

Etude du quotient empathique des enseignants iraniens du FLE

MORADIAN SORKHI Motahareh

Docteur en Didactique du FLE

Université Tarbiat Modares

Email : M.moradian@modares.ac.ir

LETAFATI Roya

Professeur émérite

Université Tarbiat-Modares

Email : Letafati@modares.ac.ir

SADIDI Sara

Docteur en Didactique du FLE

Université Tarbiat Modares

Email : sarah.sadidi@modares.ac.ir

(Date de réception: 09/10/2020 – date d’approbation: 17/03/2021)

Résumé

L'empathie est la capacité de ressentir et de comprendre ce que vit une autre personne. Ainsi défini, le concept semble simple, mais il correspond à une réalité d'une grande complexité. L'attitude empathique offrant à l'enseignant la possibilité de mieux comprendre ses apprenants, est un préalable à toute communication véritablement pédagogique.

Dans cette recherche nous avons comme objectif d'étudier cette aptitude chez les enseignants iraniens de FLE en nous servant du questionnaire de Baron-Cohen et Wheelwright(2004) qui ont conçu un outil d'évaluation du quotient empathique pour le mesurer chez les adultes avec une intelligence normale.

214 Plume 32

Nous avons analysé les données à notre questionnaire à l'aide du logiciel d'analyse statistique SPSS et les résultats ont montré que nos hypothèses de base sont confirmées et que le cursus universitaire, l'expérience et la spécialisation en didactique de FLE ont une influence positive sur le développement de la compétence empathique des enseignants iraniens du FLE.

Mots-clés: Quotient empathique, FLE, Enseignants iraniens, Apprenants

L'empathie est une aptitude importante dans la vie sociale. Elle permet de deviner les sentiments des autres et leurs préoccupations. Elle nous permet également de comprendre l'intention des gens, et de pouvoir prévenir leurs comportements. En d'autres termes, c'est l'empathie qui nous aide à interagir activement dans notre vie sociale. Elle prend encore plus d'importance dans le processus de l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère qui nécessite beaucoup de communication. Si l'on considère l'apprentissage comme le fruit des interactions de l'apprenant avec son environnement, comme le prétend le socioconstructivisme, et que l'on attribue à l'enseignant le rôle d'offrir à ses élèves la possibilité d'apprendre en lui procurant un environnement propice à l'interaction, l'empathie fera partie des aptitudes primordiales dont un enseignant compétent devra disposer.

Cette aptitude est d'autant plus importante dans la société iranienne où les apprenants, habitués à une culture éducative traditionnelle où l'enseignant est le seul détenteur du savoir, n'éprouvent pas de sentiments critiques dans la classe et restent, par conséquent, bloqués dans leur apprentissage. En effet, dans cette culture éducative, le fait de mettre en question le comportement ou les propos du professeur dans la classe est considéré comme une sorte d'insolence. Ainsi donc, il n'est pas rare de constater que les étudiants ont du mal à exprimer leur frustration ou d'autres

émotions pouvant entraver la construction des savoirs. Dans cette situation, c'est à l'enseignant de veiller à ce que les obstacles de type affectif ne fassent pas obstacle à l'apprentissage.

Dans cette recherche, nous avons décidé d'étudier cette aptitude chez les enseignants iraniens du français langue étrangère (désormais FLE) à l'aide d'un questionnaire standardisé (questionnaire de Baron-Cohen et Wheelwright (2004)) qui mesure le quotient empathique. Nous avons mené cette enquête auprès de 46 enseignants iraniens de FLE. Il nous intéresse surtout de savoir si le quotient empathique des enseignants de FLE en Iran est supérieur à la moyenne des gens. Nous aimerions aussi savoir si le fait d'avoir reçu une formation en didactique du FLE, pourrait influencer le quotient empathique des enseignants et s'il y a un rapport entre l'expérience d'enseignement et le niveau d'empathie.

Nous supposons au départ que le quotient empathique des enseignants de langue serait supérieur à la moyenne, que les enseignants ayant reçu une formation didactique auraient de meilleurs résultats que leurs collègues sans formation, et qu'il y aurait une corrélation positive entre les années d'expériences d'enseignement et le quotient empathique. Pour vérifier ces hypothèses, nous analyserons les réponses données à notre questionnaire à l'aide du logiciel d'analyse statistique SPSS.

