



L'intelligence émotionnelle dans la didactique du FLE : approches et pratiques adaptées dans le contexte algérien

Emotional Intelligence in Teaching French as a Foreign Language: Approaches and Practices Adapted to the Algerian Context

Amina MEZERREG ALLAL

Laboratoire *LLC*

Université de Tlemcen

Résumé

Dans le contexte universitaire algérien, et plus particulièrement au sein du département de la langue française, l'enseignement du FLE est confronté à une réalité marquée par l'hétérogénéité des profils étudiants, une charge émotionnelle importante et des défis pédagogiques liés à la confiance en soi, à la motivation et à l'engagement des apprenants. Face à cela, la question de l'intégration de l'intelligence émotionnelle dans la didactique du FLE s'affiche comme un levier pédagogique innovant et humain. Cet article explore la manière dont les émotions influencent l'apprentissage du français chez les étudiants de première année (L1), et comment leur prise en compte peut contribuer à l'amélioration de l'acquisition linguistique, en favorisant un climat d'apprentissage plus serein, coopératif et motivant.

Mots clés : Compétence, émotions, enseignement-apprentissage, FLE, activités.

Abstract:

In the Algerian university context, particularly within the French language department, FLE teaching is confronted with a reality marked by the heterogeneity of student profiles, a significant emotional load, and educational challenges related to self-confidence, motivation, and learner engagement. Faced with this, integrating emotional intelligence in FLE's didactics appears to be an innovative and human pedagogical lever. This article explores how emotions influence the learning of French in first-year (L1) students and how taking them into account can contribute to improving language acquisition by promoting a more serene, cooperative and motivating learning climate.

Keywords: Competence, Emotions, Teaching-learning, FLE, Activities.

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques ; il est également fortement influencé par les émotions des apprenants. En cours de français langue étrangère (FLE), des sentiments comme la motivation, la peur, la frustration ou encore le plaisir peuvent jouer un rôle déterminant dans la progression des étudiants. La compréhension de cette dimension émotionnelle s'avère dès lors fondamentale afin d'accompagner plus efficacement les apprenants tout au long de leur parcours. À travers un entretien semi-dirigé, nous avons cherché à recueillir des informations sur l'expérience émotionnelle des étudiants en FLE : leur rapport au stress, aux activités pédagogiques, ainsi que leur perception de l'importance de l'intelligence émotionnelle en contexte d'apprentissage. Cette approche vise à mettre en lumière l'impact des émotions sur l'apprentissage du français et à explorer des pistes pour créer un environnement de classe plus bienveillant et favorable au développement linguistique.

Dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), les émotions occupent une place souvent sous-estimée mais pourtant cruciale. De nombreux apprenants rapportent que leur vécu émotionnel influence directement leur capacité à assimiler de nouvelles notions, à s'exprimer à l'oral ou à participer activement en classe. Or, la manière dont ces émotions sont prises en compte par les enseignants reste variable et dépend de multiples facteurs, notamment de leur sensibilité à l'intelligence émotionnelle. Dès lors, une question centrale émerge :

Comment les émotions ressenties par les étudiants en situation de cours de FLE influencent-elles leur engagement et leur progression, et dans quelle mesure l'intégration de pratiques pédagogiques tenant compte de ces émotions peut-elle améliorer leur apprentissage ?

Afin d'orienter notre recherche, nous proposons trois hypothèses principales :

Les émotions positives, telles que la motivation, le plaisir et la curiosité, faciliteraient l'apprentissage du français en renforçant la participation active des étudiants et leur capacité de mémorisation.

Le stress et la peur de faire des erreurs agiraient comme des freins majeurs dans l'apprentissage, en réduisant la prise de parole et en augmentant l'évitement des situations d'expression orale.

La mise en place d'activités pédagogiques émotionnellement engageantes (jeux de rôle, travail en groupe, activités créatives) favoriseraient un climat de confiance propice à l'apprentissage et permet aux apprenants de mieux gérer leurs émotions en classe.

