

## Gestion des apprentissages & empathie de l'enseignant : quel impact sur l'implication des élèves & leur rapport au savoir ?

ESSIYEDALI Abdellah

Département de Sciences de l'Education.Centre Régional des Métiers de l'Education & de la Formation (CRMEF). Rabat. Maroc

**Résumé :** Certes, la pratique pédagogique et éducative de l'enseignant nécessite un savoir scientifique et des outils didactiques mais la gestion des apprentissages en classe fait appel aussi à d'autres compétences qui sont liées aux qualités psychologiques de l'enseignant. Réussir une leçon c'est savoir entrer en relation, c'est se positionner comme un facilitateur, c'est savoir créer des interactions positives et mettre l'élève au centre de sa réflexion. C'est la thèse du courant socioconstructiviste dans lequel s'inscrit notre réflexion. A quoi ressemblent ces qualités et comment elles impactent la mission de l'enseignant ? Cet article vise à répondre à ce questionnement en explicitant certaines qualités psychologiques requises dans le processus d'enseignement apprentissage et tenter de montrer leur importance dans la régulation de la relation enseignant-élève et par conséquent dans la facilitation de nouvelles acquisitions.

**Mots clés :** enseignement, apprentissage scolaire, empathie, socioconstructivisme, relation enseignant-élève, rapport au savoir.

**Abstract:** While the teaching and pedagogical practice of the teacher requires scientific knowledge and didactic tools, the management of learning in the classroom also involves other skills that are linked to the psychological qualities of the teacher. To succeed in a lesson is to know how to enter into a relationship, to position oneself as a facilitator, to know how to create positive interactions and to put the higher one at the center of his reflection. This is the thesis of the socioconstructivist current in which our reflection takes place. What do these qualities look like and how do they impact the teacher's mission? This article aims to answer this question by explaining certain psychological qualities required in the process of teaching learning and to try to show their importance in the regulation of the teacher-student relationship and consequently in the facilitation of new acquisitions.

**Keywords:** teaching, school learning, empathy, socioconstructivism, teacher-student relationship, relationship to knowledge.

### I. Introduction :

L'apprentissage scolaire fait appel à plusieurs mécanismes à savoir : un mécanisme cognitif qui fait appel au système de rétention en lien avec les différents paliers de la mémoire (modèle d'Atkinson & Shiffrin, 1968), des capacités cognitives en termes d'assimilation-accommodation (Piaget, 1947) et un processus social représenté par les interactions et la coaction avec autrui (Bandoura, 1980, Vygotsky, 1930). Dans cette dernière lecture de l'apprentissage, l'enseignant, les pairs ainsi que l'environnement semble fonctionner comme un système qui va impacter positivement ou négativement l'internalisation de nouvel acquis. A ce niveau, l'apprentissage est alors davantage considéré comme le produit d'activités sociocognitives. C'est un processus qui est lié plutôt aux échanges didactiques enseignant – élèves et élèves – élèves. Il s'agit d'un optique socioconstructiviste qui prend en considération les interactions, les échanges, du travail de verbalisation, de co-construction, de co-élaboration de l'élève dans sa relation au savoir. (Vygotsky, 1930, Doise & Mugny, 1981) Malgré l'apport considérable des sciences de l'éducation pour aider l'enseignant à bien mener son action pédagogique, il faut bien noter que leurs discours ne sont pas normatifs à l'égard des pratiques d'enseignement ce qui laisse émerger un ensemble de questionnement au niveau de la relation de l'élève au savoir et aux apprentissages de manière générale. Comment un enseignant pourra être plus efficace? Y a-t-il un profil type d'un enseignant efficace? Et l'assise psychologique de la personnalité de l'enseignant comment pourra elle contribuer à alimenter ce profil? Qu'est ce qui rend les élèves plus à l'aise, plus engagés et plus motivés dans leur rapport au savoir? Les compétences didactiques de l'enseignant sont-elles suffisantes pour stimuler de façon positive le rapport au savoir des élèves?

