

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



Formation préscolaire et primaire

L'incidence du langage non verbal de l'élève sur l'enseignant et sur le déroulement de sa leçon

Mémoire professionnel

Travail de Pauline MAURER

Sous la direction de Madame Ana-Vanêssa LUCENA

La Chaux-de-Fonds, Mars 2013

Table des matières

Table des matières	2
Introduction	3
Question de départ.....	4
1. Cadre théorique	5
1.1 La communication.....	5
1.1.2 La communication non verbale (le langage non verbal) :	6
1.1.3 Les différents types de communication non verbale	7
1.1.4 La communication verbale et la communication non verbale :	7
1.2 La communication à l'école.....	8
1.2.1 La compréhension des élèves : les filtres de la communication.....	9
1.3 Le corps de l'enseignant face à sa classe	10
1.3.1 Occuper l'espace	11
1.3.2 La posture et la gestuelle.....	11
1.3.3 L'intonation de la voix.....	12
1.3.4 Le visage	13
1.3.6 L'autorité de l'enseignant	14
1.3.7 Le code vestimentaire	15
1.4 Symétrie et complémentarité	16
1.5 La notion de groupe-classe	16
1.6 La gestualité de l'élève	17
1.7 Le corps de l'élève en classe	19
1.7.1 La position traditionnelle	19
1.7.2 Mobiliser le corps de l'élève en classe.....	20
2. Problématique	21
2.1 Questions de recherches	22
3. Méthodologie	23
3.1 Première partie de la méthodologie: entretiens avec des enseignants du deuxième cycle.....	23
3.1.2 Témoignage d'un enseignant de 6FR	24
3.1.3 Témoignage d'un enseignant de 8FR	25
3.2 Seconde partie de la méthodologie: grille d'observation	27
3.3 Observations sur le terrain	27
4. Analyse et interprétation des données	31
4.1 Les rituels non verbaux de ma classe de stage	31
4.1.1 L'arrivée en classe.....	31
4.1.2 Capter l'attention des élèves.....	32
4.2 Le corps de l'enseignant face à la classe.....	32
4.3 Les observations des quatre élèves de ma classe de stage	33
4.4 Les réactions des enseignants	34
4.4.1 L'influence du langage non verbal sur le déroulement de la leçon.....	35
4.5 Un besoin de mouvement.....	36

4.6 L'enseignant peut-il remédier à ce besoin de mouvement ?	37
4.7 Quelques pistes pour remédier au besoin de mouvement.....	38
4.7.1 <i>Le brain gym</i>	38
4.7.2 <i>Les alternatives de la position assise en classe</i>	39
4.7.3 <i>Bouger pour apprendre autrement</i>	40
Conclusion	41
Démarche	41
Description de la méthodologie.....	42
Les difficultés rencontrées.....	42
Mes conclusions suite à ce travail.....	43
Pistes pour le futur.....	46
Remerciements	47
Bibliographie	48
Livres.....	48
Articles.....	49
Ouvrages consultés	49
Annexes	50
Compte-rendu d'entretien avec Mme Frédérique Nardin, comédienne et ancienne enseignante... 50	
Compte-rendu d'entretien avec Monsieur P.-A. Léchet, spécialiste en analyse audio-visuelle.....	54

Ce mémoire trace l'évolution d'une démarche de recherche qui a débuté autour du langage non verbal pour migrer ensuite vers les apprentissages en mouvement. Ma problématique de recherche portait tout d'abord sur les effets du langage non verbal des élèves sur l'enseignant et le déroulement de sa leçon. Au cours des observations faites sur le terrain, j'ai pris conscience du lien qui existe entre le besoin de mouvement des élèves et les signaux non verbaux qui en découlent. De nouveaux éléments théoriques et analytiques autour de la position assise et des apprentissages en mouvement se sont donc rajoutés au fil du travail.

Introduction

Mon sujet de mémoire professionnel porte tout d'abord sur la communication non verbale, plus particulièrement celle des élèves, et de son implication sur le comportement de l'enseignant¹.

Le langage que peut transmettre le corps sans utiliser la voix est un sujet qui m'a toujours intéressée et que je pratique régulièrement sur scène afin de mobiliser le public. Lorsqu'un enseignant ou un artiste possède ce que l'on nomme une « présence », celle-ci se manifeste grâce à des gestes, des mimiques ou encore une posture utilisée de manière consciente ou inconsciente.

Dans le cadre de la formation, je pense que la communication non verbale possède une grande place car celle-ci est fréquemment employée par l'enseignant mais aussi par les élèves et étudiants. C'est lors du module linguistique que j'ai effectué dans le canton de Soleure, que ce phénomène m'a le plus surpris. En effet, je ne maîtrisais pas bien la langue allemande et, malgré cela, j'ai pu me faire comprendre par d'autres moyens (regards, postures, gestes, etc.) ceci m'a fait prendre conscience que le langage non verbal utilisé en classe joue un rôle primordial dans le cadre non seulement de la compréhension des élèves mais aussi de leurs attitudes.

¹ Le mot « enseignant » sera cité tout au long de ce travail sans distinction de genre.

Question de départ

Comme stipulé dans l'introduction, l'enseignant utilise fréquemment la communication non verbale dans le cadre de son enseignement. Cependant, l'élève peut lui aussi transmettre un certain nombre d'informations à l'enseignant sans utiliser la voix. Ainsi, je souhaite baser ma recherche sur la communication non verbale émise par les élèves.

Ma question de départ est la suivante : « **la communication non verbale émise par l'élève a-t-elle une implication sur le comportement de l'enseignant et le déroulement de sa leçon?** ».

Lors des stages auxquels j'ai participé, j'ai pu constater que les enseignants étaient attentifs aux signes de fatigue ou d'inattention de leurs élèves. Mais quels signaux les élèves émettent-ils pour que l'enseignant en arrive à cette conclusion ? La fatigue est-elle la seule information non verbale émise par l'élève ?

Dans ma démarche de recherche exploratoire, j'ai commencé par lire un certain nombre d'articles et de livres traitant du sujet et cités dans ma bibliographie. J'ai aussi rencontré, à la fin du mois d'août 2012, Madame Frédérique Nardin, ancienne enseignante, comédienne et responsable de cours de communication. Celle-ci m'a renseignée sur le non verbal des enfants qu'elle perçoit au théâtre et sur sa propre utilisation du langage non verbal lors de ses cours. J'ai aussi rencontré Monsieur Pierre-André Léchet, ancien directeur de « Canal Alpha » et spécialiste en analyse audio-visuelle. Celui-ci m'a permis de compléter mon cadre théorique en me donnant sa vision de l'utilisation du langage non verbal de l'enseignant. Il m'a fait prendre conscience qu'il n'y a pas de « recette » quant à l'attitude corporelle à adopter devant une classe, mais que tout va être source de communication (les habits que l'on va porter, la posture, le ton de la voix etc.).

Pour entrer dans ma problématique, j'ai interrogé des enseignants du deuxième cycle sur la communication non verbale qu'ils observent chez leurs élèves afin de savoir ce qu'ils en font. J'ai souhaité que ces enseignants citent quelques gestes « typiques » qu'ils observent dans leur classe afin d'avoir une base de grille d'observation.

1. Cadre théorique

D'après Bruno et Adamczyk (2009), la communication non verbale est un élément important de la communication. Elle permet de transmettre beaucoup d'informations sans utiliser les mots. Mimiques, gestes, postures et expressions faciales sont des éléments importants de ce type d'expression. Ces gestes ne peuvent être mis de côté par l'enseignant car celui-ci les utilisera comme autant de signaux émis par ses élèves. Mon travail s'intéresse au langage non verbal transmis par les élèves et à son impact sur l'enseignant et ses leçons.

1.1 La communication

Avant d'entrer dans le langage non verbal, il est important de définir le concept de communication.

Voici la première définition du terme « communication » proposée par le dictionnaire Larousse 2010 (p.227) : « *action, fait de communiquer, d'établir une relation avec autrui.* »

Le dictionnaire des concepts clés en pédagogie (1998, page 76), définit la communication comme étant un « *échange d'informations, intentionnel ou non, entre individus* ». Elle recouvrirait aussi le domaine des médias ou, en d'autres termes, le domaine des personnes chargées de diffuser des informations. Ainsi, une multitude de sens différents appartiendrait à la notion de communication.

1.1.1 Les effets de la communication

Le dictionnaire des concepts clés en pédagogie (page 76) ainsi que l'ouvrage de Chassé et Vezeau (2008, page 4), émettent l'idée que s'exprimer permet de satisfaire différents besoins fondamentaux tels que celui de l'affection ou encore celui de la création et du maintien des liens sociaux. D'après ces auteurs, il est indispensable d'être en interaction avec autrui car le besoin de reconnaissance sociale est un besoin fondamental de l'homme.

Lors d'une situation de communication, un émetteur lance un message possédant un contenu et une forme. Cette information s'adresse à un ou plusieurs récepteurs qui reçoivent et

interprètent le message. Il n'y a communication que s'il y a d'abord un émetteur. Son message sera émis à l'aide d'un code (la langue).

Il est intéressant de constater que le dictionnaire pédagogique définit la communication par une interaction, intentionnelle ou non. Ceci signifie que l'émetteur n'a pas forcément conscience du message qu'il transmet. Ainsi, le code utilisé pour transmettre une information peut également être non verbal. On parle alors de communication non verbale.

Dans le cadre scolaire, l'enseignant ne se contente pas d'utiliser la langue pour transmettre des informations à ses élèves. Il communique et utilise pour cela tout son être (corps et personnalité). Quant aux élèves qui composent la classe, ils emploient également divers moyens pour communiquer avec l'enseignant.

1.1.2 La communication non verbale (le langage non verbal) :

D'après Cornier (1977), la communication non verbale désigne un mode d'expression qui n'a pas recours au langage utilisant les mots (le verbal). Il existe plusieurs moyens permettant à l'homme de communiquer non verbalement : les mouvements corporels, la posture, l'utilisation de l'espace, les gestes, les expressions faciales etc.

Cosnier (1977) relate que lors d'une situation de communication, un émetteur peut envoyer des messages grâce à plusieurs canaux (verbaux et non verbaux). Le récepteur reçoit puis interprète ces informations. Au final, le message est constitué de langage verbal mais celui-ci est également accompagné de gestes. Ces gestes constituent ce que l'on appelle le langage non verbal. Ainsi, communiquer avec autrui n'implique pas seulement un dialogue oral. S'exprimer passe donc aussi par le corps et la personnalité de chacun.

D'après Mehrabian (1981), il existe trois types de langage :

- le langage verbal : les mots prononcés
- le langage para-verbal : le ton et le rythme de la voix
- le langage non verbal : les mouvements du corps

Le langage verbal et le para-verbal s'adressent principalement à l'ouïe, même si le mouvement des lèvres et les expressions faciales influencent également ces deux types de communication. Le non verbal se canalise en revanche sur d'autres sens tels que le visuel et/ou le kinesthésique.

1.1.3 Les différents types de communication non verbale

Cosnier (1996) différencie les gestes qui accompagnent le discours de ceux qui ont comme fonction de diriger l'interaction. Dans le cadre des gestes qui accompagnent le message, Cosnier détermine plusieurs types de gestualités :

- **la gestualité déictique** (ou désignante). Cette gestualité correspond aux gestes de pointage qui désignent quelqu'un ou quelque chose.
- **la gestualité illustrative**. Ici, les mouvements servent à mimer une action ou montrer les caractéristiques d'un objet.
- **la gestualité métaphorique** (ou idéographique). Ces gestes servent à illustrer la pensée et à faciliter son énonciation.
- **la gestualité quasi linguistique**. Ce sont des signaux culturels codés qui transmettent un message à celui qui reçoit l'information. Ils sont conventionnels en fonction de la culture dans laquelle ils sont utilisés (chez nous par exemple, un hochement de tête qui signifie « oui »).

1.1.4 La communication verbale et la communication non verbale :

Si la communication verbale met en mots des faits et des idées ; le langage non verbal, lui, exprime d'abord une émotion. Dans une situation de communication, nous utilisons généralement ces deux types de langages pour mieux nous faire comprendre. Cependant, d'après Chassé et Vezeau (2008, p. 97) l'interprétation des échanges non verbaux peut parfois rendre ceux-ci ambigus. En général, la communication non verbale est utilisée pour souligner une partie du message oral. Cette accentuation est produite par le visage, l'intonation de la voix, le geste etc. Ce type d'expression peut donc compléter les mots afin que ceux-ci soient mieux compris. Elle peut, en outre, parfois se substituer au langage verbal. Carré (1998) cite une recherche de A. Mehrabian qui a tenté de déterminer les pourcentages de l'utilisation du verbal et du non verbal contenus dans un discours. D'après cette étude, le contenu (c'est-à-dire l'aspect purement littéral des mots) ne constitue que le 7% de l'échange entre deux interlocuteurs, 93% du message relève du non verbal (dont 38%

pour le ton de la voix et 55% pour la gestuelle). Ainsi, ce que l'on transmet est totalement dépendant de la façon avec laquelle on le communique.

Les messages non verbaux n'ont parfois pas besoin d'être mis en mots pour être compris. Souvent, regarder de manière insistante un élève turbulent peut suffire à ce que celui-ci comprenne que son attitude n'est pas adéquate.

1.2 La communication à l'école

Le psychologue et sociologue Paul Watzlawick (1921-2007) était spécialisé dans les théories de la communication. Sa première constatation est la suivante : « On ne peut pas ne pas communiquer ». Chacun de nos comportements est porteur de messages.

D'après Carré (1998, p. 17), la manière avec laquelle l'enseignant utilise la communication non verbale – il parle ici d'une « mise en scène » adoptée par l'enseignant lors des leçons – va influencer l'interprétation que vont faire les élèves de la leçon. Tout comportement, même la passivité ou encore l'indifférence d'un élève a un sens. L'élève qui refuse de participer et de répondre à une question de l'enseignant lui envoie un message.

