



Emotions Des Professeurs D'Allemand Du Secondaire Dans L'Acte Pédagogique

(Emotions of Secondary School German Teachers in the Pedagogical Act)

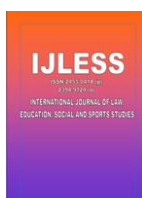
Kouadio N'Guessan Norbert¹, Kouassi N'Guessan Fulgence²

¹ Maître-Assistant, Enseignant-Chercheur, École Normale Supérieure d'Abidjan, Section d'allemand

Email: alokouad@gmail.com

² Assistant, Enseignant-Chercheur, École Normale Supérieure d'Abidjan, Section d'allemand
Email: kouassinf@gmail.com

DOI: [10.33329/ijless.13.1.1](https://doi.org/10.33329/ijless.13.1.1)



Abstract

Defined as an emotional state, emotion regulates the life of each person: Astonishment, joy, fear, disgust and anger stand by anyone. To be confronted with emotions face to students by teaching a foreign language is a constant for German teachers. Working at secondary schools, they provide a European language which is subject to several stereotypes. In fact, German is a cognitive and conative challenge for learners who find it difficult and who are not natives. Those have each a learning style for German skills. This context exposes the teachers to several (positive and negative) emotions face to learners. Their failures and successes do not let the teacher indifferent.

Through this article, we explore the origin of emotions of German teachers and their impact in pedagogical acts. We start with the hypothesis that the nature of the teacher's emotions determines the degree of motivation of the learners. In order to lead this study, we explore a sample of 25 German teachers from secondary schools. We use theoretical models of origin of emotions (Scherer) permitting to understand this psychological phenomenon in an academic environment.

Keywords: emotions, skills, teachers, learners, cognition, conation, communication.

Résumé

Définie comme un état affectif, l'émotion régule la vie de chaque personne : Etonnement, joie, crainte, dégoût, peur et colère accompagnent chacun. Être confronté à des émotions dans l'enseignement d'une langue étrangère est une constante chez l'enseignant d'allemand face au groupe classe. Intervenant au secondaire, cet enseignant dispense une langue européenne sujette à plusieurs stéréotypes. En effet, l'allemand présente un défi cognitif et conatif pour les apprenants qui le trouvent difficile et qui ne sont pas natifs de cette langue. Ceux-ci possèdent chacun un style d'apprentissage des compétences communicatives en allemand. Ce contexte expose l'enseignant à diverses émotions contradictoires (positives et négatives) face aux apprenants. Leur réussites et échecs ne laissent pas l'enseignant indifférent. A travers cet article, nous explorons l'origine des émotions de l'enseignant d'allemand du

secondaire et leur impact sur la qualité de ses actes pédagogiques. Cette qualité prend en compte ses stratégies de motivation des apprenants. Nous partons de l'hypothèse selon laquelle la nature des émotions de l'enseignant détermine le degré de motivation des apprenants. Pour mener cette étude, nous explorons un échantillon de 25 professeurs d'allemand issus d'établissements du secondaire. Nous convoquons les modèles théoriques de l'origine des émotions (Scherer) permettant de comprendre ce phénomène psychologique en milieu académique.

Mots-clés : émotions, enseignants, apprenants, compétences, cognition, conation, communication.

1-Introduction

L'enseignement d'une langue étrangère est un défi pour tout enseignant. Celui-ci s'interroge sur la capacité des apprenants à maîtriser cette langue. Ensuite, il scrute leur degré de motivation à l'apprendre et à l'utiliser pour communiquer. Ce qui dénote qu'un tel apprentissage est un processus fortement marqué psychologiquement. Apprenants et enseignants y sont impliqués, enveloppés et en prise avec des aspects cognitifs et conatifs. Dans ce schéma, la part des émotions vécues par l'enseignant est considérable. Il a pour devoir de faire passer l'apprenant de langue étrangère d'un stade zéro de compétences communicatives à un niveau supérieur. Ce devoir qui est une sorte de contrat didactique est acté dans le programme éducatif qui établit le profil de sortie de chaque apprenant. Selon ce programme,

A la fin du cycle secondaire, l'élève doit avoir acquis des connaissances et des compétences lui permettant de :

- comprendre un énoncé écrit et oral élaboré
- produire des textes oraux et écrits élaborés
- créer chez l'apprenant une conscience ivoirienne et l'ouvrir sur le monde germanophone. (Direction de Pédagogie et de la Formation Continue, 2022, p.10)

Ce passage place l'enseignant d'allemand devant ses responsabilités. Ce qui induit des moments d'intenses de certitudes, de doutes, de joie et de peines.

Face aux apprenants, les défis sont également nombreux. La réalité institutionnelle ivoirienne est révélatrice. En effet, l'allemand comme discipline scolaire, apparaît dans le champ cognitif des élèves dès la classe de quatrième (la troisième année de l'enseignement secondaire). Ceux-ci sont à l'âge d'adolescence. Une période marquée par des perturbations socioaffectives, somatiques ou physiologiques. Par exemple, l'on observe l'émergence d'un fort estime de soi et de certaines métamorphoses chez l'adolescent (voix grave chez les garçons, pubis...)

Au niveau cognitif, s'impose la compétence logico-mathématique où le raisonnement est basé sur des dispositions intrinsèques aux apprenants. Ces divers attributs s'invitent dans le processus d'enseignement-apprentissage de l'allemand, langue étrangère. Lorsque les exigences linguistiques propres à l'allemand ne coïncident pas avec les attentes des apprenants, ceux ont tendance à adopter une résignation apprise face à cette langue. Ils s'estiment incompetents à l'assimiler. Il revient à l'enseignant de les aider à déconstruire cette considération négative.

Au niveau conatif, toute nouvelle langue crée des sentiments de crainte chez l'apprenant. La présence d'un enseignant pouvant le conduire à cette langue est rassurante. Selon Lemelin, une des fonctions de l'enseignant est d'aider l'apprenant dans la régulation de ses émotions. (2012, p.254) Cette tâche n'est envisageable que si l'enseignant lui-même est maître de ses propres émotions. Damasio définit les émotions comme « un ensemble de changements dans l'état du corps et du cerveau, déclenchés par un stimulus qui conduit à un état mental et un comportement. » (1994, p.46).

