

Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE



Le langage non-verbal de l'enseignant Sa perception par les élèves

Formation primaire

**Mémoire de Bachelor de Lindsay Gigon
Sous la direction de Julien Clénin
Porrentruy mars 2014**

Contenu

Remerciements	i
Résumé	ii
Liste des figures	iii
Liste des annexes	iv
Introduction	1
1. La problématique	4
1.1 Définition et importance de l'objet de recherche.....	4
1.2. Etat de la question.....	4
1.2.1. La communication verbale	4
1.2.2. La communication non-verbale	5
1.2.3. Communication et enseignement.....	10
1.2.4. La perception par l'autre	15
1.3. Question et objectif de recherche.....	17
2. Approche méthodologique	19
2.1. Fondements méthodologiques	19
2.2. Moyens utilisés pour la collecte de données	20
2.3. Procédure et protocole de recherche	21
2.3.1. Présentation des cas.....	22
2.3.2. Conception des films.....	23
2.3.3. Déroulement des entretiens	24
2.3.4. Choix de l'échantillonnage	24
2.3.5. Méthodes d'analyses des données	25
3. Analyse et interprétation des résultats.....	26
3.1. Présentation des résultats.....	27
3.1.1. Ordre d'apparition des composantes non-verbales.....	27
3.1.2. Cas extravagant.....	28
3.1.3. Cas neutre.....	29
3.1.4. Cas provocant.....	30
3.1.5. Cas strict.....	31
3.1.6. Résultats de la sélection des élèves	32
3.1.7. Perceptions des élèves en fonction du genre (filles et garçons)	33
3.1.8. Stéréotypes et préjugés dans les perceptions.....	34

3.2. Analyse et interprétation des résultats	35
3.2.1. Apparence.....	35
3.2.2. Démarche.....	38
3.2.3. Mimique	39
3.2.4. Regard	41
3.2.5. Gestualité.....	41
3.2.6. Posture et attitude.....	41
3.2.7 Synthèse selon les quatre cas et sélection des élèves	42
3.2.8. Les différences de perception entre filles et garçons	42
3.2.9. Importance des stéréotypes et des préjugés	43
Conclusion.....	44
Références bibliographiques	47
Annexes.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 1 : grille d'entretien	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 2 : cas strict	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 3 : cas neutre.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 4 : cas extravagant	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 5 : cas provoquant.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 6 : Tableau des interprétations	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 7 : Classement des réponses stéréotypes ou préjugés	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 8 : Transcription d'entretiens	Erreur ! Signet non défini.

Remerciements

Nous tenons à remercier chaleureusement les personnes suivantes qui m'ont aidée d'une manière ou d'une autre, à réaliser ce travail :

- Monsieur Julien Clénin, pour ses conseils judicieux, sa disponibilité.
- L'enseignant, qui a mis sa classe à disposition pour la partie expérimentale.
- Les élèves de la classe, qui ont participé activement à l'enquête.
- Mes camarades Ambra, Justine, Léa, Leïla, qui ont bien voulu fonctionner comme modèles d'enseignantes.
- Mes remerciements vont également à l'école qui a mis une salle de classe à ma disposition pour les enregistrements.

Un grand merci également à mes parents, pour leur soutien.

Résumé

Dans ce travail, nous nous sommes intéressés à comprendre comment un élève se construit une opinion au sujet de la personnalité de son nouveau professeur, lorsque celui-ci franchit le seuil de sa classe pour la première fois.

Nous avons tout d'abord rappelé les principes fondamentaux de la communication, en insistant principalement sur les éléments du discours non-verbal, dans la perspective particulière de l'enseignement.

Nous avons ensuite élaboré un dispositif expérimental au cours duquel dix élèves de classe 6 H ont visionné, sur écran, l'entrée en classe de différents enseignants. A partir d'un entretien individuel et d'un questionnaire, nous avons récolté une certaine masse d'informations que nous avons triées. Présentés sous forme de graphes, les résultats nous ont permis de montrer que l'apparence extérieure, la démarche et la mimique sont les éléments qui, pour ce groupe d'élève, ont le plus influencé leur perception.

Mots clés

Communication non verbale, mimique, gestualité, apparence, première impression,

Liste des figures

Figure 1 : L'homoncule de Penfield (p.6)

Figure 2 : Hiérarchie des éléments non verbaux (p.28)

Figure 3 : Résultats perceptifs du cas extravagant (p.29)

Figure 4 : Résultats perceptifs du cas neutre (p.30)

Figure 5 : Résultats perceptifs du cas provoquant (31)

Figure 6 : Résultats perceptifs du cas strict (p.32)

Figure 7 : Choix des élèves par profil (p.33)

Figure 8 Comparaison des perceptions filles-garçons (p.34)

Figure 9 : Importance des stéréotypes et préjugés dans les perceptions (p.35)

Liste des annexes

Annexe 1: Grille d'entretien

Annexe 2: Image du modèle no 1

Annexe 3: Image du modèle no 2

Annexe 4: Image du modèle no 3

Annexe 5: Image du modèle no 4

Annexe 6: Tableau des tendances de perception des modèles

Annexe 7: Tableau des tendances de perception stéréotypes/préjugés

Annexe 8: Transcriptions des entretiens

Introduction

Au cours de cette dernière année à la Haute Ecole Pédagogique Berne-Jura-Neuchâtel, les étudiants ont été amenés à découvrir l'aspect pratique et réel de leur futur métier lors de plusieurs stages répartis dans les différents niveaux pour lesquels ils sont formés, dans différentes écoles et différentes régions.

Ils ont ainsi pu côtoyer des enseignants expérimentés, collègues potentiels, avec lesquels ils ont pu échanger des informations, et ils ont pu se rendre compte du fonctionnement global d'un établissement scolaire, du point de vue de l'enseignant. Ils ont surtout découvert de nombreuses classes, toujours très différentes les unes des autres. Avant chaque stage, ils se sont naturellement posé toutes sortes de questions, comme par exemple: «Comment sera cette classe-ci ? », « Comment seront mes relations avec mon formateur ou ma formatrice en établissement ? », « Est-ce que j'aurai des difficultés avec ce groupe ? ». Lors de notre premier contact, nous essayons de récolter un maximum d'informations pour nous faire une idée du cadre social dans lequel se déroulera notre stage. Un peu crispés au départ, nous essayons de dévoiler au plus vite l'élève à problème, de cerner la dynamique sociale propre à chaque classe.

Et puis, ces situations, qui se sont répétées plusieurs fois au cours de cette année ont évoqué chez moi des souvenirs d'enfance en tant qu'élève. Au début de chaque nouvelle année, dans l'excitation associée à la particularité de l'événement, une interrogation agitait toutes les têtes : « Comment sera notre nouvel enseignant ? ». Cette question n'était pas anodine, car dans les petites classes, l'enseignant passe beaucoup de temps avec ses élèves. De ce fait, la relation maître-élève prend une dimension particulière dans ces niveaux-là. Une relation de mauvaise qualité a des répercussions sur une année entière, pouvant même générer des situations d'échec. Symétriquement, une relation harmonieuse ne peut qu'entraîner une dynamique d'apprentissage positive.

Bref, je me souviens du regard appuyé, inquisiteur avec lequel nous accueillions l'entrée en classe de notre nouvel enseignant, à la recherche d'indices pouvant trahir sa personnalité : sera-t-il sévère, agréable, grognon, rayonnant ? Est-ce que ses habits trahissent une note de fantaisie ou expriment-ils une banalité ennuyeuse, annonciatrice de leçons pas très excitantes ? Dans un établissement, tout enseignant véhicule une certaine réputation, mais chaque élève était à l'affût du moindre signe qui pourrait amener des éléments de réponse, infirmant ou confirmant les informations échangées avec les autres camarades dans le préau.

Les informations recueillies durant cette première leçon alimentaient largement les discussions lors de la récréation. « Comment tu l'as trouvé ? » ; « Est-il sympathique ? »

Et maintenant, c'est moi qui suscite probablement les mêmes interrogations. Je sais qu'une vingtaine de paires d'yeux vont me scruter avec insistance. Alors, lorsque j'entre dans une nouvelle classe, quelle attitude, quelle posture, quelle démarche, quel ton dois-je adopter ? Quelle tenue vestimentaire choisir ? Comment créer un premier contact positif, mais qui induise également le respect, l'autorité nécessaire au bon déroulement de l'enseignement ? Faut-il que je me compose un personnage, en me théâtralisant, au niveau du verbe et du geste, ou faut-il jouer la carte de la sincérité, du vrai ?

Une première impression pèse lourd dans l'évaluation que l'on porte sur une personne. Certes, le développement d'une relation dans le temps permet ensuite de consolider ou de réorienter cette première impression, à la suite de situations concrètes, réelles, mettant nos compétences sociales en évidence, mais c'est souvent à partir du premier sentiment que l'on va construire notre image émotionnelle de la personne avec laquelle on interagit. Même si on retravaille cette première impression, elle reste souvent comme un arrière-fond sur lequel on rajoute des éléments.

C'est ainsi que petit à petit a germé dans ma tête l'idée d'essayer de comprendre comment les élèves perçoivent leur enseignant à partir de leurs premières impressions, lorsque ce dernier apparaît pour prendre contact avec sa classe. Quels éléments vont contribuer à influencer leur jugement initial ; lesquels sont perçus dans un contexte positif, lesquels vont au contraire générer un sentiment négatif, voire de rejet ? Certains signaux sont-ils prioritaires, passant au premier plan, au détriment d'autres informations ? Concernée moi-même par ces interrogations, j'ai finalement décidé de prendre ce thème comme sujet de travail de mémoire. En investiguant cette question, je vais essayer de trouver des éléments de réponse qui, je l'espère, auront également des incidences concrètes pour ma future pratique professionnelle.

Cette problématique s'inscrit dans le cadre plus large de la communication. Ce sera donc l'occasion d'aborder une réflexion sur ce thème en général, car dans l'enseignement, la qualité de la communication est primordiale. En comprenant mieux les mécanismes complexes de celle-ci, je pourrai également en tirer un bénéfice personnel pour ma future pratique professionnelle.

Dans ce travail, je vais donc dans un premier temps rappeler quelques notions fondamentales de la communication. La connaissance de cet aspect de la relation entre individus a connu des développements importants ces dernières années. De nombreux auteurs ont creusé la question en insistant plus particulièrement sur les composantes non verbales du discours. Le langage du corps est souvent sous-estimé, mais on verra que pour certains auteurs, il est encore plus important, dans la communication émotionnelle, que le discours explicite véhiculé par la parole. Les

nouvelles technologies d'imagerie médicale, qui permettent de visualiser les aires cérébrales activées aussi bien lors de perceptions que d'actions motrices, ouvrent de nouvelles perspectives dans la compréhension du fonctionnement de l'encéphale et donc de la communication humaine. La découverte des neurones miroirs en est un exemple.

Sans entrer dans ces domaines pointus qui empiètent sur les neurosciences, les aspects non-verbaux de la communication seront développés en mettant ces éléments dans la perspective plus spécifique de la relation maître-élève.

Dans un deuxième temps, un dispositif expérimental sera mis en place pour essayer de cerner les éléments principaux qui interviennent dans la perception, par des élèves, d'un nouvel enseignant qui arrive en classe pour la première fois.

Les détails de la méthodologie sont exposés plus loin, mais je vais travailler avec des élèves qui visionneront, sur écran, l'entrée en classe de quatre enseignants différents. A partir d'un entretien et de questionnaires, leurs impressions seront récoltées, enregistrées, puis transcrites et présentées sous forme de tableaux et de graphes.

Finalement, tout ce matériel sera analysé pour essayer de répondre à la question de départ, à savoir quels éléments de la communication non verbale auront influencé ces élèves lors de leur première rencontre avec un enseignant..

1. La problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

A travers le monde, les hommes vivent en société. Chaque société est formée d'un groupe de personnes. A partir du moment où plusieurs personnes vivent en communauté, un phénomène essentiel se produit : la communication. Afin de développer un mode de vie convenable à chacun, ces individus doivent interagir et collaborer, en échangeant des informations, en communiquant entre eux. C'est le principe de chaque organisation humaine.

Dans une salle de classe, nous pouvons observer un phénomène de « mini-société » qui n'est pas des moindres, puisque le dirigeant de ce groupe de personnes est l'enseignant. Contrairement à des politiciens à la tête d'un pays, l'enseignant interagit de façon bien plus importante avec les acteurs de sa « mini-société », car il est en contact direct avec ceux-ci. De plus, ce sont les individus avec qui il communique le plus, puisqu'une majeure partie de son temps consiste à être en interaction avec ses élèves, que ce soit pour enseigner des savoirs, discuter de divers événements ou encore intervenir en tant que médiateur lors de conflits. On peut donc dire que l'enseignement est un métier dans lequel la communication est fondamentale.

1.2. Etat de la question

Il est donc question de communication. Cependant, il existe plusieurs moyens d'interactions qui caractérisent les relations d'homme à homme.

«La communication s'établit grâce à l'application de deux canaux de langages qui permettent d'après la théorie de Roman Jakobson d'établir une connexion entre le destinataire et le destinataire, ce qui leur permet de maintenir la communication, le canal étant un moyen de diffusion du message (qu'il s'agisse d'une transmission par la voix, par des gestes, des regards ou des attitudes) ». (Fréjaville, 2012, p. 9)

Nous allons nous intéresser à deux éléments fondamentaux de la communication, qui interviennent souvent simultanément et de manière complémentaire, à savoir, la communication verbale et non-verbale.

1.2.1. La communication verbale

Elle se définit par l'utilisation du verbe, du mot. Les conversations propres à la communication verbale ont en général recours à la parole, bien qu'on y inclue le

langage des signes et le Makaton. Nous pourrions aussi considérer le texte comme faisant également partie de cette catégorie, puisqu'il fait recours à des signes verbaux. Chez l'homme, le discours verbal a une ampleur, une complexité inégalée dans le règne animal. C'est en effet le seul être vivant qui emploie plusieurs dizaines de milliers de mots (environ 60'000 pour la langue française) pour communiquer avec ses semblables. Grâce au mot, la communication devient claire, univoque et permet également d'évoquer des notions abstraites. Toutefois, elle a aussi ses limites, puisque parfois le message est mal compris ou mal interprété par le récepteur : « On s'est mal compris. », « Ce n'est pas ce que je voulais dire. »

L'homme moderne a repoussé les limites de la communication verbale. Nous pouvons l'observer par l'importance des moyens de communication mis en œuvre dans notre société, notamment la lettre, les services postaux, les journaux, la radio, les magazines, la télévision, les téléphones fixes puis mobiles, l'ordinateur et internet. Jamais, dans l'histoire de l'humanité les possibilités de communication n'ont été poussées à un tel niveau : il est actuellement possible de communiquer en temps réel avec un individu n'importe où dans le monde. La technologie a fait exploser les obstacles spatio-temporels qui ont toujours limité la communication. Par ailleurs, le besoin de communiquer de l'être humain est démontré par le succès des réseaux sociaux comme Facebook ou Twitter.