Certes, il est difficile de répondre ou d'explorer la totalité de ces questionnements dans une seule recherche. Pour ce faire, nous avons choisi de focaliser notre réflexion au niveau de l'impact que pourra avoir l'empathie de l'enseignant, ces aptitudes d'animation et ses capacités de communication au niveau de l'engagement, de la motivation et le rapport au savoir d'une population de lyciens marocains. Cet impact sera vérifié en termes de perception et de vécu de cette population et non plus en termes de performance scolaire.

## **II. Ancrage théorique :**

### **1- Rapport de l'élève au savoir :**

Plusieurs recherches et disciplines se sont intéressées au concept du « rapport au savoir ». Ceci a donné plusieurs lectures voir plusieurs entrées pour aborder ce concept : sociale, clinique, psychosociale, anthropologique, etc. Le concept du « rapport au savoir » est générique il s'intéresse au savoir en général et désigne autant ce qui est personnel que ce qui relève du social. Le « rapport au savoir » s'avère pertinent dans l'analyse de certains faits éducatifs tant au niveau microsociologique (Charlot, 1999) que macrosociologiques (Hayder, 1977). Ceci pourra être résumé comme suit :

- ✓ Au niveau de l'approche sociologique le rapport au savoir est un rapport à la culture. (Bourdieu, 1966). L'entrée au savoir se fait par le registre sociologique ;
- ✓ Au niveau de l'approche didactique, le rapport au savoir est lié aux particularités et spécificité de chaque discipline d'enseignement. L'entrée du « rapport au savoir » se fait du côté du savoir (Chartrain, 1998/Caillet, 1999) ;
- ✓ Au niveau de l'approche anthropologique, le rapport au savoir est lié à la prééminence du sujet cognitif (Chevallard, 1992) ;
- ✓ Au niveau de l'approche microsociologique, l'entrée du « rapport au savoir » se fait du côté du sujet psychosocial. (Charlot, 1997) ;
- ✓ Au niveau de l'approche clinique, l'entrée du « rapport au savoir » se fait du côté du sujet psychique (Beillerot, 1989).

De manière générale et selon ces différents modèles de lecture nous retenons que le rapport au savoir est l'ensemble des relations qu'un sujet ou un groupe entretient avec le savoir au singulier et les savoirs en général. Le rapport au savoir est décisif dans le destin scolaire des élèves. Par ailleurs, notre réflexion s'inscrit plutôt dans le champ de la recherche microsociologique (Charlot, 1997) qui stipule que le rapport au savoir est un « l'ensemble organisé des relations qu'un sujet entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir : objet, « contenu de pensée », activité, relation interpersonnelle, lieu, personne, situation, occasion, obligation, etc., liés en quelque façon à l'apprendre et au savoir ». Dans la même optique Cohen & al, évoquent certaines corrélations entre ce rapport au savoir de l'élève à un ensemble d'indicateurs qu'ils appellent le climat scolaire. Ce dernier englobe 5 éléments fondamentaux à savoir :

- a. les relations (ex : Respect de la diversité – relations positives entre tous, décisions partagées, valorisation de la diversité, participation des élèves dans l'apprentissage et la discipline, collaboration...);
- b. l'enseignement et l'apprentissage (ex : Qualité de l'instruction – attentes élevées en matière de réussite, pédagogie différenciée, aide apportée si besoin, apprentissage relié à la vraie vie, récompenses, créativité valorisée, participation encouragée / Apprentissage social, émotionnel et éthique – enseigné, valorisé, en lien avec les disciplines / Développement professionnel – outils de mesure pour améliorer et encourager l'apprentissage, évaluation des pratiques / Leadership) ;
- c. la sécurité (ex : Sécurité physique, règles claires communiquées, réponses aux violations de la règle claires, tolérance à la différence, résolution des conflits...);
- d. l'environnement physique (ex : Propreté, espace et matériel adéquats, esthétisme, offres extrascolaires...);
- e. le sentiment d'appartenance (ex : Sentiment d'être relié à la communauté scolaire, avec un adulte au moins pour les élèves, engagement, enthousiasme des professeurs et des élèves).