Les activités pédagogiques induisent des appréhensions qui sont des stimulis. Elles suscitent chez l'enseignant d'allemand stress, joie, fierté, inquiétude, colère ou surprise. Ces émotions non exhaustives sont omniprésentes et s'entremêlent dans les actes pédagogiques de l'enseignant. Émotions positives et négatives s'activent dans le psychisme de l'enseignant pendant le cours de langue. Les causes de cette situation sont multifactorielles. Le contexte psycholinguistique n'y est pas étranger. Cet aspect est lié à l'impact de son enseignement sur les apprenants en ce qui concerne leurs compétences linguistiques en allemand ; leurs comportements et leurs choix. En effet, l'apprenant qui s'engage dans l'apprentissage de l'allemand dispose de systèmes langagiers postnatals. En plus du français qui est institutionnellement la langue nationale, l'apprenant a acquis sa langue locale ivoirienne (dès sa naissance) et appris l'anglais (dès la classe de sixième). L'empan de ces antécédents linguistiques que chaque apprenant transporte en classe influence l'enseignant.

Les apprenants se réfèrent aux langues déjà apprises ou acquises pour communiquer en allemand langue étrangère. Ce phénomène d'interférence déforme leurs pensées et leurs modes d'expression ou de compréhension dans cette langue. L'enseignant ne peut y rester indifférent. De nombreux enseignants se plaignent que les apprenants ont une propension à répondre aux questions en français même par ceux des classes de terminales. Cette situation crée un état émotionnel négatif (découragement, surprise, colère) chez l'enseignant. Il accuse les apprenants de paresse intellectuelle ; de manque d'effort ou motivation. À cette occasion, l'émergence d'émotions négatives est fréquente. Pourtant, cette situation nécessite une sérénité de la part de l'enseignant. Il lui revient de créer les facteurs favorables à la motivation de l'apprenant vis-à-vis de cette langue. Dans le cas contraire, les apprenants s'absentent et cherchent d'autres centres d'intérêts.

Les conséquences des émotions révélées par l'enseignant dans ses actes pédagogiques y sont déterminantes. Elles impactent la motivation de l'apprenant. C'est un schéma sociocognitif pertinent où le savoir-être de l'enseignant fondé sur la gestion positive de ses émotions est un outil qui impacte la motivation de l'apprenant.

Les émotions positives servent à inclure chaque apprenant dans les actes cognitifs liés à l'allemand. En plus de créer en classe une atmosphère motivante, l'enseignant montre sa sérénité. De la sorte sa personnalité devient attrayante aux yeux des apprenants. Grâce à ses émotions positives, celui-ci y instaure les styles laudatifs, ludiques et non frustrants. Ce qui est inclusif. L'enseignant ouvre par ce biais ; une diversité de possibilités d'interactions cognitives des apprenants dans l'apprentissage de la langue. Lorsque l'acte d'enseignement se réalise par des signaux d'émotions positives, le groupe classe ressent et bénéficie de bienveillance ou de tolérance. L'apprenant gagne en estime de soi et en confiance face à un enseignant montrant des émotions positives. Il s'engage dans les activités y afférentes. Des mots d'encouragement de l'enseignant, ses sourires durant l'acte pédagogique favorisent une meilleure attention et une plus forte implication cognitive des apprenants. Il en est de même de l'humour qui « offre une détente et allège le climat d'apprentissage. » (Defise, 2006, p. 53)

L'émotion est une force qui régule la vie mentale. Selon le grand dictionnaire de psychologie, l'émotion est une constellation de réponses de forte intensité qui comporte des manifestations expressives, physiologiques et subjectives. (Larousse 2024, p.352).

Pour Scherer (2001, p. 340), l'émotion est un ensemble de variations épisodiques dans plusieurs composantes de l'organisme en réponses à des événements évalués comme importants pour l'organisme. Ce qui sous-entend que l'organisme agit de diverses manières face à une situation qui engendre une émotion.

Le caractère de l'émotion est ressenti par l'individu selon le contexte psychologique. Les émotions sont parfois mal perçues car elles poussent l'individu à agir sans qu'il ait le temps de réfléchir. Elles échappent à sa conscience et la rationalité. Ce qui est défavorable pour la suite des décisions qui y surviennent. En outre, les émotions sont contagieuses et impactent la vie cognitive et conative de

l'individu. Dans le processus d'enseignement- apprentissage ,les émotions influencent les enseignants d'allemand qui ne peuvent y échapper. Un cours de langue qui est un lieu de communication par essence, ne peut être neutre en émotions.

Selon Espinosa, l'enseignement est une pratique émotionnelle, car il ne concerne pas seulement les connaissances et les compétences, mais prend en compte interactions et émotions. (Espinosa, 2016) Les émotions des enseignants sont liées aux dimensions affectives qu'ils vivent dans l'accomplissement de leurs tâches pédagogiques . Ces émotions trouvent leurs sources dans différents postures des apprenants. Parmi celles-ci figurent leur implication dans les activités d'apprentissage,leur comportement, leur engagement dans les tâches d'apprentissage et surtout leurs performances ou résultats dans la situation d'apprentissage. Un enseignant face à des apprenants qui ne donnent pas de bonnes réponses développe des émotions négatives. Les émotions académiques vécues par l'enseignant sont donc déterminées par les savoirs ,savoir-faire et savoir-être des apprenants . Et leur nature créent inévitablement au moins ,une émotion positive ou négative.

Savoirs ,savoir-faire sont visés dans l'apprentissage d'une langue étrangère telle que l'allemand. Connaître les règles de grammaire, avoir un vocabulaire approprié dans cette langue est fondamental chez l'apprenant. Mais cela ne suffit pas. Le savoir faire de l'apprenant doit se matérialiser par l'usage des savoirs linguistiques pour communiquer .Par exemple, construire une phrase correcte est un processus de combinaisons de mots justes dans une logique pertinente. Cette réalité de maîtrise de la langue cible ne peut laisser l'enseignant indifférent. Que les apprenants ivoiriens ou africains sachent lire et écrire un texte allemand, comprendre et parler cette langue crée de la joie chez l'enseignant . Il en est fier et conçoit que ses efforts ont atteint les buts escomptés.