On peut également percevoir la composante émotionnelle du langage sans voir son interlocuteur : même au téléphone, la peur, le stress, la joie ou encore la colère vont être perceptibles au travers de l'intensité sonore, du ton ou du tremblement de la voix. Ces composantes seront qualifiées d'éléments para-verbaux. Nous pourrions dire que cette catégorie de communication est une étape intermédiaire entre le verbal et le non-verbal.

Malgré la richesse, la complexité du discours verbal, que l'on a tendance à privilégier dans nos rapports entre individus, il ne faut pas sous-estimer le pouvoir du langage non-verbal.

1.2.2. La communication non-verbale

Ce terme a été introduit en 1956, par Ruesh & Kees.

Lorsqu'on rencontre une personne, avant même qu'elle n'ait énoncé la moindre parole, nous avons déjà une première impression d'elle. C'est le propre de la communication non-verbale. Cette dernière représente le mode principal d'interaction entre individus du règne animal. Même si l'homme privilégie l'utilisation de la parole pour s'exprimer, la composante animale, instinctive et non-verbale, est toujours sous-jacente. Celle-ci repose sur de nombreux signaux, émis souvent de manière

peut être authentique et exprimer de la joie, mais il peut également être sournois, ce qui cacherait une mauvaise intention.

Cette complexité est rendue possible d'une part par les nombreux muscles sous-cutanés du visage, mais aussi par un nombre considérable de neurones moteurs présents au niveau cortical, dans la circonvolution frontale ascendante, mis en évidence par les travaux du docteur W. Graves Penfield.

Les travaux de Paul Ekman (1980) ont montré que certaines expressions du visage, comme par exemple, la tristesse, la joie, la colère ou encore la peur sont universelles et indépendantes de la culture, comme si elles étaient déterminées au niveau biologique, ce qu'avait déjà proposé Charles Darwin près d'un siècle auparavant, en 1874, dans son ouvrage. « *L'expression des émotions chez l'homme et les animaux* ». De nombreux éléments anatomiques jouent donc un rôle dans l'expression faciale, notamment les plis du front, les mouvements des sourcils, de la bouche ou du nez, et se combinent subtilement pour exprimer toute la palette de nos émotions. Le sourire, par exemple, peut exprimer différents sentiments (joie, appréhension, ironie,...); mais il aura généralement un effet positif sur l'interlocuteur. Il est souvent d'ailleurs contagieux et suscite un sentiment d'apaisement.

b. Le regard

Le regard, au sens large, peut être considéré sous deux aspects.

D'une part, le regard comme élément de la mimique, où l'œil en tant que tel n'est qu'un élément qui s'ajoute aux mouvements des structures péri-oculaires, comme les sourcils ou encore les paupières. Sans ces structures, l'œil, en soi, est peu expressif et ne peut que signaler une émotion forte en dilatant sa pupille, d'où l'expression « jeter un regard noir ». Ce signal, bien visible dans les yeux clairs est peu apparent dans les yeux sombres.

D'autre part, le regard intervient dans l'établissement d'un contact entre deux individus. Dans notre société, lorsque deux personnes se rencontrent, se saluent, elles cherchent presque systématiquement le regard de l'autre. Si notre interlocuteur ne nous regarde pas, il peut y avoir une impression de communication incomplète. Un regard fuyant est associé à des valeurs de communication négatives.

c. La gestualité

Si l'on observe deux personnes, à travers une vitrine, en train d'interagir, les mouvements de leur corps permettent à l'observateur de percevoir la charge

émotionnelle de leur discours. Evidemment, toutes les sociétés ne s'expriment pas de façon identique avec leur corps. Sans donner dans le stéréotype, le Napolitain développe une gestuelle plus riche que le Norvégien. Il y a donc une composante culturelle importante. Mais malgré tout, le geste joue un rôle non négligeable dans la communication.

On peut distinguer plusieurs catégories de gestes.

Les gestes conscients sont souvent liés à une signification particulière. Par exemple, dans notre culture, on hoche de la tête pour indiquer le « oui » et on secoue la tête de gauche à droite pour indiquer le « non », le doigt devant les lèvres exige le silence...etc. « Ce sont des gestes que certains auteurs appellent des emblèmes signaux culturels codés ».(Moulin, 2004, p.150).

Plein d'autres gestes sont considérés comme plus ou moins inconscients. Mentionnons pour commencer le geste illustateur : celui-ci permet d'accompagner et renforcer le langage verbal, par exemple, lorsque nous écartons nos bras pour montrer la taille d'un objet.

Les gestes régulateurs, quant à eux, Jean-François Moulin (2004) en fait la description suivante : « Les régulateurs règlent les alternances de prises de paroles dans les discussions. [...] Ce sont aussi tous les gestes que le maître utilise pour maintenir la discipline dans la classe : gestes de menace, de retour au calme. » (p. 151)

Comme les gestes illustateurs, ils ne sont pas fondamentalement indispensables dans la mesure où le verbal exprime ce que la personne veut dire indépendamment du geste. Ce dernier est présent uniquement dans le but d'illustrer le mot, de le clarifier.

Cela ne sera pas le cas concernant les gestes adaptateurs. Comme le dit J.-F. Moulin (2004), « Les adaptateurs sont des gestes personnels qui ont perdu leur finalité première, mais qui servent à garder une contenance devant autrui » (p.151). Ce sont des mouvements qu'une personne adopte afin de ne pas rester « sans rien faire » devant son interlocuteur. Ils expriment le malaise, la gêne, l'anxiété ou encore le conflit intérieur que peut éprouver une personne : « Je ne veux pas être dans cette situation, mais je n'ai pas le choix. ». On peut donc dire que ces gestes sont autocentrés, puisqu'ils sont dirigés vers sa propre personne. Il s'agit souvent d'actes de toilettage comme se gratter, passer la main dans ses cheveux, remettre ses vêtements en place. On peut aussi observer l'apparition de gestes vides de sens: occuper ses doigts en jouant avec ce qu'on tient, ne pas savoir quoi faire avec ses mains (les mettre dans ses poches, les ressortir...etc.), croiser et décroiser les bras ou les jambes...etc. Très indicateurs, ces gestes sont rapidement perçus par le public et ne peuvent que traduire un manque d'assurance.

d. Posture et attitude

Dans le domaine de la communication non-verbale, nous pouvons aussi parler de la posture qu'adopte une personne. La manière de se tenir reflète souvent ce que nous ressentons. Sans que nous le sachions, cela envoie un message à notre interlocuteur. La posture est un élément de communication non-verbale qui échappe particulièrement à la conscience.

Une personne se tenant droite, la tête haute avec un regard soutenu donne l'impression d'être sûre d'elle et suscite le respect, tandis qu'une personne recroquevillée sur elle-même, la tête baissée, fuyant constamment les yeux de l'autre aura de la peine à s'imposer. En situations extrêmes, pathologiques, comme dans la dépression, la posture devient même un élément diagnostique.

Venons-en à présent à la notion d'attitude. Elle permet à l'individu d'affirmer la position qu'il entend prendre dans la société. « Je suis un battant » ou « Je suis un perdant ». L'attitude est souvent liée à la posture, dans la mesure où la posture peut traduire une attitude.

e. L'apparence

L'apparence peut se diviser en deux composantes:

a. La composante physique (« Le corps que j'ai. »)

b. La composante visuelle (« Le corps que je montre. »)

Intéressons-nous à la composante physique. Dans ce premier cas, nous retrouvons tout ce qui touche aux caractéristiques morphologiques : le sexe, la taille, le poids, l'adiposité, la symétrie, la couleur de la peau, des yeux ou des cheveux, la denture, l'âge, la « beauté »,...etc . Indépendamment de notre volonté, chacun est sensible à ces critères, lorsqu'il voit une personne pour la première fois. Une classe d'étudiants masculins ne réagit pas de la même manière lorsqu'une jeune femme au physique avantageux ou un enseignant à la veille de la retraite entre pour la première fois dans la salle de classe (et vice versa). Un homme à la stature imposante dégage une présence plus prononcée qu'une personne fluette et de petite taille. Evidemment, cette première impression va évoluer en fonction de ce que la personne fera apparaître de sa personnalité. Mais le premier coup d'œil reste sensible aux apparences. La composante physique ne se choisit pas, contrairement à la composante visuelle.

Cette dernière donne plus d'indications sur une personne, dans la mesure où chacun choisit ce qu'il veut montrer, ou dire de lui, à l'autre ; chacun construit l'image qu'il

veut donner de lui. Que ce soit la coupe de cheveux, le maquillage, la pilosité faciale, les piercings, les tatouages ou autres modifications corporelles, les bijoux ou encore les habits, tous ces accessoires sont plus ou moins ostentatoires et trahissent la personnalité de l'individu.

1.2.2.3. Éléments olfactifs

Odeur corporelle et parfum

Les éléments olfactifs sont peut-être les moins importants dans le cadre d'une première impression. Cependant, comme dans les problèmes d'hygiène, une personne émettant une odeur désagréable, à l'haleine fétide, ne favorisera pas le contact. Même si un parfum pénétrant peut également être gênant, il sera perçu moins négativement qu'une odeur nauséabonde ou écoeurante.

1.2.3. Communication et enseignement

Si la communication verbale permet de transmettre les contenus, les savoirs, les consignes, la communication non verbale joue probablement un rôle très important dans la communication sociale à l'intérieur de la microsociété « classe ».

Nous allons reprendre les différents aspects de la communication non verbale développés ci-dessus pour les placer dans la perspective de l'enseignement

1.2.3.1. Les éléments tactiles

Le toucher

Dans notre système scolaire, depuis l'interdiction des châtiments corporels, les élèves et le maître ont très peu de contacts physiques. Pour éviter toute ambiguïté, surtout par rapport à la protection de l'enfance, les contacts doivent être limités à l'essentiel. Si chez les petits, il y a encore éventuellement des situations où l'enfant prend l'enseignante dans ses bras par recherche d'affection, ce phénomène disparaîtra chez les plus grands. Toutefois, il y a deux situations où l'enseignant

entre en contact avec ses élèves : lorsqu'ils se disent bonjour et lors des cours d'éducation physique. Dans ce deuxième cas, l'enseignant est parfois amené à devoir tenir l'élève pour lui garantir une « sécurité », par exemple, lorsque l'élève se trouve à la barre fixe et qu'une aide lui est indispensable. L'enseignant doit donc faire démonstration d'un toucher qui sera non seulement sécurisant pour l'élève, mais qui lui transmettra également un sentiment de confiance qui lui permettra d'effectuer son exercice. Evidemment cette prise en main ne doit pas susciter la moindre ambiguïté. Toutefois, dans ces deux cas, l'aspect communicationnel est peu présent.

1.2.3.2. Les éléments visuels

a. La mimique

Élément clé de la communication non verbale, la mimique et, en particulier le sourire, peut transmettre des valeurs positives; un visage souriant véhiculant un sentiment de bienveillance peut contribuer à créer un climat agréable à l'intérieur de la classe. A l'opposé, un visage fermé, peu avenant ne suscitera guère l'envie de partager et pourrait bloquer le processus de communication.

b. Le regard

Quand l'enseignant entre dans la classe, il montre aux élèves qu'il les rend existants en établissant un contact visuel avec eux. S'il entre sans regarder ses élèves, c'est comme s'ils n'existaient pas, comme si la classe était vide. L'élève va moins se rendre compte de la présence de l'enseignant dans la classe. De plus, le regard, la façon dont on le pose sur l'autre, permet d'ajouter des nuances à la communication. Encouragements, connivences, avertissement, courroux ne sont que quelques exemples de ce que le regard peut transmettre.

D'après Claude Pujade-Renaud (1984), « Pour l'enseignant, son propre regard se veut réponse à la menace qu'il ressent de façon plus ou moins aiguë dans ceux des élèves » (p. 58). Le regard devient un outil de pouvoir, d'autorité, employé pour affirmer la hiérarchie de la classe. Pour augmenter son efficacité, le maître doit occuper une position surélevée, afin de bénéficier d'un regard dominant. Dans le sens inverse, si l'enseignant veut minimiser ce rapport d'autorité et privilégier, par exemple, le rapport pédagogique, il peut se mettre « au niveau » de l'élève en s'abaissant lorsqu'il lui explique une notion en particulier.

c. La gestualité

Les gestes emblématiques, illustreurs, régulateurs soutiennent, complètent le discours verbal ; sans en abuser, ils ont leur place dans la stratégie de communication de l'enseignant.

Il faut se méfier des gestes adaptateurs, qui n'ont plus rien à voir avec le contenu du discours de l'orateur, mais qui trahissent l'état émotionnel de l'individu, notamment sa gêne, son embarras, son inconfort par rapport à la situation. L'enseignant mal à l'aise se trahit par ce type de gestes (occuper ses doigts en jouant avec ce qu'on tient, ne pas savoir quoi faire avec ses mains, croiser et décroiser les bras ou les jambes...) Ces gestes montrent que l'enseignant n'a pas envie d'être là et ne souhaite qu'une chose : quitter la classe ! Le chef n'est pas à l'aise dans son statut de chef ! Evidemment ces gestes ne contribuent pas à établir l'autorité de l'enseignant. « Si la tête dit quelque chose et que le corps dit le contraire, l'enfant, particulièrement intuitif entendra inconsciemment le langage corporel. Pour juguler l'insécurité née de ce message brouillé, il pourra se conduire de manière à tester ce dont il doute, à savoir la cohérence de l'enseignant » (Droz, 2003, p. 72)

d. Posture et attitude

Ces deux éléments sont également très importants dans l'enseignement. Ils donnent une image forte sur l'état d'esprit de la personne qui doit gérer la classe. Dans certains domaines professionnels, on cultive, on travaille la posture pour améliorer la communication. Nous pouvons citer, par exemple, la danse, le théâtre, le mannequinat et même la gymnastique. Curieusement, c'est une notion qui est peu abordée dans la formation pédagogique, malgré l'apport bénéfique que cela pourrait amener à certains enseignants. Un maintien négligé, mou, un pas traînant n'inspirent pas le respect !