En répondant à nos questions de recherche, nous tenterons de déceler les manques éventuels au niveau de formation des enseignants de FLE et de franchir un pas de plus vers la description des capacités de ces enseignants.

Mais avant de décrire de façon détaillée la méthodologie de cette recherche, il nous faut définir notre cadre théorique en présentant une définition de l'empathie et en expliquant comment elle pourrait influencer le processus d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.

1-La littérature de la recherche

En tant que telle, la notion d'empathie n'a pas été étudiée chez les enseignants de FLE, encore moins en Iran. Cette étude est donc à notre connaissance inédite. Pourtant, ce concept a déjà été étudié de façon indirecte dans les cours de FLE, en tant que l'un des composantes de l'intelligence émotionnelle. Dans ce domaine, l'œuvre la plus représentative sur le plan mondial, serait peut-être celle de Goleman (1996) qui rassemble les faits cliniques et les théories attestant l'influence des émotions sur les processus mentaux et par conséquent sur l'apprentissage.

Parmi les recherches dans le contexte iranien du FLE, certains se sont intéressés aux dimensions telle que la dimension affective des apprenants dans le processus de leur apprentissage. Sadidi, Basanj, & Letafati, explorent dans leur recherche (2019) « la dimension affective du rapport à l'écriture pour trouver les points susceptibles d'une éventuelle intervention pédagogique », avec comme objectif final de « permettre aux étudiants iraniens de FLE de progresser dans leur apprentissage de production écrite ». Certains autres proposent d'améliorer cet aspect d'affectivité à travers les textes littéraires (Letafati, Mousavi, 2011). Moradian, Letafati, Shairi, & Gashmardi (2019), proposent dans leur article de considérer certains romans de Daniel Pennac comme un espace offrant à l'enseignant l'occasion de renforcer son empathie face aux apprenants.

En ce qui concerne le quotient empathique, il existe des recherches anglophones dont celle de Baron-Cohen et Wheelwright (2004) qui nous a été très utile. En effet, le questionnaire élaboré par ces auteurs pour l'évaluation du quotient empathique constitue la base de la méthodologie de notre recherche. Nous reparlerons de ce questionnaire plus tard dans notre article. Pour le moment, nous essayerons de nous appuyer sur les études

effectuées auparavant pour définir l'empathie et clarifier ses frontières avec les notions proches telles que la sympathie et l'intelligence émotionnelle.

a-Qu'est-ce l'empathie?

Selon Goleman (1997, 130) le mot "*empathy*" a été introduit dans la langue anglaise à partir du grec *empathia*, qui veut dire «sentir intérieurement»; ce terme a été utilisé à l'origine par les théoriciens de l'esthétique pour désigner «la capacité de percevoir l'expérience subjective d'une autre personne» (cité par Trembley, 1999 :19). Selon Baron-Cohen et Wheelwright (2004 :163), ce mot a été inventé par Titchener (1909) comme une traduction du terme allemand "Einfühlung" qui veut dire "se projeter dans ce qu'on observe" (notre traduction)¹.

Goleman parle de l'empathie en tant que l'une des composantes principales de l'intelligence émotionnelle. En effet, dans son modèle (1997), il énumère les composantes suivantes pour l'intelligence émotionnelle: "auto conscience", "auto régularité", " auto motivation", "compétences sociales" et "compétences interpersonnelles". L'empathie fait partie de cette dernière catégorie de compétences, puisqu'elle est expliquée comme suit:

Le sujet empathique fait preuve d'influence; de communication; de leadership; de mobilisateur de changements; de gestion des conflits; de facilitateurs de relations; de collaboration et de coopération; de gestion des groupes. (cité par Letor, 2011 :5)

D'autres chercheurs ont aussi étudié l'empathie comme une composante de l'intelligence émotionnelle (IE). Petrides et Furnham (2000) par exemple,

¹"The word "empathy" was invented by Titchener as a translation of the German word "Einfühlung," itself a term from aesthetics meaning "to project yourself into what you observe" (Titchener, 1909)." (cité par Baron-Cohen et Wheelwright, 2004 : 163)

218 Plume 32

considérant IE dans une perspective empirique et psychométrique, énumèrent l'empathie, la perception et l'expression des émotions parmi les compétences émotionnelles qui ont une portée important sur la réussite (cité par Letor, 2011, p.5).

