La communication non verbale chez l'enseignant de cycle 3

Chloé Frejaville

▶ **To cite this version:**

Chloé Frejaville. La communication non verbale chez l'enseignant de cycle 3. Education. 2012. dumas-00758746

HAL Id: dumas-00758746

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00758746

Submitted on 29 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Chloé FREJAVILLE

soutenu le : **28 juin 2012**

pour obtenir le diplôme du :

Master Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement, de la Formation et de l'Accompagnement

Discipline : Sciences de l'éducation

La communication non verbale et para-verbale chez l'enseignant de cycle 3

Mémoire dirigé par :

Y. MERCIER-BRUNEL, maître de conférences en Sciences de l'éducation, IUFM Centre Val de Loire

---

JURY :

P. VERMOREL, Maître formateur, Directeur de l'école élémentaire d'application Louis Pasteur à Orléans, Président du jury

Y. MERCIER-BRUNEL, Maître de conférences en sciences de l'éducation, IUFM Centre Val de Loire, Université d'Orléans.

Table des matières

INTRODUCTION : **5**

I. EN THÉORIE : **8**

I.1. LA COMMUNICATION : 8
I.1.1. Définir la communication : *8*
I.1.1.1. Un peu d'histoire : 8
I.1.1.2. Définition des termes : communication et communication non verbale : 9
I.1.2. La complexité de la communication : *11*
I.2. DU PARA-VERBAL AU LANGAGE DU CORPS : 14
I.2.1. Le para-verbal : *14*
I.2.1.1. Généralités : 14
I.2.1.2. Le para-verbal de l'enseignant : 15
I.2.2. Le langage du corps : *17*
I.2.2.1. Généralités : 17
I.2.2.1.1. La sociologie du corps : 17
I.2.2.1.2. La gestuelle : 18
I.2.2.1.3. Les mimiques et les regards : 20
I.2.2.2. Le non verbal de l'enseignant : 21
I.2.2.2.1. Médiation corporelle de l'enseignant : 22
I.2.2.2.2. Gestualité co-verbale de l'enseignant : 22
I.2.2.2.3. L'autorité de l'enseignant : 23
I.2.2.2.4. Les rituels : 24
I.2.2.3. Réception du non verbal : 25

II. MÉTHODOLOGIE : **28**

II.1. PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES : 28
II.2. PROTOCOLE EXPÉRIMENTAL : 32
II.2.1. Présentation du protocole : *32*
II.2.2. Terrain de recherche : *33*
II.2.3. Problèmes rencontrés : *34*
II.3. ANALYSE DESCRIPTIVE : 35
II.3.1. Les trois seuils : *35*
II.3.2. Définition des critères à observer : *37*
II.3.2.1. Gestuelle de l'enseignant et de ses élèves : 37
II.3.2.2. Les mimiques et regards : 38
II.3.2.2.1. Le regard : 38
II.3.2.2.2. Les sourires : 38
II.3.2.2.3. Les mouvements de sourcils : 39
II.3.2.3. La voix : 39
II.3.2.4. Les silences : 40
II.3.3. Grille d'observation : *40*
II.3.4. Analyse descriptive : *43*

III. INTERPRÉTATIONS : **47**

III.1. MISE EN PERSPECTIVE DES GRILLES : 47
III.2. INTERPRÉTATION DES DONNÉES : 54
III.2.1. Mimiques : *54*
III.2.2. Regards : *54*

III.2.3. Gestuelle : *55*
III.2.4. Voix : *55*
III.2.5. Silences : *56*
III.3. IDENTIFICATION DES POSTURES : 58
III.4. RETOUR SUR LES HYPOTHÈSES : 59
CONCLUSION **63**
BIBLIOGRAPHIE : **65**
ANNEXE : **68**

Remerciements :

Je tiens dans un premier temps à remercier Monsieur Y. MERCIER-BRUNEL pour son aide ainsi que ses précieux conseils apportés pour l'élaboration de mon mémoire de recherche.

Je tiens également à remercier les deux enseignantes ayant accepté d'être filmées pour mes observations ainsi que ses élèves et leurs parents.