Selon J.-F. Moulin (2004) « Les attitudes du maître sont le reflet de ses états psychologiques. » (p. 149). Entre l'enseignant imbu de lui-même, blasé, aigri, tyrannique, auto-suffisant, dénué de sens critique et celui qui est anxieux, peu sûr de lui, replié sur lui-même, l'enseignant doit adopter une attitude lui permettant de trouver un juste milieu. Elle doit montrer qu'il est sûr de lui, prêt à diriger le groupe, mais qu'il respecte aussi ses élèves.

e. L'apparence

Composante physique : le corps que j'ai.

Tout écart significatif par rapport à la norme retiendra l'attention des élèves : taille au-dessus ou au-dessous de la moyenne, surcharge pondérale, couleur de la peau, calvitie, etc. Nous avons tous en mémoire les sobriquets dont nous avons affublé nos professeurs en fonction de leurs particularités physiques.

Le sexe de l'enseignant joue peut-être un rôle plus important encore dans la mesure où un jeu de séduction peut se mettre en place ; l'interaction de deux individus de sexes différents n'est jamais la même que lorsqu'ils sont de même sexe.

Composante visuelle : le corps que je montre

Dans le domaine de l'éducation, les enseignants doivent naturellement faire attention à l'image qu'ils renvoient, puisqu'ils interagissent avec des enfants. Pujade-Renaud (1984) n'en pense pas moins, puisqu'elle nous dit : « Le corps mis en jeu sur la scène pédagogique doit être revêtu selon des normes d'une certaine stylistique [...]. » (p.80). L'enseignant doit donc faire preuve d'une certaine réserve, puisqu'il n'a pas le droit de faire part de ses points de vue religieux ou politiques. De même, il ne doit pas exacerber les signaux à connotations sexuelles en portant des tenues provocantes. Bien que les normes changent, évoluent d'une décennie à l'autre, l'enseignant doit entretenir une certaine neutralité, faire preuve de discrétion et éviter les styles extrêmes.

Bien qu'il n'ait pas été cité plus haut, le facteur hygiène, dans une certaine mesure, fait aussi partie de la composante « visuelle ». Comment peut-on exiger le respect, si on manque soi-même de respect pour son corps ? Un corps négligé, le cheveu sale, les ongles noirs, les dents malpropres peuvent susciter un sentiment de répulsion chez l'interlocuteur, ce qui ne favorise pas la communication.

f. Occupation de l'espace

Indirectement, la manière dont l'enseignant occupe la salle de classe participe à la communication non-verbale qu'il exerce avec ses élèves. L'occupation de l'espace en dit long sur l'attitude de l'enseignant. La salle de classe représentant une forme de territoire, chaque individu a son propre espace de vie bien délimité (son pupitre). L'enseignant exprime son autorité en se permettant d'empiéter sur le territoire de ses élèves lorsqu'il se promène entre les bancs. Cette proximité physique lui permet parfois de régler l'indiscipline de certains élèves trop turbulents. Claude Pujade-Renaud (1984) va dans ce sens en disant : « Cette mobilité assure un pouvoir. Elle permet aussi d'avoir la maîtrise du jeu de rapprochement et de distanciation par rapport aux élèves. La diminution de la distance peut servir d'entrée en contact ou d'avertissement disciplinaire [...]. » (p.57).

Bien souvent, on peut observer que l'enseignant reste prisonnier de son pupitre ; de même, certains pédagogues se cantonnent sur une surface réduite qu'ils parcourent

de manière répétitive, automatique, comme les animaux de zoos prisonniers de cages trop petites. L'individu montre une crainte d'occuper le territoire qui lui est mis à disposition. Il n'est pas à l'aise dans sa position « d'être dominant », comme le mâle alpha de la meute de loups et n'assume donc pas sa place. Son statut va être contesté par les élèves, dans la mesure où ceux se trouvant au fond de la classe, échappant ainsi au champ de vision de l'enseignant, s'affranchissent de son autorité, puisque leur territoire est rarement visité.

Une fois de plus, on peut retrouver ces problématiques dans des métiers qui exigent un certain sens de la théâtralité où l'occupation de la scène est un souci permanent. Dans ce sens, le théâtre de Brecht, ou la Commedia dell'Arte, vont au-delà de l'occupation de la scène en exploitant non-seulement celle-ci, mais aussi la salle dans son entier, en faisant jouer des acteurs parmi le public. On peut faire une comparaison avec les pratiques de l'enseignant qui, au lieu de n'exploiter que son pupitre ou une petite surface, circule entre les bancs et se déplace, afin de se rapprocher des élèves et leur faire sentir sa présence.

1.2.3.3. Éléments olfactifs

Comme déjà mentionné, la composante olfactive n'est pas la plus importante lors d'un premier contact plutôt visuel.

Néanmoins, c'est un élément à ne pas négliger. Des habits imprégnés d'odeurs peu agréables, une halitose suscitent des réactions de rejet, car associés à une hygiène déficiente. L'usage excessif de parfums n'est pas souhaitable non plus, car elle peut incommoder certains nez.

Nous pouvons constater, à travers ces différents points, que la communication non-verbale est très complexe, constituée d'une foule d'éléments que nous ne faisons que commencer de comprendre, de cerner. Elle occupe une place importante dans l'interaction sociale entre un enseignant et ses élèves. Les nombreuses recherches en cours dans ce domaine nous réservent probablement encore bien des découvertes.

Sans parler, une multitude d'informations s'échangent dès que deux personnes se font face ; selon l'axiome d'impossibilité de Paul Watzlawick, Janet Helmick, Don D. Jackson (1967) de l'école de Palo Alto: « *On ne peut pas ne pas communiquer* ». Il faut non seulement s'intéresser à la personne qui émet une information, mais aussi à celle qui la reçoit.

1.2.4. La perception par l'autre

De manière générale, lorsqu'une personne reçoit des informations, il faut qu'elle soit en mesure de les traiter de manière simple et rapide pour réagir en conséquence. Devant la multitude de signaux reçus dans la communication non-verbale, il faut trouver un système de classification, d'organisation permettant une interprétation prompte, globale et efficace. Il faut donc organiser sa pensée et ses mémoires par rapport à des références construites sur notre vécu, nos propres expériences, voire celles partagées avec autrui. Ce processus conduit à une tendance à regrouper des éléments semblables dans des ensembles distincts. Cette démarche nous mène à créer une catégorisation des individus.

1.2.4.1. Catégorisation

Ainsi, lorsque nous rencontrons une personne, nous la classons automatiquement dans un groupe de référence, à partir des caractéristiques observables, visibles, physiques qu'elle présente. En plus de cela, cette catégorisation nous conduit à formuler des hypothèses à propos de ce qu'on ne voit pas, comme sa personnalité, son comportement, ou encore son caractère. Evidemment, ces suppositions demandent par la suite à être vérifiées par des interactions sociales avec l'individu en question. D'après Légal & Delouée (2008), «En bref, la catégorisation sociale nous permet d'économiser du temps, des efforts et de l'énergie en nous servant de l'appartenance groupale des individus pour faire des inférences et tirer diverses conclusions en ce qui les concerne. » (p.41)

La catégorisation sociale peut amener à deux dérives : les stéréotypes et les préjugés.

1.2.4.2. Stéréotypes et préjugés

« Le concept de *stéréotypes* [...] est introduit pour la première fois par Lippmann (1922), qui les décrit alors comme des images dans nos têtes [...] des catégories descriptives simplifiées par lesquelles nous cherchons à situer autrui ou des groupes d'individus » (Légal & Delouée, 2008, p. 8). Toutefois, cette vision du stéréotype reste plutôt négative, dans la mesure où il le qualifie de rigide, consensuel, faux et mal fondé. Depuis, la définition du stéréotype a passablement évolué au fil des années. « Il est possible de définir un stéréotype comme 'un ensemble de croyances à propos d'un groupe social ' (Ashmore & Del Boca, 1981) » (Légal et Delouée, 2008, p.8).

Bien qu'ils soient souvent associés à des généralisations excessives, les stéréotypes comportent quand même une certaine part de vérité. Il existe aussi bien des stéréotypes positifs que négatifs. Chaque société véhicule ses propres stéréotypes à propos de l'apparence, de l'appartenance à certains groupes sociaux ou encore ethniques. Ils font souvent partie intégrante de la culture au sens large. Dans la perception d'autres nations, l'usage de stéréotypes est commun, comme par exemple, dans les expressions « Les Suisses sont tous fortunés », « Les Anglais ont une consommation de thé hors norme » ou encore « Les Allemands se nourrissent uniquement de saucisses et de bière ».

Au niveau individuel, il y a aussi une grande part de stéréotypes se basant sur les attributs physiques, les groupes professionnels ou raciaux.

On peut facilement basculer du stéréotype, qui est une pensée généraliste, au préjugé, qui comporte une dimension affective.

En effet, Légal et Delouée (2008) en font la définition suivante : « Comme l'indique son étymologie, le préjugé est quant à lui un jugement « à priori », une opinion préconçue relative à un groupe de personnes donné ou à une catégorie sociale » (p.13). Ce jugement de valeur est souvent négatif ; comme dans les expressions « je me méfie des Roms, car ce sont tous des voleurs. », ou encore « les porteurs de tatouages sont tous des voyous ». Le sexisme, le racisme, l'antisémitisme, sont nourris par les préjugés de ce type, bien qu'il existe des préjugés favorables : « Ce jeune homme m'inspire confiance, car il est souriant et bien habillé ». La plupart des escrocs, par exemple, jouent habilement sur cette manière de penser pour arriver à leurs fins.

La beauté physique d'une personne déterminera également la manière dont les autres la perçoivent. De nombreuses études ont montré qu'une personne attirante est jugée plus favorablement. Elles seraient « moins timides et moins anxieuses en société, plus cordiales, plus honnêtes, plus gentilles, moins naïves, plus responsables, plus sincères, plus sociables, plus indépendantes, [...] et enfin moins névrosées. (Adams, 1977 ; Alicke, R. Smith, & Klotz, 1986 ; Berry, 1991 ; Berry & McArthur, 1985 ; Chaiken, 1979, 1986 ; Cunningham, 1986 ; Goldman & P. Lewis, 1977 ; R. Lerner & J. Lerner, 1977 ; Pilkonis 1977 ; Reis, I. Wilson, Monestere, Bernstein, Clark, Seidl, Franco, Gioioso, Freeman, & Radoane, 1990 ; Weisfeld, Block, & Ivers, 1984 ; Zuckerman & Driver, 1989 ; Zuckerman, Hodgins, & Miyake, 1990 » (Baudouin & Tiberghien, 2004, p. 17).

Naturellement, l'expérience de chacun permettra de modifier et transformer ses conceptions. On peut donc s'attendre à ce que l'adulte ait plus de recul et soit plus nuancé dans ces premières impressions qu'un enfant en bas âge.

1.2.4.3. Les neurones miroirs

A travers les exemples vus précédemment, nous pouvons constater que la perception de l'autre est un processus cognitif complexe, basé sur l'interprétation de signaux. L'activité des neurones miroirs, découverte par Giacomo Rizzolatti de l'Université de Parme dans les années 90, va démontrer qu'il y a également une dimension active qui entre en jeu. En effet, lorsqu'un individu observe une personne faisant un mouvement, par exemple, lever son bras droit, les neurones de son propre cerveau responsables du même mouvement entrent en activité, sans provoquer de mouvements. Il en va de même pour les expressions du visage (le sourire, le rire, la tristesse...etc.). Ce système de neurones miroirs semblerait jouer un rôle important dans l'empathie, qui est la capacité à pouvoir percevoir, comprendre ou encore partager les émotions de l'autre. Dans le monde de l'éducation, l'enseignant pourrait jouer sur ces aspects afin de susciter la motivation chez ses élèves. Un enseignant souriant, dynamique, aura un effet positif sur ses élèves, puisqu'il susciterait chez eux une activité des neurones miroirs propres au sourire, à la communication positive et donc, au bien-être. Inversement, il ne faudra pas s'attendre à faire émerger le dynamisme et l'enthousiasme, si l'enseignant affiche une mine renfrognée, maussade, ou encore un regard noir.

En somme, le phénomène de communication non-verbale est un mécanisme complexe, autant pour la personne émettrice de signaux, que pour celle qui les reçoit et qui les analyse. Cette forme de transmission d'informations est non seulement très élaborée, mais occupe une part importante dans notre interaction avec l'autre. Pour certains auteurs, notamment Albert Mehrabian, (cf. supra), la communication non-verbale occuperait une dimension plus importante que le verbal et le para-verbal dans nos interactions.

Ces processus de communication sont observables dans un grand nombre de situations de la vie quotidienne. Le contexte qui va nous intéresser dans ce travail sera celui de la salle de classe.

1.3. Question et objectif de recherche

Nous avons déjà établi que l'enseignement s'appuie sur le pilier de base de la communication. Dans ce contexte-ci, l'enseignant est l'émetteur principal et les élèves sont récepteurs. Le maître de classe envoie donc une multitude de signaux, conscients ou inconscients, avec lesquels il doit jongler s'il veut créer une bonne image de lui devant ses élèves. Plus il est conscient de ces aspects, plus il sera à même de les exploiter dans cette intention. Comme un acteur sur scène, il doit

réfléchir à ce qu'il veut montrer de lui-même et ce que ses élèves vont en penser, sans pour autant basculer dans des attitudes qui sonnent faux, ou font appel à l'artificiel. Il est donc essentiel qu'il fasse preuve d'authenticité, de spontanéité, pour être crédible. Lors de sa première rencontre avec la classe, l'enseignant va réfléchir à de nombreux détails pour offrir un accueil plaisant, que ce soit au niveau de son habillement, ses premiers pas dans la classe, le regard qu'il va porter sur ses élèves...etc. Il doit être prudent quant à ses choix, car il a, en face de lui, vingt paires d'yeux qui vont « recevoir » les informations et les traiter de manière critique.

De l'autre côté du pupitre, on peut s'intéresser à la façon dont les élèves vont pour traiter ces mêmes informations. Nous avons tous déjà vécu la rencontre d'un nouvel enseignant, à propos duquel nous avons émis des hypothèses, que ce soit au sujet de sa personnalité, de son apparence, de son autorité. Nous avons tous déjà vécu la situation où l'enseignant, le regard noir, la posture droite et stricte passe la porte et tout le monde se tait, de peur de se faire sèchement réprimander. Les premières impressions sont souvent déterminantes dans la suite d'une relation, puisqu'elles dépendent de ce que nous avons ressenti durant les premiers instants de langage non-verbal exprimé par le corps de l'autre.