Ces différentes attitudes influencent le comportement de l'enseignant qui influence à son tour le comportement du groupe-classe. D'après Carré (1998), ce schéma circulaire auquel sont confrontés les enseignants et leur classe est appelé « système à rétroaction ». Ce système est particulier car il ne possède ni un début, ni une fin : ces échanges se poursuivent comme des boucles ininterrompues.

Il faut bien comprendre que, par réaction, le comportement de cet élève influence votre propre comportement et le comportement du groupe tout entier. Et comme vous êtes aussi confronté à l'impossibilité de ne pas communiquer, vous ne pouvez pas ne pas réagir à ces communications. Vous et vos élèves participez donc à un processus circulaire qu'on appelle système à rétroaction. Carré (1998, p.17)

D'après Frédérique Nardin, comédienne et enseignante,² la position des élèves en classe peut améliorer leur compréhension et leur écoute. Si l'axe du corps de l'élève se trouve face à l'enseignant, ses oreilles seront focalisées sur lui et ceci favorisera l'écoute. Madame Nardin estime que la manière avec laquelle l'enseignant transmet les informations (en utilisant le verbal et le non verbal), peut avoir une grande influence sur la compréhension des élèves. Selon elle, les pauses sont très importantes dans le discours de l'enseignant. Celles-ci permettront aux élèves d'assimiler la matière. Il est important que l'enseignant laisse ces moments de réflexion aux élèves. Dans le cadre des échanges entre les élèves et l'enseignant, elle estime que ce dernier peut percevoir les réactions de sa classe en fonction notamment de la position des élèves. Elle pense que des élèves captivés auront tendance à être assis en avant, silencieux et « accrochés aux lèvres » de l'enseignant. Au contraire, la nonchalance des élèves désintéressés se perçoit facilement en fonction de leur position sur la chaise (avachis ou affalés).

Selon Pierre-André Léchet, spécialiste en analyse audio-visuelle, il existerait une sorte de mimétisme entre l'enseignant et ses élèves. Par exemple, si l'enseignant a tendance à parler de manière très saccadée, ses élèves prendront rapidement par mimétisme une respiration proche de la sienne.

1.2.1 La compréhension des élèves : les filtres de la communication

Lorsque l'enseignant donne ses leçons, il utilise sa voix mais également son corps pour transmettre des connaissances. La totalité des informations n'est pas perçue de la même manière par tous les élèves. Il y a une différence entre ce que les élèves écoutent et ce qu'ils retiennent. Carré (1998) cite des « filtres » à la communication (p.19), qui freineraient la compréhension des élèves en classe :

- le bruit : qu'il soit externe ou interne à la classe, le bruit est un parasite qui vient perturber la compréhension des élèves.
- la sélection : Les élèves prélèvent ce qu'ils souhaitent garder des informations amenées par l'enseignant.
- l'interprétation : en plus du décodage des messages verbaux, les élèves vont interpréter les informations implicites amenées par l'enseignant. Par exemple, les

² Voir le compte-rendu d'entretien annexé

contractions du visage seront interprétées de manière différente en fonction de la colère ou de l'humour que souhaite faire passer l'enseignant.

En conclusion, d'après Carré, les filtres de la communication modifient de manière importante la compréhension des échanges entre l'enseignant et ses élèves.

1.3 Le corps de l'enseignant face à sa classe

Comme stipulé plus haut, les messages transmis par l'enseignant ne se limitent pas au langage verbal. Celui-ci a une influence sur les échanges avec sa classe par ses gestes, sa posture, un sourire etc. La gestion du groupe-classe est donc influencée par toutes les manières de communiquer de l'enseignant avec ses élèves.

Selon Monsieur Léchet, la manière qu'a l'enseignant de s'habiller, d'entrer dans la classe, d'utiliser les gestes lors de son enseignement, vont compter aux yeux des élèves. Selon lui, il est important que l'enseignant pose un cadre qui structure la manière de s'exprimer en classe. Par exemple, il pourrait fixer une règle concernant la manière de se saluer, de s'asseoir ou encore de se placer dans la classe. Le langage non verbal peut donc, tout comme le verbal, transmettre des connaissances, mais également régler des problèmes de discipline. Concernant l'enseignant en particulier, voici ce que conseille Monsieur Léchet :

« A chaque fois qu'on se tient face à un groupe, la clé est d'être le plus préparé possible. Le contenu doit être préparé mais il y a aussi une préparation à faire sur sa personne, comme un sportif se prépare à faire la course : non seulement physiquement mais aussi physiologiquement et psychologiquement. »³

D'après Pujade-Renaud (1983, p. 52-54) et Carré (1998, p.99-102), l'enseignant se doit de maîtriser plusieurs compétences dans le domaine de la communication non verbale dont voici quelques exemples :

³ Extrait de l'entretien avec M. P.-A. Léchet, Cortailod, le 10 octobre 2012

1.3.1 Occuper l'espace

Le domaine de l'occupation de l'espace est traité par beaucoup d'auteurs. Carré (1998), conseille à l'enseignant de ne pas se déplacer de manière trop frénétique devant sa classe. Pujade-Renaud (1983), quant à elle, précise que cette « présence » de l'enseignant relève d'un talent « d'acteur ». Ce savoir-faire serait un acquis que les enseignants maîtriseraient plus ou moins bien. Rey (2009) estime que la mobilité de l'enseignant est essentielle et qu'elle contribue en partie à la reconnaissance de son autorité face aux élèves.

Il est essentiel que l'enseignant soit mobile, c'est-à-dire qu'il pense à se mouvoir dans l'ensemble de l'espace de la classe. En effet l'immobilité de l'enseignant rivé à son bureau donne symboliquement l'impression d'une inertie qui ne contribue pas à la reconnaissance de son autorité par les élèves. (Rey 2009, p. 81)

Selon Madame Nardin⁴, la posture et l'occupation de l'espace sont deux choses importantes. Elle préconise « *les arrêts sur image* » : s'arrêter et faire un moment de silence devant la classe permettraient de captiver l'attention des élèves. Bruno et Adamczyk (2009) rejoignent le point de vue de Carré (1998) qui déconseille les gestes d'agitation face à un auditoire. Ils soulignent également que le fait de longer les murs, s'agripper au matériel ou encore saisir la première occasion de s'asseoir transmet à l'auditoire la gêne vécue par l'orateur. Ils préconisent alors de se familiariser avec l'espace avant d'être confronté à l'auditoire.

1.3.2 La posture et la gestuelle

Assis ou debout, l'enseignant doit se sentir bien. D'après Carré (1998), les différentes positions doivent être adoptées de sorte que l'enseignant se sente calme et détendu. La posture doit permettre à l'enseignant de respirer avec aisance. Selon Frédérique Nardin, l'enseignant doit trouver son « axe » en se mettant à l'aise avec le bassin, les genoux et les pieds.

⁴ Voir le compte-rendu d'entretien annexé

D'après Messinger (2001), les gestes indiquent de manière involontaire ce que la personne souhaite réellement transmettre. Ils sont, selon lui, plus fiables que les mots. Ainsi, les mots et les gestes communiquent simultanément.

Vos gestes parlent en même temps que vous. Ils doublent votre parole, l'accompagnent, la coproduisent, mais ils peuvent aussi détourner l'attention ou avoir une signification contradictoire. Il ne s'agit donc pas d'en faire plus, mais de les utiliser avec mesure et à bon escient. Carré (1998, p.100)

Carré conseille aux enseignants de ne pas « brasser l'air » c'est-à-dire de ne pas faire de grands gestes imprécis et inutiles. D'après l'auteur, le doigt tendu ainsi que les bras croisés sont des gestes déconseillés car ils peuvent être ressentis comme une agressivité ou encore un repliement de l'enseignant. Lors de notre entretien, Frédérique Nardin a également évoqué le fait de « brasser l'air » :

« Les enseignants ne devraient pas brasser de l'air ! Pour préparer un discours ou être vu sur scène, il est important de savoir s'arrêter ! Les metteurs en scène ont été nombreux à me dire de prendre le temps d'arrêter les choses. Ceci se vaut aussi pour le temps d'écoute de l'enfant. Le temps pour que l'enfant puisse assimiler les données amenées est important. Le temps de la synthèse n'est pas forcément le temps de l'écoute pour un enfant. »⁵

Savoir s'arrêter, éviter les gestes inutiles et aborder une posture permettant de respirer aisément sont des conseils que les auteurs proposent aux enseignants afin qu'ils se sentent à l'aise face à la classe.

1.3.3 L'intonation de la voix

Selon Bruno et Adamczyk (2009), l'intonation de la voix détermine l'interprétation du discours. En adoptant le ton juste, nous sommes capables de tout dire. Ces auteurs estiment qu'une voix claire et posée sera plus agréable à écouter pour un auditoire. Ceci rejoint les propos de Madame Nardin qui avait décrit que la voix pouvait être travaillée avec de jeunes enseignants afin que ceux-ci s'affirment davantage devant la classe :

« L'enseignant monocorde aura vite tendance à ennuyer son assemblée. J'avais également donné des cours à de jeunes enseignants qui avaient des classes.

⁵ Extrait de l'entretien avec Mme F. Nardin, Neuchâtel, le 29 août 2012

Souvent, il y avait des jeunes filles frêles qui venaient prendre des cours pour apprendre à s'affirmer car ceci était une réelle difficulté pour elles. Nous travaillions sur divers aspects : la pose de la voix, trouver son centre et poser les talons.

Je remarque maintenant que les enseignants qui m'ont marquée avaient tous une palette de réactions différentes. Ils étaient drôles, vifs, parfois sévères. Je pense que la variété est réellement importante dans l'enseignement. »⁶

Tout comme Bruno et Adamczyk (2009), Frédérique Nardin évoque le lien qui existe entre la posture du corps et la pose de la voix. « Si vous adoptez une posture détendue, ni trop rigide ni trop relâchée, votre voix sera claire, posée et mélodieuse. » (Bruno et Adamczyk, 2009, p.46)

La voix est un outil fondamental du métier d'enseignant. Selon Carré (1998, p. 104), les enseignants sont peu formés à la pose de voix. Pourtant, il estime qu'elle est pleine de ressources que les enseignants pourraient facilement apprendre à maîtriser notamment avec des exercices de respiration ou encore d'articulation.

1.3.4 Le visage

Les émotions ressenties par l'enseignant sont transmises majoritairement par le visage : froncements de sourcils, sourires, teint de la peau, regards etc. (Carré p.101)

Ainsi, il est important que l'enseignant soit conscient de ses émotions afin de gérer ce qu'il a envie de montrer à ses élèves. Plusieurs endroits du visage peuvent transmettre des informations de manière non verbale :

Le sourire

Selon Messinger (2001), le sourire est une expression capable d'interrompre l'agressivité ambiante. Ainsi, le sourire de l'enseignant peut rassurer les élèves. Carré (1998) précise que les élèves sentent que l'enseignant est ouvert et apte au dialogue si celui-ci émet un sourire. A l'inverse, l'enseignant peut également se sentir rassuré de voir ses élèves sourire.

⁶ Extrait de l'entretien avec Mme F. Nardin, Neuchâtel, le 29 août 2012

Lorsque les interlocuteurs sourient, le dialogue s'installe sur de bonnes bases. Rey (2009) souligne que le sourire ne compromet en aucun cas l'autorité de l'enseignant et qu'il ouvre à la communication entre l'enseignant et ses élèves.

Idéalement, l'enseignant devrait laisser transparaître son plaisir pour l'enseignement à travers sa physionomie sans se forcer à sourire.

Le regard

Le principal sens qui permet à l'enseignant de recueillir le climat du groupe-classe est la vue. Le regard des élèves est également source d'informations en ce qui concerne leur attention. Un regard franc face à la classe est un premier pas vers la communication. Carré (1998) conseille un balayage du regard sur toute la classe. Le plissement des yeux ou le mouvement des sourcils peut montrer le mécontentement de l'enseignant. D'après Rey (2009), le regard de l'enseignant dirigé vers ses élèves est indispensable pour que les élèves se sentent concernés.

Ce ne doit pas être un regard de contrôle ou d'observation, mais un regard de communication : regarder à hauteur des yeux, accrocher le regard des élèves de façon à ce qu'ils sentent que c'est à eux qu'on s'adresse. Eviter de diriger les yeux toujours vers la même personne ni du même côté de la salle. Eviter de cantonner son regard aux seuls premiers rangs : traditionnellement les élèves les plus réticents à l'égard du cours ont tendance à se placer au fond ; c'est donc avec eux qu'il convient d'assurer au premier chef la communication. Rey (2009, p.81)

Ainsi, le regard joue un rôle non négligeable dans la gestion du groupe-classe et dans les échanges entre l'enseignant et ses élèves.

1.3.6 L'autorité de l'enseignant

Rey (2009) définit l'autorité comme la capacité à être obéi sans utiliser la force ni la violence. Sans cette autorité, la vie de cette microsociété qu'est la classe serait impossible. L'auteur précise que l'autorité de l'enseignant est une relation durant laquelle les élèves adhèrent aux demandes et aux règles amenées par l'enseignant, parce qu'ils les trouvent

légitimes et justifiées. Afin de maintenir des conditions de travail agréables, l'enseignant doit « avoir » de l'autorité.

Si elle [l'autorité] est ainsi considérée comme un don qu'on « a » ou qu'on « n'a pas », c'est peut-être qu'elle est un phénomène à première vue assez mystérieux : c'est un charisme, un ascendant, une curieuse action à distance sur la volonté d'autrui. On sent bien qu'on y joue des éléments tels que la parole, l'aspect physique, le regard, la manière de se tenir et de se mouvoir. Rey (2009, p.118)

La communication non verbale aurait donc également un rôle à jouer dans l'autorité de l'enseignant. Cependant, Rey (2009) précise que, malgré son caractère de « leader », il n'existe pas de recette de gestes à suivre qui engendrerait automatiquement l'autorité de l'enseignant.