À travers ce projet, nous poursuivons plusieurs objectifs précis :

Nous allons essayer d'identifier les principales émotions ressenties par les apprenants de FLE lors des cours. Notre travail va aussi cibler l'analyse de ces émotions et comment elles influencent leurs comportements et leurs performances en situation d'apprentissage. Pour conclure, nous nous pencherons sur les pratiques pédagogiques favorisant une prise en compte plus approfondie des émotions en classe de langue ; sans oublier de formuler des recommandations concrètes aux enseignants afin d'améliorer l'ambiance émotionnelle en cours de FLE et, par conséquent, optimiser l'apprentissage.

Cette enquête vise ainsi à mieux comprendre les interactions entre émotions et apprentissage ainsi, à encourager une pédagogie plus attentive aux besoins émotionnels des étudiants.

Notre intérêt pour cette thématique est né d'une double observation : d'une part, en tant qu'apprenante et/ou enseignante, nous avons constaté à quel point les émotions pouvaient agir comme catalyseurs ou comme obstacles à l'apprentissage ; d'autre part, nous avons remarqué

que cette dimension affective est encore peu abordée dans les formations pédagogiques dites classiques.

À travers cette enquête, nous souhaitons apporter notre contribution à une approche plus humaine de l'enseignement du FLE, où l'apprenant est considéré non seulement comme un être cognitif, mais également comme un être émotionnel. Nous sommes convaincues qu'en reconnaissant et en valorisant le rôle des émotions en classe, il est possible de créer des environnements d'apprentissage plus motivants, inclusifs et efficaces.

De plus, à l'heure où l'on valorise de plus en plus les compétences socio-émotionnelles dans le monde de l'éducation, il nous semble nécessaire d'étudier comment l'intelligence émotionnelle peut être mobilisée non seulement pour favoriser le bien-être des étudiants, mais aussi pour soutenir leur réussite académique. Cette démarche s'inscrit dans une vision globale de l'apprentissage des langues, où l'émotion, la communication et la cognition sont indissociablement liées.

En menant cette enquête, nous espérons aussi encourager une réflexion plus large sur les pratiques pédagogiques en FLE et sensibiliser les enseignants aux bienfaits d'une approche plus attentive à l'univers émotionnel de leurs apprenants en classe, plus bienveillante et favorable au développement linguistique.

1. Cadre théorique

Le rôle des émotions dans l'apprentissage, longtemps marginalisé, est aujourd'hui largement mis en avant, notamment grâce aux recherches de **Daniel Goleman (1995)**. Selon lui, « *la capacité à bien utiliser ses émotions peut s'avérer plus déterminante pour la réussite que le quotient intellectuel traditionnel* ». Dans le domaine du français langue étrangère (FLE), cette compétence émotionnelle prend une importance particulière et spécifique : apprendre une langue expose l'apprenant à des situations qui peuvent provoquer gêne, peur ou enthousiasme.

Des spécialistes tels que **Jean-Marc Dewaele (2010)** souligne que « *l'anxiété ressentie en situation d'apprentissage des langues agit comme un filtre émotionnel, bloquant l'accès aux ressources cognitives* ». A contrario, des émotions positives comme la motivation, la curiosité ou le plaisir consolident et renforcent l'attention et la mémorisation. Selon lui, « *plus les étudiants se sentent émotionnellement à l'aise, plus ils osent s'exprimer et s'engager dans la tâche linguistique* ».

De son côté, **Aneta Pavlenko (2005)**¹ rappelle que « *les émotions ne sont pas un simple bruit de fond dans l'apprentissage des langues, mais un élément structurant de l'expérience linguistique* ». Pour elle, le rapport affectif à la langue cible influence fortement la construction de l'identité linguistique de l'apprenant.

Jane Arnold et H. Douglas Brown (1999) vont dans le même sens en affirmant que « *un environnement émotionnellement favorable est indispensable au développement d'une compétence communicative authentique* ». Ils insistent sur l'importance de stratégies pédagogiques qui stimulent la coopération, l'expression de soi et la créativité, comme les jeux de rôle, les activités artistiques ou les débats libres.

Ainsi, intégrer l'intelligence émotionnelle dans l'enseignement du FLE, c'est reconnaître que cognition et affectivité sont interdépendantes. L'enseignant devient alors un facilitateur

¹ Aneta Pavlenko (2005) explore comment la compétence émotionnelle est influencée par le bilinguisme, en montrant que les émotions sont vécues, ressenties et exprimées différemment selon la langue utilisée, ce qui a des implications importantes pour la compréhension interculturelle et l'expression émotionnelle.