Introduction :

Au cours de mon cursus universitaire j'ai été amenée et cela à plusieurs reprises à être en contact avec des écoliers mais dans différentes circonstances. J'ai effectué quelques stages d'observation lors de ma licence en sciences du langage à l'université d'Orléans et plus particulièrement car je suivais un cours de didactique du français. Ma vocation pour le métier de professeur des écoles datant de mon année de terminale, j'ai choisi de me spécialiser en troisième année de licence en didactique du français langue maternelle. Comme je l'ai précisé précédemment il s'agissait seulement d'observations, de plus je n'avais pas vraiment d'échanges avec les enseignants qui m'accueillaient donc il ne s'agissait à cette époque là que d'un aperçu de mon futur métier.

Lors de mes trois années de licence j'ai également fait de l'aide aux devoirs dans de nombreuses écoles d'Orléans. J'ai commencé par faire de l'aide aux devoirs dans une école située en zone éducative prioritaire dans le quartier de l'Argonne, ce qui ne fut pas de tout repos car je n'avais aucune expérience dans le domaine, je sortais tout juste du baccalauréat et j'ai eu à charge des CM2 qui avaient un comportement difficile. Cette expérience fut plutôt intéressante pour moi dans le sens où c'était la première fois que je me trouvais en responsabilité avec des enfants et que je devais trouver des stratégies pour me faire comprendre et me faire respecter. J'ai d'abord commencé par m'imposer par la voix, ce qui n'a pas forcément marché, puis j'ai trouvé petit à petit les attitudes et les postures corporelles adéquates à adopter. C'est à ce moment là que j'ai compris que la communication non verbale était un outil qui permettait d'agir sur le comportement des élèves.

Le domaine que nous allons étudier dans notre mémoire sera bien évidemment la communication non verbale de l'enseignant. J'ai opté pour ce sujet que je trouve passionnant car lors de ma deuxième année de licence j'ai choisi de suivre un module optionnel d'enseignement d'ouverture sur la communication en lien avec l'utilisation du corps. Lors de ce module nous nous entrainions à faire des exposés oraux devant l'ensemble du groupe sur des sujets d'actualité, le but étant

d'analyser les attitudes, gestes et postures adoptés par la personne qui se doit alors de transmettre des informations devant le groupe d'étudiants. C'est bien évidemment lors de mon passage devant la classe que j'ai fortement réalisé que j'accomplissais inconsciemment des gestes, que j'adoptais des postures corporelles et que je prenais des tonalités de voix qui traduisaient mon embarras et mon intimidation. En observant les prestations de mes camarades, j'ai ainsi pu intégrer l'idée que certaines attitudes corporelles révélaient l'état d'esprit de la personne qui parle, ces attitudes nous éloignant parfois du discours tenu ou à l'inverse pouvant appuyer fortement le discours et attirer l'attention du groupe. Je me suis alors exercée à travailler sur moi même et sur les gestes et postures à adopter pour ne pas montrer ma gêne, ces exercices furent quelque peu laborieux. L'ensemble du groupe m'ayant rapporté que j'avais tendance à croiser les bras et à baisser les yeux, ce qui n'accompagnait pas mon discours et en aucun cas ne le favorisait.

C'est ainsi lors de ma première année de master à l'IUFM d'Orléans que j'ai vraiment pu prendre conscience de la réalité du métier de professeur des écoles. J'ai alors effectué un stage filé de pratique accompagnée sur huit semaines dans une classe à double niveau CP-CE1, un stage groupé d'une semaine en CM2 et un stage groupé de six jours dans une classe de double niveau moyenne et grande section. Ces trois stages en pratique accompagnée me furent très bénéfiques. Nous avons eu la possibilité de prendre en charge quelques séances lors de chaque stage. J'ai pu constater lors de ces différents stages que l'enseignant se doit de réagir d'une manière ou d'une autre selon le cycle et le niveau qui lui est attribué. Il est évident qu'un enseignant de cycle 3 ne communiquera pas de la même façon avec ses élèves qu'un enseignant de maternelle. En effet le type de communication non verbale ne sera pas le même entre celle utilisée pour communiquer avec des élèves de cycle 1 et celle utilisée pour ceux du cycle 3. Un enseignant de cycle 3 utilisera la communication non verbale dans le but plus précis d'attirer et d'obtenir l'attention de ses élèves, d'entraîner un retour au calme et de les faire entrer intellectuellement et cognitivement dans l'activité qui va suivre. Ces élèves de cycle 3, par leurs connaissances, leurs avancées cognitives et expériences antérieures savent très bien comment réagir, tandis que l'enseignant de cycle 1 devra se servir de la communication non verbale pour communiquer dans toutes circonstances en

fonction des enfants, certains ne sachant pas parler la langue, d'autres ne comprenant pas la langue, etc. C'est ce que j'ai pu voir lors de mon stage en cycle 1 avec des enfants qui ne parlaient le français qu'à l'école, qui venaient d'arriver en France et qui avaient donc des difficultés pour communiquer.