Parmi les éléments clés dans la définition de ce climat scolaire nous trouvons l'aspect relationnel, émotionnel, l'attitude, la gestion de la classe (animation, discipline, pédagogie...etc.) qui impact le rapport au savoir et par conséquent les apprentissages et la réussite scolaire. L'importance des compétences relationnelles et communicationnelles de l'enseignant sont évoqué aussi par Vygotski dans sa thèse qui soutienne le fait que les fonctions psychiques de l'être humain qui sous-tendent l'apprentissage ne se limitent pas à un développement biologique mais le dépasse et s'alimentent surtout par le biais de médiateurs socio-culturels. Cette approche met l'accent sur les échanges, la verbalisation, la co-construction. L'apprentissage est considéré comme un processus alimenté par les échanges sociocognitifs de la dyade enseignant-élèves et élèves-élèves. C'est cette interactivité qui assure la construction du savoir selon cette doctrine socioconstructiviste et le focus est met sur cette régulation de la relation humaine.

### **2-Le groupe classe un groupe social en effervescence : comment y faire face ?**

Selon le Conseil supérieur de l'éducation du Québec, (1995) il définit la gestion de la classe comme étant « l'ensemble des actions-des interactions et des rétroactions qu'elles suscitent- qu'un enseignant ou une enseignante conçoit, organise et réalise pour et avec les élèves d'une classe afin de les engager, les soutenir, les guider et les faire progresser dans leurs apprentissages et leur développement ». Un ensemble de question se dégage de cette définition : comment guider un élève en pleine crise d'adolescence ? Comment le soutenir ? Comment faire face à ses révoltes et constations ? Comment lui permettre de progresser sans agression ni exclusion ?

Effectivement, les adolescents présentent une population assez particulière de la population scolarisée. Une catégorie qui vit une crise juvénile provoquant des souffrances, une recherche de soi, des doutes et des remises en question des modèles d'identification, une révolte contre toute figure parentale. L'espace scolaire fait allusion à l'autorité parentale, à la règles aux lois dont les jeunes essaient de les transgresser. Quelles approches pédagogiques et quels outils didactiques utilisés pour y faire face ?

### **2-1-Rapport de l'enseignant aux apprenants : quelle relation pédagogique ?**

L'acte d'enseigner renvoie à trois pratiques professionnelles différentes qui s'inspirent de quatre modèles d'apprentissage :

- a. le modèle transmissif : l'entrée se fait par le savoir, il s'agit d'une pratique d'enseignement qui vise la transmission d'information et de connaissance. L'enseignant est invité à bien expliquer et offrir des occasions d'entraînement pour les élèves. Ce travail se réalise par une didactisation du savoir savant pour le transférer en savoir enseignable, c'est à dire comment mettre ce savoir à la portée des élèves pour faciliter leur travail d'apprenant. L'enseignement basé sur ce modèle est le plus économe en temps et en moyens. Il est adéquat si les apprenants sont motivés et attentifs
- b. le modèle behavioriste : La finalité est de développer chez l'élève certaines attitudes et comportements et lui faire acquérir un ensemble de réflexes ceci va lui permettre de reproduire des réactions attendues en termes d'apprentissage (conditionnement). L'élève est considéré comme une boîte noire, sous la conduite de l'enseignant, il évolue de façon graduelle de la connaissance initiale à la connaissance finale par petites marches. L'élève peut progresser à son rythme ; il est le plus souvent en situation de réussite. Les objectifs étant définis précisément, l'évaluation est facilitée et clarifiée.
- c. le modèle constructiviste : ce modèle met l'apprenant au sein du processus d'apprentissage. L'acquisition de connaissances passe par la transformation des informations reçues par l'apprenant à travers ses expériences et ses connaissances préalables. Il s'agit de mettre l'élève dans des situations appelées situations de résolution de problème qui créent un conflit cognitif provoqué par une contradiction entre son anticipation et une réalité vécue. Ce travail lui permet de mettre du sens à son apprentissage. Les conceptions initiales inadéquates ayant été détruites ou remodelées, avec la création d'un nouvel état d'équilibre plus stable et durable : des nouveaux apprentissages
- d. le modèle socioconstructiviste : s'inscrivant dans la même perspective du constructivisme, outre le fait de considérer que l'apprentissage est une construction des connaissances par les élèves, il octroie à l'enseignant le statut de guide. Les rapports sociaux et l'interaction entre les élèves et l'enseignant sont un levier de l'apprentissage. Enseigner revient à guider, accompagner les élèves dans les mises en activité que l'on propose. Privilégier le rapport aux élèves c'est privilégier les processus d'acquisition et c'est insister sur les mises en activité des élèves à travers lesquelles ils effectuent un travail d'appropriation de connaissances, de maîtrise de savoir-faire. Enseigner peut signifier transmettre, inculquer ou faire construire.