Le savoir - être est comportemental. Il intervient grandement en classe . Ce lieu est sensé fonctionner selon des principes ou rituels. La table des valeurs que les apprenants présentent ou adoptent en classe est acceptée ou refusée l'enseignant . Les interventions de l'enseignant ploient sous le poids des émotions . Face à un apprenant qui s'absente au cours, à un autre qui réussit tous ses exercices ou face à un tel autre qui ne les réussit pas, l'enseignant subit des émotions : étonnement, joie, crainte, tristesse et colère alternent dans son psychisme durant l'acte pédagogique. Ces émotions le conduisent à prendre une ou des décisions. L'enseignant récompense, punit ou prodigue des conseils à l'apprenant impliqué. Les émotions prennent donc leur source dans la réussite et l'échec des apprenants dans la tâche indiquée et induisent des décisions chez l'enseignant. Cependant, la fonction d'éducateur qu'il exerce insinue que l'enseignant est appelé à être plus raisonné qu'émotif. Taxer et Frenzel (2015) conçoivent que les enseignants cachent leurs émotions négatives dans l'acte pédagogique et laissent entrevoir leurs émotions positives. C'est une stratégie d'intelligence émotionnelle. L'enseignant souhaite par cela ne pas empoisonner ou entraver son cours par des émotions négatives.

Joly, Reynaud et Salvador (2009) , observent que les émotions de l'enseignant impactent le climat de la classe. Par exemple ,dans la démarche personnelle ,un enseignant triste dispense des cours tristes sans enthousiasme : il n'est plus disposé à agir,n'explique pas bien et pire refuse les questions d'apprenants.. La tristesse est ressentie par l'enseignant comme une douleur émotionnelle associée ou caractérisée par des sentiments de lacune , de désespoir ou de chagrin. Cette réalité est fréquente chez l'enseignant d'allemand face à une compétence faible observée chez des apprenants. De nombreux apprenants passifs et démotivés face à cette langue interpellent l'enseignant. Celui-ci à son tour entre dans une suite d'émotions du fait que les apprenants ne comprennent pas ou n'interviennent pas : Il a peur pour leur avenir proche (examen) ou lointain (socialisation) et aussi pour la qualité de son cours..

Par ailleurs, la contagion émotionnelle existe en classe. L'émotion des enseignants impacte la santé émotionnelle des apprenants . Par exemple, la situation émotionnelle lors des visites de classes initiées par les inspecteurs est révélatrice. L'état émotionnel de l'enseignant dû à la présence de ces observateurs contamine celui des apprenants . Si l'enseignant manifeste de la peur ou la gaieté ,les

apprenants en sont contaminés et agissent en conséquent. Ce qui détermine leur degré d'engagement et d'implication en classe dans les activités langagières (lecture, prise de parole etc...).

Delcroix (2020) explique que la gestion des émotions en classe ou de la classe est une compétence nécessaire pour l'enseignant. En effet, celui-ci doit prendre conscience de ses émotions. Pour une meilleure gestion de classe, il y a lieu de se maîtriser afin de conduire sa classe aisément. La représentation cognitive des émotions a un impact positif sur ce que perçoit l'enseignant par rapport au vécu affectif des apprenants. Ce qui le conduit à adopter des décisions appropriées pour inclure les apprenants dans le processus pédagogique.

Des différences sont observées dans la régulation des émotions par les enseignants. Deux groupes d'enseignants y sont distingués : d'une part ceux qui sont conscients des ressentis émotionnels puissants. Ils développent de ce fait une bonne régulation de leurs émotions.

D'autre part ; apparaissent les enseignants qui ont un rapport émotionnel plus faible. Ils ont des difficultés à accepter l'impact de leurs émotions sur la qualité des apprentissages. Pour eux, les efforts ne doivent être consentis que par les apprenants. Il leur appartient d'étudier, d'apprendre leurs leçons, de se concentrer en classe et de suivre les instructions de l'enseignant. Cet aspect qui est constant conduit Espinosa (2016) à élucider l'existence de l'affect dans la classe et dans les relations enseignants - apprenants. Un rapport positif souhaité, crée une classe de qualité. Il y règne une relation de confiance où les apprenants retrouvent avec l'enseignant l'intimité, la proximité, la communication et le partage des affects. Cet aspect contribue aux bons comportements des apprenants et à la réussite scolaire.

Les relations entre enseignants - apprenants sont en lien avec les expériences scolaires de ceux-ci et impactent leur motivation à l'apprentissage. Ces relations sont multidimensionnelles. Les regards en classe, les modes d'évaluation, les réponses données par l'enseignant aux sollicitations des apprenants sont riches en émotions. Les émotions telles que tristesse ; joie ; colère ; peur ; dégoût ; surprise y circulent. Cela influence le physique de chaque acteur de la classe. Un apprenant frustré ou humilié par l'enseignant, refuse de parler ou de se rendre au tableau. Ses membres s'alourdissent ou tremblent. Il refuse de parler car ses capacités oratoires sont inhibées par l'émotion négative ressentie.

Dans la littérature, la psychologie révèle que les émotions ont des relans psychophysiologiques. Leur intensité dépend de la nature de l'objet et de la personnalité de l'individu qui les perçoit. De là se forment des structures biochimiques (intrinsèques) qui ont des impacts environnementaux (externes). Ces deux aspects sont interdépendants. L'étude de Fischer, Romainville et Philippot (2020) met en avant trois catégories émotionnelles ressenties et vécues par l'enseignant : le stress, la nature de la confiance en soi. Tout acte pédagogique est accompagné d'émotions agréables telles que le plaisir d'enseigner ou l'intérêt pour les contenus à exposer. En revanche, des émotions désagréables sont inévitables. Surviennent la culpabilité, la frustration, le découragement professionnel face à des apprenants passifs aux sollicitations de l'enseignant et qui bavardent.