Cependant, on peut se poser plusieurs questions quant au processus du traitement d'informations que font les enfants, lorsqu'ils rencontrent un enseignant pour la première fois.

- Ya-t-il une hiérarchisation des informations reçues ?
- Quels sont les éléments les plus déterminants dans leur perception ?
- Ya-t-il une différence de perception entre les filles et les garçons ?
- Quelle est l'importance des stéréotypes dans leurs perceptions ?

Dans ce travail, nous allons tenter de répondre à la question suivante :

« Comment les éléments visuels de la communication non verbale sont-ils perçus chez l'élève, lorsqu'il rencontre un nouvel enseignant ? »

A travers cette recherche, nous allons tenter d'amener des éléments de réponse à ce questionnement, en récoltant des données sur le terrain.

2. Approche méthodologique

L'objectif de cette partie expérimentale est donc d'essayer de trouver de quelle manière des enfants, confrontés à la rencontre d'un nouvel enseignant, construisent leur avis à son sujet, à travers le message non-verbal qu'il transmet.

Il aurait été très intéressant d'appliquer cette recherche en conditions réelles, lors de la rentrée 2014. Cependant, pour des questions pratiques évidentes, cette option n'a pas pu être envisagée. Il a donc fallu construire un schéma, une démarche expérimentale pour simuler le phénomène de première confrontation entre enseignant et enseigné.

2.1. Fondements méthodologiques

Basée sur l'observation de comportements de personnes, cette recherche s'inscrit dans un contexte de recherche qualitative, largement employée en sociologie.

« C'est la recherche qui produit et analyse des données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes (Taylor et Bogdan, 1984). Elle renvoie à une méthode de recherche intéressée par le sens et l'observation d'un phénomène social en milieu naturel. Elle traite des données difficilement quantifiables. Elle ne rejette pas les chiffres ni les statistiques, mais ne leur accorde tout simplement pas la première place ». (Kakai, 2008, p.1)

A la question « Comment les éléments visuels de la communication non verbale sont-ils perçus chez l'élève, lorsqu'il rencontre un nouvel enseignant ? », il s'agit donc d'essayer de répondre à partir du terrain. Un certain nombre de documents évoquant la problématique du discours non verbal ont été compilés, ce qui a conduit à formuler quelques hypothèses : notamment, nous avons supposé que l'expression faciale joue un rôle prépondérant. En effet, d'après Ekman (1980), les mimiques ont une place fondamentale dans la communication non verbale, puisqu'elles expriment des sentiments universels. Le récepteur, ici l'élève, doit donc être particulièrement sensible à ce type de signaux, qui devraient passer devant les autres éléments du discours non-verbal.

Sans s'enfermer dans cette hypothèse, des éléments de réponse vont être récoltés par des entretiens, enregistrés juste après la phase expérimentale. L'idéal aurait été de laisser parler très librement les enfants, d'enregistrer leurs propos, pour récolter un maximum d'informations, dans l'esprit de l'entretien compréhensif défini par Kaufmann (1996). Dans cette optique, la personne questionnée devient informatrice et l'enquêteur ne se cache plus dans la neutralité maximale. Il participe activement à la production d'information.

Comme les enfants ne sont pas toujours loquaces et pour faciliter l'analyse des données récoltées, j'ai plutôt opté pour le compromis des entretiens semi-directifs. Mais je n'ai pas hésité à relancer les élèves hésitant à s'exprimer, ou lorsqu'ils étaient peu bavards.

A partir de ces informations récoltées dans le terrain, nous allons essayer de comprendre comment les élèves du groupe test ont perçu les divers enseignants qu'ils ont vus. Une démarche de nature plus quantitative sera mobilisée pour définir la hiérarchie des éléments non verbaux perçus par les élèves.

L'échantillon choisi est relativement modeste (10 élèves), pour des questions pratiques et de temps à disposition.

Lors de l'analyse des données, une attention particulière sera portée sur les différences éventuelles entre les résultats des personnages souriants et de ceux ayant une mimique neutre ou exprimant des émotions négatives pour vérifier si l'hypothèse de départ se confirme.

2.2. Moyens utilisés pour la collecte de données

Afin de trouver réponse à la question de recherche, la récolte de données a été prévue en deux phases.

Phase 1

Puisqu'il s'agissait de travailler sur les premières impressions, il a fallu employer un moyen qui permette aux élèves de visualiser différents cas de figure pendant un bref instant. De ce fait, quatre personnes qui seront considérées comme des enseignants ont été filmées. Les films ont ensuite été montrés à un groupe d'élèves.

Suite au visionnement, une série de questions ont été posées aux enfants. L'entretien a été organisé de la manière suivante (voir annexe 1):

- La question *a* de l'entretien cherche à mettre en évidence une éventuelle hiérarchie dans les éléments à partir desquels l'élève aura perçu le personnage.
- La question *b* permet de récolter des points de vue, en dirigeant le regard de l'élève sur diverses composantes du langage non-verbal, par exemple les vêtements, le regard, la manière de se tenir...etc.
- La question *c*, quant à elle, suscite une approche globale de la personne observée, en essayant de dégager si la personne observée renvoie une image d'elle plutôt positive ou négative.
- Les questions *d1* et *d2* portent plutôt sur l'appel au stéréotype dans le traitement d'informations chez l'élève.

Phase 2

Des photos en couleur, des plans fixes, de format A4, des quatre modèles ont été montrées et les enfants devaient choisir lequel leur conviendrait le mieux, s'ils devaient choisir un nouveau professeur. Ils ont ensuite été questionnés par rapport au choix effectué.

Ceci concerne les rubriques *e.1*, *e.2*, *f* et *g* de la grille d'entretien.

Comme ces entretiens seront menés avec des enfants, il fallait tenir compte du fait que ceux-ci ne comprennent parfois pas forcément la nature d'une question. Ainsi, une série de relances a été prévue, en cas d'incompréhensions ou de blocages.

Ici, le choix de l'entretien semi-directif était plus pertinent, car il était essentiel de cerner le point de vue des élèves, sans rendre les réponses artificielles par des choix fermés. De plus, cela permet de comparer les réponses de manière plus efficace et significative.

Les entretiens ont été enregistrés.

2.3. Procédure et protocole de recherche

Comme cité ci-dessus, il a été demandé à quatre personnes de « jouer » un enseignant entrant dans une classe. Pour des questions pratiques de temps, les cas de figures furent limités à quatre candidats, de genre féminin. Ce faisant, les différences de sexe entre individus sont supprimées, et quatre types de personnages différents peuvent être présentés. Cela permettra de comparer les aspects extérieurs entre les cas de figure. Pour les mêmes raisons, les quatre personnes ont été choisies dans la même classe d'âge pour que celui-ci n'influence pas les choix.

Ces personnes entrent dans une salle de classe, disent bonjour et vont s'installer au pupitre. A ce moment-là, l'objectif se concentre sur leur visage grâce à un zoom. Ceci permettra d'avoir d'abord une vision globale de la personne, de voir ses mouvements. Puis, le gros-plan du visage aidera ensuite à mieux observer les détails de la mimique. Les films sont muets, car il s'agit ici de porter l'attention sur le langage non-verbal de la personne.

2.3.1. Présentation des cas

a. Cas sérieux/strict (Annexe 2)

Il s'agissait ici de tendre vers une apparence très classique, une posture affirmée. Il a été demandé à l'actrice de se coiffer de sorte que son visage soit dégagé. Elle devait porter un tailleur et faire des mouvements dynamiques et précis, presque secs. Lorsqu'elle s'est installée, il a été souhaité qu'elle balaie la classe du regard. Le modèle ne devait en aucun cas sourire. Elle devait avoir l'air sûr d'elle-même et ne pas douter pas de son autorité.

Le stéréotype recherché ici était plutôt celui de l'institutrice de la vieille école, qui fonctionne avec des méthodes proches de celles en vigueur à l'armée. C'était une personne peu chaleureuse, autoritaire, qui évoquait une autorité naturelle et était sensée susciter la crainte des élèves.

b. Cas neutre (Annexe 3)

Rien dans cette personne ne devait attirer l'attention. L'actrice a été préparée de façon simple, très sobre, que ce soit au niveau des couleurs, de la coupe de cheveux ou des bijoux. Sa gestualité était simple. Sa posture devait tendre plutôt vers un air décontracté, et elle exprimait une mimique neutre et de circonstance. Lorsqu'elle est entrée en classe, elle a dit bonjour aux élèves en souriant, mais d'un sourire simple, banal, sans charge émotionnelle. En même temps, elle devait balayer la classe du regard.

En se dirigeant vers le pupitre, son regard devait se détourner des élèves pour fixer le sol, puis elle s'asseyait sur la chaise. En s'installant, une mèche de cheveux était poussée derrière son oreille. Elle ne devait pratiquement pas regarder la caméra.

Ici, le stéréotype était celui d'une nouvelle enseignante, jeune, ne pratiquant pas son métier depuis longtemps. Un léger manque d'assurance, de confiance en soi pouvait être ressenti. Pleine d'appréhension et de questions, elle était nerveuse de rencontrer sa nouvelle classe

c. Cas extravagant (Annexe 4)

Ce cas de figure se devait d'être à l'opposé du cas n°2. L'actrice a été habillée de façon à ce qu'elle ne soit pas forcément en adéquation avec sa fonction d'enseignante, mais ayant un style se rapprochant plutôt d'une tenue de sortie en boîte.

Son pas devait dégager du dynamisme, de l'énergie. Il lui a été demandé de saluer les élèves sans sourire et de maintenir cette mimique tout au long de la séquence. Lorsqu'elle s'est assise au pupitre, elle a fixé la caméra, en conservant le même regard.

Le type de stéréotype ici recherché était celui de la jeune « en vogue », que l'on pourrait qualifier de « fashionizer », qui s'en fiche de ce qu'on pense d'elle. Elle cherche à exprimer son propre style à travers la mode d'aujourd'hui. Très moderne, elle devait exprimer une liberté d'expression inspirée de la mode contemporaine. Cette personne était énergique, sûre d'elle-même ; elle assumait ses choix et ne craignait pas le regard de ses élèves. Elle était à l'aise devant sa classe, mais ne se sentait pas forcément très concernée, puisqu'elle était plus préoccupée à essayer d'avoir l'air « cool ».

d. Cas provocant (Annexe 5)

Pour ce cas, il a été demandé à l'actrice d'entrer en classe en affichant un sourire excessif en regardant ses élèves. Sa démarche devait être étudiée, mais dynamique. Une fois installée, elle devait fixer la caméra, toujours avec le même sourire figé. Elle était habillée de façon courte et assez dénudée.

Pour ce cas, le stéréotype était celui de la « star » ou encore de la concurrente dans un concours de beauté qui arrive sur scène ou sur le tapis rouge. Cette personne exprimait son désir excessif de séduire, de montrer sa beauté. Ceci était même pour elle l'objectif principal. Elle mettait donc tout en œuvre pour valoriser son apparence, sans se rendre compte que son image ne correspondait pas à son statut d'enseignante.

2.3.2. Conception des films

Pour filmer et photographier ces personnages, un appareil photographique a été employé, monté sur trépied. La hauteur de celui-ci a été réglée de sorte que l'appareil de photo soit à la même élévation que le regard d'un élève assis à son

banc, pour tenter de se rapprocher le plus possible de la situation réelle. L'éclairage normal de la salle de classe était suffisant pour se passer d'un éclairage artificiel.

Quant au lieu, le local devait être le plus simple, le plus neutre possible, pour que l'attention de l'élève ne soit pas attirée par le décor. Mais, il fallait que les éléments clés d'une salle de classe soient présents, c'est-à-dire un tableau noir, des bancs et un pupitre.

Chaque séquence a duré au maximum trente secondes.

2.3.3. Déroulement des entretiens

Les élèves sont venus un par un visionner les films, pour ne pas être influencés par les remarques, les commentaires ainsi que les réactions de leurs camarades. L'entretien a été effectué directement après chaque séquence, pour récolter leurs avis, leurs pensées au sujet des quatre personnages « à chaud ». Avant de lancer l'entretien, je leur ai demandé leur consentement pour les enregistrer.

Les vidéos ont été visionnées sur ordinateur portable.

Après cette première étape, les quatre images, les portraits des modèles, posés sur une table ont été soumis aux élèves, qui devaient choisir quel personnage ils préféreraient avoir comme nouvelle enseignante.

Une fois qu'ils avaient fait leur choix, ils devaient expliquer la nature de ce dernier. Leur avis à propos des trois autres personnes, qu'ils ne sélectionnaient pas, a également été retenu.

2.3.4. Choix de l'échantillonnage

La récolte de données s'est faite avec une demi-classe d'élèves tirés au sort. L'échantillon comprend dix élèves, cinq filles et cinq garçons. Par rapport à la méthode choisie, la préférence s'est portée sur des enfants du deuxième cycle, car ils ont plus de facilité à verbaliser leur opinion que des plus jeunes. Mon choix s'est porté sur une de mes anciennes classes de stage de niveau 6H, soit des enfants 9-10ans. Je savais que les élèves n'auraient aucune gêne à me dire ce qu'ils pensaient

Pour des raisons pratiques et temporelles, cet échantillon est relativement petit. C'est pour cela que l'analyse qualitative est pertinente, comme mentionné précédemment.

Comme les questionnaires, ainsi que les enregistrements restaient anonymes, il n'était pas nécessaire de solliciter l'autorisation des parents. J'ai simplement rappelé

à l'enseignant que les données étaient utilisées uniquement dans le cadre de mon travail de mémoire.

2.3.5. Méthodes d'analyses des données

Après avoir retranscrit les entretiens, les réponses des élèves ont été soulignées selon trois aspects :

- l'élève a relevé des signes particuliers positifs (+)
- l'élève a identifié des aspects négatifs (-)
- l'élève n'as pas relevé de signes particuliers (0)

Une couleur a été attribuée à chaque catégorie : **vert** pour les propos positifs, **rouge** pour les négatifs et **bleu** pour les commentaires neutres. Ceci a permis de souligner dans le texte les idées des élèves selon les trois catégories préétablies.