On ce qui nous concerne, nous considérons qu'enseigner c'est établir une relation qui dépasse le fait d'acquérir des informations ou de surmonter des situations problèmes. Les apprentissages scolaires se déroulent dans un espace social où chaque élève est un acteur en quête de reconnaissance, de l'écoute, de l'attention, d'interaction, d'être différent, d'être accepté...etc. il s'agit d'une panoplie de besoins psychologiques et psychosociologiques qui nécessite de la part de l'enseignant, outre ces compétences didactiques et son savoir savant, des qualités psychologiques, des compétences relationnelles, un savoir être, une ouverture d'esprit.

### **2-2-L'empathie une assise psychologique du savoir relationnel de l'enseignant :**

Enseigner c'est aussi éduquer. L'action éducative suppose que l'adolescent soit considéré comme une personnalité totale, et les diverses disciplines enseignées comme autant de contributions à une action éducative fondamentale. Dans ce sens Ferry Gilles (1968) stipule que l'enseignant, représenté non plus comme celui qui galvanise par le pouvoir de son rayonnement, ni comme celui qui dispose d'une technicité assise sur un savoir rationnel, mais comme celui qui aide à se libérer des diverses entraves correspond à un modèle qui n'est centré ni sur l'éducateur ni sur l'éduqué, mais sur la relation qui se développe entre l'un et l'autre. L'attention accordée aux relations humaines et à leur optimisation dans les entreprises et les administrations s'inscrit dans le même registre. C'est un phénomène qui est suscité par certaines insatisfactions et certaines menaces éprouvées dans une société technicienne et bureaucratique dans laquelle l'individu se trouve privé de toute initiative et coupé de ses racines affectives. La régulation des rapports humains qui s'effectuait spontanément dans des structures moins complexes exige désormais une élaboration fondée sur l'analyse des processus et des cadres institutionnels. L'école n'échappe pas à ce conditionnement.

Enseigner implique un travail sur soi afin de mieux connaître sa personnalité, ses mécanismes psychologiques. Effectivement, aborder la relation à l'autre nécessite un savoir être surtout lorsqu'il s'agit d'un élève public adolescent très attentif à la nature de la relation et au comportement de son entourage. Être attentif aux besoins de ses élèves, leurs aspirations et leurs attentes c'est tout simplement être empathique.

L'empathie, c'est la capacité de ressentir et de comprendre ce que vit une autre personne. Hoffman(1984) définit cette qualité psychologique selon un ensemble de critères : a) une simple contagion émotionnelle, b) une capacité cognitive à se représenter, comprendre les émotions des autres, c) une capacité cognitive à se représenter l'ensemble des états mentaux de l'autre, d) une capacité à l'écoute et e) le fait de réagir à la souffrance de l'autre. D'autres auteurs s'inscrivent dans la théorie de l'esprit, évoquent l'empathie selon deux dimensions une émotive et l'autre cognitive. La dimension affective de l'empathie renvoie à ce nous ressentons appelée aussi sympathie. La sympathie n'est donc pas tout à fait distincte de l'empathie; il y a toujours une part de sympathie dans l'empathie. C'est une sensibilité naturelle à ce que ressent l'autre, à son vécu sur le plan affectif. (Carter & col, 2009; Decety, 2009; Iacoboni, 2011). La seconde dimension de l'empathie est la dimension cognitive. Par une certaine analyse cognitive de nos perceptions nous permettant de prédire les comportements de l'autre, nous pouvons décoder beaucoup d'informations, non seulement dans ce qu'il nous dit, mais aussi en fonction de notre propre compréhension du contexte qui nous est communiqué. Cela nous aide à mieux saisir ce que nous ressentons. Cette analyse cognitive nous aide à gérer nos réactions sympathiques.