De manière générale, on peut distinguer deux approches de l'empathie dans la littérature de ce domaine: une approche affective et une approche plutôt cognitive. Ces deux approches sont complémentaires et nous montrent la réalité de l'empathie des points de vus différents. Nous tenterons donc de les examiner dans les lignes qui suivent.

Alors que l'approche affective se définit comme la capacité d'une personne à réagir émotionnellement face à l'état d'esprit de l'autrui, l'approche cognitive considère l'empathie comme une compétence qui se développe au cours de la vie.

C'est à partir des travaux de Piaget sur le développement de la pensée formelle et l'introduction du concept de prise de perspective que l'empathie, jusque-là envisagée uniquement comme réponse émotionnelle, devient également une variable cognitive. Ainsi, l'empathiseur peut comprendre l'autre à partir d'une réceptivité émotionnelle de même qu'à partir d'une réceptivité plus rationnelle. (Cité par Tremblay, 1999, p. 13)

Selon la perspective cognitive, l'empathie n'est plus une capacité innée, mais une compétence émotionnelle qui pourrait être développée. Elle comprend même l'utilisation des stratégies pour comprendre l'autrui et se mettre à sa place pour mieux saisir ses émotions et sentiment et même pouvoir prédire ses réactions. Le développement d'une telle compétence peut alors passer par un apprentissage explicite, mais aussi par l'expérience. C'est pourquoi nous supposons que le fait d'avoir reçu une formation en didactique aurait une influence positive sur le quotient empathique des gens. Nous supposons également qu'il doit exister une corrélation positive entre l'expérience d'enseignement et le quotient empathique des participants à

notre recherche. Cette hypothèse va être mise en épreuve dans la partie pratique de cette recherche.

La question se pose maintenant de savoir comment l'empathie pourrait influencer le travail d'un enseignant.

b-L'empathie et l'enseignement

On pourrait examiner l'importance de l'empathie dans les cours de langue de deux points de vue: la perspective des compétences de l'enseignant et celle du rôle des émotions dans le processus d'apprentissage des élèves. Nous commencerons donc par l'enseignant pour passer ensuite au rôle que la prise en compte des émotions peut jouer dans l'apprentissage.

L'empathie fait en effet partie des compétences qu'un enseignant devrait avoir pour pouvoir jouer son rôle de guide d'apprentissage. Selon Letor (2006 : 17) un enseignant empathique serait capable d'écouter ses élèves et de sentir ce qu'ils comprennent ou ressentent; il/elle a en effet le "feeling" qui l'aide à adapter son comportement à la situation.

Letor (2003, p.71) insiste sur l'importance de compétences émotionnelles et affectives dans les pratiques pédagogiques, comme une source de professionnalité des enseignants en ayant recours au construit théorico-social d'intelligence émotionnelle. Pour elle, l'enseignant devrait être muni des compétences relationnelles liées aux exigences de la profession. Elle cite de Develay (1994) qui explique le fait que le métier d'enseignant met en tension permanente le savoir et le rapport de l'apprenant avec ce savoir, le cognitif aussi bien que l'affectif, l'imagination aussi bien que la rationalité, les affects aussi bien que la logique. (2004 : 102) Ainsi l'enseignant devrait être capable de gérer ses propres sentiments et émotions dans la classe, mais aussi d'établir une bonne relation avec ses apprenants et de leur procurer un climat convenable pour le développement des compétences langagières.

220 Plume 32

Ainsi, en 2006, Letor énumère les indicateurs de l'intelligence émotionnelle dans les pratiques pédagogiques. Dans son répertoire on peut constater les indicateurs concernant l'empathie. Elle parle par exemple de la capacité à orienter son attention vers les sentiments et vécus des élèves et de veiller au climat affectif de la classe (la relation avec l'enseignant, mais également avec des pairs). Elle parle aussi de la capacité à identifier l'authenticité des émotions exprimées par l'élève et même d'en distinguer l'intensité. En ce qui concerne le comportement des apprenants, l'enseignant devrait avoir la capacité d'établir des relations entre les sentiments et les conduites de ses élèves et connaître un certain nombre de stratégies pour réguler les sentiments et les émotions des élèves (2006 : 26-29). Mais pourquoi est-il si important que l'enseignant ait ces capacités? Nous répondrons brièvement à cette question en révisant la littérature de la recherche sur la relation entre les émotions et l'apprentissage. Pour Arnold (2006)

Les chercheurs s'accordent sur l'importance de la prise en compte des aspects émotionnels dans la classe de langue, parce que la « dimension affective atteint tous les aspects de notre existence et de manière très directe ce qui se passe dans la salle de classe, y compris celle de langues étrangères » (Cité par Rémon, 2013 :70).