émotionnel, capable de repérer l'état émotionnel de ses étudiants et d'adapter son approche pour maximiser leur potentiel d'apprentissage.

Donc, encourager le développement émotionnel en cours de langue revient non seulement à améliorer les compétences linguistiques, mais aussi à favoriser des compétences interpersonnelles précieuses dans un monde de plus en plus interculturel.

2. Cadre méthodologique

Dans le cadre de cette étude portant sur la place des émotions et de la compétence émotionnelle dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), nous avons opté pour une méthodologie qualitative fondée sur la conduite d'entretiens semi-directifs. Ce choix nous permet de recueillir des données riches et nuancées sur les expériences et les perceptions des étudiants, tout en offrant une certaine souplesse dans la conduite des échanges.

2.1. Population et échantillon

L'enquête a été réalisée auprès d'un échantillon de **30 étudiants inscrits en première année licence au département de français de l'Université de Tlemcen** en Algérie. Ces étudiants, engagés dans l'apprentissage du français dans un contexte universitaire, représentent une population particulièrement pertinente pour étudier la relation entre émotions et acquisition de la langue étrangère.

La sélection de cet échantillon s'est faite de manière volontaire, nos étudiants participants ont accepté librement de répondre aux questions, garantissant ainsi un climat de confiance nécessaire à l'expression de leurs ressentis personnels.

2.2. Outil de collecte de données

Le principal outil utilisé pour cette recherche est un **entretien semi-directif**, structuré autour d'un questionnaire comprenant **quatorze questions** ouvertes et fermées. Le guide d'entretien est organisé en quatre parties ci-dessous :

- **Partie 1** : Informations générales (âge, sexe, durée d'apprentissage, niveau estimé en français),
- **Partie 2** : Rapport aux émotions en situation d'apprentissage,
- **Partie 3** : Activités pédagogiques et expression émotionnelle,
- **Partie 4** : Opinions personnelles sur le rôle des émotions et de l'intelligence émotionnelle dans l'apprentissage du FLE.

Les questions ouvertes posées, permettent aux étudiants d'exprimer librement leurs expériences et leurs réflexions, tandis que les questions fermées facilitent la catégorisation des réponses.

2.3. Procédure de passation

Les entretiens ont été réalisés **en présentiel**, dans les locaux du département de français, à des moments compatibles avec l'emploi du temps universitaire afin de minimiser les contraintes pour nos participants. Chaque session individuelle durait en moyenne entre **15 à 20 minutes**. La confidentialité et l'anonymat ont été garantis à tous, conformément aux principes éthiques de la recherche en sciences humaines.

2.4. Méthode d'analyse des données

Les réponses collectées ont été analysées selon une approche **qualitative descriptive**. Les données issues des questions fermées ont été traitées sous forme de **fréquences et pourcentages** pour repérer les tendances générales. Quant aux réponses ouvertes, elles ont fait

l'objet d'une **analyse thématique**, visant à identifier les motifs émotionnels récurrents et les stratégies d'apprentissage liées aux émotions des étudiants.

Cette double approche a permis d'apporter à la fois : **vision globale et éclairages approfondis** sur les liens entre intelligence émotionnelle et apprentissage du FLE.

2.4.1. L'influence des émotions sur les apprentissages

L'analyse des propos recueillis met en évidence, une hiérarchie émotionnelle fréquemment exprimée par les étudiants dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère. Les émotions les plus souvent mentionnées s'organisent comme suit : la motivation, la curiosité, la peur de commettre des erreurs, la confiance en soi et, pour finir, le plaisir.

Les émotions dites positives, telles que la motivation ou la joie, jouent un rôle moteur et fondamental dans le processus d'apprentissage : elles suscitent le désir d'apprendre, encouragent la participation en classe et stimulent les efforts, notamment dans l'amélioration de l'expression orale. Plusieurs étudiants soulignent que la langue française, perçue comme *élégante et raffinée*, leur procure un sentiment de *satisfaction*, voire de *bonheur*, lors de son apprentissage.