Le problème que je souhaite soulever dans cette recherche concerne l'utilisation de procédés renvoyant à la communication non verbale, mis en place par un enseignant de cycle 3 dans le but de canaliser et de capter l'attention de ses élèves, d'obtenir le calme et de les faire entrer cognitivement dans une phase d'apprentissage. J'ai décidé pour ce mémoire d'exposer et d'expliquer dans un premier temps et cela dans une partie théorique les concepts de la communication. La communication étant une notion cruciale pour notre recherche car elle entre en jeu lorsqu'un enseignant tente de faire passer un message par l'utilisation de son corps. Dans une seconde partie, je présenterai les principes théoriques renvoyant au corps et à la voix, d'une manière générale puis de l'enseignant. Sera également prise en compte la perception des élèves. C'est alors que seront énoncées ma problématique et mes hypothèses. J'exposerai ensuite ma méthodologie. L'objectif de mes travaux sera de créer une grille d'observation à utiliser dans le cadre d'une observation vidéo de deux enseignants de cycle 3. Le but étant de pouvoir ainsi expérimenter cette grille et d'en analyser son fonctionnement et sa pertinence.

I. En théorie :

I.1. La communication :

La communication est passée par de nombreuses phases d'évolution au cours de l'histoire de l'humanité, afin de mieux comprendre cette notion, nous allons présenter un court historique de la communication et tenter de définir ce qu'est la communication verbale et non verbale.

I.1.1. Définir la communication :

I.1.1.1. Un peu d'histoire :

Dès l'Antiquité, les hommes eurent le besoin d'utiliser la communication à distance. C'est à la fin de la Révolution française qu'apparait le premier réseau de communication : le télégraphe optique de Chappe. Le télégraphe électrique fondé par Samuel Morse en 1832 se substitue au télégraphe optique. Son invention sera brevetée en 1840. En 1844 est inaugurée la première ligne de télégraphe électrique entre Washington et Baltimore. C'est de là que Le Morse est né. Il s'agit alors d'un nouveau langage universel. Toutes ces inventions aboutissent à la naissance de la télévision vers 1920. Simultanément, le téléphone basé sur l'électromagnétisme fait son apparition et transforme alors les vibrations sonores de la voix en signaux électriques. C'est en 1956 que Ruesh et Kees[1] créèrent le terme de « communication non verbale ».

1 **Ruesh, J & Kees, W.** (1956). *Non verbal communication.* University of California Press.

I.1.1.2. Définition des termes : communication et communication non verbale :

« Nous ne pouvons pas ne pas communiquer ». Ce principe de Watzlawick est très révélateur car il exprime le fait que des signifiants corporels sont émis par chaque être humain même lorsqu'il ne parle pas. La notion de communication n'a pas d'autres fonctions que celle de transmettre une ou plusieurs informations. 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 destinateur 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). Ces deux canaux de langages sont le verbal et le non verbal. La communication se définit donc par un échange dynamique provoqué par une émission et une réception d'informations, de pensées et de signes. De nombreuses informations peuvent être communiquées par le biais du canal verbal en produisant un acte locutoire. Searle[2] définit l'acte locutoire comme la production d'une suite de sons ayant un sens dans une langue.

La communication non verbale quant à elle se définit par un système structuré de signes non verbaux remplissant une fonction de communication[3]. Elle renvoie à un partage d'informations transmis sans emploi de parole, c'est à dire qu'elle n'utilise en aucun cas le discours. Ray Birdwhistell nomme Kinésique toute communication indépendante de toute interaction avec le langage verbal. Nous allons nous intéresser plus particulièrement à ce langage qu'est la communication non verbale. La communication non verbale est beaucoup plus difficile à identifier que la communication verbale car la question de la limite, des supports ainsi que celle qui renvoie à la part du conscient dans l'émission de nos signes non verbaux. De plus, le langage non verbal correspond à un aspect implicite de la communication, c'est un savoir dissimulé par l'homme et qui est généralement inconscient. C'est alors que l'expression « plus on parle, moins on montre » est très parlante. Festinger évoque la

2 **Searle, JR.** (1972). *Les actes de langage.* Herman.