Dans ce champ d'étude, Eckman définit six émotions que sont la surprise, la tristesse, la peur, la colère, le dégoût et la joie. (2003) Elles sont considérées comme universelles. Ce qui montre leur constance et leur proximité dans le psychisme humain.

Dans cet article, nous considérons que des émotions variées (agréables et désagréables) peuvent être ressenties selon l'évaluation que fait l'enseignant de la situation pédagogique dans laquelle il est en interactions avec le groupe-classe. Le champ conceptuel plus englobant est traité par la régulation émotionnelle. (Philippot, 2011) Cette variable suppose un regard de l'enseignant sur ses émotions et sa manière de les gérer. C'est la régulation émotionnelle que Philippot définit comme « les processus et comportements que l'individu peut mettre en œuvre, consciemment ou non, afin de moduler ou de changer ses réponses émotionnelles (émotions régulées) ou son mode d'interaction (émotions régulatrices). » (p.117)

Cette régulation vise émotions agréables et désagréables. Elle ne se limite pas à un contrôle de l'émotion désagréable, mais s'ouvre à la capacité d'agir sur l'émotion concernée et vécue.

En effet, la régulation émotionnelle appartient à l'intelligence émotionnelle. Elle aide l'enseignant à dépasser les difficultés conatives vécues. Ce qui nous conduit à la question suivante : comment l'enseignant d'allemand doit-il gérer ses émotions pour conduire des cours de qualité et communicatifs dans cette langue étragère?

Pour Josef Le Doux 1998, émotions et sentiments se confondent. Ils sont basés sur une expérience subjective et une invasion passionnée de la conscience d'un sentiment. Au contraire, pour Damasio (1994), émotions et sentiments sont deux concepts distincts. L'émotion est l'action se traduisant par un mouvement de muscles (visage, fuite etc.) ou internes (fréquence cardiaque) qui s'extériorisent, se partagent alors que le sentiment est privé, subjectif, composé de pensées. Mieux, les émotions sont « des états mentaux qui sont liés à des changements dans l'état du corps. » (1994). De part cette distinction ; il ressort que les émotions sont automatiques et émanent de réponses du corps tandis que les sentiments sont les prises de conscience de ces réponses.

La théorie de la genèse des émotions est portée par Scherer (2001). Dans cette genèse, intervient l'évaluation cognitive. Elle part du postulat que toute émotion résulte d'une évaluation continue de l'environnement par l'individu (Scherer et al, 2001). Cette théorie permet d'expliquer pourquoi une situation peut provoquer différentes émotions chez les enseignants d'allemand. Certains collègues ont un caractère plus irascible et sont sur la défensive. D'autres sont sereins, hilares et décontractés. Ces situations puisent leur source dans la personnalité de chacun. Celle-ci est déterminée par les agrégats de leur éducation qui varient d'une personne à l'autre.

Cependant, les étapes de l'évaluation cognitive sont identiques pour tous dans toutes les émotions. Ces étapes sont la source, la perception et l'évaluation. C'est cette dernière étape qui induira des décisions chez l'enseignant. Elle impactera son humeur et la suite du style d'enseignement de celui-ci. Un enseignant peut tolérer une fausse réponse d'un apprenant en la rectifiant tandis qu'un autre peut la sanctionner par une punition.

Un modèle en pédagogie a également proposé une explication quant à la source des émotions. Il s'agit du modèle contrôle-valeur (Pekrun , 2006). Il met en avant deux dimensions que tout individu évaluerait dans son environnement : le contexte et l'apprenant. Selon Pekrun et al. (2002), plus l'enseignant perçoit du contrôle chez l'apprenant, plus le contexte de la classe se traduit par une émotion agréable. En ce qui concerne la valeur perçue, elle est liée à l'intensité des émotions ressenties par les enseignants. Ceux -ci n'ont pas les mêmes émotions selon qu'ils soient seuls en classe avec les apprenants ou en présence d'observateurs de cours (le supérieur hiérarchique ou l'inspecteur). Chaque contexte est guidé par des stratégies de régulation émotionnelle que chaque enseignant met en place (consciemment ou pas) pour moduler son émotion. Ces stratégies, largement investiguées dans les recherches en psychologie clinique (Garnefski et al 2007, p.56) correspondent au « comment » l'individu régule ses émotions.

Les causes de la pratique de cette régulation par l'enseignant sont subjectives. Différents facteurs de la régulation émotionnelle existent cependant. Les pensées de l'enseignant sur ses émotions et leur régulation sont révélatrices. Un enseignant peut réguler ses émotions négatives pour ne pas rendre le contexte cognitif plus nocif. Pour l'allemand, langue jugée en majorité difficile, l'enseignant fait de ses émotions des défis à réguler. S'il y succombe soit par la colère, ou le dégoût, il rend l'assimilation de cette langue encore plus difficile pour les apprenants.

Par la régulation, l'enseignant souhaite maintenir les apprenants dans le contrat didactique pour l'atteinte des compétences visées. En effet, Ford et Gross (2018) avancent l'idée que ces croyances sont capitales, car elles façonnent la manière dont un enseignant interagit avec son environnement. Les

apprenants perçoivent la manière dont leur enseignant, régule effectivement ses émotions. Ce qui est une source pour qualifier sa personnalité : enseignant sévère, gentil ou introverti.

La posture scénique de son métier ne peut l'en faire échapper car il est en action devant le groupe classe. Les apprenants observent sa colère, sa joie, sa gaieté selon le timbre par sa voix, la force de ses gestes ou ses mimiques. Les bases personnelles ou subjectives interviennent sur les émotions et leur régulation. Elles sont un ensemble de croyances reliées et organisées, que possède l'enseignant à propos de ses propres émotions et le mode de gestion qu'il en fait. Ce ne sont pas seulement des croyances isolées.