Le rôle de l'enseignant apparaît aussi comme déterminant² dans la gestion et la régulation de ces émotions. Il influe directement sur l'état émotionnel des apprenants, ce qui peut freiner ou favoriser leur engagement. Ainsi, selon certains témoignages : « *Quand je suis motivée, j'apprends mieux ; mais si je suis stressée et que je fais des erreurs, je préfère me taire et ne pas intervenir en classe.* »

Le stress, en particulier, est souvent cité comme un facteur **perturbateur** de la concentration et de la performance. L'un des étudiants affirme ainsi que « *le stress et les responsabilités personnelles m'empêchent parfois de me concentrer* », tandis qu'un autre déclare : « *Quand on ne va pas bien, cela perturbe notre apprentissage.* » Enfin, un dernier résume bien cette dualité émotionnelle de certains apprenants : « *Quand je me sens bien, j'ai envie de participer ; mais quand je vais mal, je suis totalement absent, même si je suis présent physiquement.* »

Ces témoignages soulignent l'importance de la compétence émotionnelle dans l'environnement de la classe de FLE, où les états affectifs influencent directement l'engagement, la participation et la réussite des apprenants.

2.4.2. L'expression des émotions à travers les activités en classe

Les réponses des étudiants mettent en évidence l'importance des activités pédagogiques dans la classe de FLE comme vecteurs d'expression « émotionnelle ». De nombreuses interventions soulignent que certaines pratiques didactiques, en particulier : les jeux de rôles, les exposés oraux ou les productions écrites à partir d'expériences personnelles, permettent aux apprenants de mobiliser et d'exprimer une variété d'émotions.

Ainsi, l'un des étudiants raconte : « *Oui, avec le module de l'oral, activité jeux de rôles, j'ai joué la journaliste, ça m'a procuré une joie et ça m'a boostée à travailler davantage.* » Un autre témoigne de l'effet positif des écrits personnels en évoquant : « *Des enseignants nous poussent à faire des productions écrites sur une histoire personnelle et du coup, je me sens plus à l'aise avec mon prof.* »

²Plusieurs chercheurs soulignent que l'enseignant, par son attitude et sa gestion des émotions, joue un rôle fondamental dans le développement des compétences émotionnelles chez les apprenants, en offrant un modèle de régulation et un environnement propice à l'expression affective (voir notamment Goleman, Hargreaves ou Zembylas).

L'importance de partager des émotions agréables revient également : « *J'aime partager mes émotions positives en classe* », affirme un étudiant. Une autre expérience marquante évoquée est la lecture de poésie : « *J'ai lu un poème et ça m'a rendu heureuse.* » Cependant, cette dynamique n'est pas toujours perçue sans réserve. L'un des apprenants explique : « *Nous avons fait des exercices d'expression de nos sentiments, mais ça m'a un peu gêné de les partager avec mes camarades et mon enseignant, car je suis timide.* »

Cette diversité de ressentis souligne l'importance du cadre émotionnel instauré par l'enseignant. Certains étudiants insistent d'ailleurs sur son rôle et son appui : « *En prenant en compte les émotions des étudiants, les enseignants ont un grand rôle pour créer un environnement d'apprentissage plus positif et plus efficace.* »

L'expression des émotions ne se limite pas aux activités créatives : elle émerge aussi dans des situations plus académiques. Par exemple : « *Oui, dans certains exposés, j'ai pu exprimer des émotions comme la joie et le stress* », tandis qu'un autre confie : « *Lors des exposés à l'oral, je stresse et je me bloque.* » L'écriture reste également un canal d'expression significatif : « *Oui ! Pas mal de fois, j'ai parlé du destin en écrivant un essai* », ou encore : « *Oui, c'était au cours de Lecture et étude de textes, j'ai fait un essai où j'ai écrit et parlé sur le thème de l'amour.* »

Ces retours d'expérience soulignent à quel point les émotions s'invitent naturellement dans le processus d'apprentissage dès lors, que les activités proposées touchent à l'intime ou sollicitent l'imaginaire, renforçant donc le lien entre affectivité et engagement en classe.