Ensuite, pour chaque profil, un tableau en trois colonnes (positif, négatif et neutre) a été mis en place, dans lequel les commentaires surlignés de tous les élèves ont été reportés, pour chaque question de l'entretien. Dans cette étape, le sexe des élèves n'a pas été pris en compte.

Une fois les réponses classées, on a extrait, exprimée en pourcentages, la proportion de chaque catégorie de réponses, reportée à l'ensemble des réponses récoltées par chaque modèle afin de déterminer lequel est perçu le plus positivement, négativement.

La question 1 de la grille d'entretien a fait l'objet d'une analyse séparée. Elle a été employée pour voir s'il y avait une hiérarchie dans la manière de percevoir les éléments du langage non-verbal. Pour ce faire, nous avons simplement classé ces derniers selon l'ordre dans lequel les élèves les ont mentionnés dans leurs réponses. A partir d'un tableau, nous avons attribué des points selon l'ordre d'apparition :

- 3 points si la composante non verbale est mentionnée en premier
- 2 points pour une deuxième position
- 1 point pour une troisième position.

Les points ont été distribués de cette manière, car il s'agissait de faire en sorte que les rangs se démarquent de façon claire. Nous tenions à privilégier le premier élément apparu aux yeux des enfants. Nous avons ensuite additionné les points pour obtenir le total ; à partir de cette somme, nous avons pu élaborer un classement comparatif, qui a permis de définir une hiérarchie. Les résultats pour chaque composante seront ensuite commentés, analysés et interprétés. L'importance de chaque élément déterminera l'ordre dans lequel ils seront analysés.

Un tableau sera également établi pour montrer combien de fois chaque cas a été choisi comme enseignant.

Pour répondre à la sous-question « Est-ce qu'il y a une différence de perception entre filles et garçons », les mêmes réponses ont été reprises et analysés selon le genre des élèves. Le total des réponses pour chaque groupe a été relevé (filles et garçons) en fonction des quatre profils, puis les proportions respectives de déclarations positives, négatives et neutres ont été calculées.

En ce qui concerne les stéréotypes et les préjugés, un tableau de tendances a été créé, à partir des réponses *d.1* et *d.2* du questionnaire. Les réponses ont été reprises du tableau 1 et insérées dans le tableau 2. Elles ont été classées en trois groupes, stéréotypes, préjugés et inclassables. Puis les pourcentages pour chaque tendance ont été calculés, par rapport au nombre total de réponses par cas.

Tous les résultats sont présentés sous forme d'histogrammes. Ces différents tableaux et graphes ont permis de revenir sur les résultats obtenus, de les comparer, afin de les commenter et de formuler des interprétations. Une attention particulière a été prêtée aux appréciations obtenues par les personnages souriants, afin d'observer si l'hypothèse établie se vérifiait. En adoptant cette démarche d'analyse, nous avons essayé de cerner les facteurs qui influencent la perception de l'élève rencontrant un nouvel enseignant et de répondre ainsi à notre interrogation de départ.

3. Analyse et interprétation des résultats

Les élèves faisant partie de l'échantillon ont participé activement et dans un esprit positif. A l'exception d'un candidat, les enfants ont majoritairement bien compris ce qui leur était demandé. Ils avaient cependant parfois de la peine à conceptualiser, donner des mots indiquant réellement leur point de vue. Il a fallu souvent insister sur certaines questions afin d'aboutir à une réponse exploitable. Voici un exemple tiré de la transcription :

Moi : Son regard et son visage ?

Elève 7 : Euh elle a regardé un peu en bas, son sac.

Moi : Ok, et t'as trouvé ça bien, pas bien ?

Elève 7 : Bien.

Les élèves avaient parfois plutôt tendance à faire part des « actions » des intervenants plutôt que donner leur avis au sujet de leur apparence. De ce fait, il a fallu les rediriger sur les éléments recherchés. Malgré ces réorientations, ils ont mentionné un grand nombre d'éléments que qui ont été classés dans la catégorie neutre, pour plusieurs raisons. D'une part, certains commentaires étaient purement

factuels, du genre « Elle a les cheveux bouclés. » ou « Elle avait un habit bleu. ». D'autre part, comme la question a exigeait que les enfants fassent part de leurs observations, la majorité a répondu dans le domaine neutre, puisqu'il s'agissait de constats.

L'intention de ce travail était de dégager ce qui a plu ou non aux élèves, de rechercher les éléments marquants de chaque modèle, ceux qui permettent de se forger une opinion. De ce fait, les commentaires positifs ou négatifs avaient un poids plus conséquent que les neutres. Ces derniers n'ont donc pas été pris en considération dans notre analyse.

3.1. Présentation des résultats

Nous allons tout d'abord présenter les résultats de chaque modèle en représentant sous forme de graphes les proportions des réponses positives, neutres, ou négatives qu'ils ont récoltées.

3.1.1. Ordre d'apparition des composantes non-verbales

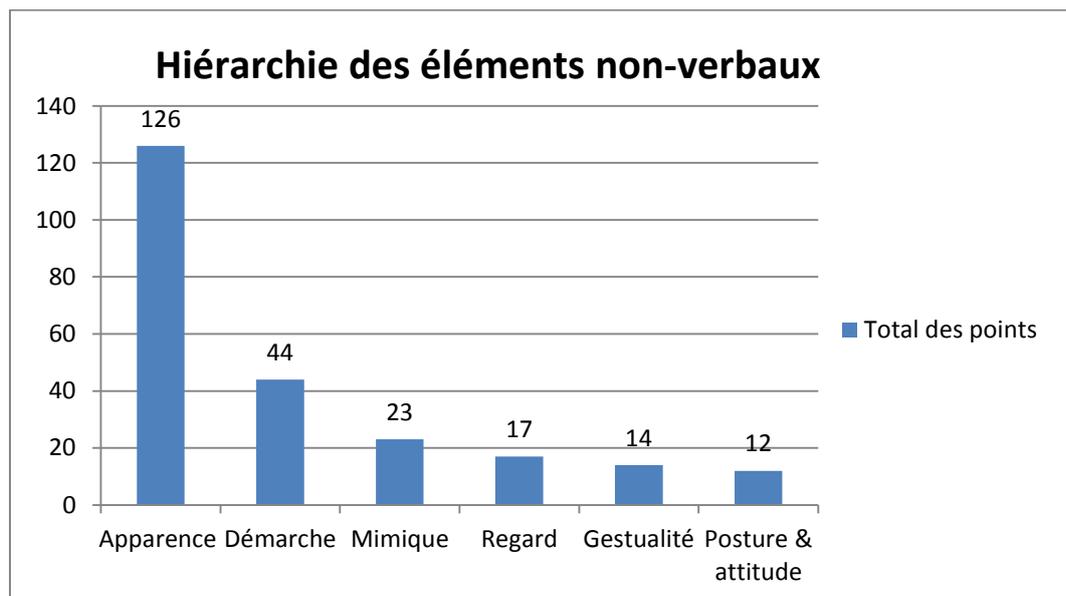


Figure 2: Hiérarchie des éléments non-verbaux

On peut observer que les éléments de l'apparence (cheveux, habits, bijoux, chaussures...etc.) arrivent largement en tête. Avec 126 points, c'est l'élément qui est le plus souvent mentionné en premier. La démarche vient en deuxième position. Cet élément n'avait pourtant pas été évoqué dans la problématique et n'est pratiquement pas mentionné chez les auteurs consultés. C'est pourquoi cette rubrique a été ajoutée, car elle méritait une catégorie à elle toute seule. La mimique n'arrive qu'en troisième position. Regard, gestualité, posture et attitude constituent la fin du classement, avec un écart minime (entre 2 à 3 points)

3.1.2. Cas extravagant

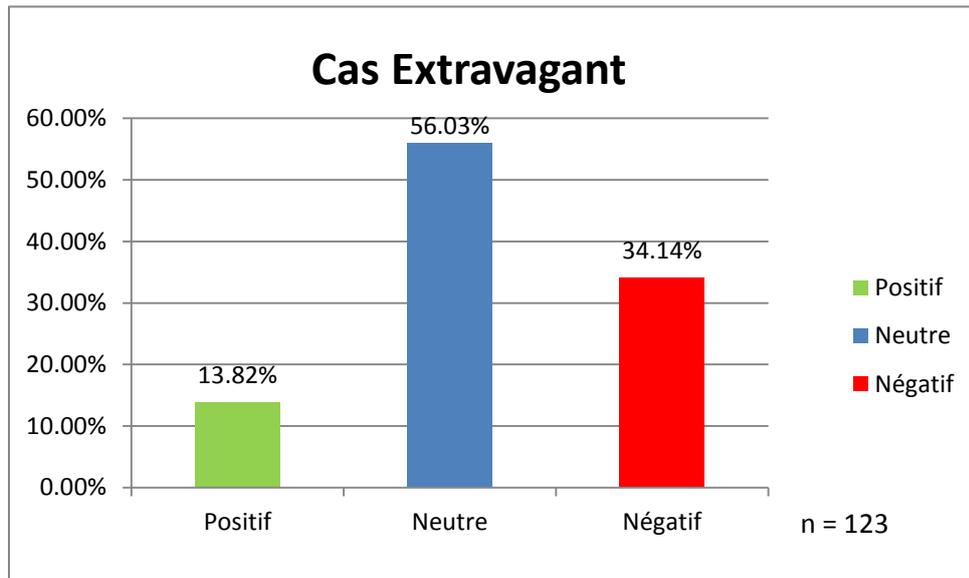


Figure 3: Résultats perceptifs du cas extravagant

Cette personne a peu plu aux élèves, qui ont à plusieurs reprises interprété son langage non-verbal comme exprimant un manque d'intérêt pour sa fonction d'enseignante. Sa jeunesse a été relevée à plusieurs reprises, les élèves ont plus l'impression d'avoir à faire à une stagiaire, voire une élève de lycée:

Elève 3 : ...elle s'en fiche un peu des élèves. Elle fait que pour elle.

Elève 2 : On aurait pas dit que c'était une prof...

Elève 8 : Elle se la pète.

Les commentaires positifs sont rares (13.82%) :

Elève 3 : Sa coiffure j'aimais bien.

Elève 1 : Elle était droite.

Ce cas récolte le plus de commentaires neutres (56.63%), qui portent souvent sur ses cheveux ou encore ses accessoires. Lorsqu'on demande aux enfants d'utiliser un mot pour la décrire, plusieurs d'entre eux utilisent le mot « jeune ».

Ainsi, malgré une majorité de perceptions de type neutre, ce cas récolte plus de commentaires négatifs que positifs.

3.1.3. Cas neutre

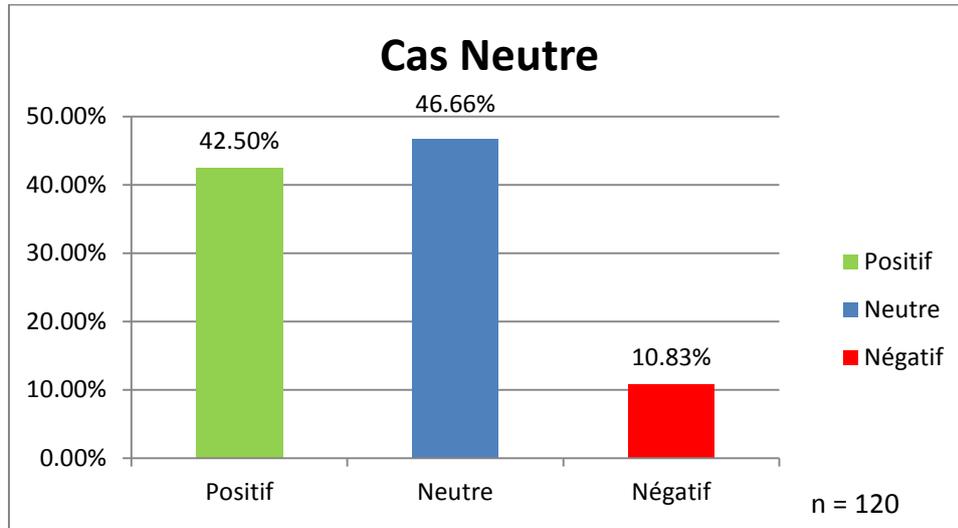


Figure 4: Résultats perceptifs du cas neutre

Ce cas est celui qui est perçu le plus positivement de tous (37.9% de réponses positives). Les élèves ont trouvé qu'elle avait l'air sympathique, gentille, et qu'elle adoptait un code vestimentaire qui leur a plu. Un élève va jusqu'à donner le mot « exemplaire » pour décrire cette enseignante en un mot.

Les commentaires négatifs ne représentent que 11.11%, ce qui est le record dans l'échantillonnage. Parmi ceux-ci figurent des remarques concernant sa confiance en elle :

Elève 7 : C'est comme si elle savait pas trop quoi faire...

Elève 9 : Elle a l'air euh timide.

Elève 9 : Pas sûre d'elle.

Les élèves ont donc plébiscité le cas le plus neutre. Son sourire discret n'a cependant pas forcément été remarqué, puisqu'il n'a fait l'objet d'aucun commentaire.

3.1.4. Cas provocant

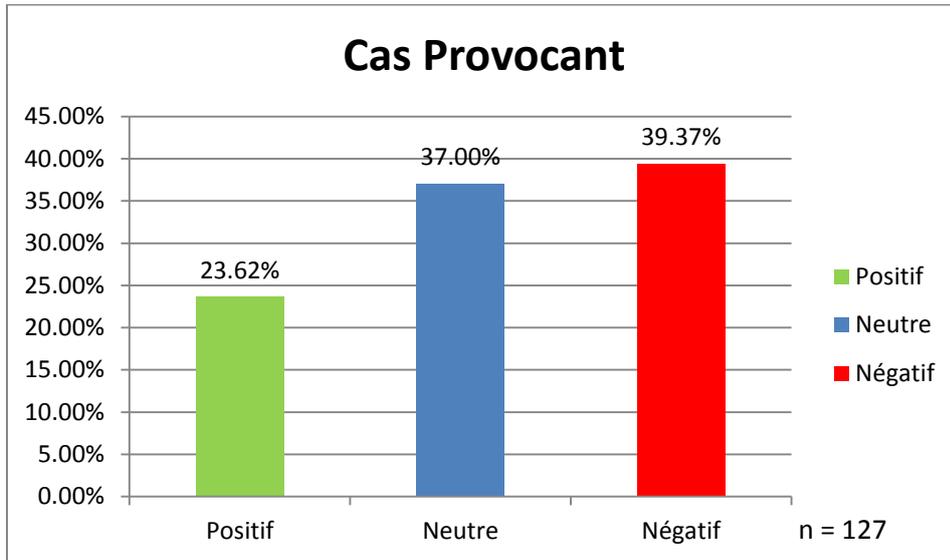


Figure 5: Résultats perceptifs du cas provocant

Le désir de plaire chez ce cas de figure a été fortement ressenti chez les élèves, sans aucune ambiguïté. A l'unanimité, ils ont condamné les habits de ce modèle, qu'ils n'ont pas du tout trouvé approprié au cadre scolaire. Ils ont même été très riches en commentaires :

Elève 1 : Que ben, pour aller à l'école c'est peut-être un peu trop provocant.

