

# COMPETENCES EMOTIONNELLES DES ENSEIGNANTS : SOURCE DE PLAISIR OU VECTEUR D'APPRENTISSAGES ?

Caroline LETOR  
GIRSEF  
UCL

## Introduction

L'étude des réformes éducatives tant au Chili qu'en Communauté française de Belgique (LETOR, [2003]) montre l'importance attribuée à l'enseignant à travers la propension d'une pédagogie socioconstructiviste associée à un modèle d'enseignant professionnel. La présence de facteurs affectifs et de compétences proches de l'intelligence émotionnelle a été identifiée implicitement autant lorsqu'on envisage l'enseignant comme un spécialiste des apprentissages qu'un praticien réflexif (ALTET, M., [1994], BARTH, B-M., [1993], PAQUAY, L., et AL, [1996], PERRENOUD, Ph., [1999], SCHÖN, [1983]). Ces facteurs et compétences sont cités parmi les compétences de l'enseignant mais sont peu exploités. Dans ce cadre, l'intelligence émotionnelle fait partie selon les hypothèses de nos recherches des habiletés mobilisées dans ces pratiques professionnelles de l'enseignant.

## De l'intelligence émotionnelle aux compétences émotionnelles des enseignants

L'intelligence émotionnelle telle qu'elle est définie dans la littérature<sup>41</sup> se réfère à l'habileté à identifier les émotions et sentiments, à les discriminer et à utiliser l'information ainsi produite pour guider ses actions. La figure 1 reprend quatre façons de reconnaître les compétences émotionnelles des enseignants : les processus mentaux impliqués dans le traitement des émotions, la production de connaissance émotionnelle produite par les processus de réflexion sur les émotions, l'observation des comportements de régulation des émotions dans les situations de classe, des attitudes résultantes et observables. Ces phénomènes s'appliquent aux émotions de l'enseignant, des émotions des élèves et ceux du climat. Nous l'avons étendu à la formation de l'intelligence émotionnelle de l'élève.

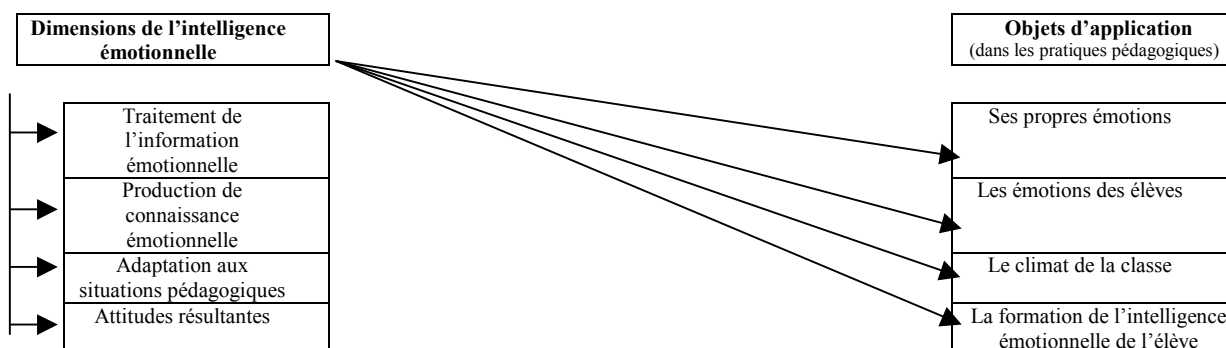


Figure 1 : Construit d'intelligence émotionnelle appliqué au contexte des pratiques pédagogiques.

<sup>41</sup> Ce construit a été établi après revue de la littérature des paradigmes qui circulent dans le monde scientifique sur le concept d'intelligence émotionnelle. Pour une revue de la question, nous nous référons à Goleman, 1995, Gardner, H., [1983], Mayer et Salovey, [1989-1990], Bar-On R., et Parker, J-D-A, [2000].

A ce stade du raisonnement, rien ne permet de dire si les acteurs identifient parmi les compétences de l'enseignant, celles qui se rapportent à l'intelligence émotionnelle. L'étude que nous avons menée dans le cadre d'un projet de thèse, analyse les représentations des pratiques enseignantes pour mettre en évidence les éléments d'intelligence émotionnelle les plus pertinentes dans les pratiques pédagogiques et pour cerner quelles sont les compétences émotionnelles propres de l'enseignant. Nous avons envisagé aussi la question de voir si cette intelligence intervient dans la réflexibilité de l'enseignant dans ses pratiques et de vérifier avec quels modèles d'enseignant ils valorisent ces compétences.

## **Méthodologie**

Dans une première étude, des enseignants, des formateurs d'enseignants et des futurs enseignants de l'enseignement primaire au Chili, ont été interrogés sur le métier d'enseignant et les compétences mobilisées. Les entretiens ont été soumis à l'analyse structurale (PIRET, NIZET, BOURGEOIS, [1996]) permettant de mettre en évidence les structures de représentations sociales des acteurs interrogés. Ces représentations fournissent des catégories qui traduisent le sens et l'importance que les acteurs attribuent aux éléments représentés. Dans une seconde étude, un construit systématise les résultats de la première étude et permet de vérifier sous forme de questionnaire-administré à un échantillon plus étendu les résultats de la première étude. Les analyses multivariées successives permettent de rendre compte de la structure des représentations sociales de ces acteurs et du degré d'importance qu'ils attribuent aux différentes dimensions de la mobilisation de l'intelligence émotionnelle dans les pratiques pédagogiques.