Les bases personnelles des émotions forment un faisceau psychoaffectif. L'enseignant s'en sert pour juger les conséquences du type de gestion qu'il fait d'une émotion émergée à l'instant même. Par exemple, si un élève lit mal un texte, l'enseignant jugera s'il faut apostropher ; l'interrompre ou répéter lui-même correctement les mots concernés. A la base, l'enseignant ne peut féliciter ce mauvais liseur, il peut cependant l'encourager à mieux faire ou lui donner un conseil. Des propos tels que, « prononce bien les mots, entraîne-toi à la lecture. » sont positivement chargés. Un autre enseignant peut apostropher ce liseur en disant « Es-tu aveugle ? Tu ne sais pas lire, arrête le massacre, une autre personne pour bien lire. »

Quoi qu'il en soit, chaque décision de l'enseignant est guidée par une émotion (tristesse, surprise, énervement) et a des conséquences sur les apprenants.

Dans le cadre de cette étude, nous partons de l'hypothèse selon laquelle la nature des émotions de l'enseignant d'allemand détermine le degré de motivation des apprenants. Nous abordons l'opinion de ces enseignants sur les émotions dites pédagogiques. Dans cette logique, les questions suivantes sont capitales : la question centrale vise à analyser comment les enseignants d'allemand prennent en compte leurs émotions dans la motivation des apprenants. Plus spécifiquement deux questions sont formulées:

- Quels types d'émotions dominent le vécu professionnel des enseignants d'allemand du secondaire ?
- Quelles appréhensions possèdent les enseignants d'allemand sur les émotions et leur régulation face au groupe classe?

Aussi, effectuons nous la méthode permettant d'aboutir aux résultats que nous discuterons.

2. Méthodes

Nous étudions les diverses émotions qui émergent chez les enseignants d'allemand. Il s'agit ensuite de cerner la manière dont les ceux-ci considèrent leurs émotions et la régulation face au groupe classe.

Nous avons rencontré les concernés. A travers un questionnaire, nous explorons la nature des émotions des enseignants d'allemand, l'usage de l'intelligence émotionnelle et l'impact de celui-ci sur leurs actes pédagogiques relativement à la motivation des apprenants. Ce circuit est effectué auprès de 25 enseignants d'allemand. Ils exercent au secondaire dans des établissements publics (5) et privés (3). Cinq villes ont été ciblées : Bouaké, Toumodi, Yamoussoukro, Aboisso et Bassam au cours de l'année scolaire 2024-2025. Cette recherche-action s'est déroulée au mois d'Avril 2025.

L'échantillon est composé d'enseignants ayant plus de cinq ans d'exercice dans cette corporation. Ils enseignent l'allemand des apprenants des classes de 4^{ème}, 2^{ème} et 1^{ère}. Les enseignants ont été choisis de façon aléatoire. Le questionnaire a été distribué à chaque enseignant rencontré au hasard sur le site de la recherche (son établissement).

L'analyse de nos données est une étude mixte (qualitative et quantitative). A cet effet, nous mettons en avant les fréquences indiquant les variables étudiées grâce à une échelle de Lickert. Les réponses visent à nous situer sur le vécu émotionnel de ces enseignants dans leurs actes pédagogiques.

3. Résultats

Les résultats visent à comprendre les états d'âmes ressentis par les enseignants pendant l'enseignement et leur impact sur leur compétence pédagogique.

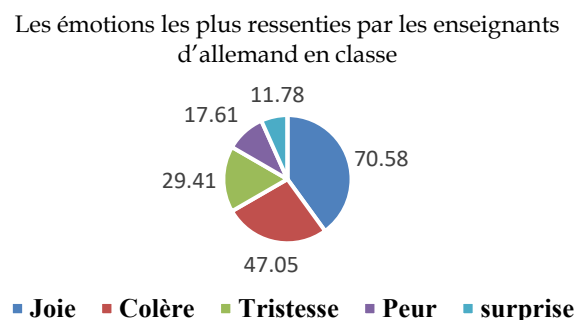


Figure 1: Les émotions les plus ressenties par les enseignants d'allemand en classe.

Ce diagramme nous révèle les résultats suivants. Environ 71 % des enseignants d'allemand affirment ressentir de la joie dans leurs activités pédagogiques. C'est une preuve qu'en dépit des défis, une majorité trouve plaisir et satisfaction dans la profession. Ce qui peut provenir de la nature de leur bonne disposition pour la langue qu'ils enseignent. L'on peut présager aussi de leur engagement à conduire les apprenants vers la culture germanophone.

Par ailleurs, un ratio de 47,05 % ressent de la colère dans leur vécu professionnel. Cette situation est inquiétant pour le système éducatif. Elle serait relative aux conditions de travail, aux relations avec des collègues et les apprenants. Le fait que certains ne fassent pas les exercices de maison ou ont tendance ne pas parler en classe n'est pas négligeable.

Concernant la tristesse, près d'un tiers soit 29,41 % des enseignants indiquent ressentir cette émotion. Ce qui dénote un dysfonctionnement et des situations fâcheuses. La tristesse est un fait psychologique qui provient de plusieurs causes. En général, elle est corollé aux performances ou compétences de apprenants en allemand. Dans l'attente de meilleurs résultats, l'enseignant doit faire preuve une patience. Celle-ci peut l'irriter et créer d'autres émotions négatives. Certaines causes de tristesse sont pédagogiques : niveau des apprenants, disponibilité des manuels, effectif de la classe. D'autres sont institutionnelles : statut de l'enseignant, place de l'allemand dans le système éducatif, le coefficient attribué à l'allemand.

En ce qui concerne la peur, 17,61 % estiment vivre ce sentiment. Les résultats négatifs des évaluations peuvent créer de mauvaises émotions chez l'enseignant. Les performances des apprenants impactent sa santé mentale. Celui-ci peut avoir peur pour l'avenir des apprenants. Il peut aussi craindre ce que ses supérieurs hiérarchiques, les parents d'élèves, les apprenants peuvent porter comme jugement sur ses activités pédagogiques si celles-ci ne produisent pas de résultats souhaités.

Il ressort enfin que 11,78 % des enseignants sont peu surpris dans leurs activités pédagogiques. Cela est une preuve qu'ils seraient immunisés par certaines situations. En effet, de par leur formation et expériences, ils seraient capables de gérer des situations de classe avec sérénité.