Les témoignages des étudiants révèlent que certaines activités pédagogiques, comme les jeux de rôles, la lecture de poésie, les exposés oraux ou les productions écrites personnelles, favorisent l'expression des émotions en classe de FLE. Ces pratiques renforcent leur engagement, leur motivation et leur sentiment de bien-être, à condition que le cadre soit bienveillant.

Certains étudiants rapportent avoir ressenti de la joie, de la fierté ou une meilleure relation avec l'enseignant grâce aux activités citées. D'autres, plus réservés, expriment un certain malaise à partager leurs émotions devant le groupe. Le rôle de l'enseignant est ainsi central afin de créer un climat de confiance permettant une expression émotionnelle constructive.

2.4.3. Améliorer l'ambiance émotionnelle en classe de FLE

Les réponses des étudiants montrent une forte conscience de l'impact des émotions sur leurs apprentissages, en particulier dans le contexte du cours de FLE. Ils identifient plusieurs leviers pour améliorer l'ambiance émotionnelle, dont les principaux relèvent de la qualité de l'interaction humaine, de l'environnement pédagogique et de la dynamique de groupe instauré par l'enseignant.

Un élément central qui ressort est le besoin d'une communication plus ouverte et participative. Un étudiant souligne ainsi que « *la communication avec les étudiants dans le sens du cours, et demander leur point de vue, c'est la meilleure façon pour apprendre la langue française et améliorer l'ambiance émotionnelle* ». Cette remarque renvoie à l'idée que l'apprentissage ne se limite pas seulement à l'acquisition de savoirs linguistiques, mais implique aussi une reconnaissance de l'apprenant comme personne, avec ses idées, sa voix et ses ressentis.

La compétence émotionnelle en classe, selon les réponses de l'entretien, se construit également par des pratiques pédagogiques qui favorisent l'expression personnelle et la coopération. Plusieurs étudiants insistent sur l'intérêt des échanges spontanés -non-calculés- : « *Je trouve que les discussions libres et les débats sont les solutions les plus efficaces pour apprendre le français, surtout pour la compétence de l'oral* ». Un autre renchérit : « *On devrait faire plus d'activités de groupes, de parler un peu plus afin d'enrichir notre vocabulaire* », ce qui rejoint

l'idée que le climat émotionnel positif est renforcé, lorsque l'apprentissage passe par l'interaction sociale.

Cette volonté d'un apprentissage collectif, interactif et convivial est aussi exprimée dans le souhait de renforcer les travaux en groupe : « *On devrait faire plus d'activités de groupe comme les débats ; cela aide à se sentir à l'aise et à mieux connaître les autres* ». L'importance de la posture de l'enseignant est également évoquée, notamment sa capacité à faire preuve de d'écoute et bienveillance : « *Un enseignant souriant et à l'écoute aide aussi beaucoup* », ou encore « *à l'enseignant de nous encourager, de nous dire des mots positifs et de nous écouter* ».

En parallèle, certains soulignent des aspects structurels à améliorer pour renforcer l'expression émotionnelle. Par exemple, un étudiant suggère d'ouvrir les clubs d'expression aux premières années, souvent exclues de ces espaces d'échange : « *Les clubs sont souvent réservés aux étudiants de Master, alors que je pense que ceux qui en ont le plus besoin, ce sont les étudiants de première année Licence, pour nous donner la chance de nous exprimer.* »

Enfin, la production écrite est aussi mentionnée comme un outil pour valoriser l'intériorité des apprenants : « *Nous pousser à faire des écrits sur nos pensées, nos réflexions* ». Cela rejoint une conception élargie de la compétence émotionnelle qui intègre aussi la capacité à mettre des mots sur ses ressentis, à travers des formes d'expression d'apprenants plus introspectives.

Dans l'ensemble, ces suggestions témoignent d'un désir clair de vivre un apprentissage plus humain, plus interactif, où la parole de l'étudiant est prise en considération, et où l'environnement émotionnel est reconnu comme un facteur essentiel de motivation, de confiance et de réussite en classe de FLE.