1.3.7 Le code vestimentaire

Wainwright (2003, p.139) évoque la valeur que peut avoir notre image en terme de communication. Les vêtements que l'on porte influencent l'image que l'on véhicule de nous-même et également de l'institution pour laquelle on travaille. Contrairement au banquier qui doit se présenter à sa clientèle en costume-cravate, l'enseignant n'a pas de code vestimentaire imposé, cependant, il existe un code vestimentaire implicite distinguant ce qui est acceptable de ce qui ne l'est pas.

D'après Pujade-Renaud (1983, p.91), les élèves sont attentifs au code vestimentaire de leur enseignant. Celui-ci est obligé de faire attention aux vêtements qu'il porte puisqu'il sait que les élèves y seront sensibles. Les entretiens que l'auteur a menés avec ces élèves ont démontré que ceux-ci fournissent une grande quantité de commentaires et de détails autour des vêtements de leur enseignant. Le changement de vêtements des professeurs est, selon ces élèves, un moyen de distraction. Il existerait, d'après Pujade-Renaud (1983), une corrélation entre les enseignants sympathiques ou non et leurs vêtements. En effet, les élèves interrogés estiment qu'il est facile de juger un enseignant peu apprécié d'après son choix de vêtements.

Si l'enseignant sympathique peut prendre le risque de s'habiller mal, on peut se demander si le professeur mal aimé serait susceptible de se racheter par son élégance... Mais le danger est que cette dernière soit alors référée à un exhibitionnisme séducteur. Il n'est sans doute pas facile de trouver ce juste milieu

qui plaira à la classe et qui relève aussi de la « bonne distance ». Pujade-Renaud (1983, p. 93)

Le code vestimentaire a donc également un rôle à jouer dans le cadre de la communication non verbale entre un enseignant et ses élèves.

1.4 Symétrie et complémentarité

Carré (1998) cite l'ouvrage de Watzlavik, Beavin et Jackson « une logique de la communication » afin de déterminer ces deux notions de symétrie et de complémentarité dans la communication.

Dans une situation de communication dite symétrique, les protagonistes peuvent adopter des comportements similaires. Ceci signifie qu'ils sont sur un même pied d'égalité. Une telle communication est « saine » car les protagonistes respectent leur temps de parole, ce qui est porteur d'un certain équilibre. D'après Carré (1998), l'enseignant doit veiller à ce que les élèves entretiennent entre eux ce type de communication afin d'éviter les conflits.

Dans le cas d'une situation dite complémentaire, les interlocuteurs forment un tout, ils ne sont pas sur le même pied d'égalité mais ils s'adaptent l'un à l'autre. C'est le cas de l'enseignant avec ses élèves. Ces relations complémentaires ne témoignent pas d'un rapport de soumission ni de domination, mais bien d'une complémentarité qui peut, elle aussi, être saine et respectueuse.

1.5 La notion de groupe-classe

Carré (1998) définit le groupe-classe comme un ensemble d'individus (les élèves) qui sont confrontés à un système social impliquant une communication particulière. Tout d'abord, les élèves n'ont pas choisi d'être ensemble et n'ont pas la possibilité de sortir du groupe. Cette situation peut facilement être source de conflits ou de tensions. Dans ce cadre, l'enseignant représente la référence. C'est lui qui va favoriser les échanges et la cohésion du groupe. Selon Carré, « *avant d'être fonctionnel, le groupe est émotionnel* ». L'enseignant joue alors un rôle de médiateur. A lui de décrypter les divers échanges présents dans sa classe.

Il est fondamental pour l'enseignant de prendre conscience des rôles que prennent ses élèves au sein du groupe-classe. En effet, pour affirmer leur identité dans le groupe, les élèves vont adopter divers rôles qui traduiront, de manière implicite, l'état émotionnel de la classe.

Carré (1998, p.68) imagine plusieurs rôles que peuvent prendre les élèves : le comique (décharge les tensions de la classe), le fayot (qui veut se faire bien voir par l'enseignant), la tête de turc (victime), le marginal (qui ne s'intègre pas et se met volontairement de côté), le leader (celui qui conduit le groupe) etc.

Ces divers comportements ne peuvent pas être placés en dehors de leur contexte. Le groupe-classe influence fortement les rôles qui vont être adoptés par les élèves. Selon Carré (1998, p.68), « ces manifestations traduisent prioritairement l'état émotionnel de la classe ».

L'enseignant doit prendre conscience de ces différents rôles pris par les élèves et doit également apprendre à les interpréter afin de mieux comprendre l'état affectif de sa classe.

1.6 La gestualité de l'élève

Afin d'affirmer sa présence dans le groupe-classe, l'élève va adopter un rôle en fonction du contexte. Mais ces rôles ne sont pas l'unique façon pour l'élève de se faire une place au sein de la classe. En effet, d'après Pujade-Renaud (1983 p.54-57), l'emplacement de l'élève ainsi que sa posture nous renseigne sur sa personnalité. Les élèves placés devant la classe et ayant le dos bien droit sont considérés comme de « bons » élèves. Au contraire, les élèves assis au fond de la classe, souvent de manière plus « avachie » seront vus comme de « mauvais » élèves. Il existerait donc une corrélation entre avant/arrière, bons/mauvais. L'espace de la classe serait alors « hiérarchisé » avec le lieu de l'enseignant (bureau), les bons élèves devant et les moins bons assis au fond. Selon Rey (2009), il est facile pour l'enseignant de remettre en cause cette hiérarchie en attribuant des places aux élèves afin de montrer qu'il n'y a pas de territoire attribué.

« L'attitude » scolaire conforme pourrait se traduire par une certaine rigidité du corps face à l'enseignant. Frédérique Nardin parle de cet « axe » du corps permettant à l'élève d'être plus attentif à ce qui se passe devant la classe.

« Avec les petits, je remarquais leur position de désintérêt. Je voyais qu'ils n'étaient pas attentifs à ce que je racontais. Il y avait des signes de fatigue, de distraction. Je remarquais ceci grâce à des torsions corporelles. Ils n'étaient plus dans le face à face symétrique avec l'enseignant. J'avais un certain bien-être si mes élèves étaient bien symétriques avec moi. Ce rapport frontal symétrique et aussi l'angle des oreilles rassurent l'enseignant. »⁷

Dans le cadre de ces « gestes scolaires conformes », Pujade-Renaud (1983) dénonce une comédie scolaire pouvant être jouée par les élèves : ceux qui paraissent raides et à l'écoute n'acquièrent pas forcément le savoir. Ils peuvent très bien jouer le rôle de « l'élève scolaire » en pensant à tout autre chose. Difficile alors pour l'enseignant de visualiser l'enfant qui « rêve », si celui-ci a appris tous les « codes gestuels » qui relèvent du bon élève.

Durant les leçons, les élèves sont immobilisés. Ceci étant contraignant, ils éprouveront le besoin de trouver une échappatoire. Pujade-Renaud (1983) parle de *motricité parasitaire* : une gestualité compensatoire permettant aux élèves de soulager leur besoin de mouvements. D'après les élèves qu'elle a interrogés, ces petits mouvements se font sans qu'ils en aient conscience. C'est une manière pour eux d'échapper à cette immobilité à laquelle ils sont astreints.

Etre immobilisé, être tout à la fois passivisé et rigidifié, être contraint et crispé : autant de situations propres à réactiver un désir de déplacement et d'activité motrice. Laquelle serait de toute façon compréhensible chez des sujets de cet âge ! La tension accumulée doit se chercher une échappatoire. Ainsi trouve-t-elle à se disperser en « petits mouvements ». L'élève les décrits comme une nécessité. Sans ce dérivatif, il ne pourrait tenir. Pujade-Renaud (1983, p. 57)

Dans le cadre de ma méthodologie et plus spécifiquement lors de la phase d'observation j'y ferai allusion en parlant de ces gestes qui peuvent être réprimandés par l'enseignant comme par exemple : les tapotements d'un stylo sur une table.

⁷ Extrait de l'entretien avec Mme F.Nardin, Neuchâtel le 29 août 2012

1.7 Le corps de l'élève en classe

D'après Pujade-Renaud (1983), les deux parties du corps majoritairement sollicitées lors des leçons sont l'oreille et la main. Les élèves sont donc confrontés à une passivité qui leur est fatigante. Il leur faut de l'énergie pour rester dans la position figée à laquelle ils sont contraints. Les adolescents qu'elle a interrogés évoquent la relation au savoir : ceux-ci absorbent les paroles de l'enseignant, sans les assimiler. Afin d'échapper à l'ennui, les élèves vont parfois s'employer à une toute autre activité que celle officielle prônée par l'enseignant (p.19). Les élèves interrogés parlent de dessins, de discussions, de lectures, de jeux de société ou encore de rêveries. Parfois, une activité scolaire peut être faite par l'élève, subissant néanmoins un décalage temporel par rapport à la leçon donnée par l'enseignant. Ce type d'activité consiste par exemple à travailler du français durant la leçon de maths. Toutes ces activités sont des réactions face à cette passivité et à cette position immobile.

1.7.1 La position traditionnelle

Jusqu'au XIX^{ème} siècle, on a considéré la position assise des élèves comme une position qui amène de la discipline. (ASEP p. 14) Cette tradition de la position assise permet à l'enseignant de s'assurer de la docilité de sa classe. Ainsi, éviter le mouvement en classe préviendrait les dérapages en offrant une ambiance propice au travail.

L'ASEP⁸ a retracé un historique de la position assise de l'élève en classe. On y découvre que cette manière de se tenir correspond à une tradition de la vie en établissements scolaires et que l'école visait d'abord à éduquer l'esprit, sans se préoccuper du corps de l'élève. Par la suite, de nombreuses conséquences de cette position assise ont été démontrées telles que les douleurs dorsales ou encore des problèmes de maintien du corps (ASEP, p.15). Malgré cela, la position assise reste la plus courante chez les élèves mais aussi chez les adultes. Une attitude statique se crée, forçant l'élève à rester immobile et droit lors des leçons.

⁸ Association Suisse d'éducation physique à l'école

Face à cette position dite « propice aux apprentissages », Dennison (2006) estime qu'au fil des siècles, les gens instruits ont changé de statut. Selon lui, avant 1450, les personnes instruites étaient celles qui savaient travailler avec leurs mains. L'invention de l'imprimerie de Gutenberg aurait, d'après Dennison, fait naître cette nouvelle façon d'apprendre. « Avec l'invention de la presse à imprimer, la marque de l'intelligence d'une personne passa de la maîtrise de compétences physiques à la capacité de lire un code imprimé. Ce profond changement continue à nous influencer aujourd'hui. » Dennison (2006, p. 206)

Avec ce changement dans la manière de concevoir l'instruction, les pédagogues ont fini par considérer l'apprentissage comme un acte purement intellectuel ne mobilisant pas ou peu le corps.

1.7.2 Mobiliser le corps de l'élève en classe

La position assise traditionnelle évoquée ci-dessus par l'ASEP a révélé plusieurs conséquences néfastes pour le corps de l'élève. Parallèlement à cela, Pujade-Renaud (1983) dénonce l'immobilité de l'élève et définit ce qu'elle nomme la « motricité parasitaire » qui exprime le fort besoin de mouvement des élèves lors des leçons. Ces diverses théories relatent l'immobilité du corps de l'élève au sein de la salle de classe. Stéphane Sugnaux, formateur à la Haute école pédagogique de Fribourg, propose des activités en mouvements qui pourraient être mises au service des apprentissages.

Nombres d'élèves ne pouvant se contenir ont été taxés d'élèves turbulents, agités, perturbateurs. Ils ne parvenaient pas à canaliser l'énergie en eux et bouger revêtait un caractère forcé, imposé et salvateur. Le mouvement fait partie de notre quotidien. Bouger correspond à un besoin vital. La maîtrise du mouvement à bon escient n'est pas chose innée.⁹

D'après Sugnaux, le corps de l'élève pourrait être mis à contribution lors de l'acquisition des apprentissages. L'auteur propose différents exercices qui seront cités plus bas au chapitre « Quelques pistes pour remédier au besoin de mouvement ».

⁹ Stéphane Sugnaux "*L'art de bouger en classe*". Texte donné par M. L'Eplattenier dans le cadre du cours de Promotion à la santé du 25 octobre 2012.

2. Problématique

Lors de mes stages, j'ai pu constater que les enseignants modifiaient le cours de leur leçon en fonction de certains signaux émis par leurs élèves. A la HEP Bejune, les étudiants sont sensibilisés à ce phénomène : ils doivent apprendre à tenir compte de la fatigue des élèves et à varier les activités proposées lors des leçons. Cependant, les nombreux signaux non verbaux émis par les élèves ne sont pas forcément reconnus par les étudiants et ces messages ne concernent peut-être pas uniquement la fatigue. Lors de mon stage 2.3, ma FEE¹⁰ avait demandé à s'entretenir avec une élève de la classe qui avait vraisemblablement un problème. Malgré les tentatives de ma FEE, l'élève n'a pas souhaité parler. Elle a beaucoup pleuré et le langage corporel utilisé montrait un réel mal-être. Cette situation est délicate, il est important pour un enseignant de savoir comment gérer ce type de messages.

En interrogeant les enseignants du deuxième cycle, j'ai pu constater qu'il existait de nombreux rituels non verbaux dans les classes. Ces rituels ne sont pas forcément explicités par les enseignants, pourtant les élèves s'y soumettent avec une aisance remarquable. Par exemple, l'enseignant de 8^{ème} année¹¹ que j'ai interrogé, a pour habitude de serrer la main de ses élèves le matin, de laisser les élèves sortir leurs affaires et d'attendre le moment de silence signifiant que la leçon démarre. Au contraire, sa collègue qui enseigne dans la même classe a un tout autre fonctionnement : elle ne serre pas la main et demande aux élèves de se lever au début du cours. Les élèves se sont parfaitement adaptés aux fonctionnements non verbaux de leurs deux enseignants sans que ceux-ci aient eu besoin de préciser leurs attentes. Lorsque l'élève est assis à sa table, de nombreux petits gestes parasites viennent accompagner son écoute. Par exemple, l'élève pourra soudainement avoir besoin/envie de tailler son crayon, il pourrait prendre l'initiative de ranger les stylos de sa trousse, etc. Cette gestuelle parasite évoquée ci-dessus par Pujade-Renaud (1983) ferait écho au besoin de mouvement des élèves.