### **III. Méthodologie & résultats:**

Comme population d'étude nous avons choisi un échantillonnage composé de 207 élèves âgés entre 14 et 17 ans ( $M=15,2\pm 1,6$ ) et suivant leur scolarité au niveau du 1<sup>er</sup> année baccalauréat secondaire qualifiant de l'enseignement public. 23 professeurs enseignant le français comme langue étrangère et ayant plus de 5 ans d'expérience sont répartis sur 6 établissements scolaires.

Au niveau de la méthodologie de la recherche, nous avons opté pour une approche mixte qui fait appel à l'analyse des données quantitatives par le biais de la technique du questionnaire (administration d'un questionnaire composé de 25 items pour les élèves) et une approche qualitative qui fait appel à la technique de l'entrevue et l'analyse du contenu (Mucchielli, 1991). Nous avons aussi utilisé la technique de l'observation participante ouverte (avec une grille d'observation préétablie dont l'objectif est de recueillir des informations sur les comportements non-verbaux des élèves et leurs enseignants et la réalité vécue pendant l'animation de leçon d'apprentissage (Platt, 1983). La période de récolte d'information a compris trois moments : Etape 1 : administration des questionnaires (pour les élèves et les enseignants) ; Etape 2 : observation participante ouverte; Etape 3 : entretien semi directif d'une demi-heure avec un guide préétablie (10 élèves ont participé aux entretiens). Les résultats les plus significatifs sont comme suit :

Au niveau quantitatif, l'analyse statistique laisse observer que :

- ✓ 75% des élèves établissent un lien entre les capacités académiques de l'enseignant et la qualité des contenus d'enseignement proposés (maîtrise de la langue, connaissances théoriques, un bagage littéraires et scientifiques).
- ✓ 89% des élèves estiment que l'acquisition de nouveau savoir ne dépend seulement des capacités académiques et des connaissances scientifiques de l'enseignant.
- ✓ 83% estime que leur rapport au savoir sera plus facilité par les qualités pédagogiques de l'enseignant (feedback, technique d'animation, travail collaboratif, utilisation des NTIC, gestion de conflit, discipline dans la classe).
- ✓ 79% des élèves estiment que les qualités psychologiques de l'enseignant jouent un rôle important dans leur engagement, motivation et apprentissage (humour, flexibilité, bienveillance, charisme, contrôle émotionnel).
- ✓ 78% considèrent que la clé de voute de l'efficacité d'un enseignant est d'abord son empathie (écoute, compréhension, tolérance, bienveillance) puis ses capacités pédagogiques et en dernier lieu ses connaissances didactiques.

Au niveau de l'observation participante, les données récoltées de façon systématiques nous ont permis de dégager les constats suivants

- ✓ Les capacités d'animation, le contrôle de la discipline et l'affirmation de l'enseignant facilitent l'intégration des élèves et créent un climat de travail positif ;
- ✓ Les connaissances et compétences didactiques de l'enseignant alimentent une relation de confiance et respect avec ses élèves ;
- ✓ Le climat chaleureux de la classe et des interactions positives entre les élèves et l'enseignant alimentent l'engagement et la motivation ;
- ✓ Les capacités d'écoute, d'empathie et de flexibilité de l'enseignant mobilisent une grande partie de la classe et stimulent l'envie.

Au niveau des informations récoltées lors des entretiens et après un travail de codage et de catégorisation. Une analyse logico-sémantique manuelle nous a permis de calculer les fréquences d'apparition des différentes thématiques. Les résultats obtenus sont comme suit :

- ✓ **Au 1<sup>er</sup> niveau :**

- A l'école la relation élève-enseignant & élève-élève doit être plus importante que les programmes, les contenus et la notation ;
- ✓ **Au 2eme niveau :**
- Apprendre c'est s'épanouir, pouvoir s'exprimer, interagir avec les autres et voir le sens et l'utilité des apprentissages ;
- Enseigner c'est pouvoir accompagner et coacher un élève ;
- Un enseignant efficace doit être bienveillant, dynamique, ouvert et positif.

#### **IV. Discussion :**

Dans le cadre de cette étude, nous nous permettant d'avancer que les qualités psychologiques de l'enseignant, ses capacités relationnelles et communicationnelle, sa maturité psychologique et son empathie exercent un certain impact sur l'engagement des élèves, leur motivation et aussi leur rapport au savoir.

