*, Mars Avril.
- Goleman, D. Boyatzis, R. et McKee, A. (2002), *L'intelligence émotionnelle au travail*, Nouveaux horizons.
- Govaerts, S. et Grégoire, J. (2006), *Motivation et émotions dans l'apprentissage scolaire. Se motiver à apprendre*, Presses Universitaires de France.
- Hahusseau, S. (2006), *Tristesse, Peur, Colère: Agir sur ses émotions*, Edition Odile Jacobe.
- Hoffman, M. L. (1984), *Interaction of affect and cognition in empathy*, In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognitions, and behavior* (pp. 103-131). Cambridge: Cambridge University Press.
- Houst, B. (2005), *Former sans ennuyer : concevoir et réaliser des projets de formation et d'enseignement*. Edition d'Organisation.
- Kotsou, I. (2012), *Intelligence émotionnelle et management*. Manger RH. De Boeck.
- Letor, C. (2011), *Reconnaissance des compétences émotionnelles comme compétences professionnelles : le cas des enseignants. Analyse des représentations sociales d'acteurs pédagogiques*, HAL Id: halshs-00563871.
- Mayer, J.D. Salovey, P. et Caruso, D.L. (2008), "Emotional intelligence: New ability or eclectic traits?" University of New Hampshire Yale University, *The American Psychological Association*, vol. 63, n°6, p. 503-517.
- Mayer, J.D. Salovey, P. Caruso, D.L. (2001), "Emotional Intelligence as a Standard intelligence", *The American Psychologic association*, n°3 p.232-242.
- Mayer, J.D. Caruso, D.R. et Salovey, P. (2000), *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*, Elsevier Science INC N°27 p267/298.
- Meirieu, P. (1988), « Apprendre, oui mais comment ? Compte rendu », *Revue française de pédagogie*, n°83, p.112-114.
- Miles, M.B. et Huberman, M. (1991), *Analyse des données qualitatives*, De Boeck. Méthodes en Sciences Humaines.
- Neck, C. P., and Milliman, J. F. (1994), "Thought Self-leadership: Finding Spiritual Fulfillment in Organizational Life", *Journal of Managerial Psychology*, vol.9, n°6, p.9-16.
- Nugier, A. (2009), « Histoire et grands courants de recherche sur les émotions », *Revue électronique de Psychologie Sociale*, n° 4 p.8-14.
- Pavard, A. et Loarer, E. (2010), « Intelligence émotionnelle en situation de recrutement : une étude de validité incrémentielle auprès de candidats à l'entrée en Master professionnel », *Psychologie du travail et des organisations*, vol 15, n°2, p.151/161.
- Petrides, K. V. Pita, R. et Kokkinaki, F. (2007), "The location of trait emotional intelligence in personality factor space", *British Journal of Psychology*, n° 98, p.273-289.
- Putchik, R. (1980), "The nature of emotions", *American Scientist*, vol.89, p.344-350.
- Roussel, P. et Wacheux, F. (2005), *Management des ressources humaines. Méthode de recherche en science humaines et sociales*, Edition de Boeck Université.
- Rusu, C.E. (2013), Le rôle des compétences émotionnelles dans la relation enseignant-élèves, Congrès AREF actualité de la recherche en éducation et en formation.
- Salovey, P. et Mayer, J.D. (1997), "What is emotional intelligence?" in Salovey, P. et Sluyter, D., *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, Basic Books, p.3-31.

Salovey, P., Mayer, J.D., & Caruso, D. (2002), *The positive psychology of emotional intelligence*, In C.R. Synder & S. López (eds.): Handbook of positive psychology (pp. 159-171). New York: Oxford.

Simon, H. (1955), «A Behavioral Model of Rational Choice», *The Quaterly Journal of Economics*, vol.69, p.129-38

Wacheux, F. (1996), *Méthode qualitatives et recherche en gestion*. Economica.