Enfermés dans leur corps dans une position assise, droite, les élèves tentent de s'échapper de cette situation par divers moyens plus ou moins subtils, faisant souvent réagir l'enseignant qui ne tolère que très peu ces mouvements.

¹⁰ Formateur en établissement

¹¹ Les degrés de scolarité sont exprimés selon la nouvelle numérotation HARMOS

A travers ces divers axes que recouvre le langage non verbal des élèves en classe, l'enseignant pourrait discuter avec ses élèves des différents rituels non verbaux qui seront demandés et tolérés: comment se saluer ? Où mettre mes mains lorsque l'enseignant parle ? Quelle est la position dans laquelle je me sens bien pour apprendre ? etc.

L'entretien avec Pierre-André Léchet m'a permis de réaliser l'importance d'un dialogue libre et ouvert avec le groupe-classe. Selon lui, il faut permettre à un maximum d'élèves de s'exprimer par différents canaux (écrit, oral, etc.). Monsieur Léchet pense que l'école primaire a un rôle à jouer en ce qui concerne l'aisance de l'élève à s'exprimer en public, en communication verbale et non verbale. Selon lui, des exercices quotidiens simples, autour de la communication, permettraient aux jeunes d'être plus à l'aise lorsqu'ils auront à s'exprimer face à un auditoire.

Mon travail de recherche a donc pour but de mieux comprendre la communication non verbale et les rituels non verbaux présents en classe en tentant de déceler les différentes manières de décrypter ces messages.

2.1 Questions de recherches

Suite à mes lectures et aux entretiens que j'ai menés, j'ai pu poser quatre questions sur lesquelles je m'attarderai dans ma méthodologie :

- Un même signal émis par deux élèves différents a-t-il les mêmes conséquences ?
- De quoi découlent les signaux non verbaux émis par les élèves ?
- Est-il possible de catégoriser les différents signaux non verbaux émis par les élèves ?
- La réaction de l'enseignant dépend-elle du moment de la journée durant lequel le geste de l'élève a été produit ?

3. Méthodologie

J'ai procédé à ma méthodologie avant et pendant la pratique professionnelle de troisième année (stage 3.1 du 15 novembre au 21 décembre 2012). Afin de ne pas fausser les résultats de ma recherche, j'ai décidé de ne pas utiliser la vidéo car cela aurait pu perturber les élèves et l'enseignant. Ainsi, j'ai choisi de créer une grille d'observations pour mes récoltes de données.

Mon recueil de données se base sur deux axes : des entretiens avec deux enseignants du deuxième cycle, et une grille d'observations.

Les entretiens menés avec les enseignants du second cycle se sont déroulés avant mon observation sur le terrain. Ceux-ci m'ont aidée à construire ma grille d'observations.

Avant de procéder au recueil des données, j'ai choisi quatre élèves au préalable, sans les connaître, afin de détecter dès le départ et sans a priori les signaux non verbaux qu'ils émettent lors des leçons. Parallèlement à cela, j'ai observé les réactions des deux enseignants titulaires de ma classe de stage.

3.1 Première partie de la méthodologie: entretiens avec des enseignants du deuxième cycle

Afin de mettre en place ma grille d'observations, je me suis entretenue avec deux enseignants neuchâtelois de 6 et 8^{ème} FR¹² pour obtenir un témoignage des signaux non verbaux qu'ils observent dans leur classe.

¹² FR : formation régulière

3.1.2 Témoignage d'un enseignant de 6FR

Signaux non verbaux rencontrés en classe	Incidence de ces gestes sur la leçon en cours
La position sur la chaise est interprétée comme un signe de fatigue (affalement).	L'enseignant essaie de passer à une autre activité mais cela n'est pas toujours possible car il faut « <i>faire ce qu'il y a à faire</i> » sans prendre trop de retard.
Le sourire, le rire	Une attitude positive de la classe ne fera pas changer l'enseignant d'activité. Il pense néanmoins qu'il existe un « effet miroir ».
La « manière d'être », l'attitude, le comportement	Leur « manière d'être » influe sur la manière avec laquelle l'enseignant va agir avec ses élèves. L'enseignant rend constamment ses élèves attentifs à leur comportement général, qui englobe, selon lui, la communication non verbale.

L'enseignant de cette classe de 6 FR pense qu'il existe un effet « miroir » entre les enseignants et leurs élèves. Selon lui, si l'enseignant envoie une image positive à sa classe (de par son sourire, par exemple), elle lui renverra cette même image. Ceci rejoint l'avis de Monsieur Léchet qui parle d'un mimétisme qui existerait entre un orateur et son auditoire.

« La posture générale, les gestes, les expressions du visage, toutes ces choses sont fondamentales. Il y aura à chaque fois une résonance qui va se faire. On est sensible au non verbal des autres. On s'y adapte. Une enseignante qui parlerait de manière très saccadée va influencer ses élèves qui finiront par respirer de la même manière qu'elle. »

Je pense que si dans la classe il y a un assoupissement de la part des élèves, on risque d'avoir aussi un phénomène chez l'enseignante ou l'enseignant qui se profile à ce moment là. Il me semble important d'être conscient le plus possible de tous ces paramètres et d'encourager ensuite les élèves à s'exprimer pleinement et à dire les choses s'il y a des choses à dire, et de fixer un cadre. »¹³

L'enseignant ajoute qu'il a été peu sensibilisé à cette communication non verbale en classe lors de sa formation. Il pense être plus conscient de ses propres gestes non verbaux que de ceux de ses élèves. Il précise qu'il n'a pas mis en place de rituel non verbal particulier (par exemple lors des salutations), mais qu'il reste rigoureux en ce qui concerne le lever de main lors de la prise de parole.

3.1.3 Témoignage d'un enseignant de 8FR

Signaux non verbaux rencontrés en classe	Incidence de ces gestes sur la leçon en cours
Regard fuyant sur des détails qui n'ont aucun rapport avec la leçon en cours (suivre une mouche, regarder dehors) : signes d'épuisement	Activité répétitive et non introductive
Mains qui tapotent divers objets	Observation d'une éventuelle hyperactivité. Diverses réactions en fonction du moment (matin, après-midi, vendredi, avant les vacances etc.) ou de l'humeur de l'enseignant.
Un/une élève dessine	L'enseignant réagit s'il sent que cette activité l'empêche de se concentrer. Il laisse faire si l'élève en question assure de bonnes notes.

¹³Extrait de l'entretien avec M. P.-A Léchet, Cortaillod, le 10 octobre 2012

Contrairement à la classe de 6FR, des rituels non verbaux sont bien présents dans la classe de 8FR. En voici quelques exemples :

Les salutations

L'enseignant salue ses élèves en leur serrant la main au début de la journée. Les élèves sortent ensuite leurs affaires, sans que l'enseignant ne le leur demande. Suite à cela, un silence s'instaure. Celui-ci marque le début du travail. Chaque début de demi-journée se déroule ainsi.

Le placement des élèves dans la classe de 8FR

Au début de l'année, l'enseignant accorde aux élèves le droit de s'installer où ils le souhaitent et à côté d'un camarade de leur choix. La condition est que ceci ne perturbe pas le travail en classe. Dès le départ, l'enseignant change de place les élèves turbulents placés le plus souvent au fond de la classe. Il les place devant afin d'avoir un œil sur eux. Selon cet enseignant, lorsque les élèves se placent de manière autonome, les « bons » élèves ont tendance à se placer devant alors que les élèves turbulents se placent généralement au fond. L'enseignant en discute alors avec sa classe en questionnant les élèves sur la place qu'ils ont choisie. Ceci rejoint le raisonnement de Pujade-Renaud (1983 p.54-57), qui écrit que les élèves placés devant la classe sont considérés comme de « bons » élèves. Au contraire, les élèves assis au fond de la classe, seront perçus comme de « mauvais » élèves. Cette corrélation entre avant/arrière, bons/mauvais se fait fortement ressentir chez cet enseignant de 8FR.

Ressentir les tensions

Un soupir bruyant ou un regard levé vers le ciel lorsqu'un/une élève s'exprime signale à l'enseignant un conflit sous-jacent dans une classe. L'enseignant perçoit alors ces tensions et trouve divers moyens pour désamorcer le conflit.

3.2 Seconde partie de la méthodologie: grille d'observation

Suite aux entretiens menés avec les enseignants du deuxième cycle, j'ai réalisé qu'une liste exhaustive de gestes serait difficile à mettre en place car il y a peu de gestes similaires qui reviennent dans les témoignages de ces enseignants. J'ai donc choisi de ne pas élaborer une grille dans laquelle tous les gestes non verbaux seraient répertoriés (se toucher le nez, la bouche, se moucher, aller tailler son crayon, se balancer etc.) car ce type de grille a selon moi ses limites. En effet, elle ne laisse pas de place à l'imprévu. C'est donc volontairement que j'ai laissé des observations ouvertes, débouchant ainsi sur un recueil de données plus qualitatif que quantitatif et sans doute plus subjectif.

Voici le schéma de cette grille :

Date et heure	Signaux non verbaux émis par l'élève	Réaction(s) de l'enseignant

Si j'ai choisi d'y ajouter la date et l'heure, c'est parce que j'imagine que ceci peut modifier la/les réaction(s) de l'enseignant. En effet, le vendredi après-midi en fin de journée pourrait être plus propice à l'impatience des enseignants ou au contraire à leur laxisme.

3.3 Observations sur le terrain

Afin de mener à bien mon analyse, j'ai pratiqué un choix des observations qui m'ont paru les plus pertinentes. Ces observations sont les suivantes :

Elève 1 : sexe féminin, 10 ans

Date et heure	Signaux non verbaux émis par l'élève	Réaction(s) de l'enseignant
12.11.12 11h05	L'élève agite fortement ses pieds en se balançant sur sa chaise.	Sans interrompre sa leçon, l'enseignant lui demande d'arrêter, elle s'exécute.
15.11.12 10h20	L'élève joue avec une bouteille en pet, cela fait du bruit, elle ne réalise apparemment pas le dérangement qu'elle produit.	L'enseignant dit (de manière rapide et sévère) : « Tu laisses cette bouteille maintenant ! »
12.12.12 11h10	L'élève s'agite, elle bouge sur sa chaise, se balance, touche des objets qui se trouvent sur sa table.	L'enseignant ajoute : « on ne fonctionne pas comme ça ici, tu te rappelles ? »
	L'élève réagit très mal à cette remarque, elle se plaint et trouve cela injuste.	
20.12.12 14H15	Lors de son exposé, l'élève se colle au tableau noir. Elle aborde une attitude générale peureuse.	L'enseignant lui demande de s'avancer, en lui expliquant qu'elle ne doit pas se sentir gênée. Il sensibilise les élèves à cette manière de se tenir.
<p>Observations plus générales concernant cette élève :</p> <p>Cette élève n'est pas particulièrement populaire dans la classe. Elle agit encore de manière très puérile, autant dans ses gestes que dans les remarques qu'elle fait durant les leçons. J'ai découvert une enfant très vive, ayant un grand besoin de se défouler.</p>		

Elève 2, sexe masculin, 11 ans

Date et heure	Signaux non verbaux émis par l'élève	Réaction(s) de l'enseignant
19.11.12 14h10	L'élève tape sa gomme sur la table de manière (peut-être inconsciente) à faire un rythme.	L'enseignant le reprend une fois, puis, comme l'élève continue, il confisque sa gomme.
23.11.12 09h50	L'élève ouvre et ferme sa boîte de crayon (peut-être de manière inconsciente), toujours dans l'idée de créer un rythme.	L'élève est assis tout devant. L'enseignant réagit de manière non verbale en posant sa main sur la boîte de crayon.
13.12.12 11h35	L'élève touche des objets présents sur sa table (gomme, boîte de crayon...). Il range discrètement ses affaires.	L'enseignant constate que cet élève ainsi que d'autres de ses camarades sont en train de ranger leurs affaires avant la sonnerie. Ainsi, il arrête toute la classe et demande à tous les élèves de mettre les mains dans le dos.
	Tous les élèves doivent mettre les mains dans le dos (suite aux consignes de l'enseignant)	

Elève 3 : sexe masculin, 10 ans

Date et heure	Signaux non verbaux émis par l'élève	Réaction(s) de l'enseignant
13.11.12 09h20	L'élève souffle dans l'oreille de sa voisine de table. Il la dérange.	L'enseignant voit uniquement la réaction de défense de la voisine de table. Il la reprend.
	La voisine de table ne réagit pas à ce traitement plutôt injuste.	
16.11.12 15h05	L'élève lèche son équerre.	L'enseignant le regarde avec insistance jusqu'à ce que l'élève réalise l'absurdité de son geste.
	Réaction des autres élèves : rire de toute la classe suite au regard de l'enseignant.	
18.12.12	L'élève découpe les bouts qui dépassent de son bracelet brésilien.	L'enseignant lui explique que ceci n'entre pas du tout dans le cadre de la leçon, il lui demande d'arrêter.

Elève 4 : sexe féminin, 10 ans

Date et heure	Signaux non verbaux émis par l'élève	Réaction(s) de l'enseignant
12.11.12 10h30	L'élève joue avec son collier, elle se l'enroule autour de la tête	L'enseignant menace de lui confisquer l'objet.
13.12.12 14h20	En leçon d'ACVM, l'élève se lève, fait des promenades dans la classe, sans aucun but particulier.	L'enseignant se fâche, il souhaite qu'elle se mette au travail.
D'une manière générale, cette élève trouve beaucoup d'échappatoires pour éviter de fournir le travail que les enseignants lui demandent : elle se lève, se déplace, court après l'enseignant etc.		