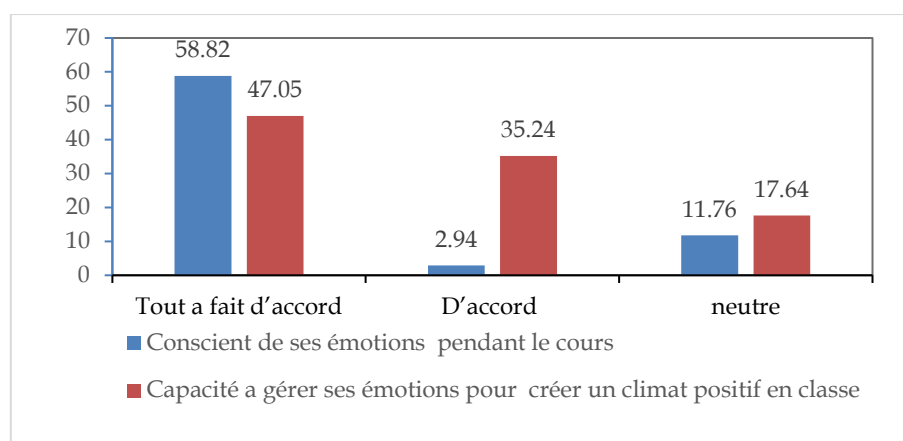


Figure 2 : Intelligence émotionnelle des professeurs d'allemand

58,82 % des enseignants affirment être tout à fait conscients de leurs émotions pendant le cours. Cette réponse forte montre la capacité des enseignants à exercer une introspection. C'est également une preuve d'une bonne santé mentale pour les concernés. Cette santé leur permet de gérer les interactions avec les apprenants. C'est la preuve qu'ils ne restent pas insensibles à ce qui se passe en classe (atmosphère, ambiance, contribution de chaque apprenant, niveau linguistique). ...

En revanche, un ratio faible de 02,94 % des enseignants sont d'accord avec cette réalité de gestion de leurs émotions. Ce faible résultat révèle que ces enseignants ne peuvent à la fois prester et prendre du temps à évaluer leur situation émotionnelle. Seule la concentration sur les actes pédagogiques et leurs résultats est privilégiée par leur présence en classe. Cette posture risque de rendre leurs séances de cours trop rigides et ennuyeuses.

En outre, 11,76 % se disent neutres à leur conscience émotionnelle en classe. Ils sont indifférents à l'existence d'émotions. En combinant les ratios, ceci montre que 40 % d'entre eux ne sont pas tout à fait conscients de leurs états émotionnels en classe ou y sont neutres. Cette situation peut rendre complexe la gestion de la classe. Cet état de fait trouve sa source dans diverses raisons. Une d'elles est le déficit de formation psychologique portant sur la gestion des émotions chez les enseignants. Une telle formation aurait favorisé chez chacun, une réflexion sur son intelligence émotionnelle.

L'on évoque régulièrement le fait que l'enseignant soit concentré sur le cognitif. Expliquer la leçon et faire de l'introspection est laborieux. Ce serait une décharge intellectuelle supplémentaire. Il est concentré sur le contenu de la leçon. L'évaluation des réponses des apprenants et la présentation au tableau des traces écrites est lourde de conséquences émotionnelles. Un apprenant trouve motivant de voir sa réponse au tableau. Ce qui est une preuve des interactions en classe et surtout de valorisation des apprenants par l'enseignant. Ainsi se consolide leur confiance et soi.

En ce qui concerne la capacité à gérer leurs émotions pour créer un climat positif en classe, les résultats sont plus serrés. Quant à la gestion des émotions pour un climat positif, moins de la moitié se dit capable de le faire. Les 47,05 % représentent le plus grand ratio. Ce qui est un espoir. Ce qui prouve que le climat de classe positif est constant. Il crée des émotions positives chez l'enseignant et les apprenants. Ces émotions conduisent à plus de concentration et à des instants de réflexions sans complexes. L'enseignant est décontracté et trouve plaisir à exercer. Cette même posture concerne les apprenants qui ont ainsi les dispositions pour mieux assimiler. Dans ces circonstances, les cours se déroulent dans une atmosphère de gaité sans arrière-pensées, sans crainte.

35,24 % sont d'accord pour leur capacité à gérer leur émotion pour la classe positive. Cette situation est profitable pour l'enseignement. En effet, ce groupe est au moins sensible à l'importance de la régulation émotionnelle contrairement aux 17,64 %. Ceux-ci jugent ne pas être concernés par cette

régulation. Ils sont plus centrés sur la transmission des connaissances et le fait pédagogique sans recours aux affects.

4. Discussion

Notre étude s'inscrit dans la mouvance interactionnelle de l'enseignement des langues et rejoint les développements de Pekrun et al. (2002) sur l'importance des « émotions professionnelles ». En effet, nous nous focalisons sur ce qui explique le vécu émotionnel des enseignants. Scherer (2001), offre une compréhension de la genèse des émotions académiques. Les enseignants d'allemand connaissent une variation de causes à l'origine de leurs émotions. Tout activité liée à la maîtrise de la langue suscite des émotions chez l'enseignant. En effet, la nature des interactions qu'il entretient avec les apprenants sont imprévisibles. Par exemple, un apprenant qui répond juste à une question crée la joie, la fierté chez l'enseignant. Ce qui dénote d'émotions favorables. Tandis que celui qui ne répond pas juste, suscite un sentiment négatif. Sur ce, la colère ou la surprise chez l'enseignant surgissent. Pire, celui qui refuse de répondre crée une frustration chez l'enseignant.

Quant aux apprenants, ils jaugent la qualité des émotions des enseignants. Face à un enseignant coléreux, ils sont plus silencieux ou s'absentent au cours, de peur d'en être la cible. Selon eux, ce genre d'enseignant ne les comprend pas et n'est pas bienveillant. La motivation des apprenants baisse et disparaît pour les cours. Ils s'en absentent. Lorsqu'ils y viennent, ces apprenants restent passifs.

Leur passivité est une sorte de refuge pour ne pas être victimes des paroles véhiculées (injures, mauvaises remarques) par l'enseignant sous l'emprise d'émotions négatives.