La salle de classe est un endroit propice à l'apparition de toute sorte d'émotions et de sentiments. En effet, la dimension affective de l'apprentissage comprend tous les sentiments, les émotions, les croyances, les attitudes qui conditionnent de manière significative le comportement dans la classe de langue et influencent, par conséquent, la qualité de l'apprentissage.

Les émotions concernent tout à la fois : désir de communiquer avec une personne concrète, confiance en soi, motivation interpersonnelle, motivation groupale, confiance dans ses possibilités en langue cible,

attitudes intergroupales, climat intergroupal et personnalité. (Arnold, 2006, p. 411, cité par *idem*)

Selon Piccardo (2007 : 41) il existe un lien entre les émotions et l'efficacité de l'apprentissage. Pour lui, le fait de stimuler les différents facteurs émotionnels, comme l'estime de soi, la motivation et l'empathie peut faciliter de façon considérable le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, on apprend mieux dans un milieu où on se sent en sécurité, où la peur du jugement négatif des autres n'existe pas et que l'on peut s'exercer et pratiquer la langue sans risque.

Le rôle de la motivation sur l'efficacité de l'apprentissage a également été étudié par plusieurs chercheurs dont Wagner et Urios-Aparisi (2011) et Develotte (2005). Selon ces chercheurs, plus l'apprenant est émotionnellement engagé dans les activités de classe, mieux il apprend. Par contre, les émotions négatives telles que la peur, la timidité et le stress peuvent jouer le rôle d'un filtre affectif qui poserait obstacle à l'apprentissage ; si elles ne sont pas prises en compte par l'enseignant. Les sentiments et les émotions négatifs déclenchent, en fait, un mécanisme de défense psychologique qui rend l'apprentissage d'une langue étrangère encore plus difficile qu'il ne l'est réellement.

Après avoir brièvement parcouru les connaissances existant au sujet de l'empathie et l'importance d'avoir un comportement empathique dans une classe de langue, nous passons à l'évaluation de cette aptitude chez les enseignants iraniens de FLE, ce qui constitue l'objectif principal de cette recherche. Pour ce faire, nous avons eu recours à un questionnaire standardisé que nous présenterons dans la partie méthodologie de cet article.

2- Méthodologie

L'instrument auquel nous avons recouru pour évaluer le quotient empathique des enseignants iraniens du FLE, est le questionnaire de Baron-Cohen et Wheelwright(2004). Selon ces chercheurs cet outil d'évaluation du quotient empathique est désigné pour mesurer le quotient empathique des adultes avec une intelligence normale. Il s'agit d'un questionnaire constitué de 60 questions dont 20 items de contrôle. En répondant à chacune des 40 questions qui visent précisément le quotient empathique, le participant peut gagner entre 0 et 2 points. La note maximale qu'une personne peut obtenir est donc 80 et la note minimale 0.

Alors que les 20 items de contrôle cherchent à distraire le participant et augmenter la validité du questionnaire en empêchant l'enquêté de donner des réponses trop réfléchies, les questions principales visent l'empathie aussi bien dans sa définition affective que cognitive. En effet, les concepteurs du questionnaire n'ont pas voulu séparer les aspects affectifs des aspects cognitifs, parce qu'eux aussi, pensent qu'il est impossible de dessiner une ligne de démarcation entre ces deux aspects du concept. La validité et la fiabilité externe et interne de ce questionnaire a déjà été vérifié par les auteurs. Ce questionnaire nous a donc semblé convenable pour étudier notre population cible. Le questionnaire a donc été traduit en reproduit sur *Google Forms* et mis à la disposition des enseignants de FLE par l'intermédiaire des réseaux sociaux.

46 enseignants dont 5 hommes et 41 femmes ont répondu à notre appel. 4 enseignants ont moins de 25 ans, 22 ont entre 25 et 30 ans et 20 personnes ont plus de 30 ans. En ce qui concerne l'expérience, nous avons divisé les participants en 5 catégories. Comme il est possible de le constater dans le tableau 1, la moitié des participants ont entre 3 et 10 ans d'expérience dans l'enseignement de français. Près de 17 % d'entre eux a plus de 10 ans d'expérience professionnelle dans ce domaine.