Elève 2 : C'est pas très bien pour aller à l'école.

Elève 3 : Ça fait un peu trop vulgaire je trouve.

Elève 5 : Elle était presque pour aller en disco.

Ces remarques sur les choix vestimentaires ont pesé lourdement dans son score négatif, qui est parmi les plus élevés. Toutefois, son sourire a conquis plusieurs élèves. Il a été noté positivement. Seuls quelques élèves ont remarqué qu'il était quelque peu artificiel :

Elève 7 : C'est comme si c'était la plus importante. Disons qu'elle était moins naturelle

Dans l'appréciation globale, malgré son sourire, elle ne récolte que des termes négatifs pour la décrire.

3.1.5. Cas strict

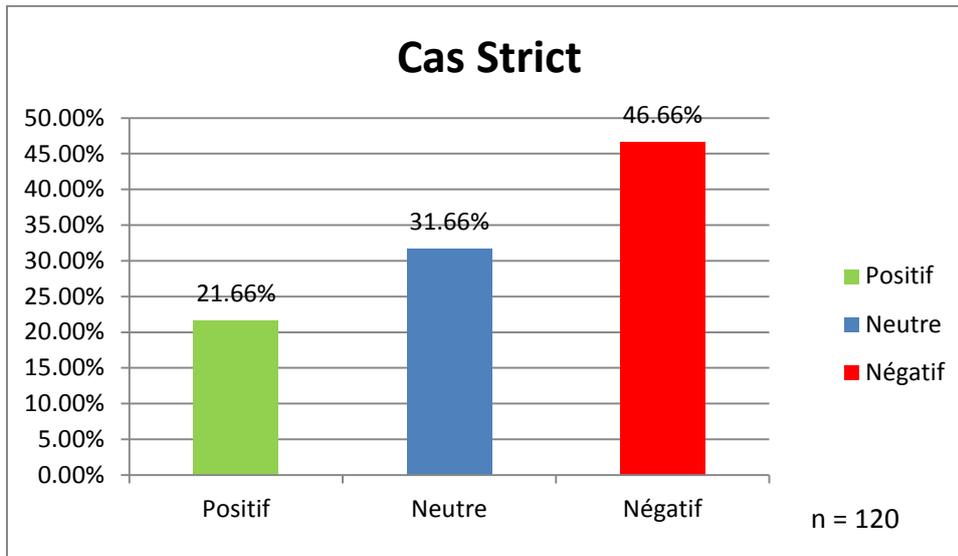


Figure 6: Résultats perceptifs du cas strict

Ce cas de figure a principalement été perçu comme étant strict et sévère :

Elève 1 : Elle est froide

Elève 2 : Elle était méchante

Elève 7 : Elle a l'air sévère avec les habits et la coiffure aussi

Cette sévérité extrême lui a valu le plus haut score négatif des quatre modèles (42.72%). Les élèves sont peu attirés par cette personne, que ce soit par rapport à son style vestimentaire, sa façon de marcher ou encore son expression faciale. Plusieurs enfants font allusion à l'armée en la voyant entrer en classe.

Cependant, une seule élève mentionne que ce genre d'enseignante lui plaît, car elle pense que c'est une personne qui ferait son travail de façon efficace et adéquate. Sa posture, droite, est également reçue positivement par un grand nombre d'élèves.

3.1.6. Résultats de la sélection des élèves

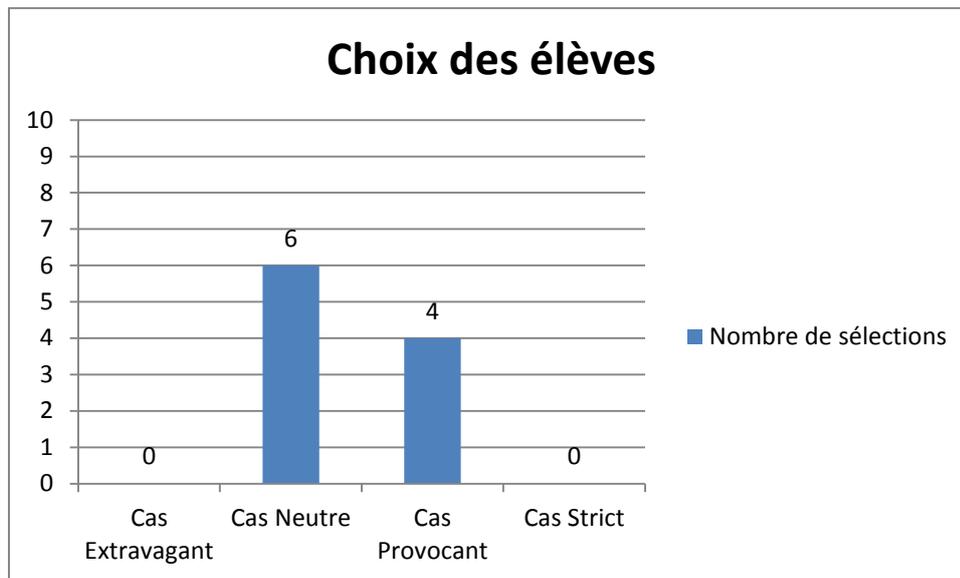


Figure 7: Choix des élèves par profil

A la fin des entretiens, les élèves étaient invités à choisir quelle enseignante leur plaisait le plus à partir d'une photo. On remarque que deux cas ont retenu l'attention des élèves : le cas neutre, ainsi que le cas provocant. Les deux autres cas, respectivement extravagant et strict n'ont pas été choisis. Le cas neutre a majoritairement été choisi, car les élèves ont trouvé qu'elle avait l'air sympathique. Ses vêtements ont beaucoup plu et son langage non-verbal inspirait l'envie de travailler avec.

Malgré une grande quantité de commentaires négatifs, le cas provocant a fait l'objet de quelques choix. Toutefois, les quatre élèves qui l'ont choisie ont justifié leur décision par le fait qu'elle souriait plus que le cas neutre.

Les deux autres cas (extravagant et strict), ne sont jamais entrés en ligne de compte. Elles ont systématiquement été éliminées à chaque fois.

3.1.7. Perceptions des élèves en fonction du genre (filles et garçons)

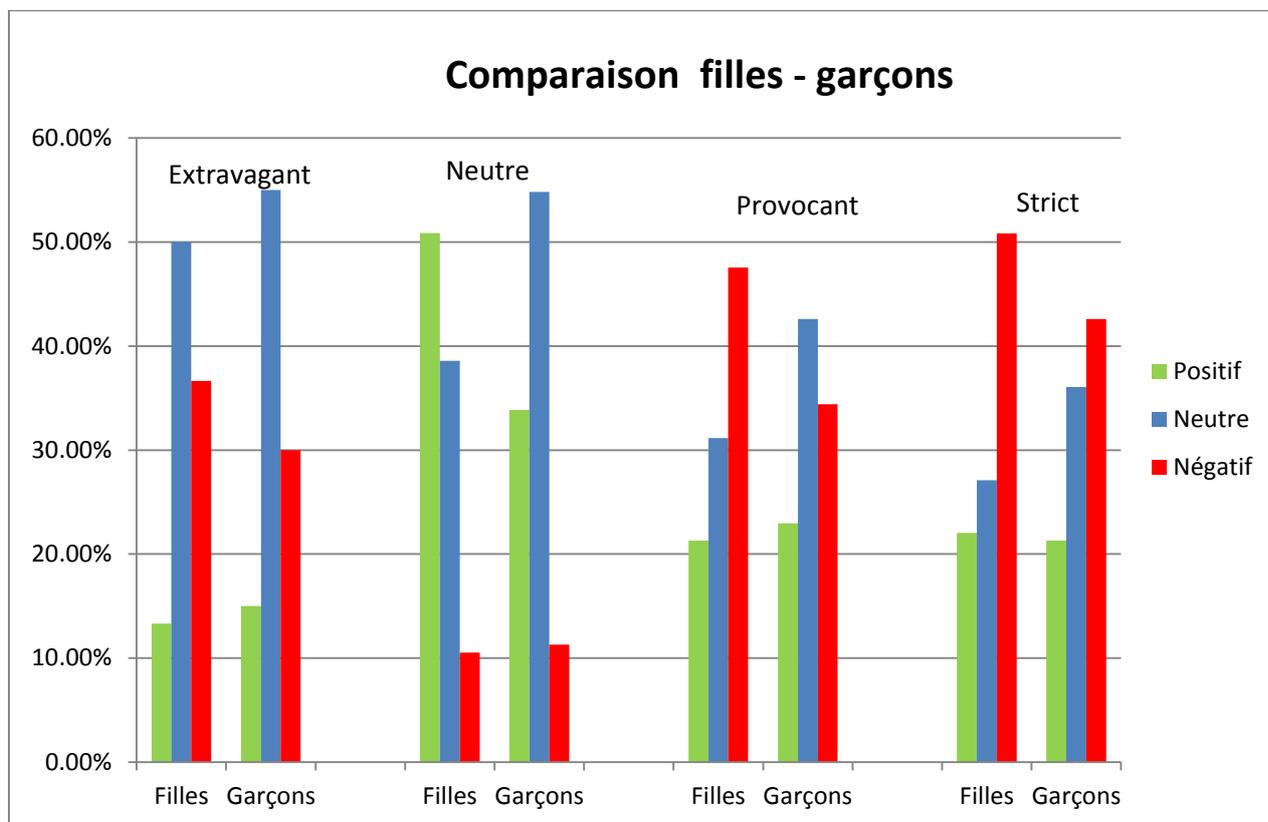


Figure 8: Comparaison des perceptions filles - garçons

A travers cet histogramme, on pourrait penser, dans un premier temps, qu'il y a des différences de perceptions entre les filles et les garçons. Toutefois, il ne faut pas oublier le fait que l'échantillon de recueil est relativement restreint. De ce fait, sans se lancer dans des calculs de statistiques complexes, on peut dire que les différences ne sont pas très significatives. Par contre, les tendances perceptives des points positifs et négatifs sont très similaires entre les deux groupes.

3.1.8. Stéréotypes et préjugés dans les perceptions

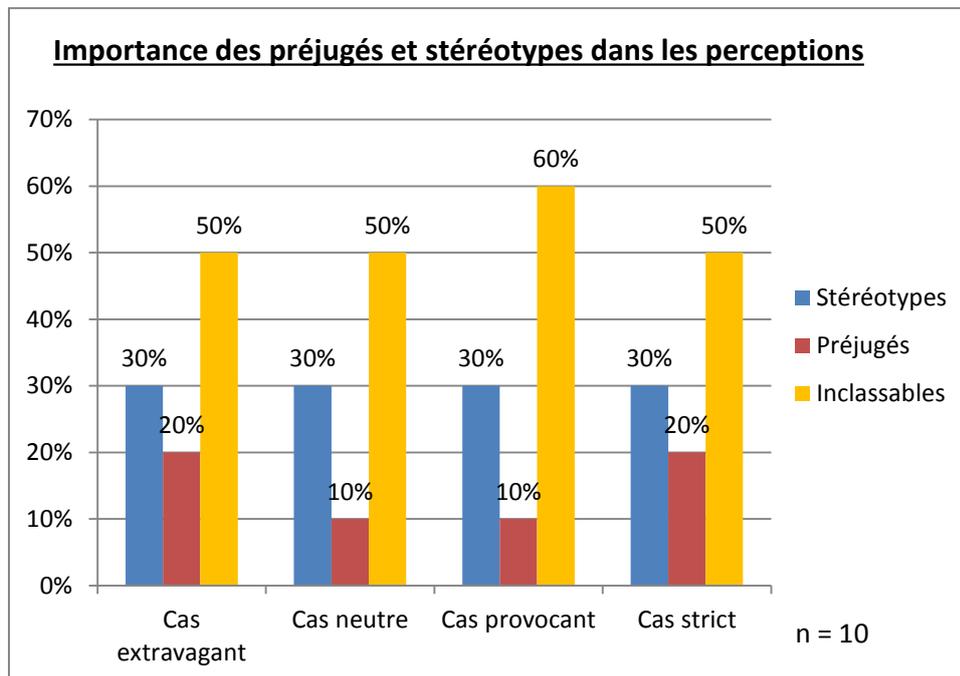


Figure 9 : Importance des stéréotypes et préjugés dans les perceptions

Les jugements qui ne font pas appel aux stéréotypes ou aux préjugés sont largement dominants. Les élèves ont souvent donné des réponses, sans pouvoir les justifier :

Moi : Ok. Euh, elle est prof, donc tu penses qu'elle est prof dans quelle branche ?

Elève 1 : La science.

Moi : La science, ok. Est-ce que t'arrives à m'expliquer pourquoi tu penses aux sciences ?

Elève 1 : Euh parce que ben...parce que je sais pas.

Les références à des stéréotypes sont légèrement plus présentes que celles faites aux préjugés.

Les différents cas ne présentent pas de grandes différences entre eux.

3.2. Analyse et interprétation des résultats

3.2.1. Apparence

La composante non-verbale qui a le plus souvent été identifiée en premier, fut celle de l'apparence. En effet, les enfants ont la plupart du temps d'abord remarqué des éléments liés aux vêtements, aux accessoires, ainsi qu'à l'apparence physique des enseignantes. Cheveux frisés, habits (voyants ou non), bijoux (notamment bracelets), ont suscité de nombreux commentaires.

Au niveau vestimentaire, la fantaisie est plutôt à bannir. En effet, les cas de figures ayant un style extrême (extravagant, provocant et strict), ou arborant des éléments particuliers (bracelets à pics, vêtements peu couvrants...etc.) ont suscité beaucoup de critiques de la part des élèves. On ne veut pas d'un style trop strict, ni d'un style trop « en vogue », ni trop dénudé.