4. Analyse et interprétation des données

4.1 Les rituels non verbaux de ma classe de stage

4.1.1 L'arrivée en classe

Les enseignants de ma classe de stage ont mis en place un rituel qui revenait à chaque arrivée des élèves en classe. Lors des salutations, j'ai pu constater que mon FEE et moi étions attentifs à ce que les élèves nous regardent dans les yeux lorsqu'ils nous serraient la main. Aussi, nous attendions de leur part une poigne « ferme ».

Les élèves se plaçaient ensuite debout derrière leur chaise, ils étaient silencieux et attendaient le signal de mon FEE pour s'asseoir. A première vue, cette manière de faire m'a quelque peu surprise.

Je trouvais ce rituel presque « militaire ». Par la suite, j'ai compris que cette technique n'était rien d'autre qu'une manière de centrer les élèves avant qu'ils ne se mettent au travail.

4.1.2 Capter l'attention des élèves

Afin d'avoir l'attention de toute la classe, les enseignants demandaient aux élèves de lâcher tout ce qu'ils tenaient dans leurs mains et de les regarder. Si certains élèves persistaient, les enseignants demandaient alors à toute la classe de bien vouloir mettre les mains dans le dos. Ceci reprend la notion de « torsions corporelles » évoquées par Frédérique Nardin : si les élèves ne sont plus symétriques face à l'enseignant, celui-ci ressent cette distraction et va tenter de recentrer ses élèves (voir le compte-rendu de l'entretien annexé).

Si cette position (mains dans le dos) était demandée systématiquement lors de chaque moment d'écoute, les élèves en arriveraient sans doute à trouver des échappatoires pour contrer cette immobilité forcée.

Le fait de capter l'attention de la classe relèverait donc de la part de l'enseignant d'imaginer diverses stratégies de mouvements. Les propositions d'apprentissages en mouvements évoquées par Stéphane Sugnaux, formateur à la haute école pédagogique de Fribourg, rejoignent cette idée de la mobilisation du corps lors des leçons pour favoriser la concentration.

4.2 Le corps de l'enseignant face à la classe

D'une manière globale, les enseignants du deuxième cycle que j'ai observés avaient une attitude non verbale face à la classe qui imposait le respect aux élèves. Les élèves s'adaptaient aux habitudes des enseignants (serrer la main ou non, avoir le regard vers l'enseignant ou non etc.).

Mes FEE adoptaient de manière inconsciente ou non les attitudes de bases préconisées par Rey (2009) :

- Un regard présent vers les élèves
- De fréquents sourires
- Une bonne occupation de l'espace

Les enseignants que j'ai interrogés étaient également sensibles aux signaux non verbaux qu'ils pouvaient émettre à la classe. L'effet de mimétisme cité par l'enseignant de 6FR et par Monsieur Léchet démontre bien l'influence du langage non verbal de l'enseignant sur sa classe et de la classe sur l'enseignant.

Suite à mes observations et à mes lectures, je constate que, d'une manière générale, l'enseignant laisse transparaître beaucoup d'informations avec son corps et le timbre de sa voix. Sa fatigue et son impatience peuvent, par un simple regard, se faire comprendre par la classe. Je pense que les élèves sont très sensibles à cela et que cela peut suffire à les recentrer.

4.3 Les observations des quatre élèves de ma classe de stage

Ces quatre élèves, choisis au hasard, ont des personnalités bien différentes. Leurs langages corporels ne se présentent pas de la même manière.

L'élève 1 a un langage non verbal très prononcé, qui marque fortement son besoin de mouvement. Cette nécessité de bouger se fait également sentir chez l'élève 4. Ces deux élèves ont plusieurs attitudes non verbales similaires dans le cadre des mouvements généraux du corps sur la chaise. L'élève 4 a l'habitude de se retourner, de regarder ce qui se passe derrière elle. L'élève 1 se balance et se met régulièrement à genoux sur sa chaise lors des travaux en duo avec sa voisine. Il est intéressant de constater que les élèves 1 et 4 sont toutes les deux de sexe féminin. L'observation globale de ces attitudes non verbales m'a incitée à pratiquer diverses petites activités permettant à toute la classe de bouger quelques minutes afin que les élèves se recentrent mieux pour la suite du travail à fournir. Mes FEE procédaient également à ce genre de pratiques.

Les deux garçons (élèves 2 et 3) ont tendance à toucher les petits objets qui se trouvent sur leur table. Leur corps reste généralement stable, contrairement aux filles.

Les mouvements de l'élève 3 sont souvent en relation avec la bouche : lécher ses doigts et son équerre, placer ses lèvres sur une règle pour faire « ventouse », souffler sur sa camarade etc. Je n'ai pas rencontré cette caractéristique « buccale » chez les autres élèves de mon recueil de données.

L'élève 2, quant à lui, est un élève plutôt calme, mais qui a tendance à toucher les objets de sa table de manière récurrente afin d'en faire un rythme (taper la gomme sur sa table, ouvrir puis fermer sa boîte de crayons...).

4.4 Les réactions des enseignants

Les observations sur le terrain m'ont permis de constater que mes FEE réceptionnent différemment les signaux non verbaux émis par leurs élèves. En effet, un de mes FEE demandait régulièrement aux élèves de ne pas toucher ce qui se trouvait sur leur table. Il y ajoutait une touche d'humour en leur demandant de « lâcher leur hochet ». Ceci sous-entendait que ce type de petits gestes sont très puérils et qu'ils étaient trop grands pour s'y adonner. Les élèves semblaient sensibles à cela puisqu'ils respectaient la règle sans s'y opposer. Cet enseignant rendait également les élèves attentifs à ce que dégageait leur langage corporel.

Par exemple, lorsqu'il a donné les consignes pour la création d'exposés oraux, il a précisé qu'il souhaitait que les élèves se tiennent droits, sans se « coller au tableau noir » et en parlant d'une voix claire. L'attitude de l'élève 1 a justifié cette mise en garde en restant très proche du tableau noir lors de son exposé. Elle le touchait comme s'il était un objet stable et rassurant, qui l'éloignait le plus possible du regard de ses camarades. Elle avait peut-être besoin du tableau noir pour s'appuyer moralement lorsqu'elle était face à la classe. Ceci rejoint Bruno et Adamczyk (2009) qui déconseillent de s'agripper au mobilier lorsqu'on se trouve face à l'auditoire.

Le second enseignant n'a pas fait de remarque particulière concernant l'attitude non verbale des élèves.

Il était cependant sensible aux bruits qu'ils émettaient en touchant les objets de leur table. Ses réactions étaient parfois vives, non fonction du moment de la journée, comme je l'imaginai en hypothèse, mais sans doute fonction de son propre état émotionnel.

Durant mon stage je n'ai pu observer qu'une seule fois l'impact d'un geste non verbal d'un de ces quatre élèves sur toute la classe (élève 2). En effet, son attitude, ajoutée à celle des autres, a poussé l'enseignant à arrêter toute la classe en leur demandant de mettre les mains dans le dos. Cette technique était utilisée par mes deux FEE afin de capter l'attention de toute la classe.

Il est intéressant de constater que le moment durant lequel mon FEE a demandé à toute la classe de s'arrêter était quelques minutes avant la sonnerie. Les élèves s'agitaient de manière générale. Certains avaient déjà rangé leurs affaires sans le consentement de l'enseignant. Ainsi, je ne pense pas que le geste de l'élève 2 soit le seul responsable de la réaction de l'enseignant. Au contraire, celui-ci a senti une impatience générale et a souhaité recentrer toute la classe pour terminer sa leçon.

Les enseignants ne sont pas tous égaux face aux messages non verbaux émis par leurs élèves. Les réactions sont diverses face à un même geste en fonction de l'humeur de l'enseignant, de l'élève qui fait ce geste ou encore de la période de la journée, de la semaine ou de l'année. Je pense ainsi qu'il est difficile de mettre en place une liste exhaustive de réactions des enseignants face aux messages non verbaux des élèves.

4.4.1 L'influence du langage non verbal sur le déroulement de la leçon

Suite à mes observations, je n'ai pas pu constater une grande influence du langage non verbal sur le déroulement global d'une leçon. Cependant, le facteur « fatigue » est revenu régulièrement lors des entretiens avec les enseignants. Ceux-ci la repèrent par une agitation générale des élèves les poussant à modifier le cours de leur leçon par une activité "qui coupe" les apprentissages en cours (chant, mouvements, jeux, respirations etc.). Grâce à ces observations, j'ai pris connaissance du besoin qu'ont les élèves de « s'échapper » des leçons par divers moyens (aller aux toilettes, bouger sur leur chaise, aller boire, toucher les divers petits objets de la table etc.).

4.5 Un besoin de mouvement

Après ces observations, une constatation peut être faite : les quatre élèves démontrent tous un besoin de bouger ou de se divertir durant les leçons. Ceci rejoint l'idée de *motricité parasitaire* évoquée par Pujade-Renaud (1983 p.57).

« En fait, pendant que le professeur parle, je me rends compte qu'on bouge tout le temps, d'une certaine façon... on a des habitudes... on fait des choses dont on ne se rend même plus compte...des tas de petits mouvements...c'est pas possible de rester sans bouger ! » (extrait d'un entretien avec un élève).

Opposition marquée entre l'activité professorale et l'activité de recours, si l'on peut parler d'activité, à laquelle les élèves sont acculés : *une motricité parasitaire*. Il faut trouver à se mettre quelque chose sous la dent, ou plutôt sous les doigts.

[...] Les professeurs, est-il dit, réprimandent bien sûr cette gestualité compensatoire et dérisoire. Une lutte, sourde ou explicite, s'établit entre les deux partenaires-adversaires autour de ce « gigotage ». L'éclatement est violent et sous-jacent.

Chaque élève soulage son besoin de mouvements par une gestualité compensatoire (représentée ici dans la colonne « *signaux non verbaux émis par l'élève* » de mon tableau d'observations). L'auteur estime que cette gestualité est pratiquée de manière inconsciente par les élèves.

Suite à mes observations, je ne peux pas certifier de manière univoque que les mouvements effectués par ces quatre élèves étaient inconscients. L'immobilité requise dans ce type de situation pousse l'élève à tenter d'y échapper par cette motricité parasitaire. Ces quatre élèves ne sont pas considérés par les enseignants comme turbulents. Toutefois, un besoin d'agitation se fait sentir chez chacun d'entre eux. La plupart du temps, on peut constater que ces mouvements parasites sont réprimandés par les enseignants titulaires de la classe. Ceci peut-être pour éviter tout dérapage.

Lors de notre entretien, Frédérique Nardin évoquait l'axe du corps qui permettrait une bonne écoute de la part de l'élève. Cette posture assise et droite serait alors la conception classique de l'élève permettant ainsi l'attention et offrant à l'enseignant une bonne qualité d'écoute. Or Pujade-Renaud fait remarquer que cette attitude est ambiguë et qu'elle peut engendrer de faux-semblants. L'élève s'adapte facilement à l'école et aux attitudes qu'il convient d'appliquer dans le cadre de la classe. Il est ainsi au fait avec le « rôle » qu'il doit jouer.

D'après Pujade-Renaud, les élèves sont tout à fait capables d'arborer une attitude scolaire conforme, en laissant leur corps enfermé dans cette position favorable à l'écoute, sans pour autant acquérir le savoir. L'auteur estime que la crispation permanente dans laquelle les élèves sont enfermés, expliquerait leur fatigue et leur besoin de mouvement. D'après mes analyses, je pense que les attitudes adoptées par les élèves de ma classe de stage correspondent aux stipulations de Pujade-Renaud. En observant la classe de manière plus générale, j'ai constaté que tous les élèves tentent d'échapper à cette rigidité corporelle à laquelle ils sont astreints.

Les stratégies d'évitement sont variées, mais bien présentes dans la classe, amenant ainsi certaines tensions entre l'enseignant et les élèves qui ne respectent pas le « code convenu ».

4.6 L'enseignant peut-il remédier à ce besoin de mouvement ?

La tradition veut que le cadre de la classe implique une tranquillité et un calme favorisant la concentration. Comme l'explique l'ASEP, la position assise est la base de la discipline du groupe-classe. Ces formes de mouvements parasites, évoquées par Pujade-Renaud, n'auraient donc pas leur place lors de la construction des apprentissages.

Pourtant, Sugnaux (2005) émet l'idée que la construction des apprentissages peut se faire en mouvement et que le besoin de bouger est un besoin fondamental de l'être humain.

Faire travailler l'élève dans des séquences d'apprentissage en mouvement va permettre paradoxalement de canaliser ce besoin de bouger chez bon nombre d'enfants. D'un calme apparent imposé sans discussion, il est possible de passer à un climat de travail profitable, tranquille dans lequel les tensions vont pouvoir se lâcher avant que d'exploser par manque de contrôle et par nécessité. Mais cela passe par la conviction de son efficacité et pour cela la leçon ponctuelle et mensuelle ne suffit pas à mettre en place une approche construite et satisfaisante de l'exploitation du mouvement au service des apprentissages.¹⁴

Le besoin de bouger est donc un besoin normal de l'élève qui condamné à rester assis à écouter, tentera de s'échapper par divers moyens.

¹⁴ Stéphane Sugnaux "L'art de bouger en classe" Texte donné par M. L'Eplattenier dans le cadre du cours de Promotion à la santé du 25 octobre 2012.

Si l'on en croit les propos de Sugnaux, les enseignants peuvent faire face à ce besoin en favorisant les apprentissages en mouvement. Il serait donc possible de faciliter la vie des élèves en stimulant leur intérêt avec divers « jeux d'apprentissage ». Pourtant, comme le dit Frédérique Nardin, les élèves peuvent aussi faire preuve de patience, et l'enseignant n'est pas forcé d'adapter son enseignement à chaque fois que les élèves s'ennuient.