Expérience d'enseignement

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide 0-1	7	15.2	15.2	15.2
1-3	8	17.4	17.4	32.6
3-5	11	23.9	23.9	56.5
5-10	12	26.1	26.1	82.6
plus de 10	8	17.4	17.4	100.0
Total	46	100.0	100.0	

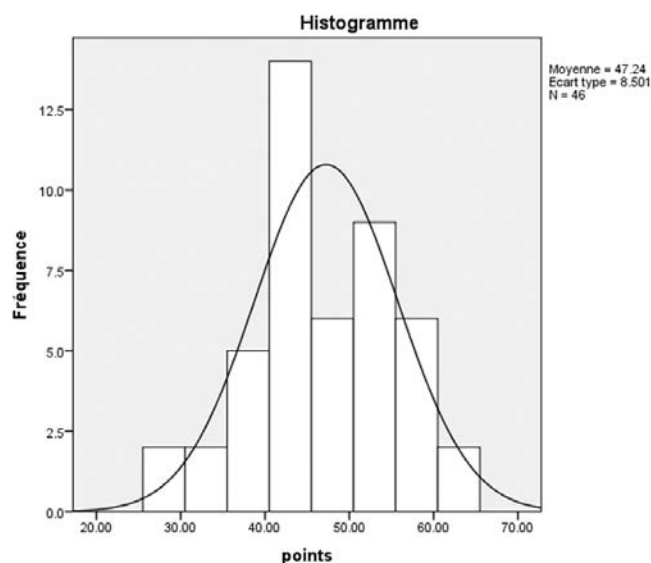
Nous avons également interrogé les participants sur leur discipline universitaire. Près de la moitié des participants (54.3 % pour être exact) avait étudié la didactique. L'autre moitié avait fait leurs études en traductologie et en littérature française.

Le résultat a été noté selon le mode d'emploi du test élaboré par les concepteurs et le résultat a été analysé à l'aide du logiciel d'analyse statistique SPSS. Nous verrons le résultat dans les lignes qui suivent et nous en discuterons.

3- Résultats de l'enquête

Comme nous avons déjà expliqué, la note maximale était 80 et la note minimale 0. La note moyenne devrait donc être 40 qui montrerait un comportement moyennement empathique. La note moyenne de notre population a été 47.24, ce qui est supérieur à la moyenne. Il est possible de voir la distribution des notes des enquêtés dans le diagramme suivant. Nous pouvons voir que la note de la plupart des participants est supérieure à 40, ce qui pourrait être justifié par le métier de nos participants ou par leur sexe, car la plupart de nos enquêtés étaient des femmes et les recherches ont montré que les femmes avaient un quotient empathique plus élevé que les hommes.

224 Plu



Malheureusement, à cause du nombre insuffisant des hommes parmi la population enquêtée, nous n'avons pas pu vérifier cette hypothèse. Nous avons ensuite essayé de voir si le quotient empathique des participants était positivement corrélé aux facteurs de l'âge, du niveau d'étude et de l'expérience dans l'enseignement de FLE. Pour ce faire un test de corrélation de Pearson a été effectué. Le résultat est visible dans le tableau ci-dessous.

Corrélations

		points	âge	Expérience d'enseignement	niveau d'étude
points	Corrélation de Pearson	1	.127	.291*	.528**
	Sig. (bilatérale)		.399	.050	.000
	N	46	46	46	46
âge	Corrélation de Pearson	.127	1	.573**	.158
	Sig. (bilatérale)	.399		.000	.294
	N	46	46	46	46
Expérience d'enseignement	Corrélation de Pearson	.291*	.573**	1	.414**
	Sig. (bilatérale)	.050	.000		.004
	N	46	46	46	46
niveau d'étude	Corrélation de Pearson	.528**	.158	.414**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.294	.004	
	N	46	46	46	46

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

**.. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Comme nous pouvons le constater dans le tableau, il y a une corrélation positive entre l'expérience d'enseignement et le quotient empathique. Ce qui veut dire que l'expérience permet à l'enseignant d'avoir un comportement plus empathique face à ses élèves.