3. Limites du contexte d'apprentissage selon les apprenants

À travers leurs témoignages, les étudiants enquêtés laissent apparaître certaines limites qui freinent le développement d'un climat émotionnel favorable en classe de FLE. L'un des points fréquemment soulevés est le manque d'espaces d'expression destinés aux étudiants débutants. Comme le mentionne un apprenant, « *les clubs sont souvent réservés aux étudiants de Master, alors que je pense que ceux qui en ont le plus besoin, ce sont les étudiants de première année* ». Cette remarque traduit un sentiment d'**exclusion** de dispositifs pourtant jugés essentiels pour s'exprimer ouvertement et renforcer la confiance en soi.

Par ailleurs, plusieurs étudiants font état d'un manque de **dynamisme** dans certaines approches pédagogiques, ce qui peut nuire à leur motivation. Le besoin d'une participation plus active, à travers des « *activités de groupe, débats ou discussions libres* », est régulièrement évoqué, suggérant que les méthodes descendantes ou trop rigides ne répondent pas toujours à leurs attentes émotionnelles ni à leurs besoins linguistiques.

Une autre limite importante réside dans la posture de l'enseignant, perçue comme parfois peu engageante ou trop distante. Certains expriment leur besoin d'un encadrement plus bienveillant : « *un enseignant souriant et à l'écoute aide aussi beaucoup* ». Cela révèle que l'absence d'un soutien affectif ou d'un climat de confiance peut restreindre l'envie de participer, notamment à l'oral, et exacerber le stress, comme l'ont indiqué plusieurs étudiants dans d'autres réponses.

Enfin, la gêne, liée à l'expression de soi devant les autres, notamment dans les activités liées aux émotions, constitue une limite non négligeable. Le poids du regard des pairs, combiné à une timidité personnelle, peut freiner ou bloquer la spontanéité : « *ça m'a un peu gêné de partager mes sentiments avec mes camarades et mon enseignant, car je suis timide* ».

Ces observations montrent que, malgré des intentions pédagogiques positives, certaines contraintes institutionnelles, méthodologiques ou relationnelles peuvent aussi entraver le développement d'une compétence émotionnelle pleinement intégrée à l'apprentissage du FLE.

4. Perspectives pédagogiques autour de la compétence émotionnelle

Les retours des apprenants ouvrent la voie à plusieurs pistes concrètes pour renforcer la place de la compétence émotionnelle au sein du département de français. Il apparaît tout d'abord essentiel de multiplier les occasions d'interaction authentique en classe, notamment à travers des discussions ouvertes, des débats ou des jeux de rôles. Ces formats, perçus comme stimulants, favorisent à la fois l'expression linguistique et la régulation émotionnelle, en créant un espace où les apprenants se sentent écoutés et valorisés. Comme le souligne Damasio (1995), « *les émotions ne sont pas des opposées de la raison, mais des éléments essentiels dans la prise de décision et l'apprentissage* ».

L'environnement pédagogique gagnerait également à intégrer davantage des activités d'écriture personnelle : essais, récits, réflexions qui permettent aux étudiants de verbaliser leurs ressentis, tout en consolidant leur maîtrise écrite du français. Cela permettrait aussi de mieux impliquer les plus réservés, qui se sentent parfois en retrait, dans les échanges oraux.

D'un point de vue organisationnel, la création ou l'élargissement d'espaces extracurriculaires ouverts à tous les niveaux comme : des clubs de lecture, d'expression orale ou de théâtre ; pourrait offrir un prolongement naturel au cours, en favorisant l'engagement affectif et la prise de parole dans un cadre plus ou moins formel. Cette ouverture répondrait au besoin exprimé par certains apprenants de première année, qui déplorent de ne pas avoir accès à ces dispositifs.

Cependant, la posture de l'enseignant se révèle déterminante dans la gestion des émotions en classe. Il serait donc pertinent de sensibiliser les enseignants à l'importance de l'écoute active, du renforcement positif et de la reconnaissance de l'apprenant dans toute sa dimension humaine. À ce propos, Goleman (1997) affirme que « *les enseignants qui savent gérer leurs propres émotions et reconnaître celles de leurs élèves instaurent des climats d'apprentissage plus efficaces et plus sereins* ». Un enseignant perçu comme chaleureux, attentif et encourageant joue un rôle clé dans l'établissement d'un climat de confiance, condition indispensable à un apprentissage réussi.