3 Le petit Larousse illustré. (2004). Paris, Larousse.

notion de « dissonance cognitive »[4] qui exprime « un état de tension désagréable dû à la présence simultanée de deux cognitions psychologiquement inconsistantes. » La communication verbale et non-verbale pouvant ainsi parfois aller dans des directions différentes. Ce type de communication qui n'emploie pas la parole est nommée « bodily communication » car les signes non verbaux peuvent s'exprimer par le biais du corps, ses gestes et ses mouvements.

Notre culture amène les hommes à taire leurs sentiments et le langage n'exprime pas tout ce que nous avons à faire passer, le corps l'accompagne. Ce corps peut parfois nous échapper et même nous révéler. Il peut traduire, et cela dans certains cas contre notre volonté certains de nos états psychologiques et de nos pensées. Nous allons par la suite tenter d'identifier ce qu'est la communication non verbale dans la perspective d'un enseignant tâchant d'obtenir le calme et de mobiliser l'attention de ses élèves de cycle 3 lors d'une situation de transition, de manière à faire en sorte qu'ils soient prêts cognitivement à entrer dans une activité d'apprentissage. Nous prendrons également en compte la perception des élèves.

La communication non verbale serait ainsi un outil essentiel dans l'enseignement et aurait un réel impact sur l'éducation et notamment lors de phases transitoires entre deux activités de natures différentes. Une personne capable d'associer simultanément les différents éléments de la communication verbale et non verbale serait ainsi apte à élaborer un discours de bonne qualité, transmettrait les informations de manière optimale et obtiendrait de bons résultats sur ses destinataires.

4 **Festinger, L**. (1957) *A theory of cognitive dissonance*, Stanford, CA: Stanford University Press

I.1.2. La complexité de la communication :

Scotti[5] reprend une notion complexe de la communication exposée par Yves Winkin. Ce dernier tente de l'exposer comme la représentation d'une activité individuelle qui correspond à une transformation d'idées intérieures en paroles extérieures. Dans son œuvre anthropologie de la communication, Winkin s'appuie sur les propos de Birdwhistell et de son coéquipier scientifique Schlefen. Seront analysées dans nos recherches en quoi ces généralités sur la communication sont en rapport avec la communication non verbale entre un enseignant et son groupe classe de cycle 3.

Selon Winkin, Birdwhistell expose langage et gestualité comme faisant partie d'un ensemble plutôt étendu. Gestualité et langage sont imprégnés dans un système doté d'une multitude de modes de communication comme l'espace, le temps, le toucher et l'odorat. On ne peut hiérarchiser des modes de communication en fonction de leur importance dans l'interaction. C'est le verbal qui transmet l'information explicite, d'autres modes assurent des fonctions nécessaires pour un déroulement parfait de l'interaction. Pour Birdwhistell, la communication fonctionne comme un processus dans lequel les acteurs s'engagent. Ce qui renvoie à utiliser le modèle télégraphique qui précise qu'un individu ne communique pas, il participe à la communication ou en devient un élément mais il n'en est pas l'auteur. Winkin reprend l'analogie de l'orchestre dans le but d'exposer sa propre conception de la communication. La conception orchestrale de la communication est une critique radicale du modèle de Shannon et Weaver. Cette nouvelle conception présente la communication comme un processus complexe dans lequel les individus sont immergés en permanence. Selon Birdwhistell, « en tant qu'individus, nous sommes tous des hommes orchestres car nous jouons tous de plusieurs instruments simultanément », l'orchestration totale étant la communication. Les musiciens jouent cependant sans partition explicite. La « dimension cachée » de E.T Hall[6] représente l'espace que l'homme entretient avec lui et les autres, qu'il construit autour de lui au

5 ***Scotti, E**. (2003). Les compétences relationnelles de l'accompagnateur. Recherche et éducation, 5 (revue en ligne).*

6 **Hall, E.T.** (1966). *La dimension cachée*. Collection « points ». Paris : Editions du Seuil.