« Je suis partagée. Je me demande si ces signaux non verbaux venant de la part des enfants doivent immédiatement engendrer un changement d'activité de la part de l'enseignant. Les élèves peuvent aussi faire un effort ! C'est très délicat !

J'admire les enseignants qui font face à toutes ces réactions des élèves. Je pense que l'enseignant devrait varier ses réactions face aux différents signaux non verbaux émis par les élèves. Personnellement, j'attends des élèves de rejoindre des conventions de respect malgré l'évolution de notre société. »¹⁵

4.7 Quelques pistes pour remédier au besoin de mouvement

Comme le stipule Sugnaux (2005), le besoin de bouger est un besoin fondamental de l'homme. Malgré les cours d'éducation physique et autres activités sportives mises en place par l'école (l'école bouge, J+S Kids, Pedibus...), il faut différencier le sport de la manière avec laquelle l'école peut amener le mouvement en classe afin de remédier à cet enfermement du corps et à cette motricité parasitaire évoquée par Pujade-Renaud (1983). Ainsi, plusieurs possibilités s'ouvrent aux enseignants, en voici quelques exemples :

4.7.1 Le brain gym

Les exercices proposés par la méthode du « Brain gym » ont été inventés pour les personnes en situation d'apprentissage. Le but de ces mouvements est de stimuler la concentration des apprenants. Une grande quantité de mouvements sont proposés par Dennison (1992, p.13) visant à une meilleure mise en place des apprentissages.

¹⁵ Extrait de l'entretien avec Mme F.Nardin, Neuchâtel le 29 août 2012.

Le brain gym se fonde sur trois principes :

1. l'apprentissage est une activité naturelle et agréable qui se poursuit tout au long de la vie.
2. les blocages de l'apprentissage proviennent de l'incapacité à se mouvoir à travers le stress et l'incertitude qu'entraîne toute nouvelle tâche.
3. Nous souffrons tous de « blocages de l'apprentissage » dans la mesure où nous n'avons pas appris à bouger.

J'ai eu l'occasion d'observer une classe pratiquer le brain gym lors de mon stage dans le canton de Soleure. L'enseignante pratiquait cette technique quotidiennement car elle pensait que celle-ci offrait aux élèves une meilleure aptitude à l'acquisition des nouveaux apprentissages. A première vue, j'ai pu constater que ceci était un rituel auquel les élèves avaient l'habitude de participer. Je ne peux pas certifier que ceci favorisait leur concentration, cependant, cette activité était un moyen de recentrer la classe avant de se mettre au travail.

4.7.2 Les alternatives de la position assise en classe

Comme stipulé dans le cadre théorique, la position assise est de loin la plus courante chez l'homme. En complément de toutes les informations existantes autour de ce sujet et le mobilier ergonomique mis en place dans les salles de classe, les enseignants peuvent trouver divers moyen pour remédier à cette position assise stricte. L'ASEP conseille tout d'abord de veiller régulièrement à la position des élèves sur leur chaise afin que ceux-ci en prennent conscience.

Au-delà du matériel ergonomique plutôt onéreux, plusieurs moyens simples peuvent soulager la position assise des élèves et permettre un meilleur maintien du corps:

- Être assis sur un coussin en millet
- Être assis sur une cale
- Être assis sur une physioballe
- Le coin lecture peut être aménagé avec des coussins, permettant aux élèves de se coucher sur le ventre avec un coussin en-dessous des bras pour lire.

L'ASEP propose une très grande quantité de positions qui peuvent être prises par les élèves durant les cours. En plus des positions préconisées, l'association propose aux enseignants de pratiquer des phases de détentes et de respiration tout au long de la journée lors des activités de lecture, d'écriture et d'écoute.

Même si j'accorde une certaine importance au maintien du corps des élèves, je réalise que les conseils préconisés par l'ASEP ne sont pas toujours réalisables. En effet, placer des phases de détentes chaque jour alors que le programme est particulièrement chargé, pourrait freiner les enseignants à pratiquer ce type d'activités.

Lors d'un stage de deuxième année de formation, j'ai eu l'occasion de découvrir une classe qui avait investi dans un mobilier ergonomique. Chaque élève était assis sur une physio-balle. Je ne suis pas contre ce type de pratique, mais je pense que la gestion de la classe peut être plus compliquée avec ce genre de mobilier : en effet, les élèves rebondissent, jouent sur la balle et ne se tiennent pas tranquilles. Je trouve cette expérience intéressante mais je pense qu'elle demande à l'enseignant de poser des règles très claires quant à l'utilisation de ce matériel.

4.7.3 Bouger pour apprendre autrement

Au-delà des diverses propositions d'activités en mouvements proposées ci-dessus, des ouvrages de pratique pédagogique ouvrent des possibilités d'apprentissages originales, permettant aux élèves de découvrir d'autres moyens d'apprendre en sortant de l'immobilité. Ainsi, les enseignants ne sont pas obligés de pratiquer ces activités en dehors des leçons, ils peuvent très facilement les intégrer aux apprentissages.

Voici trois exemples d'apprentissages en mouvement proposés par Stéphane Sugnaux (2005, p. 10).

1. Lecture de mots ou de symboles à l'intérieur d'un cercle :

Plusieurs enfants sont placés sur le pourtour d'un cercle. Chacun tient devant lui quelques «mots étiquettes» ou «étiquettes symboles». Un enfant est placé dans le cercle et doit, tout en parcourant le cercle, lire au passage les étiquettes qui se présentent à lui.

2. Parcours mathématiques dans la classe :

Les élèves avancent dans un parcours de calcul mental du type marelle.

3. Transport de mots, phrases, textes :

De façon à travailler la mémorisation, les élèves sont amenés à se déplacer vers l'extérieur de la classe pour prendre connaissance d'un répertoire de mots, d'images, d'objets, d'un texte (orthographe, poésie). Il doit ensuite transporter les contenus vers sa place et les écrire, les dessiner, les raconter à un camarade. Par la suite, l'enseignant peut placer des obstacles sur le parcours de l'enfant : l'interpeller pour lui poser une question, mettre de la musique dans la classe pour forcer une mémorisation visuelle...

Conclusion

Démarche

Au travers de ce travail, j'ai tenté de déceler les signes non verbaux des élèves lors des leçons et l'incidence de ceux-ci sur l'enseignant et le cours de sa leçon. Afin de mener à bien ce travail, j'ai tout d'abord choisi de me documenter par des ouvrages autour de la communication et plus particulièrement de la communication non verbale. Suite à cela, je me suis penchée sur la communication non verbale présente en classe lors des interactions entre l'enseignant et ses élèves. Les entretiens exploratoires menés avec Frédérique Nardin et Pierre-André Léchoy ont été très riches en découvertes. Ceux-ci m'ont apporté un regard supplémentaire autour de ce sujet, ils ont réellement su compléter mes lectures et contribuer à mon cadre théorique et à mon analyse.

Une fois le cadre théorique posé, je me suis interrogée sur les points suivants avant de commencer ma recherche :

- Un même signal émis par deux élèves différents a-t-il les mêmes conséquences ?
- De quoi découlent les signaux non verbaux émis par les élèves ?
- Est-il possible de catégoriser les différents signaux non verbaux émis par les élèves ?
- La réaction de l'enseignant dépend-elle du moment de la journée durant lequel l'attitude non verbale de l'élève a été émise ?

Pour tenter de répondre à ces questionnements, j'ai observé des élèves de ma classe de stage et j'ai interrogé deux enseignants neuchâtelois du deuxième cycle.

Description de la méthodologie

J'ai choisi de mener ma méthodologie en deux phases. La première étape consistait à interroger deux enseignants du deuxième cycle afin de me faire une idée des observations du langage non verbal qu'ils décelaient chez leurs élèves. Ces deux entretiens se sont faits par téléphone, en fonction d'une grille que j'avais préétablie.

Les deux enseignants m'ont fourni des témoignages différents ; je n'ai pu y déceler que peu ou pas de points communs entre les attitudes non verbales observées en classe. Ainsi, j'ai opté pour une grille d'observation « ouverte », sans définir à l'avance les gestes que j'aurais pu rencontrer sur le terrain.

Suite à ces entretiens et à la construction de cette grille, la seconde étape a consisté à observer quatre élèves choisis au préalable sur le terrain lors de mon stage 3.1. Au fil de mes six semaines de stage, j'ai noté les signaux non verbaux qu'émettaient ces quatre élèves ainsi que les réactions de mes formateurs en établissement.

L'analyse a consisté tout d'abord à retenir les observations pertinentes pour ma recherche sur le terrain. Suite à cela, j'ai mis en lien ces observations avec le cadre théorique de mon travail. Au départ, je n'avais pas fait de lien entre le besoin de mouvement des élèves et la communication non verbale en classe. Lors de mon analyse des données, j'ai pris conscience que la position assise et droite des élèves les poussait à bouger, de manière consciente ou non.

Les difficultés rencontrées

Avant de débiter le stage 3.1, je pensais que ces six semaines seraient amplement suffisantes pour élaborer mon recueil de données. Cependant, dès le départ, j'ai pu constater que ce stage me demandait une grande implication au niveau pédagogique, me laissant par conséquent peu de temps pour me consacrer à ma recherche. Mes FEE m'ont en effet très rapidement mise en situation d'autonomie.

Ceci a été très enrichissant pour ma pratique professionnelle, mais plus difficile pour moi de compléter mon recueil de données car je n'avais que très peu l'occasion d'observer mes formateurs. Ainsi, je n'ai pas pu faire d'observations durant mes deux semaines d'autonomie. A la fin de celles-ci, j'ai demandé à mes FEE s'ils pouvaient enseigner quelques leçons afin que je puisse observer les élèves. Ceux-ci ont accepté et j'ai pu accéder à un certains nombres de données. Malgré cela, je réalise qu'une telle étude ne peut être que qualitative, car mes observations ne me permettent pas de faire une analyse quantitative de la situation.

J'ai pu également constater, lors des leçons que je donnais, que je me focalisais facilement sur les attitudes non verbales des quatre élèves concernés par mon étude et que j'avais ainsi tendance à « oublier » les signaux non verbaux émis par le reste de la classe.

Une autre difficulté majeure dans l'élaboration de ce travail fut la découverte d'une notion que je n'avais initialement pas abordée dans le cadre théorique et qui a joué un rôle important dans la phase d'analyse. Lors du recueil de mes données, j'ai pu constater le besoin fondamental de bouger qu'ont les élèves. Ainsi, j'ai réalisé que mon étude autour du langage non verbal des élèves était incomplète : le mouvement jouait un rôle majeur dans mon travail de recherche et aucune allusion à celui-ci n'était faite dans mon cadre théorique. J'ai donc remédié à cela en me documentant sur la question des apprentissages en mouvement et de la position assise des élèves. J'ai choisi d'ajouter ceci à mon cadre théorique car je pense que cette notion donne plus de sens à l'analyse de mes données.

Mon travail a donc vécu une véritable évolution que je n'avais pas pu prévoir au départ. Je souhaitais m'interroger principalement sur le non verbal des élèves, et je constate que celui-ci est indissociable de la motricité parasitaire évoquée par Pujade-Renaud (1983). Avec du recul, je me réjouis de cette évolution, car elle donne à mon travail tout son sens. J'ai compris que le mouvement était un besoin fondamental des élèves et ainsi leur langage non verbal devenait un symptôme leur permettant de s'échapper des tensions corporelles subies par l'immobilité requise en classe.

Mes conclusions suite à ce travail

La communication est un domaine fondamental de la vie de l'enseignant. A travers ce travail, j'ai réalisé que la communication non verbale est un facteur non négligeable des échanges entre l'enseignant et ses élèves. J'ai pu constater que les enseignants sont encore peu sensibilisés à cet aspect de la communication dans leur formation initiale mais

également par la suite. Ceux avec lesquels je me suis entretenue sont cependant interpellés par ce qu'ils transmettent non verbalement à leurs élèves.

Suite à mes observations, j'ai pris conscience des différentes sensibilités des enseignants face aux signaux non verbaux émis par leurs élèves. De plus, j'ai réalisé que ma propre réceptivité face au langage non verbal de la classe était différente de celle de mes FEE. Ainsi, à la question « *la réaction de l'enseignant dépend-elle du moment de la journée durant lequel le geste de l'élève a été produit ?* » je pense que je peux répondre oui, en ne négligeant pas les différentes manières d'être réceptif à un message non verbal évoquées ci-dessus.

Le domaine de la communication non verbale est difficilement quantifiable et observable de manière univoque. Avec un sujet aussi subjectif que celui-ci, je pense que le fait de dresser une liste exhaustive de gestes et leurs influences sur l'enseignant est impossible. A la question « *un même signal émis par deux élèves différents a-t-il les mêmes conséquences ?* », je pense qu'il faudrait des années de recherches sur le terrain pour y répondre. En effet, ceci dépend de différents facteurs : les élèves étudiés, la réceptivité de l'enseignant, le moment de l'étude etc.

Différents ouvrages auxquels je me suis intéressée proposaient d'interpréter et de décoder les gestes non verbaux dans la vie courante. Cette approche ne me semble pas pouvoir s'appliquer à la relation enseignant-enseigné ; au terme de ce travail, il me semble tout à fait inconcevable de proposer une interprétation univoque d'un même geste. Le sens d'un message non verbal ne peut, selon moi, jamais être séparé de son contexte. Il est ainsi difficile pour moi de savoir jusqu'où mes observations peuvent réellement répondre à ma problématique. A ma question « *est-il possible de catégoriser les différents signaux non verbaux émis par les élèves ?* », je pense à nouveau qu'une généralisation ne peut se faire sans tenir compte du contexte ; en effet beaucoup de facteurs peuvent influencer les gestes des élèves et les réactions des enseignants : heure, fatigue de l'élève/de l'enseignant, réceptivité de l'enseignant... Les témoignages des deux enseignants m'ont également permis de prendre conscience qu'outre la fatigue, peu d'attitudes non verbales des élèves étaient communes et donc catégorisables. Ainsi, il me paraît difficile de répondre à cette question de manière univoque.