Dans ce sens Fortin & al (2011) dans leur étude sur les facteurs qui influence la relation élève enseignant soulignent que « les élèves cumulant de nombreux facteurs de risque dans leur environnement familial perçoivent un plus faible niveau de soutien de la part de leurs enseignants, ce qui a un effet négatif sur leur engagement et leur rendement scolaire. Les difficultés comportementales vécues par les jeunes dans le milieu scolaire sont souvent associées à l'établissement d'une relation enseignant-élève plus négative. ». Concernant l'enseignant, ils précisent que « Tout comme l'élève, l'enseignant aborderait sa classe avec son propre patron relationnel qui reflète ses émotions et ses attentes concernant ses interactions avec ses élèves et déploierait des stratégies motivationnelles à l'image de son propre style d'attachement. L'image que l'enseignant a de lui-même quant à son sentiment d'efficacité et à ses compétences d'éducateur aurait une influence sur les interactions qu'il entretient avec ses élèves. Le stress vécu par l'enseignant aurait souvent un impact négatif sur ses interactions avec les élèves.

L'enseignant semble exercer une influence sur l'élève par son comportement et par les valeurs qu'il véhicule, même dans les pédagogies actuelles non directives ou plus centrées sur l'élève. Davantage de cette manière, peut-être, puisqu'il ne fait plus figure d'autorité absolue et extrinsèque, mais plutôt d'accompagnateur sur les chemins du savoir, l'élève compagnon risquant d'autant d'intérioriser les valeurs qu'elles lui semblent intrinsèques, partie intégrante de son propre cheminement. Dans cette optique s'inscrit les orientations faites par le groupe de travail sur la psychologie et l'éducation de l'Association américaine de psychologie (1993). (American Psychological Association) et du Laboratoire régional sur l'éducation du centre des États-Unis (Mid-continent Regional Educational Laboratory ou McREL). Ces recommandations s'adressant à tout enseignant, prennent la forme d'un ensemble de principes nécessaires pour bien mener son action pédagogique. Nous citons entre autre :

- ✓ « ...Il aide l'élève à comprendre et à respecter les différences individuelles en lui apprenant les principes du fonctionnement psychologique et intellectuel et la manière dont ils opèrent dans l'édification de systèmes de croyances et d'attitudes qui concernent d'autres personnes.
- ✓ Dans le respect des personnes, il maintient des politiques justes, cohérentes et attentionnées et, à cette fin, il met l'accent sur la maîtrise individuelle des apprentissages requis et le travail coopératif en équipe plutôt que sur des objectifs de performance dans un contexte de compétition.
- ✓ Il veille à ce que tous les élèves vivent leur expérience d'apprenant en bénéficiant a) d'enseignants intéressés par leur champ d'enseignement, b) d'enseignants qui les respectent et les valorisent en tant que personnes, c) d'un contact avec des modèles de comportement et d'accompagnement positifs, d) d'évaluations régulières et constructives, e) d'enseignants qui ont des attentes optimistes à leur égard et f) d'une approche où on fait appel à leur capacité de se poser des questions qui les amènent à participer activement à leur processus d'apprentissage... »

En effet, se positionner comme un guide ou un manager, avoir des bonnes aptitudes en animation, avoir une bonne qualité d'écoute active, avoir une certaine flexibilité mentale, un sens de humour, s'affirmer avec assertivité et sans hostilité, donner un sens aux activités d'apprentissages, donner des feedbacks constructifs semble être des bons indicateurs sur l'efficacité d'un enseignant.

#### **V. Conclusion :**

Enseigner est un acte professionnel qui fait appel à plusieurs compétences. Les savoirs et savoirs faire sont nécessaire mais pas suffisant. Un savoir être qui renvoie à un réel un travail sur soi est incontournable. Il consiste à mieux connaître sa personnalité et pouvoir ainsi mieux aborder la relation à l'autre c'est aussi se trouver soi-même et de mûrir son identité personnelle et professionnelle. Ces dimensions psychologiques font partie de cette identité professionnelle qui à notre avis nécessite un accompagnement de l'enseignant depuis sa formation initial et aussi pendant l'exercice de son métier. Par ailleurs, l'évolution du statut de l'enfant et de

l'adolescent entraîne une mutation de la fonction scientifique, psycho- et socio-pédagogique des enseignants, et des différents modèles de l'acte éducatif. Former des éducateurs, c'est les rendre aptes à assumer les incertitudes de leur rôle.