bureau ou chez lui. Cette dimension cachée se retrouve en classe, l'enseignant construit des espaces. Selon Hall, les yeux sont « pourvoyeurs d'information, ils ont un rôle informatif propre ». Chaque élève par la vue est susceptible de recevoir des informations transmises par le corps de l'enseignant. Pour comprendre l'homme, il faut être capable d'identifier ses systèmes de réception et la façon dont la culture transforme l'information que ces hommes fournissent. L'appareil sensoriel de l'homme est composé de deux catégories de récepteurs. Il y a d'un côté « les récepteurs à distance » associés aux objets éloignés et qui représentent les yeux, les oreilles et le nez. La deuxième catégorie de récepteur renvoie aux « récepteurs immédiats » qui examinent le monde proche, par les sensations livrées par le toucher. Il est également intéressant de savoir que le nerf optique contient dix-huit fois plus de neurones que le nerf cochléaire qui représente l'ouïe, il transmet donc beaucoup plus d'informations que le nerf associé à l'ouïe. L'oreille étant efficace dans un rayon ne dépassant pas les six mètres. Quant à l'œil, il est efficace et peut enregistrer des informations dans un rayon de cent mètres et il permet de communiquer à une distance d'un kilomètre et demi. On en vient donc à dire que si l'enfant accède à de nombreuses informations par la vue, il n'y accède pas forcément par l'ouïe. Il est donc important de reformuler et d'expliciter chaque fois que l'enseignant veut faire passer un message.

Ces représentations de la communication mettent en évidence la grande complexité de la communication. L'échange passant du transfert d'information à la relation sociale. La communication est donc ainsi perçue comme un système pluriel avec des canaux, dans lequel l'acteur social participe sans en avoir le choix par son regard, ses gestes, son silence. Comme l'élève qui communique fait partie d'une certaine culture, il participe à la communication comme le musicien participe à son orchestre sauf qu'il n'y a ni chef ni partition. C'est alors que chacun se base sur l'autre pour pouvoir communiquer. Pour ce faire, il nous faudra écouter et observer pour comprendre ce qui est dit, et pouvoir percevoir comment le message a été reçu par le ou les destinataires.

«Entre ce que je pense, ce que je veux dire, ce que je crois dire, ce que je dis, ce que vous avez envie d'entendre, ce que vous entendez, ce que vous

comprenez... il y a dix possibilités qu'on ait des difficultés à communiquer». Cette citation de Werber[7] illustre ainsi toute la complexité de la communication et est très significative pour notre recherche.

Nous sommes maintenant en mesure de comprendre de manière théorique ce qu'est la communication, d'où elle provient et de faire un lien entre communication verbale, communication non verbale et situation de communication en classe. Cette notion présentée de manière très générale se doit dorénavant d'être éclaircie et réduite à l'échelle d'une classe de cycle 3.

7 **Werber, B.** (2011). *L'encyclopédie du savoir relatif absolu.* Le livre de poche.

I.2. Du para-verbal au langage du corps :

Un vaste ensemble de processus dotés de propriétés communicatives sont regroupés au sein de la communication non verbale et para-verbale. En passant des comportements les plus visibles comme l'aspect extérieur des participants, ainsi que leurs mouvements, la communication non verbale et para-verbale se traduit aussi par des éléments tout aussi importants mais plus dissimulés : il s'agit des expressions faciales, des regards, des gestes et de la voix et des silences.

I.2.1. Le para-verbal :

I.2.1.1. Généralités :

Le langage para-verbal renvoie aux éléments non purement verbaux, notamment ceux qui se réfèrent à la voix. Mehrabian a montré que la communication contient trois éléments principaux : le sens des mots, l'intonation et les signes non verbaux de la communication qui accompagnent le langage oral.

Pour une communication réussie, il faut que le message transmis par l'enseignant soit en totalité compris par les élèves. Mehrabian a réalisé de nombreuses analyses de situation de communication et a conclut que 55% de la communication vient de la communication non verbale et 38% vient de la manière dont les mots sont prononcés tandis que 7% de la communication vient du sens des mots. D'après cette étude, la communication corporelle l'emporte sur la compréhension du discours et la composante para-verbale est majeure dans la communication.

I.2.1.2. Le para-verbal de l'enseignant :

Les intonations pouvant accompagner le verbal renvoient à *l'ensemble des inflexions que prend la voix*[8] et correspondent à une partie des éléments para-verbaux (la voix peut être montante, descendante). C'est en faisant varier l'intonation de sa voix que la monotonie sera évitée. Beaucoup d'attention sont prêtées à l'intonation et au timbre de la voix de la personne qui tente de faire passer un message. Les instants de silence sont également pourvoyeurs d'information dans la communication. Philippe Rousseaux[9], précise que pour un enseignant, l'obtention du silence dépend de ses compétences corporelles et plus précisément de la quantité et de la qualité de l'énergie apportée, des tensions corporelles et de la détente ainsi que de ses diverses intentions. Les silences permettant à l'enseignant de prendre conscience de l'effet produit de son discours et aux élèves de se concentrer sur l'aspect non verbal de la parole en laissant un temps pour rendre lisible la parole de l'enseignant.