Au travers de ce travail, j'ai pu constater le lien fondamental qui existe entre le besoin de mouvement des élèves et leur langage non verbal. En effet, afin d'exprimer cette nécessité

de bouger, les élèves auront tendance à utiliser divers moyens non verbaux (se lever, jouer avec les objets de la table, dessiner etc.). Cette motricité parasitaire est, selon moi, le centre de mon travail.

A ma question « *de quoi découlent les signaux non verbaux émis par les élèves ?* », je pense pouvoir dire qu'ils découlent en partie du besoin de mouvement évoqué par Pujade-Renaud (1983).

Même si je n'ai, à la base, pas eu conscience de ce phénomène, les observations faites sur le terrain m'ont permis de prendre conscience de l'immobilité à laquelle sont contraints les élèves et d'observer les différentes stratégies qu'ils mettent en place pour s'en échapper (parfois de manière très créative). Suite à cette constatation, je me suis fait une réflexion sur mes propres besoins d'étudiante et sur ceux de mes pairs. Je me suis donc amusée à observer mes collègues de la HEP afin de savoir si ces échappatoires évoquées par Pujade-Renaud se retrouvent chez des étudiantes adultes. Je ne peux que constater que ce besoin d'échappatoire se fait tout aussi bien sentir avec des étudiantes, mais les moyens pour « s'échapper du cours » sont différents : utilisation du téléphone portable, diverses recherches sur internet sans lien avec le cours, petits tours aux toilettes afin de se dégourdir les jambes, etc.

Ce phénomène de motricité parasitaire est selon moi important pour notre futur métier. Prendre conscience de cela permet à l'enseignant de déceler le besoin de mouvement de la classe et de choisir une activité propice aux apprentissages, permettant ainsi aux élèves de libérer leurs tensions corporelles.

Dans ma future classe, je compte aborder avec les élèves ce thème de la communication non verbale afin de les rendre attentifs au fait que je ne serai pas insensible à leurs mouvements parasites. Nous discuterons également ensemble de la posture adéquate qui conviendra à tout le monde lors des moments d'écoute. Après mon stage, j'ai eu l'occasion de pratiquer un remplacement dans la même classe. Comme je venais de réaliser ce lien qui existe entre l'immobilité des élèves, le besoin de mouvement et la communication non verbale qui en découle, j'ai décidé de tester quelques apprentissages en mouvements proposés notamment par Stéphane Sugnaux. J'ai ainsi pu constater que les élèves participaient avec plaisir à ce type d'activité, mais qu'ils ne réalisaient pas nécessairement qu'ils étaient en train d'apprendre. Lorsque j'aurai ma classe, je pense pratiquer divers apprentissages « en mouvements » qui favoriseront peut-être la capacité d'attention des élèves en leur permettant de répondre différemment à leur besoin de bouger.

Pistes pour le futur

Dans la continuité de ce travail, il serait intéressant de sensibiliser les enseignants au fait qu'ils reçoivent un certain nombre de signaux non verbaux de leurs élèves, signaux qu'ils interpréteront avec leur propre sensibilité. Il serait également intéressant de dresser un inventaire de ce qui est pratiquement mis en œuvre dans les hautes écoles pédagogiques de Suisse romande pour enseigner la communication et plus précisément la communication non verbale en classe. Un prolongement pourrait être fait en analysant les activités mises en place par les enseignants pour recentrer les élèves en fonction de leur agitation ou, au contraire, de leur fatigue.

Si j'avais l'occasion de poursuivre ce travail, je pense qu'il serait intéressant de mettre en regard la motricité parasitaire des élèves avec leur fatigue due à la position qu'ils prennent pour apprendre. Je pense qu'une expérience pourrait être faite afin de déterminer si les apprentissages en mouvement conseillés par Dennison ou Sugnaux sont susceptibles de réduire le besoin de mouvement des élèves et d'améliorer leur capacité d'écoute et d'attention.

Dans ma future classe, je compte faire des expériences concrètes autour des apprentissages en mouvement. En effet, malgré la traditionnelle position assise, nous entrons peut-être dans une nouvelle ère dans laquelle le besoin de bouger des élèves pourrait être réellement considéré comme une piste favorisant l'acquisition des apprentissages. Le mouvement pourrait donc être mis au service de la didactique.

Remerciements

Je tiens à remercier les nombreuses personnes qui m'ont permis de découvrir et d'explorer ce sujet plus en profondeur. Tout d'abord, Madame Ana-Vanêssa Lucena, directrice de ce mémoire, qui m'a offert un suivi régulier tout au long de sa rédaction. Madame Frédérique Nardin et Monsieur Pierre-André Léchet qui m'ont permis d'étoffer mon cadre théorique. Monsieur Denis Maurer et Monsieur Michel Bezençon, tous deux enseignants au deuxième cycle, qui m'ont accordé un peu de leur temps afin de me donner un témoignage de la communication non verbale qu'ils perçoivent dans leur classe. Monsieur Lucas Baumberger et Monsieur Benoît Bérard, mes formateurs en établissement qui ont accepté que je les observe sans leur donner trop de précisions sur ma recherche. Pour terminer, je tiens à remercier Madame Anne-Gabrielle Evard pour ses nombreuses relectures et pour son aide dans le cadre de la recherche de documentation.

Bibliographie

Livres

Attinger, D., Gasser, H., Illi, U. , Riesen, S., Schlumpf, U., Senn, E., Stüssi, E. & Weckerle, K. (1994). *Assis, assis, assis... J'en ai plein le dos ! En mouvement pour un dos sain*. Zumikon (CH) : Editions ASEP Association Suisse d'éducation physique à l'école.

Bruno, T. & Adamczyk, G. (2009). *Comprendre le langage du corps et percer les secrets de la communication non verbale*. Freiburg : Ixelles éditions.

Carré, C. (1998). *Guide de communication à l'usage des enseignants*. Grenoble : CRDP de l'académie de Grenoble.

Chassé, G. & Vezeau, C. (2008). *La communication interpersonnelle, deuxième édition*. Québec : Editions du renouveau pédagogique.

De Landsheere, G. & Delchambre, A. (1979). *Les comportements non verbaux de l'enseignants : comment les maître enseignent II*. Bruxelles : Editions Labor.

Dennison, P. & Dennison, G. (1992). *Brain Gym, le mouvement, clé de l'apprentissage*. Gap : Editions le souffle d'or.

Messinger, J. (2001). *Ces gestes qui vous trahissent*. Paris : Editions France Loisirs.

Pujade-Renaud, C. (1983). *Le corps de l'élève dans la classe*. Paris : Editions L'Harmattan.

Rey, B. (2009). *Discipline en classe et autorité de l'enseignant, éléments de réflexion et d'action*. Bruxelles : Editions de Boeck.

Wainwright, G. (2003). *Parlez-vous le langage du corps ?*. Paris : Editions LEDUC.S

Articles

Cosnier, J. (1996) Les gestes du dialogue : la communication non verbale. Rev. Psychologie de la motivation, 21, 129, 138.

Cosnier, J. (1997). Résumé : communication non verbale et langage. Psychologie médicale 9 (11), 2033-2049.

Moulin, J.-F. (2004). « Le discours silencieux du corps enseignant » la communication non verbale du maître dans les pratiques de classe. Carrefours de l'éducation, n°17, p. 142-159.

Sugnaux, S. (2005). « Ecole en mouvement, le corps en mouvement et apprentissages en mouvements », HEP FR, Fribourg,
http://www.fondationo2.ch/htdocs/Files/ecole_en_mouvement.pdf

Ouvrages consultés

Hebting, C. (2003). *Jouer en classe, 100 et 1 jeux simples, pour apprendre autrement*. Paris : Editions Magnard.

Raynal, F. & Rieunier, A. (1998). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris : ESF éditeurs.

Zimmermann, D. (1982). *La sélection non-verbale à l'école*. Paris : ESF éditeurs.

Annexes

Compte-rendu d'entretien avec Mme Frédérique Nardin, comédienne et ancienne enseignante

Neuchâtel, le 29 août 2012

- Dans votre expérience d'enseignante, étiez-vous attentive aux signaux non verbaux émis par vos élèves ?

« Pour payer mes cours de théâtre, j'ai enseigné le français à l'école de commerce lors de cours d'été. Là, je me souviens de ces grands adolescents suisses-allemands sympas ! Je n'étais pas particulièrement attentive au langage non verbal, mais je me souviens de gens désabusés, appuyés aux dossiers de leurs chaises ! Ils n'étaient pas très prêts à bondir, ni dans une situation de grand éveil ! Ils faisaient tout le contraire de ce qu'on m'expliquait à l'école de théâtre. »

- Ces attitudes vous faisaient-elles réagir ?

« J'étais toute jeune avec des grands ados... je ne me rappelle pas avoir réagi sur leur position corporelle. Si un élève avait mis les pieds sur la table, j'aurais réagi. Par contre, avec les petits (1 et 2 P), je remarquais leur position de désintérêt. Je voyais qu'ils n'étaient pas attentifs à ce que je racontais. Il y avait des signes de fatigue, de distraction. Je remarquais ceci grâce à des torsions corporelles. Ils n'étaient plus dans le face à face symétrique avec l'enseignant. J'avais un certain bien-être si mes élèves étaient bien symétriques avec moi. Ce rapport frontal symétrique et aussi l'angle des oreilles rassurent l'enseignant. On le voit sans le regarder. Le degré de confort de l'enseignant est peut-être en rapport avec les angles qu'on a tout en restant de face, si les yeux regardent à l'horizon, le larynx est libéré et il y a un angle de 90° environ entre le cou et la tête. En regardant au plafond ou au sol on coince la nuque et ceci ne permet pas d'être à l'aise vocalement. Ceci s'entend. Par rapport à une classe, l'ouverture plexus-thorax-épaules est importante. »

- Pensez-vous alors que les classes dans lesquelles les tables ne sont pas disposées face à l'enseignant ne sont pas optimales pour la position corporelle des élèves ?
« Peut-être que pour la dynamique de la classe, la disposition des tables en U ou en îlots est bien. Moi, quand j'ai envie d'être entendue, je n'ai pas envie de cela. Quand j'enseignais à l'école de commerce, les classes étaient en U. Je pense que cette disposition est un appel à la non-symétrie. Peut-être que cette disposition leur permettait une plus grande liberté. »
- Changiez-vous d'activité lorsque vous constatiez que la classe « n'était plus symétrique » ?
« Oui. Je sentais que c'était pénible pour les élèves petits qui devaient tenir jusqu'à midi. Je changeais d'activité et je passais à quelque chose qui bougeait plus. Tous ces mouvements corporels et verbaux sont des signaux de fatigue. Chez les plus grands, cela s'affaisse. On ne sait pas s'ils sont encore en train de travailler. Les moments les plus réussis avec cette classe de suisses-allemands étaient les moments durant lesquels on jouait des textes devant la classe. J'étais aussi peut-être plus dynamique car j'aimais déjà beaucoup le théâtre. »
- Aujourd'hui vous êtes comédienne. Quelles sont les clés de votre jeu d'actrice pour faire passer certaines émotions au public ?
« Le plus difficile sur scène, c'est de faire rire. Faire pleurer un public d'adultes, si c'est bien amené, c'est relativement plus facile. Lorsqu'on fait rire un public, il y a un miracle de rythme ! Si on dit le truc drôle trop tôt ou trop tard, c'est foutu ! Peut-être que les enfants sont plus prompts à rire à un spectacle. Mais si la surprise est amenée au mauvais moment, cela ne marchera pas non plus ! Ce qui m'importe quand je joue devant des enfants, c'est la clarté. Il faut la clarté dans le geste et dans ce que l'on dit. Où est-ce que je veux aller ? Qu'est-ce que je raconte ? On doit se poser la question : « qu'est-ce que je veux dire avec cette scène ? »
- Grâce au non verbal, existe-il des « trucs et astuces » pour captiver un public ?
« Partant de cette clarté du geste, je trouve qu'il ne faut pas tout lier ! Je préconise les arrêts sur images ! Le fait de s'arrêter donne le temps aux enfants de mettre les choses en place dans leur tête. Ils ont besoin de répit pour assimiler le récit. Ces temps, je donne des cours de théâtre à des jeunes qui ont des difficultés sociales.

Je leur propose de faire un geste puis de compter trois secondes en s'arrêtant. Ces jeunes gagnent en force ! Ils se renforcent! »

- Pensez-vous que ces temps d'arrêt seraient applicables aux enseignants ?

« Oui, Les enseignants ne devraient pas brasser de l'air ! Pour préparer un discours ou être vu sur scène, il est important de savoir s'arrêter ! Les metteurs en scène ont été nombreux à me dire de prendre le temps d'arrêter les choses. Ceci se vaut aussi pour le temps d'écoute de l'enfant. Le temps pour que l'enfant puisse assimiler les données amenées est important. Le temps de la synthèse n'est pas forcément le temps de l'écoute pour un enfant. Dans mes lectures publiques, je remarque que certaines fois il faut enchaîner très vite et que parfois, il faut prendre le temps de s'arrêter quelques secondes pour que le public puisse se faire une image de ce qui se passe et assimiler tout ce qu'il a déjà emmagasiné. »

- Aujourd'hui vous donnez des cours de théâtre à des adolescents et adultes amateurs. Vous donnez également des cours à l'université populaire sur l'art du discours en public. Comment faites-vous passer le langage non-verbal à travers ces différents cours ?

« Tout d'abord, je leur dis : « quand vous arrivez, taisez-vous, mettez-vous à l'aise avec les pieds, les genoux, le bassin. Surtout : respirez ! ». Ces petites choses paraissent simples, mais le stress nous lobotomise et ces diverses choses sont à rappeler. Lors de mes lectures, j'écris à côté du texte : respire, enchaîne etc. Les enfants nous invitent à la vitesse ! Lorsqu'ils éclatent de rire, je me dis que la vitesse et la surprise ont produit cela ».

- Comment sentez-vous les réactions du public ?