Le style strict fait son effet, dans la mesure où il renvoie l'image d'une personne affirmée, qui sait ce qu'elle veut et qui a une autorité irréprochable. Cependant, ce style ne plaît pas aux enfants, qui l'associent à l'armée. Cette comparaison peut être expliquée par le fait que ses vêtements ressemblent à une sorte d'uniforme. Un enfant mentionne d'ailleurs que ses habits « font marin ». De ce fait, le tailleur est perçu négativement, car pour eux, cela correspond à une institution qui est connue pour la discipline de fer qui y règne. Nous pourrions ainsi dire que pour asseoir son autorité, l'enseignant pourrait jouer sur ce paramètre. Cependant, l'école a évolué et ce schéma d'autorité martiale ne correspond plus à l'école contemporaine.

Nous pouvons également constater que le style trop jeune n'est pas séducteur. Les réponses neutres sont nombreuses, comme si les élèves ne savent pas comment évaluer ces vêtements. Les extraits tirés de la transcription en témoignent :

Elève 1 : Bon, euh, ben ça va.

Elève 3 : Ça va.

Elève 6 : Ils dérangent pas.

Elève 7 : J'ai pas bien regardé.

Elève 9 : Rien de spécial

Les commentaires négatifs sont peu extrêmes, et reflètent également les sentiments mitigés des élèves à l'égard de ce style de vêtements.

Elève 2 : On aurait pas dit que c'était une prof...

Elève 8 : Bizarres.

Elève 10 : C'était un peu bof.

Nous pourrions supposer que ce style est fort éloigné du leur et ressemble éventuellement à celui d'une adolescente (un élève mentionne qu'elle ressemble à une lycéenne). De ce fait, ils ont de la difficulté à associer cette personne à une

enseignante, qui devrait refléter la maturité, l'autorité, la collaboration avec les parents...L'enfant voit l'enseignante comme une adulte responsable. Si elle ressemble plus à une sœur aînée, elle n'est pas crédible, car elle perd son statut d'adulte. Visiblement, l'élève attend une personne affichant un style plus mûr pour prendre la place de l'enseignant.

Dans le cas provoquant, les vêtements ont pour but de séduire, montrer sa beauté. Toutefois, ces objectifs n'ont pas leur place dans le cadre scolaire. Les enfants sont clairs : l'école n'est pas une discothèque. De ce fait, ils ne peuvent que percevoir ce style de vêtements de manière négative, puisqu'ils le considèrent inadéquat.

Ainsi, on peut constater que les enfants font une nette différence entre le style vestimentaire approprié à l'enseignement et celui correspondant à ce qu'on voit dans les fêtes, les soirées ou sur les célébrités qui défilent à la télévision. Ce sont deux mondes bien différents aux yeux des enfants. Ils sont capables de prendre une distance entre les stars auxquelles ils aimeraient s'identifier et dont ils parlent pendant les récréations et le cadre scolaire. La salle de classe n'a pas de tapis rouge !

En somme, nous remarquons que tout style vestimentaire à caractère trop marqué est rejeté. Cela s'accorde avec les propos de Pujade-Renaud (1984): « [...] il est de bon aloi d'éviter en classe des tenues empreintes de quelque fantaisie ou de quelque originalité. » (p.81).

Finalement, que recherchent les enfants dans le style de leur enseignant ?

D'après nos résultats, rien de frappant. Rien qui ne sorte de l'ordinaire ! Les vêtements neutres sont ceux qui ont le plus convenu aux enfants. C'est d'ailleurs le cas de figure qui récolte le plus de commentaires positifs au sujet de ses habits. Sur dix réponses concernant uniquement la tenue, sept expriment des opinions favorables.

Elève 3 : Elle ça lui va bien.

Elève 4 : C'est bien.

Elève 5 : Euh oui c'était beau.

Elève 6 : Jolis.

Elève 8 : Bien.

Elève 9 : [...] et pis elle se prépare bien le matin.

Elève 10 : Bien.

L'habillement idéal est donc basique : un jeans, un t-shirt simple, des chaussures ne présentant aucune particularité. Ces critères sont en conformité avec ceux de Pujade-Renaud (1984), qui écrit : «La grisaille semble convenable. » (p. 81). D'une certaine manière, la tenue neutre ne se porte pas dans le but d'attirer l'attention sur soi. Cela montre que l'enseignant n'est pas l'acteur principal, mais il est au service de l'enseignement. L'importance ne devrait donc pas porter sur sa personnalité, ni

son originalité vestimentaire, qui passent au second plan par rapport aux objectifs de l'école.

En ce qui concerne les accessoires, la présence ou l'absence de bijoux est régulièrement mentionnée par les élèves, sans atteindre l'importance des habits. De plus, ils sont commentés de manière assez simple, sans pour autant exprimer des avis très tranchés. Les enfants ont plus porté d'attention à la quantité de bijoux qu'à leur qualité. Le message que pourraient transmettre les bijoux ne semble pas percutant. Toutefois, si ces derniers comportaient des symboles plus explicites, par exemple un pendentif avec le logo de la paix ou des bracelets avec des inscriptions dessus, nous pourrions supposer qu'ils auraient plus d'impact sur les observations des élèves.

Le sac a également été mentionné à plusieurs reprises. Ici aussi, l'observation est uniquement portée sur sa présence ou sa taille. Il faut admettre que les sacs portés par les modèles étaient très banals et ne présentaient aucune fantaisie, car ils n'étaient là que dans le but de rendre le personnage plus crédible : un enseignant a beaucoup de matériel à transporter. Il a besoin d'un sac.

L'apparence physique, quant à elle, n'a pas fait l'objet d'une grande quantité de commentaires. Seuls les signes particuliers sont notés : les cheveux très frisés du cas extravagant, la taille « longue » du cas neutre et le cheveu noir du modèle provocant. Cependant, ils ne suscitent aucun jugement. Les commentaires sont purement factuels.

Elève 1 : Elle a les cheveux frisés.

Elève 2 : Et pis ben...elle avait beaucoup de cheveux

Elève 2 : Ils étaient tournés, comme ça, en boucle.

Elève 4 : Longue

Elève 4 : Elle avait les cheveux noirs.

En somme, nous pouvons dire que la composante visuelle (« le corps que je montre ») a plus d'impact que la composante physique (« le corps que j'ai »). La construction de la composante visuelle par l'individu est consciente, puisqu'elle résulte de choix, faits par l'individu.

Le matin, l'enseignant qui se prépare, qui s'habille, doit se demander ce qu'il va montrer de lui, en choisissant ses pièces de vêtements, ses accessoires, etc. Il doit donc veiller à véhiculer un message adapté à sa fonction. La composante visuelle (« le corps que je montre ») résulte de décisions volontaires. Elle est l'élément de la communication non-verbale qui est probablement le plus facile à influencer de manière consciente. Ce message passe facilement, puisque les élèves y sont très réceptifs et le lisent spontanément et majoritairement sans ambiguïté.

3.2.2. Démarche

En deuxième position, apparaît une composante à laquelle nous n'avions pas forcément pensé et dont les auteurs consultés n'ont pas fait mention : la démarche, la façon de marcher. En effet, les enfants ont été fort sensibles à la manière dont les enseignantes sont entrées en classe.

Une démarche vive, rapide, dynamique caractérise une personne énergique ou ayant un taux de stress plus élevé (retard, énervement ...etc.). C'est ainsi que les élèves l'ont perçue.

Chez le cas extravagant, la démarche, rapide et décidée, n'a pas forcément été appréciée:

- Elève 2 : Elle se la pétait un petit peu.
- Elève 3 : J'aime pas trop ça fait un peu bizarre.
- Elève 5 : Elle pourrait marcher un peu moins vite.
- Elève 6 : Peut-être qu'elle était un peu en retard ?
- Elève 9 : J'aime pas trop.

Chez le cas strict, qui a une démarche semblable, mais plus rigide, les commentaires sont de nature encore plus négative :

- Elève 2 : Elle était dure.
- Elève 3 : Ben c'est ça qui fait assez sévère...
- Elève 7 : Aussi sévère.
- Elève 9 : Ben c'est euh... elle avait vraiment l'air pressée euh elle bougeait comme si elle était pressée, même si elle avait le temps de finir.

Ces démarches énergiques traduisent des personnalités intenses, dont on craint peut-être le caractère, qui pourrait être aussi explosif que la démarche. C'est un aspect qui pourrait contribuer à asseoir l'autorité de l'enseignant.

La démarche du cas provocant n'a pas plu, car les enfants ont tout de suite senti qu'elle était calculée, pas très naturelle :

- Elève 2 : On aurait dit qu'elle se la pétait un petit peu quand même.
- Elève 3 : Ça fait..... (sourire entendu)
- Elève 4 : Moyen aussi pas bien
- Elève 9 : Que ben, c'était...elle marchait pas normalement elle faisait un peu exprès de marcher euh...bizarre.

Comme dans le cas des vêtements de ce modèle, nous avons à faire à un comportement qui n'est pas conforme à l'esprit de l'école. C'est pourquoi les élèves ne l'apprécient pas, voire la rejettent. Elle récolte tout de même quelques avis positifs, puisqu'une élève la trouve quand même « classe ». Nous pourrions émettre

l'hypothèse que certains enfants replacent directement les éléments dans le contexte scolaire, selon la consigne, tandis que d'autres évaluent la candidate en oubliant un peu que le modèle qui passe est une enseignante.

Le cas neutre, lui, ne suscite pas une grande quantité d'opinions tranchées. Les observations sont majoritairement neutres, sans émotion.

Elève 1 : Ben euh, elle fait des grands pas.

Elève 2 : Normale

Elève 3 : Ça va

Elève 6 : Lentement

Elève 8 : Moyen

Elève 10 : Normal

Leurs observations correspondent exactement au personnage, qui se devait d'être « lisse », sans caractères particuliers.

Une seule élève remarque le manque d'assurance de ce modèle à travers sa démarche.

Elève 9 : Pas sûre d'elle.

Cette élève remarque un net contraste entre la démarche neutre et celles des deux premiers cas, qui avaient des façons de marcher beaucoup plus décidées, affirmées.

L'aspect de la démarche, sa dynamique, a fait forte impression chez les enfants. L'enseignant qui entre dans sa classe n'y pense pas forcément ; mais le fait d'afficher sa volonté dans sa démarche est perçu de manière très claire par les enfants. Malgré le fait que les façons de marcher les plus énergiques sont mal notées par les élèves, elles traduisent une autorité sur laquelle l'enseignant peut jouer lors de son entrée en classe. Il peut ainsi s'affirmer et montrer qu'il a de l'assurance, qu'il est sûr de lui.

3.2.3. Mimique

Le troisième facteur déterminant dans la perception et le choix des élèves est la mimique.

Sans être mentionné de manière explicite, nous pouvons observer que les deux seuls cas de figures qui ont été sélectionnés sont ceux qui souriaient, que ce soit de manière légère ou forcée (respectivement le cas neutre et le cas provocant).

Le cas neutre n'avait pas forcément un sourire marqué, mais les enfants ont senti qu'il y avait une « douceur » dans son visage, puisque cinq élèves font des commentaires positifs à son sujet.

Elève 2 : Plutôt gentille.
Elève 5 : J'ai trouvé bien.
Elève 9 : Qu'elle prenait bien soin d'elle.
Elève 3 : C'est mieux que l'autre.

La simplicité de son expression plaît aux enfants. Ils se sentent en confiance, confrontés à des valeurs vraies.

Le cas provocant, par sa tenue, a suscité un grand nombre de commentaires négatifs. Or, elle est l'une des deux enseignantes retenues par les enfants. Dans les points positifs, au niveau de la mimique, le sourire est expressément mentionné plusieurs fois, ainsi que son air «sympa». Malgré un sourire un peu forcé, qui a été remarqué par quelques élèves, son expression faciale est perçue positivement.

Selon les enfants, le sourire dégage un sentiment de gentillesse, de sympathie, qu'ils souhaitent voir dans leurs enseignants. Ceci peut avoir un lien avec les neurones miroirs, puisque lorsqu'on voit sourire une personne, notre cerveau active les cellules nerveuses responsables de cette expression du visage. Nous pourrions donc dire qu'en voyant notre interlocuteur ainsi, inconsciemment, nous sourions «mentalement». Comme le sourire exprime le bien-être, le bonheur, la joie, il se peut que notre sourire « mental » induise les mêmes sentiments chez nous. Moulin (2004) signale que : « Il faut observer cependant que le sourire suscite, en général, chez autrui des attitudes positives. » (p. 155).

De la même manière, les deux derniers cas, qui ne souriaient pas, n'ont pas du tout séduit. Ils n'ont fait l'objet d'aucune sélection.

Le cas strict est clairement perçu de manière négative :

Elève 1 :Euh ben son visage il a l'air méchant [...]
Elève 5 : Elle avait pas l'air très sympa
Elève 7 : Mais les yeux ça fait aussi sévère

Chez le cas extravagant, les commentaires sont moins extrêmes, mais restent dans la teinte négative :

Elève 1 : Elle avait l'air énervée
Elève 2 : Moyen aussi, enfin pis méchante un peu en même temps.
Elève 3 : C'est pas ma prof préférée.
Elève 8 : Pas bien.
Elève 9 : Pas très joli.

Nous pouvons relever que les élèves n'apprécient pas du tout l'absence de sourire. Ainsi, même si elle n'occupe que la troisième position dans les observations des élèves, la mimique joue toutefois un rôle décisif dans la perception des enfants.

3.2.4. Regard

La composante regard, en soi, est difficile à séparer de celle du visage. La difficulté réside probablement dans une maladresse méthodologique, dans la mesure où les deux thèmes (regard et visage) ont été groupés en une seule question. Plus que l'expression du regard, qui dépend de la mimique, je m'étais intéressée à la manière dont l'enseignant porte son regard sur ses élèves, afin de créer un contact visuel. « En général le regard du maître a pour fonction d'attirer l'attention et produit un effet de valorisation de l'élève regardé. » (Moulin, 2004, p. 154). Un seul enfant a noté que l'enseignante créait un contact visuel avec les élèves :

Elève 6 : Elle regardait que tous ses élèves ils soient là.

Quelques-uns ont également ressenti le regard méchant du modèle strict :

Elève 9 : Un peu euh, comme si elle avait mis beaucoup de noir dans les yeux. Elle était un peu...elle mettait beaucoup de maquillage. Ça faisait un peu peur parce qu'elle nous fixe.

Elève 1: Euh ben son visage il a l'air méchant pis son regard, il est aussi méchant.