L'enseignant se doit de faire preuve de lucidité, sérénité et ne pas se faire emporter par des vagues d'émotions. Il s'agit de faire preuve de maîtrise de soi. Il considère par ce comportement que les instants agréables ou désagréables sont des appendices inévitables de son métier. Cette posture est un moyen pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage. C'est une assurance de l'intelligence émotionnelle qui fait appel au rationnel chez l'enseignant. Elle l'engage dans ses pensées et comportements que doit guider le rationnel. Selon Goleman, « la plupart du temps, l'esprit émotionnel et l'esprit rationnel fonctionnent en parfaite harmonie associant leur mode de connaissance très différents. » (2021, p.27)

Les résultats des actes pédagogiques de l'enseignant n'engendrent pas souvent le succès attendu de l'apprenant. Un enseignant prononce un mot, lorsqu'il demande à l'apprenant de répéter le mot, celui-ci le fait avec difficulté ou ne réussit pas. Cette situation induit des interrogations chez l'enseignant : Est-ce lui qui a mal prononcé le mot ou si l'apprenant fait sciemment de mal prononcer. Il peut aussi y voir son incapacité pédagogique à bien enseigner cette prononciation du mot concerné. Le fait de se sentir incapable de bien faire comprendre aux apprenants émerge. Cette situation crée de la frustration et anxiété. Frustration de n'être pas apte à installer la connaissance chez l'apprenant ; anxiété pour la suite du programme.

Allusion est faite aux évaluations sommatives. Si les apprenant ne comprennent pas les cours, ils ne réussiront pas les examens ou devoirs. Ce qui interpelle l'enseignant. Celui-ci ne peut rester insensible aux résultats, qu'ils soient bons ou pas.

Certains enseignants pensent qu'un contenu à dispenser peut-être difficile à comprendre pas les apprenants. Dans ce cas, son empathie le conduit à extraire ce contenu dans l'évaluation. C'est le cas du pronom relatif en allemand. De nombreux enseignants ont constaté les difficultés des apprenants à relier des propositions juxtaposées pour construire des propositions subordonnées relatives. La raison réside dans le fait que les enseignants ne parviennent pas à expliquer cette structure aux apprenants.

La pression des résultats est omniprésente. Le stress de présenter de bons résultats des apprenants hante de nombreux enseignants. La gestion de cette émotion de peur de ne pas réussir,

conduit les enseignants à adopter certains comportements. Très sensibles aux résultats qu’aux compétences, ils ajoutent des points sur les moyennes des apprenants. Ce qui est fait sans prise en compte du mérite. L’émotion de bienveillance apparaît ici sous le sceau de la subjectivité. Ce qui est primordial pour l’enseignant est de donner bonne impression aux apprenants, de plaire à ceux –ci et surtout de les motiver. Ce type de motivation est extrinsèque. Il peut être conduit par une compassion pour les élèves faibles.

Dans tous les cas, sous l’emprise d’émotions, l’enseignant crée l’attachement et l’empathie auprès des élèves. Cette pratique a des revers : les apprenants sachant que l’enseignant leur offrira des notes en plus, ne fournissent plus d’efforts. L’on entend ; « *Dans tous les cas, si je ne travaille pas bien le professeur m’ajoutera des points.* ». La conséquence est grande : l’enseignant perd sa dignité car les apprenants voient à sa pratique son talon d’Achille (colère, menace, frustration etc...). Sur ce, ils ne prennent plus en compte ses consignes, n’ont plus de concentration sur ses explications et les compétences visées dans l’apprentissage de l’allemand.

L’arrière-pensée est que les performances ne sont plus évaluées par des notes objectives mais par une dose d’émotions vécues par l’enseignant. Cette situation dénote « un engagement personnel : dans un apprentissage de ce genre, c’est la personne toute entière qui se trouve impliquée dans ses aspects cognitifs, conatifs et affectifs. » (Rogers,1992, p.3) L’évaluation est impactée par l’émotion de l’enseignant. Celui –ci peut être concentré sur le niveau de compétences des apprenants ou voir régler un antécédent ou un conflit.

Nous remarquons que les apprenants confiants disposant de compétences linguistiques ne sont pas insensibles. Ils souhaitent relever le niveau ou du moins le conserver. Leur détermination à contrôler positivement leurs notes les conduit à apprendre plus. Ils sont engagés c’est-à-dire fournissent plus d’effort pour la préparation de leurs examens.

Dans l’acte pédagogique, il arrive que l’enseignant constate que les apprenants ne comprennent pas. Sous l’effet d’une émotion négative, il se forge une armure. Il constate que ses efforts d’explication sont vains. Par un régulation émotionnelle, l’enseignant doit pouvoir adopter la pratique selon laquelle « la répétition est pédagogique ». Il procède alors à de nouvelles méthodes d’explication avec de nouveaux mots ou des modèles concrets. Un tel enseignant met les apprenants au centre du processus. Ce qui est un gage pour leur motivation sans laquelle, il ne peut y avoir apprentissage.

5. Conclusion

Cette étude visait à analyser la nature des émotions émises par les enseignants d’allemand, langue étrangère dans une situation de classe du cycle secondaire. Cette étude se fonde sur une compréhension de la source des émotions académiques selon le modèle de Scherer (2001). Le but de cette étude est de prouver que la prise en compte des émotions des enseignants s’impose pour améliorer leur bien-être et la qualité de l’enseignement

Dans notre contexte, il ressort que de nombreux apprenants ne sont pas disposés à fournir ces efforts face à un enseignant exerçant sous l’emprise d’émotions négatives. Ce qui soutient l’hypothèse que la nature des émotions de l’enseignant d’allemand détermine le degré de motivation des apprenants. La classe est un lieu d’actes pédagogiques effectués par l’enseignant. Les buts qu’il poursuit sont les compétences communicatives des apprenants en allemand : parler et écrire pour émettre des idées, lire et écouter pour comprendre autrui-. Les réactions cognitives et conatives de ceux-ci engendrent des émotions chez l’enseignant.