« Le rire est là, clair et voilà. C'est une des données les plus simples et les plus miraculeuses ! Ce dont j'ai appris à me méfier, c'est le grand silence ! Il y a une concentration mais les gens n'ont pas de sourire bienveillant. Au début, je paniquais ! Maintenant j'ai appris à ne pas mal le prendre. Qu'ils aiment ou pas, ce n'est pas mon problème ! Bien sûr que ça me fait plaisir s'ils aiment, mais parfois, « l'homme à l'air dubitatif placé au premier rang » est étonné par le texte et pas par le jeu d'acteur, ni la pièce. »

- Est-ce que vous privilégiez un sens en particulier pour percevoir ces émotions ?
« Je suis bigle, donc la vue, c'est pour les premiers rangs ! Il m'est arrivé d'être tombée sur quelqu'un qui dort ou qui regarde ses messages. Si la personne est accrochée à mes lèvres, je le vois aussi. Quand je joue, j'essaie de ne pas aller aux renseignements. J'essaie de ne pas me laisser démonter par le monsieur qui semble s'ennuyer au premier rang. Avec un public d'enfants, on sent lorsqu'ils commencent à bouger ! Cela s'entend. L'oreille me renseigne aussi sur le public : ceux qui vont aux toilettes, touchent leurs baskets... »
- Si vous aviez l'occasion de discuter avec des enseignant(e)s des signaux non verbaux émis par les élèves, auriez-vous un conseil à leur donner ?
« Je suis partagée, je me demande si ces signaux non verbaux venant de la part des enfants doivent immédiatement engendrer un changement d'activité de la part de l'enseignant. Les élèves peuvent aussi faire un effort ! C'est très délicat ! J'admire les enseignants qui font face à toutes ces réactions des élèves. Je pense que l'enseignant devrait varier ses réactions face aux différents signaux non verbaux émis par les élèves ! Personnellement, j'attends des élèves de rejoindre des conventions de respect malgré l'évolution de notre société. »
- Pensez-vous qu'il serait intéressant pour vous de donner des cours sur la posture et la manière de parler en public à des enseignants/futurs enseignants ?
« J'ai donné des cours de formation continue, à l'époque, pour des enseignants qui voulaient affirmer leur présence en classe. Avec ces enseignants, nous discussions beaucoup de la variété des réactions ! L'enseignant monocorde aura vite tendance à ennuyer son assemblée. J'avais également donné des cours à de jeunes enseignants qui avaient des classes. Souvent, il y avait des jeunes filles frêles qui venaient prendre des cours pour apprendre à s'affirmer car ceci était une réelle difficulté pour elles. Nous travaillions sur divers aspects : la pose de la voix, trouver son centre et poser les talons. Je remarque maintenant que les enseignants qui m'ont marquée avaient tous une palette de réactions différentes. Ils étaient drôles, vifs, parfois sévères. Je pense que la variété est réellement importante dans l'enseignement. »

- Selon vous, comment l'enseignant perçoit-il l'intérêt de ses élèves pour sa leçon ?
« Je pense que, lorsque les élèves sont captivés, ils sont placés en avant sur leur chaise. On sent tout de suite lorsqu'ils sont accrochés à nos lèvres ! »

Compte-rendu d'entretien avec Monsieur P.-A. Léchet, spécialiste en analyse audio-visuelle

Cortailod, le 10 octobre 2012

- Vous donnez des cours personnalisés de prise de parole en public ou face à des médias. Quelle est la place de la communication non verbale dans ces cours ?

« Les cours que je donne sont centrés sur la prise de parole, l'expression libre. Chaque fois qu'on s'exprime en tant qu'être humain, on est attentif à plein de choses : il y a les mots qu'on utilise mais il y a aussi le paraverbal, à savoir comment les mots sont dits avec quel rythme et quelle tonalité etc. Il y a aussi le non verbal, on dit volontiers que le 50% de ce qu'on communique est du non verbal, 30% pour le paraverbal et 20% pour le verbal. C'est clair que dans le cadre des cours on se rend compte que la manière dont les personnes se tiennent dit déjà beaucoup de leur rapport à la prise de parole et donc c'est à chaque fois quelque chose qu'on aborde. Je montre volontiers des exemples en vidéo. On apprend beaucoup en regardant ce que d'autres font. Ensuite, une des clés de ces cours pour aider les personnes à s'améliorer dans leur prise de parole c'est de se voir elles-mêmes sur un écran afin de prendre conscience de ce que dit leur posture, leurs gestes, l'expression de leur visage...

Une chose importante est de ne pas être seul pour réaliser cette auto-analyse. La plupart du temps, on est de très mauvais auto-analystes ! On va voir quelque chose de très noir alors que ce n'est pas si noir que cela, on va voir un gros défaut là où c'est assez anodin et on ne va pas voir les éléments qui seraient vraiment perfectibles et qu'on devrait travailler. Donc la dimension de se voir et d'avoir ensuite un retour de la part du formateur et du groupe permet à la personne de faire de l'avance en matière de communication. Tout s'améliore en même temps. Je me tiens plus droit, ma voix sort plus claire, j'ai plus de plaisir etc. »

- Donnez-vous des conseils en ce qui concerne la communication non verbale ? Si oui, lesquels ?

« Déjà, à chaque fois qu'on se tient face à un groupe, la clé est d'être le plus préparé possible. Le contenu doit être préparé mais il y a aussi une préparation à faire sur sa personne, comme un sportif se prépare à faire la course non seulement physiquement mais aussi physiologiquement et psychologiquement. On doit se dire « qu'est-ce que je vise ? » « pourquoi je suis là ? » « qu'est-ce que je vise à la fois pour moi et si possible pour les autres ? ». Dans le cadre d'une enseignante, aborder un cours avec une visée est très important. Ce sont vraiment des conseils de base. Ensuite vient l'investissement. Si on est pas investi, l'auditoire parle. Watzlavik a eu une pensée que je trouve magnifique : « on ne peut pas ne pas communiquer ». et ça, il faut le savoir. Si je ne suis pas investi à 100% cela va se sentir. Les gens seront moins intéressés. Il y a là une clé que je trouve importante. En tant qu'enseignant, il y a aussi une recherche à faire pour que les choses restent intéressantes même après des années. Et donc il faut se donner les moyens pour retrouver de l'intérêt. »

- Les enseignants font-ils appel à vous pour prendre ce type de cours ?

« Malheureusement non, pas beaucoup, et la HEP non plus d'ailleurs. Alors que je pense que ce serait important de donner aux enseignants des conseils personnels pour s'exprimer sans que la voix se fatigue. Le manque d'expérience peut fatiguer les enseignants. Il serait également important de les sensibiliser à ce qui est en train de se passer. Et comment faire pour encourager l'élève à s'exprimer à haute voix. Alors, si la personne n'est elle-même pas formée elle aura peine à donner de bons conseils. Et c'est vrai que le rapport à la classe avec toute la prise en compte de ce qui se passe, et de ce qui ne se passe pas, et l'analyse que l'on peut en faire est importante. J'ai peur qu'on ne parle pas assez de cela. On entend parler de beaucoup d'enseignants qui frisent la dépression et je pense qu'en amont on pourrait explorer diverses questions et passer un peu de temps pratiquement pour envisager ces choses. »

- Selon vous, quelles attitudes non verbales les enseignants devraient-ils adopter pour obtenir l'attention de leurs élèves ?

« Déjà, il n'y a pas de recette ! Mais ils doivent prendre conscience que tout va compter : les habits qu'on porte, la manière avec laquelle on entre dans la classe, le positionnement qu'on prend, les déplacements qu'on va faire ou qu'on ne va pas faire, tout va avoir du

sens. Il faudrait donc prendre en compte tous les paramètres que l'on met dans le non verbal, à commencer par la sphère : quelle distance je gère par rapport aux élèves ?

La posture générale, les gestes, les expressions du visage, toutes ces choses sont fondamentales. Il y aura à chaque fois une résonnance qui va se faire. On est sensible au non verbal des autres. On s'y adapte.

Une enseignante qui parlerait de manière très saccadée va influencer ses élèves qui finiront par respirer de la même manière qu'elle. Je pense que si dans la classe il y a un assoupissement de la part des élèves, on risque d'avoir aussi un phénomène chez l'enseignante ou l'enseignant qui se profile à ce moment là. Il me semble important d'être conscient le plus possible de tous ces paramètres et d'encourager ensuite les élèves à s'exprimer pleinement et à dire les choses s'il y a des choses à dire, et de fixer un cadre. Là, je pense que c'est très important de fixer certaines choses avec ses élèves : voilà comment on va se tenir, comment on se salue, où se tiennent vos mains lorsque je vous parle, comment on se positionne sur sa chaise. Là, on pourrait gagner beaucoup à expliciter les choses. Du côté des élèves, ils savent qu'il y a des attentes. Je pense que c'est intéressant. Par exemple, l'élève va choisir sa place. L'enseignant va prendre en compte : pourquoi est-il venu tout devant ? Pourquoi est-il venu tout derrière ? L'enseignant pourra en discuter avec la classe et aider les élèves avec du changement ! Il y a des possibilités de changer les habitudes et de jouer avec ça. L'ouvrage de Daniel Pennac « Comme un roman » est important par rapport à la crainte qu'ont beaucoup d'élèves à s'exprimer en public, à lire à haute voix et à devoir lire à haute voix devant la classe etc. Là je me dis que les personnes qui viennent à mes cours et qui ont une très faible estime d'elles-mêmes n'ont pas forcément pu expérimenter beaucoup la prise de parole en public. »

- Pensez-vous qu'une personne qui n'aurait pas eu suffisamment l'occasion de s'exprimer en public à l'école primaire aura des difficultés par la suite à prendre la parole devant un auditoire ?

« Oui, c'est certain. Je pense que le système scolaire est très important. Il peut donner envie ou au contraire empêcher quelqu'un d'explorer tout un territoire. Les outils que l'on possède aujourd'hui sont une ressource pour explorer la communication : on peut s'enregistrer, jouer avec les tonalités de la voix sur un écran etc. on peut faire des exercices ludiques qui ne prennent pas beaucoup de temps. Par exemple, on peut prendre dix minutes pour s'échauffer, s'exprimer... il faudra aussi prendre en compte les élèves qui s'expriment

volontiers oralement, par écrit, par dessin etc. Il faut veiller à ce qu'il n'y ait pas de discrimination en passant par un seul canal d'expression alors qu'il y en a d'autres ! »

- Dans le cadre de vos conférences et de votre parcours personnel, êtes-vous sensible aux signaux non verbaux émis par l'auditoire qui vous écoute?

« Oui j'essaie de l'être en tout cas ! C'est vrai que je me prépare beaucoup en visant le positif pour l'auditoire mais aussi pour moi. J'aimerais qu'à la fin, les gens aient reçu quelque chose de positif. Je vais écouter chaque intervention et je vais essayer d'être sensible à ce qui se passe. Mais c'est difficile à faire quand on est embarqué dans notre discours car on est dedans et on ne se rend pas forcément compte de ce qui se passe. Encore aujourd'hui, quand je ressens qu'une personne est désintéressée, j'ai tendance à me focaliser sur elle ! Cela m'ennuie profondément ! Alors que je sais très bien que cette personne a peut-être mal dormi, qu'elle a peut-être un énorme problème à gérer... ce n'est pas parce que je suis en train de l'ennuyer. C'est fou comme on est enclin à sur-interpréter les signaux qu'on perçoit. On doit faire attention à cela. Cependant il peut aussi nous arriver de nous planter et il ne faut pas dramatiser. »

- Comment interprétez-vous les messages non verbaux de vos auditeurs ? certains de ces signaux ont-ils un impact direct sur votre conférence (changement de programme, gêne, etc.) ?

« Oui, ces signaux ont un impact sur mon programme. Je prépare des jokers. C'est-à-dire des préparations autour de mon sujet que je pourrais utiliser si besoin, en fonction des questions qui pourraient sortir du cadre. C'est à moi de décider si je vais dans cette direction ou non, car on attend de moi une prestation donc je dois aller jusqu'au bout. Si je m'aperçois que ça pourrait amener quelque chose, alors je suis prêt à stopper et à ne pas dire tout ce que j'avais prévu de dire. Je pense que la préparation est fondamentale, mais ensuite il faut vivre l'instant présent. Le partage qui se fait là est magnifique, on doit donc prendre en compte les interactions. En classe, ça peut aussi être intéressant d'oser de temps à autre quitter le cours rigoureusement préparé pour répondre à une question sous-jacente. »

- Que ressentez-vous lorsque votre auditoire est attentif à ce qui se passe ?

« Je pense que la posture et les regards sont quelque chose qui est primordial. Le regard surtout. Si on sent qu'il y a plusieurs regards qui convergent vers vous, ce dialogue, qu'on cherche toujours à instaurer avec l'auditoire, est bien là.

Je pense que c'est très important qu'il y ait ce renvoi de regards par plusieurs personnes et que tous les secteurs de l'auditoire soient concernés. Après il faut aussi prendre en compte la posture et l'occupation que font les gestes. Je ne suis pas convaincu que le fait de faire plusieurs choses en parallèle permet d'être attentif au cours !

Les élèves ont la tête pleine de choses, Serge Tisseron propose des phases de décompression avant le cours pour permettre aux élèves de lâcher ce qu'ils ont en tête et donc d'être plus apte à suivre les leçons. »

- Savez-vous si ces phases de décompression sont pratiquées par certains enseignants neuchâtelois ?

« Oui certains le font mais ce sont des passionnés qui ont conscience que ce sont des choses à faire. Beaucoup de chance ont les élèves qui peuvent participer à ces réflexions globales. Par exemple, si les élèves sont perturbés par un fait d'actualité, ou un phénomène de société, l'enseignant peut en amener un extrait et prendre un moment pour en parler avec toute la classe. Je pense que l'enseignant peut laisser la porte ouverte aux élèves qui ont des choses à exprimer et à communiquer. »