D'ailleurs, la valeur P est inférieure à 0.01 pour la corrélation entre le quotient empathique et le niveau d'étude. Ce qui veut dire qu'il existe une relation directe entre le niveau d'étude des participants et leur quotient empathique. Cette constatation est particulièrement intéressante car elle permet de deviner que le cursus universitaire aurait une influence positive sur le développement de la compétence empathique des enseignants. Cette hypothèse se fortifie à cause du manque de corrélation significative entre l'âge et le quotient empathique (la valeur P = 0.399).

Pour voir si le fait d'avoir étudié la didactique du FLE différenciait les enseignants de leurs collègues ayant étudié dans les autres disciplines, nous avons effectué un test T sur échantillons indépendants entre les deux groupes. Voici le résultat :

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
points	Hypothèse de variances égales	.818	.371	-2.420	44	.020	-5.78476	2.39083	-10.60315	-.96637
	Hypothèse de variances inégales			-2.358	36.317	.024	-5.78476	2.45321	-10.75859	-.81093

Statistiques de groupe

	étude didactique ou non	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
points	1.00	21	44.0952	9.29465	2.02826
	2.00	25	49.8800	6.90000	1.38000

Comme le montre le tableau ci-dessus, l'hypothèse de l'égalité des moyennes a été rejetée avec la probabilité de 95 % (sig. 0.02). La comparaison des moyennes (près de 44 pour le groupe n'ayant pas étudié la didactique et près de 50 pour le groupe didactique) permet de constater que les enseignants spécialisés en didactique de FLE ont développé une plus grande compétence empathique par rapport à leurs collègues.

Conclusion

Dans le cadre de cette recherche nous avons essayé d'évaluer le niveau du quotient empathique des enseignants du FLE en Iran. Rares sont les études portant sur cette compétence émotionnelle qui fait partie des fondements d'une bonne communication en classe de langue. Nous pensons que le travail que nous avons effectué répond à notre problématique de départ. Effectivement, les résultats de notre expérimentation confirment les hypothèses émises dans l'introduction.

En guise de conclusion à cette analyse, on peut retenir que dans la dimension relationnelle, les interactions positives enseignant/apprenant sont déterminantes dans le climat de classe. La prise en compte du point de vue de l'autre dans le partage des émotions et le bien-être en classe jouent aussi un rôle sur le climat de classe : tout cela fait appel à une capacité essentielle qui est l'empathie.

Il nous semble important de préciser que l'attitude empathique de l'enseignant peut être considérée comme une compétence à acquérir et à développer. **Car, l'acte d'enseigner n'est pas seulement le respect d'une série de méthodes pédagogiques, mais dépend aussi et surtout de la capacité de l'enseignant à engendrer une relation de confiance avec ses apprenants en tenant compte de leurs univers émotionnels.** Les moments

émotionnellement intenses où les élèves sont agressifs, agités ou totalement désengagés, interviennent de façon déstabilisante dans la classe. La pratique de l'empathie conduit à une meilleure gestion de la classe et à une augmentation du temps consacré à l'apprentissage. Comme précisé dans la partie théorique de cette recherche « le développement des compétences professionnelles de l'enseignant repose aussi sur leur capacité à contrôler leurs émotions dans des situations complexes, la prise en compte du bien-être de l'enfant et de l'enseignant aura en conséquence une incidence sur l'amélioration du climat de classe».

Comme les résultats de notre étude de terrain l'ont démontré, l'expérience permet à l'enseignant d'avoir un comportement plus empathique face à ses élèves. En analysant ce qui se produit en classe, il peut identifier les cas où l'empathie est demandée et où elle est rejetée. Ainsi, son expérience lui permet de choisir les meilleures pratiques d'apprentissage qui conjuguent l'assimilation de la langue et des savoirs professionnelles.

De plus, si l'expérience semble être un facteur important dans le développement de l'attitude empathique chez l'enseignant, le fait d'être formé professionnellement en didactique de langue étrangère est aussi un élément majeur dans ce processus. Les enseignants spécialisés en didactique du FLE, vu leur cursus universitaire, peuvent développer une plus grande compétence empathique par rapport à leurs collègues.

Bien entendu, l'enseignement et la pratique pédagogique des enseignants nécessitent des connaissances scientifiques et des méthodes, mais la gestion de l'apprentissage en classe requiert également d'autres compétences liées aux qualités psychologiques des enseignants. Réussir en classe, c'est savoir construire une relation, se positionner comme facilitateur, savoir construire une relation interactive positive et être élevé au centre de la réflexion. Il est important que la formation se fasse pour que le futur enseignant soit conscient de ses capacités émotionnelles. Cette prise de conscience est

nécessaire pour pouvoir remplir efficacement sa fonction de promotion de l'apprentissage. Nous proposons une caractérisation de l'action enseignante qui fournisse des informations sur les connaissances professionnelles (le savoir-faire) et les compétences interpersonnelles (le savoir-être) du professeur de langues.