En guise de conclusion, nous pensons que l'inadaptation de l'école à notre temps apparaît comme incapacité à se concevoir et à s'organiser en tant que lieu de parole, d'échanges et de coopération. Toutefois le diagnostic varie selon les approches, et corrélativement diverses orientations sont proposées en ce qui concerne la formation des enseignants. Nous pensons qu'il est temps de repenser les dispositifs et programmes de formation des futurs enseignants au sein des CRMEF. Des modules de développement personnel, de coaching, de communication assertive devraient être programmés dans les ingénieries de formation. La place des sciences de l'éducation et leur contribution devrait provoquer un réel débat.

### **Bibliographie :**

- [1] Bandura, A. (1980). L'apprentissage social (J.-A. Rondal, trad.). Bruxelles: Pierre Mardaga. (Ouvrage original publié en 1977 sous le titre *Social learning theory*. Toronto: Prentice-Hall of Canada).
- [2] Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture, *Revue française de sociologie*, vol. 7, n° 3, juil.-sept., p. 325-347
- [3] Bruner, J. (1996). L'éducation, entrée dans la culture: les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle, Paris, éd. Retz.
- [4] Carter C.S., Harris, J., & Porges, S.W. (2009). Neural and evolutionary perspectives on empathy. In Decety, J., & Ickes, W. (2009) (Eds). *The social neuroscience of empathy*. Cambridge, Ma: The MIT Press. Chap. 13, 169-182.
- [5] Charlot, B. (1999). Du rapport au savoir, éléments pour une théorie. *Revue française de pédagogie*. Volume 126 Numéro 1 pp. 184-185
- [6] Chevallard, Y. (1992), Concepts fondamentaux de la didactique : perspectives apportées par une approche anthropologique. *Recherches en didactique des mathématiques*, vol. 12 no 1, 73-111
- [7] Decety, J. (2002). Naturaliser l'empathie. *L'Encéphale*, 28, 9-20.
- [8] Delacote, G. (1996). *Savoir apprendre : les nouvelles méthodes*, Paris, éd. O. Jacob.
- [9] Develay, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, éd. ESF.
- [10] Doise, W., & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. InterEditions.
- [11] Doise, W., & Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*. Paris: Armand Colin.
- [12] Etienne & Lerouge (1997). *Enseigner*, Paris, éd. A. Colin.
- [13] Favre, D. & Fortin, L. (1997). Étude des aspects sociocognitifs de la violence chez les adolescents et développement d'attitudes alternatives utilisant le langage. In B. Charlot & J.-C. Émin (Eds), *La violence à l'école : état des savoirs* (pp. 225-253). Paris: Armand Colin.
- [14] Favre, D., Joly, J., Reynaud, C., Salvador, L., (2005) « Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions », *Enfance*, (Vol. 57), p. 363-382.
- [15] Ferry, G. (1968). "L'enseignant éducateur". In: *Revue française de pédagogie*, volume 3., pp. 18-30;
- [16] Fortin, Plante et Bradley (2011) (Chaire de recherche de la CSRS sur la réussite et la persévérance scolaire)
- [17] Gaonach, D. & Golder, C. (1995). *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Paris, éd. Hachette Education.
- [18] Giordan, A. (1999). *Apprendre!* Paris, éd. Belin.
- [19] Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds), *Emotion, cognition and behavior* (pp. 103-131). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- [20] Iacoboni, M. (2011). Within each other: Neural mechanisms for empathy in the Primate Brain. In Coplan, A., & Goldie, P. (Eds). *Empathy. Philosophical and Psychological Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- [21] Mucchielli, R. (2006). *L'analyse de contenu : Des documents et des communications*. ESF Édition
- [22] Soule, B. (2007). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives* – Vol. 27(1), 2007, pp. 127-140.
- [23] Vygotsky, L.S. (1930/1990). New developments in pedagogical research. In F.A. Fradkin (Ed.), *A search in pedagogics. Discussions of the 1920s and early 1930s* (p. 379-385). Moscow: Progress publishers.