Enfin, intégrer de manière explicite la compétence émotionnelle dans les objectifs pédagogiques du département, pourrait contribuer à une approche plus globale de la formation, où les émotions sont considérées non comme des éléments secondaires, mais comme des leviers puissants au service de l'apprentissage linguistique. En ce sens, Pekrun (2006) rappelle que « *les émotions influencent fortement la motivation, la stratégie d'apprentissage et la performance académique des étudiants* ».

Conclusion

L'ensemble de ce travail met en lumière un aspect souvent sous-estimé dans l'enseignement du français langue étrangère : l'impact déterminant des émotions dans le processus de l'enseignement-apprentissage. À travers les réponses des étudiants, il apparaît clairement que l'engagement, la motivation et la confiance ou, au contraire, le stress et la gêne, influencent de manière significative leur participation et leurs performances. Ces émotions, loin d'être de simples réactions passagères, s'inscrivent au cœur de leur expérience en classe.

Les témoignages analysés ont révélé que certaines pratiques pédagogiques, comme les débats, les jeux de rôles, les productions écrites personnelles ou les lectures expressives, agissent comme de véritables catalyseurs émotionnels. Elles favorisent non seulement l'apprentissage linguistique, mais aussi un sentiment de bien-être et d'inclusion. Toutefois, des limites

subsistent, notamment en ce qui concerne le manque d'accès équitable aux espaces d'expression, l'insuffisance d'interactions humaines dans certaines pratiques pédagogiques, ou encore le rôle parfois distant de l'enseignant.

À partir de ces constats, plusieurs perspectives émergent : créer davantage d'activités qui valorisent la parole de l'apprenant, intégrer des espaces d'expression dès les premières années universitaires, et surtout, former les enseignants à une pédagogie plus consciente des enjeux émotionnels. Car un climat de classe serein, où chaque étudiant se sent écouté, respecté et encouragé, constitue un socle indispensable pour un apprentissage efficace et durable.

Ainsi, la compétence émotionnelle ne peut plus être considérée comme une simple dimension **Annexe** ; elle mérite d'être pleinement intégrée dans les approches didactiques et institutionnelles du FLE, comme une composante à part entière du parcours de l'enseignement-apprentissage.

5. Références bibliographiques

- ARNOLD, Jane, et H. DOUGLAS BROWN. 1999. « Affect in Language Learning. » *Cambridge Language Teaching Library*.
- BARRETT, Lisa Feldman, Michael Lewis, et Jeannette M. Haviland-Jones. 2008. « Handbook of Emotions. » *The Guilford Press* 3e éd.
- BERTHOZ, Alain. 2013. *La simplicité*. Paris : Odile Jacob.
- BISQUERRA, Rafael. 2000. *Educación emocional y bienestar*. Barcelone : Praxis.
- DAMASIO, Antonio R. 1995. *L'erreur de Descartes : La raison des émotions*. Paris : Odile Jacob.
- DEWAELE, Jean-Marc, et Peter D. MACINTYRE. 2014. « The Two Faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom. » *Studies in Second Language Learning and Teaching* 4, n° 2 : 237–274.
- GOLEMAN, Daniel. 1995. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York : Bantam Books.
- GOLEMAN, Daniel. 1997. *L'intelligence émotionnelle*. Paris : Robert Laffont.
- HARGREAVES, Andy. 1998. « The Emotional Practice of Teaching. » *Teaching and Teacher Education* 14, n° 8 : 835–854.
- HARGREAVES, Andy. 2001. « Emotional Geographies of Teaching. » *Teachers College Record* 103, n° 6 : 1056–1080.
- LE BOTERF, Guy. 2006. *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris : Éditions d'Organisation.
- LEGROS, Daniel, et Jean CRINON. 2011. *Les émotions dans l'enseignement et l'apprentissage*. Paris : Presses Universitaires de France.
- PAVLENKO, Aneta. 2005. *Emotions and Multilingualism*. Cambridge : Cambridge University Press.
- PEKRUN, Reinhard. 2006. « The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. » *Educational Psychology Review* 18, n° 4 : 315–341.

RICHARDS, Jack C. 2006. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge : Cambridge University Press.

ZEMBYLAS, Michalinos. 2007. « Emotions and Teacher Identity: A Poststructural Perspective. » *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 13, n° 2 : 135–151.