À travers ce travail, nous insistons pour inclure l'empathie dans le programme de formation des enseignants. Par conséquent, nous invitons les enseignants à considérer les aspects psychologiques des apprenants en s'adaptant à cette technique d'empathie afin qu'ils puissent réussir sur le plan professionnel. Cette modeste recherche n'est qu'un point de départ, qui peut fournir une initiation pour une recherche approfondie à l'avenir.

Bibliographie

- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Études de linguistique appliquée*, 407-425.
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004, April). The Empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and Normal Sex Differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34.
- Develotte, C., Mangenot, F., & Zourou, K. (2005). Situated creation of multimedia activities for distance learners: motivational and cultural issues. *ReCALL* , 229-244 .
- Farshadjou, Mahdiah, Letafati, Roya, Shairi, HamidReza, Gashmardi, Mahmoud-Reza. (2017). Rencontre textuelle de l'autre en FLE. *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, 77-100.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury.
- Goleman, D. (1997). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Letafati, Roya, Mousavi, Hadiseh. (2011). La place du texte littéraire dans les méthodes de l'enseignement du FLE. *Revue des Etudes de la Langue Française*, 45-52.

- Letor, C. (2006). Reconnaissance des compétences émotionnelles comme compétences professionnelles : le cas des enseignants. Analyse des représentations sociales d'acteurs pédagogiques. HAL.
- Moradian, Motahareh; Letafati, Roya; Shairi, H; Gashmardi, M. (2019). Les romans de Daniel Pennac au service de l'enseignement du FLE. *Revue Plume*, 81-102.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 313–320.
- Piccardo, E. (2007). Humain, trop humain: Une approche pour esprits libres: De la nécessité d'une dimension humaniste dans la didactique des langues. *Les cahiers de l'ASDIFLE*, 21-49.
- Pirbhai-Jetha, N. (2021). Motiver les Apprenants avec le Théâtre (Numérique) : Etude de Cas à l'Université des Mascareignes (Ile Maurice). *Recherches en Langue et Littérature Françaises*, 162-177.
- Sadidi, Sara; Basanj, Danial; Letafati, Roya. (2019). La dimension affective du rapport à l'écriture des étudiants iraniens du FLE . *Revue Plume*, 233-261.
- Tremblay, M. B. (1999). L'empathie comme modèle de communication dans l'enseignement aux adultes : une recherche heuristique. Mémoire de maîtrise. Chicoutimi: Université du Québec.
- Virat, M. (2014). Dimension affective de la relation enseignant-élève : effet sur l'adaptation psychosociale des adolescents (motivations, empathie, adaptation scolaire et violence) et rôle déterminant de l'amour compassionnel des enseignants. Montpellier: Université Paul Valéry - Montpellier III.
- Wagner, M., & Urios-Aparisi, E. (2011). The use of humor in the foreign language classroom: Funny and effective? . *Humor: International Journal of Humor Research*, 399–434.

Annexe

Questionnaire du Quotient Empathique (EQ)

Version française par C. Besche-Richard, M. Olivier et B. Albert.

1. Je peux facilement deviner quand quelqu'un veut entamer une conversation.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
2. Je préfère les animaux aux êtres humains.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
3. J'essaie d'être à la mode.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
4. Je trouve difficile d'expliquer aux autres des choses que j'ai comprises facilement et que eux n'ont pas comprises du premier coup.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
5. Je rêve la plupart des nuits.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
6. J'aime prendre soin des autres.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
7. J'essaie de résoudre mes problèmes moi-même plutôt que d'en discuter avec d'autres.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
8. Je trouve difficile de savoir ce qu'il faut faire dans les relations sociales.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
9. C'est le matin que je suis le(la) plus efficace.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