L’enseignement de l’allemand langue étrangère exige des efforts des efforts chez l’apprenant pour qui cette langue n’est pas un moyen de communication usuel. Ceci se matérialise par leur manque d’engagement. Certains apprenants s’y adonnent, apprennent et participent aux cours. Les uns ne parviennent pas à communiquer en allemand, tandis que les autres y réussissent. Dans cette dualité,

l'enseignant intervient en tant que modérateur. A ce titre, il ne peut être insensible aux situations des deux types d'apprenants. Il est conscient que sa mission est de les conduire aux compétences communicatives visées. Son état émotionnel est mis à contribution dans les actes pédagogiques face aux réponses, performances et conduites des apprenants.

Les résultats révèlent la fréquence d'émotions fondamentales telles que la joie, la colère, la tristesse et la peur. La première est la plus dominante. Ce qui montre que foncièrement les enseignants d'allemand sont disposés à enseigner cette langue. Une discipline qu'ils ont aimée et choisie depuis leur propre période scolaire. Cet état positif se détériore graduellement au gré des circonstances qu'ils rencontrent. Ce fait est souligné par Vincent, leur immaturité émotionnelle, leur naïveté, leur crainte face aux deux éventail qu'on leur propose : la classe et l'inspecteur.

La classe : une masse grouillante d'enfants aux réactions imprévisibles, sorte de matière explosive qui risque à tout moment d'anéantir toute autorité. L'inspecteur : un personnage solennel et tout puissant qui tel un ogre, semble n'affecter la bienveillance que pour mieux dévorer sa proie. (1967, p.201)

Cette ancienne réflexion montre que la situation dans laquelle les émotions de l'enseignant sont mises à l'épreuve est persistante dans le fait pédagogique. Apprenant et inspecteur ont la classe comme lieu d'exploration. Ils sont récepteurs des actes pédagogiques de l'enseignants. Le premier pour se construire intellectuellement, le second pour évaluer l'enseignant. Exerçant entre les deux partenaires, l'enseignant peut voir son estime de soi, sa confiance en soi et sa compétence perçue valorisées ou pas. Quoi qu'il est soit, son salut se trouve dans la régulation de ses émotions pour ne pas se laisser affaiblir dans l'acte pédagogique.

La classe de langue étrangère est un lieu de communications complexes. Une telle langue est rare dans la communication usuelle des apprenants. Ce qui impose un processus communicatif nourri d'échanges de diverses natures où gestes, mimiques. Ici les sensibilités invisibles interagissent pour se faire comprendre et comprendre autrui dans cette langue.

L'enseignant d'allemand y entre par interactions avec les apprenants et y demeure. Il utilise également ces échanges pour enseigner les compétences communicatives.

Les exigences de ces interactions linguistiques (nouveau lexique, les rejets de verbes, les déclinaisons) qui n'existent pas en français sollicitent des efforts des apprenants. Ce schéma crée des émotions chez l'enseignant du fait des performances et comportements des apprenants qu'il veut toujours positifs. Ce fait impacte en retour la motivation des apprenants. Or, ceux-ci n'ont pas le même degré de motivation et n'atteindront pas les mêmes résultats. Il incombe à l'enseignant en tant qu'adulte, éducateur et modérateur de relever le défi des émotions académiques. C'est à ce niveau qu'intervient son intelligence émotionnelle. Ce type d'intelligence est un moyen cognitivo-conatif pour l'enseignant. Il lui permet de réguler ses émotions et conserver une bonne santé mentale. Il en use pour éviter d'effaroucher, d'effrayer ou d'intimider les apprenants dans la maîtrise des compétences communicatives visées en allemand, langue étrangère. Comme le dit M. Postic,

« en dehors d'aptitudes requises par la nature de la matière enseignée et des activités qui y sont afférentes, doit exister chez l'enseignant-quel que soit le niveau de son enseignement-une aptitude à établir une relation. Cette aptitude n'est pas une disposition absolue, attribut de sa personnalité : elle se manifeste par une qualité du rôle assumé par l'enseignant dans le processus relationnel : les attitudes, les attentes, les comportements des élèves exercent une action sur lui et sa conduite est orientée par sa perception de la situation. (1981, p.12)

Les émotions demeurent les chefs d'orchestre permettant d'exercer dans un tel milieu relationnel exigeant. Les faits y sont si imprévisibles qu'une slide formation académique

sur la gestion des émotions s'impose chez les enseignants d'allemand. Ceux -ci enseignent une langue étrangère qui demeure toujours énigmatique et mystifiée.

Références

- Bloch, H., et al. (2024). *Dictionnaire de psychologie*. Larousse.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. Putnam Publishing Group.
- Defise, R. (2006). *Construire et développer sa gestion de classe*. Beauchemin International.
- Delcroix, A. (2020). *Synopsis*. Éditions Hugo Publishing.
- Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue. (2022). *Programmes éducatifs et guides d'exécution : Allemand* (p. 10). DPFC.
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed*. Times Books.
- Espinosa, G. (2016). *Affectivité, relation enseignant(e)-élève et rapport à l'enseignant(e) : Contribution à une réflexion sur une relation réussie*. Presses de l'Université du Québec.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). *Cognitive Emotion Regulation Questionnaire*. DATEC.
- Goleman, D. (2021). *L'intelligence émotionnelle*. Flammarion.
- Joly, B., et al. (2009). *La communication*. De Boeck Supérieur.
- LeDoux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon & Schuster.
- Lemelin, J.-P. (2012). *Le développement social de l'enfant* (Tome 1 : Le développement normatif). Presses de l'Université du Québec.
- Pekrun, R., et al. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2).
- Philippot, P. (2011). *Émotion et psychothérapie*. Mardaga.
- Postic, M. (1981). *Observation et formation des enseignants*. Paris. PUF.
- Rogers, C. (1992). *Liberté pour apprendre*. Bordas Pédagogie.
- Scherer, K. R. (2001). The nature and study of emotion: Fundamental questions. In *Handbook of affective sciences*. Oxford University Press.
- Taxer, L., & Frenzel, A. C. (2015). Facets of teachers' emotional lives: A quantitative investigation of teachers' genuine, faked, and hidden emotions. *Teaching and Teacher Education*.