## **Quelles compétences émotionnelles pour quelles pratiques pédagogiques?**

La richesse des nuances que les acteurs distinguent dans leurs représentations a fourni un cadre précieux d'indicateurs de compétences émotionnelles. Aussi, les phénomènes pédagogiques avec lesquels ils mettent en rapport ces compétences surprennent et montrent à quel point ces compétences seraient<sup>42</sup> suscitées dans la classe. En se référant au schéma triangulaire classique de la relation pédagogique (figure 2), l'analyse des représentations montre que ces compétences interviennent dans le rapport de l'enseignant à son professionnalisme, dans le rapport à la formation des personnes et au savoir, dans le rapport à l'élève et à la classe, dans la régulation des interactions de classe. C'est ce dernier rapport que valorisent davantage les acteurs questionnés quant à la mobilisation de l'intelligence émotionnelle.

---

<sup>42</sup> Nous préférons employer le conditionnel puisque nous analysons des représentations qui seraient à vérifier par observation.

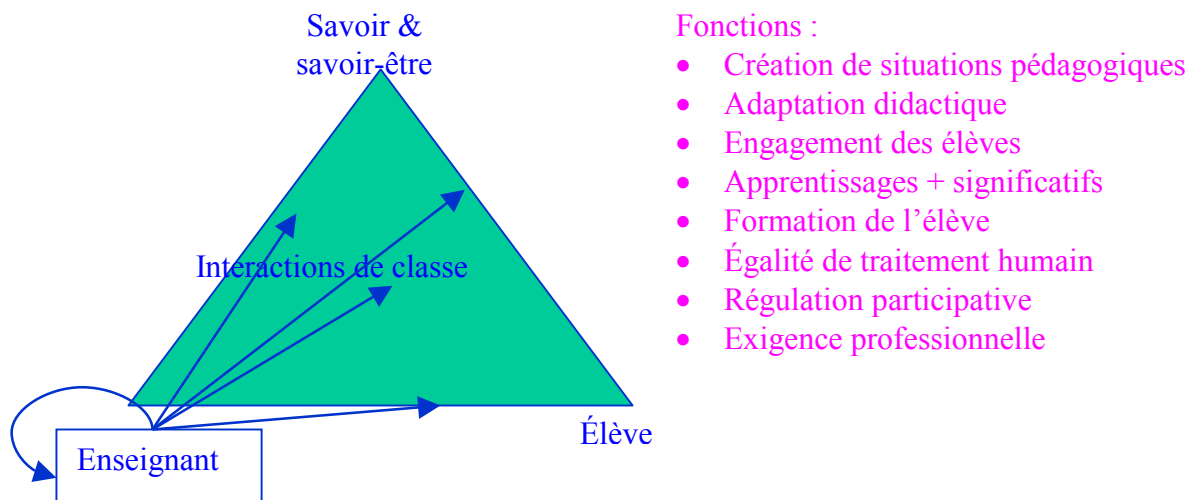


Figure 2 : Mobilisation de l'intelligence émotionnelle dans les pratiques pédagogiques.

La régulation de ses propres sentiments, de ceux des élèves et du climat de classe est mobilisée en vue de «brancher» les élèves, d'attirer leur attention, de leur faire comprendre la matière, de surprendre les élèves, de maintenir leur effort, de gérer les interactions. Dans ce sens, la mobilisation de l'intelligence émotionnelle contribuerait à des apprentissages plus significatifs, à un processus d'enseignement-apprentissage plus interactif mais pas spécifiquement plus agréable. Si la question du plaisir est abordée, le but pour lequel les acteurs disent mobiliser des processus de régulation des émotions en classe correspond avant tout à maintenir l'attention et l'intérêt collectif des élèves et à engager les élèves dans la classe. Enfin, ils associent systématiquement la mobilisation de ces compétences avec un modèle professionnel d'enseignant : ces compétences sont reconnues (parmi d'autres) comme des compétences spécifiques à leur profession. Elles font notamment l'objet de réflexion -parfois collective- et s'avèrent être sources de connaissances et de stratégies pédagogiques.

## Bibliographie

- ALTET, M., [1994]  
La formation professionnelle des enseignants. Paris, Presses Universitaires de France.
- BAR-ON, R. & PARKER, J-D-A., [2000]  
Eds. The handbook of emotional intelligence. San Francisco, Jossey Bass.
- BARTH, B-M., [1993]  
Le savoir en construction. Former à une pédagogie de la compréhension. Paris, Retz.
- GARDNER, H., [1993]  
Frames of mind: The theory of multiple intelligence . Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Mexico: Fondo de Cultura Económica, Ed. New York, Basic Books.
- GOLEMAN, D., [1996]  
La inteligencia emocional a Ed. Buenos Aires, Vergara.

LETOR, C., [2003]

Intelligence émotionnelle et pratiques pédagogiques en contexte de professionnalisation de l'enseignant : représentations d'acteurs pédagogiques au Chili, Thèse de doctorat.  
<http://edoc.bib.ucl.ac.be:81/ETD-db/collection/available/BelUcetd-12042003-165153/>

PAQUAY, L.; ALTET, M., CHARLIER, E., & PERRENOUD, PH., [1996]

Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?  
Bruxelles: De Boeck Univerdité;. (Perspectives en éducation.

PERRENOUD, Ph., [1999]

Dix nouvelles compétences pour enseigner. ESF Ed. Paris.

SCHÖN, [1994]

Le praticien réflexif, Paris, Ed. Logiques.

SALOVEY, P. & MAYER J.D. [1989]

Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3) pp. 185-211.

---

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :  
caroline.letor@psp.ucl.ac.be