Chez les autres cas de figure, le regard n'est pas mentionné de manière assez explicite pour pouvoir proposer une interprétation. Il aurait fallu insister plus sur le fait qu'il s'agissait de la façon dont l'enseignante établit son contact visuel. Il se peut également que cette composante intervienne plus dans le cadre d'une leçon, où il y a des échanges, un aspect plus interactif que lors de l'entrée en classe.

3.2.5. Gestualité

La gestualité, à proprement parler, est peu observée, peu remarquée. Or, nous pouvons argumenter que le fait d'entrer en classe et s'installer au pupitre ne génère pas une grande diversité de gestes. A nouveau, ce point devrait être plutôt documenté pendant une leçon, lorsque l'enseignant s'exprime devant la classe. Tous les types de gestes cités par Moulin (2004), par exemple le geste illustrateur, régulateur ou encore adaptateur ne peuvent pas émerger lors d'un simple trajet de la porte au pupitre.

3.2.6. Posture et attitude

Même si elles sont peu mentionnées, la posture et l'attitude offrent des critères intéressants : le fait de se tenir droit est régulièrement mentionné dans un contexte positif. Les enfants sont attentifs à la santé de leur colonne vertébrale, puisqu'un

élève mentionne que le fait de se tenir recroquevillé est mauvais pour le dos ! Le cas strict a impressionné les enfants par son maintien. Ceci peut aussi être associé à une certaine présence physique. Au contraire d'une personne repliée sur elle-même, un individu qui se redresse affirme une position dominante.

3.2.7 Synthèse selon les quatre cas et sélection des élèves

Après avoir analysé ces diverses composantes, nous pouvons faire quelques constatations.

Les élèves aiment la simplicité. Ils attendent comme enseignant quelqu'un de « normal », qui n'a pas de signes particuliers. Nous pourrions ainsi dire que les enfants font preuve d'une certaine sagesse et ne se font pas séduire par des signes extérieurs vides ou futiles, même s'ils sont très attentifs à ceux-ci. Par exemple, le cas provocant est un modèle qui est fortement rejeté dû à son manque d'adéquation vestimentaire, auquel les enfants sont sensibles. Toutefois, son sourire, même un peu forcé, lui permet d'être choisie quatre fois sur dix, parmi trois autres cas habillés de manière plus appropriée. Le sourire semble être le plus important dans leurs décisions, puisque les deux cas choisis sont le cas neutre et le cas provocant soit les deux modèles qui sourient.

3.2.8. Les différences de perception entre filles et garçons

Les résultats ne présentent que peu de différences entre les perceptions des filles, ainsi que celles des garçons. Dans le cadre de ce travail, il n'est guère possible de procéder à une analyse significative. On peut toutefois noter que pour les cas extravagant, provocant et strict, un peu extrêmes, les filles ont tendance à être plus critiques et moins neutres que les garçons. Leur opinion semble plus tranchée. Nous pouvons émettre l'hypothèse que les filles font plus attention aux différents détails (bijoux, habits, coupe de cheveux...etc.), car le marché féminin de la mode joue beaucoup plus sur ces valeurs, que dans la sphère masculine. Dans la mesure où cette sous question ne change pas les éléments de réponses de la question principale de recherche, nous nous contenterons de ces quelques remarques. Toutefois, il serait intéressant de d'approfondir ce questionnement à travers une recherche plus ciblée sur ce sujet.

3.2.9. Importance des stéréotypes et des préjugés

Comme mentionné précédemment, les enfants emploient peu les stéréotypes et les préjugés dans leurs perceptions. La majorité des réponses furent considérées comme « inclassables ». Toutefois, nous pouvons remarquer plusieurs éléments. Observons d'abord ce premier exemple d'application du stéréotype :

Euh tu penses qu'elle prof de quoi ?

Elève 10 : De gym.

De gym ? Pourquoi ?

Elève 10 : Parce qu'elle avait un gros sac.

Dans ce premier raisonnement, on distingue clairement le stéréotype. Il n'y a pas de jugement affectif, mais le fait qu'elle porte un sac d'une certaine taille signifie qu'elle est prof de gym. On peut donc comprendre que les profs qui ont des gros sacs sont forcément profs de gymnastique (pour transporter leur matériel). De même, tous les profs de maths ont une mauvaise réputation:

Tu penses qu'elle est prof de quoi ?

Elève 9 : Maths.

Maths ? Pourquoi ?

Elève 9 : Ben parce qu'en général les profs de maths sont un peu sévères, durs et comme ça.

On remarque que les deux exemples se basent sur une classification simple : les enseignants de sport ont un gros sac et les profs de maths sont tous sévères. Ces références sont probablement basées sur leur vécu, dans le sens où ils ont rencontré ces deux cas et pensent qu'ils s'appliquent à tous. C'est le propre du principe des stéréotypes, comme le disent Légal & Delouée (2008) : « Autrement dit, il s'agit d'une structure cognitive qui contient des connaissances et des représentations mentales, appliquées à un groupe ou à une catégorie, qui sont stockées dans notre mémoire. » (p.16)

Lorsque les enfants emploient les préjugés, il s'agit souvent d'une référence à un enseignant avec lequel ils ont des affinités ou non :

Euh, tu penses qu'elle est prof dans quelle branche ?

Elève 8 : De français.

De français. T'arrives à me dire pourquoi ?

Elève 8 : Euh, elle a l'air gentille.

Elle a l'air gentille pis t'aimes bien le français ?

Elève 8 : Oui. Comme monsieur **** (Leur enseignant de français) il est gentil.

Tu penses qu'elle est prof dans quelle branche ?

Elève 5 : Euh maths.

Maths. Est-ce que t'arrives à m'expliquer pourquoi ?

Elève 5 : Ça me fait penser à monsieur ***** (*Enseignant de mathématiques*) parce qu'il est un peu sévère.

Certains font aussi une association avec des branches qu'ils n'apprécient pas, ou qu'ils trouvent difficiles :

Euh d'après toi, elle pourrait être prof dans quelle branche ?

Elève 8 : De maths.

De Maths. Pourquoi ?

Elève 8 : Euh son regard.

Son regard. T'as pensé quoi de son regard, qu'elle avait pas l'air sympa ?

Elève 8 : Un petit peu.

Ok, pis pour toi les maths c'est pas quelque chose....

Elève 8 : J'aime pas.

T'aimes pas les maths.

Elève 8 : Ouais.

Elle pourrait être prof de quoi tu crois ?

Elève 1 : Français.

Ok, pourquoi ?

Elève 1 : Ben parce que...Elle a l'air un peu méchante pis le français c'est dur.

Dans ces deux cas, les références se font par comparaisons simples. On pourrait paraphraser : « Elle est prof de français, parce qu'elle a l'air gentille, comme mon prof de français actuel. » ou encore « Elle a l'air méchante, elle doit être prof de maths, car je n'aime pas les maths. ». Les préjugés des élèves sont donc issus de leurs expériences personnelles, associées à leurs quelques années de scolarité. Ils n'ont donc pas forcément une vaste palette de références, ce qui explique l'usage peu fréquent de ce mode de perception.

Conclusion

Comment les éléments visuels de la communication non verbale sont-ils perçus chez l'élève, lorsqu'il rencontre un nouvel enseignant ?

- Y-a-t-il une hiérarchisation des informations reçues ?
- Quels sont les éléments les plus déterminants dans leur perception ?
- Y-a-t-il une différence de perception entre les filles et les garçons ?
- Quelle est l'importance des stéréotypes dans leurs perceptions ?

Toutes ces questions me sont venues à l'esprit au cours des différents stages que j'ai effectués durant cette dernière année. J'ai donc choisi d'essayer de trouver des éléments de réponse à ces questions à travers ce travail de recherche, en partant du terrain. J'ai ainsi soumis une dizaine d'enfants de 9 ans à la rencontre, mise en scène et présentée sur écran, de différents enseignants.

Il ressort de nos observations que l'opinion de nos élèves se forge essentiellement à partir de trois éléments : apparence extérieure, démarche et mimique. L'apparence extérieure, marquée surtout par les habits, les bijoux, résulte d'un choix en principe conscient de la personne qui décide de s'afficher ainsi. Cette forme de discours, non verbal, est pourtant assez explicite et les élèves le reçoivent de manière non moins explicite. Ils comprennent rapidement les implications du code vestimentaire de la personne qui entre dans la classe. Même si « l'habit ne fait pas le moine », les élèves, en tout cas dans les premiers instants de leur perception, ne tiennent pas compte de ce dicton.

Démarche et mimique participent plus du discours non verbal, et ces éléments ont des connotations émotionnelles. Les élèves ont été frappés par la démarche, surtout lorsqu'elle est énergique, et par le sourire ; celui-ci, qui a été cité bien moins souvent que l'apparence extérieure, semble toutefois remporter la palme de l'impact, peut-être inconscient, sur la perception des enfants : les deux seules personnes qui ont été choisies comme enseignantes affichaient un sourire.

L'usage des stéréotypes et des préjugés pour classer les enseignants dans cette situation n'est pas systématique et se base sur la courte expérience scolaire de ces élèves.

Comme dans toute recherche, lorsqu'on analyse les résultats, on découvre qu'on vient d'ouvrir une petite lucarne sur un univers qui paraît vertigineux ; une recherche appelle d'autres recherches, suscite d'autres questionnements, ouvre d'autres pistes de réflexion. Par exemple, nous pouvons nous demander si la manière de percevoir l'autre évolue avec les années ; comment des élèves plus jeunes, ou plus âgés, auraient réagi aux situations proposées ; est-ce que l'extension des compétences sociales liées à la maturité changerait nos résultats ? Ou est-ce que le sourire, universel d'après Eckman, suffit pour orienter la relation maître-élève dans un mode positif ?

Il serait également intéressant d'étendre notre expérience à un bien plus grand nombre d'élèves pour pouvoir généraliser nos conclusions.

Toujours à propos de l'échantillon, mes élèves provenaient tous de la petite ville de Moutier et j'ai admis que l'échantillon était homogène composé par moitié de filles et de garçons. On pourrait se demander si les réactions des enfants seraient identiques en milieu urbain, ou encore s'intéresser aux différences socio-culturelles forcément présentes dans l'échantillon. Est-ce que le côté extraverti du cas provoquant serait mieux ou moins bien perçu dans d'autres cultures ? Toutes ces interrogations pourraient certainement trouver des éléments de réponse grâce à des recherches supplémentaires.

Cependant, les résultats que j'ai obtenus peuvent avoir une incidence pratique. Ils m'ont apporté des éléments de réponse aux questions que je me posais et me fournissent des informations que je peux mobiliser dans ma vie professionnelle. A

chaque entrée en classe, je saurai un peu mieux ce que les élèves scruteront dans ma personne, et je pourrai porter une attention particulière aux éléments décisifs du langage non verbal qui interviennent dans cette situation particulière.

Dans la formation pédagogique à la HEP-Bejune, nous avons peu abordé la problématique de l'apparence. La recherche menée dans le cadre de ce mémoire de Bachelor en sciences de l'éducation montre, au niveau du terrain, la pertinence de rendre les enseignants attentifs au message non verbal qu'ils adressent à leurs élèves. De manière générale, mais particulièrement dans les classes difficiles, et, d'après les collègues côtoyés, il y en a toujours, une maîtrise de sa communication non verbale peut contribuer à asseoir son autorité. Certes, il n'est pas facile de maîtriser sa communication non verbale qui, par nature, est émotionnelle et plus ou moins inconsciente, mais l'enseignant qui, d'une certaine manière, est un professionnel de la communication devrait être conscient du phénomène et être capable de se regarder avec un regard critique. En soignant la première impression qu'on donnera à ses élèves, on crée un contexte d'interactions sociales qui démarre en mode favorable.

Au cours de la formation d'enseignant, on devrait peut-être insister un peu plus sur le côté pratique de ce thème, en proposant des activités comme le théâtre ou des cours d'expression corporelle, qui ne sont souvent proposés qu'en cours facultatifs.

Un enseignant bien dans son corps et conscient de sa communication non verbale dispose d'atouts importants pour gérer au mieux sa relation avec ses élèves.

Références bibliographiques

Baudouin, J.-Y & Tiberghien G. (2004). *Ce qui est beau...est bien*. Presses universitaires de Grenoble

Darwin, C. (1874/1890). *L'expression des émotions chez l'homme et les animaux*, trad Pozzi S. et Benoît R. Paris : C. Reinwald

Delouée, S & Légal J.-B. (2008). *Stéréotypes, préjugés et discrimination*. Paris : Dunod.

Droz, D. (2003). *L'approche psycho-corporelle du stress de l'enseignant*. In *Corps, peau, silences, dans l'enseignement*. Direction Andrieu B. Nancy : CRDP de Lorraine.

Ekman, P. (1980). L'expression des émotions. *La Recherche*, 117, 1409-1415.

Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris : Editions de Minuit.

Kakai, H. (2008). Contribution à la recherche qualitative, cadre méthodologie de rédaction de mémoire. Université de Franche-Comté. Consulté le 15 mars 2014 dans :

http://www.carede.org/IMG/pdf/NOTES_METHODOLOGIQUES_DE_REDACTION_DE_MEMOIRE.pdf

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*, 17, 142-159.

Penfield, W & Rasmussen T. (1950). *The cerebral cortex of man*. New York. NY: The Macmillan Company.

Pujade-Renaud, C. (1984). *Le corps de l'enseignant dans la classe*. 2^e édition. Paris: ESF.

Fréjaville, C. (2012). *La communication non verbale et para-verbale chez l'enseignant de cycle 3*. Mémoire de recherche, Université d'Orléans, IUFM Centre Val de Loire. Consulté le 15 mars 2014 dans

http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/75/87/46/PDF/Memoire_M2_MEEFA_Chloe_Frejaville.pdf

Rizzolatti, J G & Sinigaglia, C. (2007). *Les neurones miroirs*. Odile Jacob.

Ruesh, J & Kees, W. (1956). *Non verbal communication*. University of California
Schneider, D. K. *Méthodes qualitatives en sciences sociales, Petite introduction aux méthodes qualitatives*, Version 0.9. (2007). TECFA, Faculté de Psychologie et des

Sciences de l'Education, Université de Genève [Page web].
Accès : <http://tecfa.unige.ch/guides/methodo/quali/>

Watzlawick P., Helmick J., Jackson Don D. (1967). *Une logique de la communication. Proposition pour une axiomatique de la communication. Paris : Seuil*