10. On me dit souvent que je vais trop loin quand j'expose mon point de vue dans une discussion.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
11. Cela ne m'ennuie pas trop d'être en retard à un rendez-vous fixé à un ami.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
12. Les relations sociales sont si difficiles que j'essaie de ne pas m'en soucier.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
13. Je ne ferais jamais rien d'illégal même si ce n'est pas très grave.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
14. J'ai souvent du mal à juger si quelque chose est grossier ou familier.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
15. Dans une conversation, j'ai tendance à me centrer sur mes propres pensées plutôt que sur celles de mon interlocuteur.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
16. Je préfère les farces aux jeux de mots.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
17. Je vis au jour le jour.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
18. Quand j'étais enfant, j'aimais couper des vers de terre pour voir ce qui se passe.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
19. Je détecte rapidement si quelqu'un dit une chose qui en signifie une autre.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
20. J'ai de solides convictions sur la moralité.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

21. Je ne comprends pas comment des choses vexent tant certaines personnes.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
22. Il est pour moi facile de me mettre à la place de quelqu'un d'autre.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
23. Je pense que les bonnes manières sont la meilleure chose que des parents peuvent apprendre à leurs enfants.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
24. J'aime agir sur un coup de tête.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
25. Je prédis assez bien le ressenti des autres.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
26. Dans un groupe, je repère facilement quand quelqu'un se sent gêné ou mal à l'aise.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
27. Si j'offense quelqu'un en parlant, j'estime que c'est son problème et pas le mien.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
28. Si quelqu'un me demandait mon avis sur sa coupe de cheveux, je répondrais honnêtement même si elle ne me plaît pas.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
29. Je ne comprends pas toujours pourquoi une personne peut être offensée par une remarque.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
30. On me dit souvent que je suis imprévisible.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

31. En groupe, j'aime être le centre d'intérêt.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
32. Voir quelqu'un pleurer ne me touche pas vraiment.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
33. J'adore parler politique.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
34. Je ne mâche pas mes mots, ce qui est souvent pris pour de la grossièreté même si ce n'est pas mon intention.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
35. En général, je comprends facilement les situations sociales.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
36. On me dit généralement que je comprends bien les sentiments et les pensées des autres.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
37. Quand je discute avec quelqu'un, j'essaie de parler de ses expériences plutôt que des miennes.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
38. Ça me bouleverse de voir un animal souffrant.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
39. Je suis capable de prendre des décisions sans être influencé(e) par les sentiments des autres.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
40. Je ne peux pas me détendre sans avoir fait tout ce que j'avais planifié pour la journée.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
41. Je remarque facilement si quelqu'un est intéressé ou ennuyé par ce que je dis.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

42. Lorsque je regarde le journal télévisé, je suis triste de voir des personnes qui souffrent.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
43. Mes amis me parlent généralement de leurs problèmes car ils disent que je suis très compréhensif(ve).	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
44. Je peux sentir quand je dérange les autres, même s'ils ne me le disent pas.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
45. Je commence souvent de nouveaux passe-temps qui m'ennuient vite et je passe à autre chose.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
46. Des fois, on me dit que j'exagère quand je charrie les gens.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
47. Je serais bien trop anxieux(se) de monter sur un manège de montagnes russes.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
48. On me dit souvent que je suis insensible même si je ne vois pas toujours pourquoi.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
49. Si je vois qu'il y a un nouveau venu dans un groupe de personnes, je crois que c'est à elles d'essayer de l'intégrer.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
50. D'habitude, je ne m'implique pas émotionnellement lorsque je regarde un film.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
51. J'aime être très organisé(e) dans ma vie de tous les jours, et je fais souvent des listes de ce que j'ai à faire.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input checked="" type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
52. Je peux me mettre à l'écoute du ressenti des autres rapidement et intuitivement.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

53. Je n'aime pas prendre de risques.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
54. Je peux facilement comprendre ce que quelqu'un veut dire.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
55. Je peux deviner si quelqu'un masque ses émotions.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
56. Je pèse toujours le pour et le contre avant de prendre une décision.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
57. Je n'essaie pas de déchiffrer de façon consciente les règles en jeu dans les situations sociales.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
58. Je suis bon(ne) pour prédire ce que quelqu'un va faire.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
59. J'ai tendance à m'impliquer émotionnellement dans les problèmes de mes amis.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord
60. Habituellement, je comprends le point de vue des autres même si je ne le partage pas.	<input type="radio"/> tout à fait d'accord	<input type="radio"/> plutôt d'accord	<input type="radio"/> plutôt pas d'accord	<input type="radio"/> pas du tout d'accord

