



LA MÉTHODOLOGIE DE LA COMMUNICATION DES APPRENTISSAGES ÉMOTIONNELS

ASS. KALALA KAZADI Fils, ASS. BUNDU NTUMBA Marie, ASS. MBILA BOMBA Chadrack,

ASS. TENGENEZA IGERHA Ossarine, ASS. YOMBO KAVULU Johnny, ASS. MUSANGU WA
SHAURI Arsène.

Enseignants et Chercheurs à l'Institut Supérieur Pédagogique Technique de Kinshasa ISPT-KIN

Résumé

Cet article explore les stratégies de communication employées dans le cadre des apprentissages émotionnels en milieu scolaire, un domaine souvent négligé au profit du pur développement cognitif. L'objectif central est d'analyser comment une médiation verbale et non-verbale rigoureusement adaptée influence l'acquisition des compétences sociales et émotionnelles (CSE) chez les apprenants du cycle secondaire. À travers une approche qualitative et descriptive, nous identifions les leviers d'une communication pédagogique efficace. Les résultats suggèrent que l'empathie communicationnelle de l'enseignant, couplée à une maîtrise du lexique émotionnel, constitue le facteur déterminant de la réussite de ces apprentissages. L'article propose enfin des pistes pour une intégration systémique de ces méthodes dans le paysage éducatif congolais.

Mots-clés : Communication pédagogique, Apprentissage émotionnel, Intelligence émotionnelle, Médiation, Didactique, Psychopédagogie.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.20451452>



1 Introduction

1.1 Problème

L'éducation contemporaine, particulièrement dans les contextes en développement, s'est longtemps focalisée sur la performance académique brute et la transmission de connaissances cognitives quantifiables. Cependant, l'évolution des neurosciences et de la psychologie de l'éducation démontre que l'équilibre émotionnel est le socle de toute acquisition intellectuelle durable. L'intégration des compétences émotionnelles dans les curricula se heurte néanmoins à une difficulté méthodologique majeure : **comment communiquer l'impalpable ?** Le problème réside dans l'absence d'une méthodologie de communication formalisée et standardisée, laissant les enseignants démunis face à la gestion des affects en classe, ce qui engendre souvent des climats scolaires anxigènes peu propices à l'épanouissement.

1.2 Théories

Cette recherche s'ancre dans un cadre théorique pluridisciplinaire. Premièrement, la théorie de l'**Intelligence Émotionnelle** (Salovey & Mayer, 1990 ; Goleman, 1995) postule que la capacité à identifier et à réguler ses émotions est une forme d'intelligence à part entière. Deuxièmement, la **Théorie de l'Apprentissage Social** (Bandura, 1977) souligne l'importance de l'observation et de l'imitation de modèles ; ici, l'enseignant devient le modèle communicationnel de référence. Enfin, nous mobilisons les principes de la **Communication Non-Violente (CNV)** de Marshall Rosenberg, qui offre des outils concrets pour transformer les conflits en opportunités d'apprentissage par l'expression honnête des besoins.

1.3 Situation désirée

L'idéal pédagogique projeté est celui d'une "école émotionnellement intelligente". Dans cet environnement, l'enseignant ne se contente pas de réagir aux comportements, il communique les émotions de manière explicite et didactique. Il utilise un vocabulaire émotionnel nuancé et adopte une posture d'écoute active et empathique. Cette médiation permet à l'élève non seulement d'identifier ses propres états internes, mais aussi de comprendre ceux d'autrui, favorisant ainsi une autorégulation et une coopération sociale accrue au sein de l'espace classe.

1.4 Situation vécue

Dans la réalité des salles de classe, notamment dans le contexte urbain de Kinshasa, la communication demeure essentiellement directive, verticale et centrée sur le contenu notionnel. Les émotions sont fréquemment perçues par le corps enseignant comme des "bruits" ou des interférences perturbant le processus d'apprentissage. On observe un "analphabétisme émotionnel" marqué : les enseignants manquent de mots pour nommer les

tensions, et les élèves, faute de pouvoir exprimer leurs ressentis, traduisent leurs émotions par de l'agitation ou du retrait. La gestion de la discipline occulte alors totalement la médiation émotionnelle.

1.5 Problématique

Face à ce fossé entre l'importance reconnue des émotions et les pratiques réelles, la question centrale de cette recherche est la suivante : *Quelle méthodologie de communication spécifique les enseignants doivent-ils adopter pour transformer l'expérience émotionnelle en un objet d'apprentissage structuré et optimiser son appropriation par les élèves ?*

1.6 Hypothèse et Objectif

Hypothèse

Nous postulons qu'une communication basée sur la métacognition émotionnelle (le fait de réfléchir à ses propres émotions) et sur une congruence stricte entre le message verbal (le fond) et le langage corporel (la forme) favorise une rétention durable des compétences émotionnelles et améliore significativement le climat de classe.

Objectif

L'objectif général est d'identifier, de décrire et de structurer les étapes clés d'une méthodologie de communication appliquée aux apprentissages émotionnels, afin de fournir aux praticiens un guide opérationnel pour leur médiation quotidienne.

2. Méthodologie

2.1 Méthodes et techniques

Pour cette étude, nous avons opté pour une approche mixte, à dominante qualitative, permettant de saisir la complexité des interactions humaines.

- **Méthode** : La méthode descriptive et analytique a été privilégiée pour documenter les pratiques actuelles et en extraire les logiques sous-jacentes.
- **Techniques de collecte** :
 - **Observation directe** : Grilles d'observation appliquées lors de 15 séquences de cours pour noter les réactions verbales et non-verbales des enseignants face aux émotions des élèves.
 - **Entretien semi-directif** : Mené auprès du personnel enseignant pour sonder leurs représentations sur la place de l'émotion dans l'enseignement.

- **Questionnaire** : Administré aux élèves pour évaluer leur perception du soutien émotionnel reçu.
- **Analyse des données** : Une analyse de contenu thématique a été effectuée pour les données verbales, tandis que les données quantitatives ont fait l'objet d'un traitement statistique descriptif (fréquences et pourcentages).

2.2 Population

La population cible de cette recherche englobe les enseignants et les apprenants du cycle secondaire des écoles tant publiques que privées de la ville-province de Kinshasa, milieu caractérisé par une forte hétérogénéité sociale.

2.3 Échantillon

L'étude a porté sur un échantillon de type occasionnel et stratifié de **20 enseignants** (justifiant d'au moins 5 ans d'expérience) et **100 élèves** (de la 3^{ème} à la 6^{ème} secondaire), issus de trois établissements pilotes représentatifs des réalités socio-éducatives locales.

3. Résultats

3.1 Présentation des résultats

Les investigations de terrain ont permis de dégager trois axes majeurs de résultats :

Tableau 1 : Perception des élèves sur les canaux de communication de l'enseignant (n=100)

Canal de communication prépondérant	Fréquence	Pourcentage
Langage non-verbal (gestes, visage, ton)	75	75%
Contenu verbal (mots, instructions)	15	15%
Supports écrits (notes, manuels)	10	10%
Total	100	100%

[Graphique 1 : Répartition des canaux de communication perçus par les élèves] (*Description du graphique : Un diagramme circulaire montrant une large dominance du secteur "Non-verbal" à 75%, soulignant l'importance de l'incarnation physique de l'émotion.*)

Tableau 2 : Auto-évaluation des enseignants sur la maîtrise du lexique émotionnel (n=20)

Niveau de maîtrise perçue	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Très élevé (vocabulaire riche et précis)	2	10%
Modéré (termes basiques : joie, colère)	6	30%
Faible (difficulté à nommer les affects)	12	60%
Total	20	100%

[Graphique 2 : Niveau de compétence lexicale des enseignants] (*Description du graphique : Un histogramme montrant une courbe descendante vers la "Faible maîtrise", indiquant un besoin urgent de formation en sémantique émotionnelle.*)

Tableau 3 : Impact de la validation émotionnelle sur l'engagement de l'élève

Type de médiation observée	Taux d'engagement actif (moyenne)	Taux d'absentéisme psychologique
Médiation avec validation émotionnelle	85%	15%
Médiation répressive/directive	45%	55%
Écart de performance	+40%	-40%

3.2. Discussion

1. **La prépondérance du langage non-verbal** : 75% des élèves interrogés affirment décoder l'humeur et les attentes de l'enseignant via son expression faciale, sa posture et la prosodie (le ton) de sa voix avant même de traiter le contenu du message verbal. Cela confirme que la communication émotionnelle passe d'abord par le corps;
2. **Le déficit de l'outillage lexical** : 60% des enseignants avouent une difficulté à nommer précisément une émotion (confusion fréquente entre colère et frustration, ou entre

tristesse et ennui). Ce manque de précision sémantique limite la portée de la médiation émotionnelle;

3. **La corrélation Validation/Engagement** : Les données montrent que dans les classes où l'enseignant pratique systématiquement la "validation émotionnelle" (ex: "*Je vois que tu es frustré par cet exercice, c'est normal*") au lieu de la répression (ex: "*Arrête de te plaindre et travaille*"), le taux d'engagement actif des élèves augmente de 40%.

3.3. Analyse et interprétation des résultats

L'analyse approfondie des résultats démontre que la communication des apprentissages émotionnels ne peut être une simple transmission théorique. Elle repose sur le concept de **modélisation incarnée**. L'enseignant ne transmet pas seulement un savoir sur les émotions, il "est" la leçon. La congruence entre ses actes et ses paroles crée un espace de sécurité psychologique indispensable. L'interprétation de nos données souligne que la clarté du message émotionnel de l'enseignant agit comme un miroir pour l'élève, facilitant son propre processus de régulation.

3.4. Vérification et confrontation

En accord avec les travaux de Goleman, nos résultats valident l'idée que l'empathie est l'infrastructure même de la communication pédagogique. Cependant, notre étude apporte une nuance critique : contrairement aux modèles occidentaux centrés sur l'individu, dans le contexte congolais, la communication émotionnelle gagne en efficacité lorsqu'elle intègre une dimension collective (le "nous" de la classe). Nous constatons aussi que sans un cadre didactique explicite — c'est-à-dire des moments où l'on s'arrête pour discuter du "comment on se sent" — la communication reste aléatoire et perd son caractère pédagogique.

4. Conclusion

Cette étude met en exergue l'impérieuse nécessité de formaliser une méthodologie de communication dédiée aux émotions. Communiquer l'émotion ne s'improvise pas ; cela requiert une intentionnalité pédagogique, un lexique précis et une posture d'accueil. Il s'agit de passer d'une pédagogie du "faire" à une pédagogie de "l'être en relation". En guise de recommandation, nous préconisons l'intégration de modules de "Psychopédagogie de la communication émotionnelle" dans les programmes de formation initiale à l'Université Pédagogique Nationale (UPN), afin de doter les futurs cadres de l'éducation des outils nécessaires à la construction d'une école plus humaine et plus performante.

REFERENCES

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Lafortune, L. (2005). *Pédagogie et psychologie des émotions en éducation*. Presses de l'Université du Québec.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Rosenberg, M. B. (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Encinitas, CA: PuddleDancer Press.