Selon le ton employé, un message peut être interprété de différentes manières, il paraît donc évident qu'un enseignant se doit d'employer le ton approprié à la situation. La transmission du message verbal donne des informations sur l'état émotionnel de locuteur (inquiétude, peur, état de tension et peuvent se traduire par une voix criarde, un débit rapide et/ou saccadé.) L'article *La voix de l'enseignant*[10] précise que la voix parlée de l'enseignant « est le baromètre de notre sensibilité » et renvoie à un instrument de travail qui se doit d'être contrôlé. La voix est un élément crucial, si elle est monotone elle permet de révéler un certain manque de conviction ou d'intéressement.

La voix se caractérise d'après cet article par les paramètres suivants :

L'intensité : Elle peut être sourde, douce, forte.

8 Le petit Larousse illustré. (2004). Paris, Larousse.

9 **Rousseaux, P.** (2003). Fonction du silence en pédagogie : une dimension performative. *Recherches et éducations.*

10 ***Ministère de l'Éducation nationale.*** *(2007).* Ecole maternelle. Imaginer sentir créer. La voix de l'enseignant. *Éduscol.*

La hauteur : Elle peut être plus ou moins aiguë ou plus ou moins grave.

Le timbre : Il peut être clair, éraillé, voilé.

L'expressivité : Elle peut être sécurisante, apaisante, ferme, pointue, agressive, brutale.

Elle peut aussi captiver son auditoire si elle est claire et calme. L'enseignant se doit ainsi de moduler sa voix selon le contexte (moment de la journée, agitation plus ou moins importante des élèves, etc). La modulation de la voix correspond à la capacité de l'homme à transformer sa voix en fonction du contexte. La voix est un outil qui doit être claire et ferme, elle doit faire preuve d'assurance et de calme. Mes récentes pratiques d'enseignement m'ont permis de réaliser qu'une demande de silence efficace ne s'effectue pas en élevant le volume (ou en émettant des propos tel que « chut ») mais au contraire en diminuant le volume sonore de sa voix (ou en passant par le chuchotement) pour se faire entendre.

De Nuchèze[11] distingue deux groupes qu'elle considère comme « marqueurs de l'affectivité » au sein des éléments para-verbaux :

Les traits prosodiques : Cette catégorie renvoyant à l'intensité de la voix (forte/faible), la hauteur de la voix (haut/bas), le timbre (sonore/retentissant), le tempo (lent/rapide), l'articulation (dure/indistincte), le rythme (régulier/irrégulier), le contour (montant/descendant).

Les vocalisations : Cette catégorie renvoyant aux cris, sifflements, rires, pleurs, bâillements, soupirs, souffles, allongements, raclements de gorge, bégaiements et étranglements.

Nous allons dans nos recherches tenter d'observer et d'analyser comment et l'enseignant utilise l'ensemble de ces éléments de la communication para-verbale.

11 **De Nuchèze, V.** (2001). *Sémiologie des discours didactiques*. L'Harmattan.

I.2.2. Le langage du corps :

I.2.2.1. Généralités :

I.2.2.1.1. La sociologie du corps[12] :

La sociologie du corps tente de mettre en évidence le fait que les actes que nous produisons chaque jour impliquent l'intervention du corps. Le Breton présente le corps qui est « baigné » dans un contexte social et culturel comme un « vecteur sémantique » qui traduirait sa relation au monde par des activités perceptives, des pratiques gestuelles, des mimiques, des expressions de sentiments et des jeux de séduction. L'existence humaine serait ainsi en priorité corporelle : la sociologie tente de saisir la compréhension des logiques culturelles et sociales qui se confrontent dans les actes corporels de l'homme. L'homme envoie des messages par le biais de systèmes symboliques qu'il partage avec tous les membres de sa communauté. Celui qui contribue à faire passer le message, ou comme l'appelle plus communément Le Breton, « l'acteur », s'empare du monde, « l'humanise » et le rend familier, intelligible et cohérent. Ce monde serait ainsi rempli de sens et de valeurs partageables par tout être social impliqué dans le même système de références culturelles que le sien. La notion de « ritualité corporelle » à laquelle il nous faut attribuer une valeur considérable pour nos recherches est également évoquée. Ces ritualités corporelles sont transmises par l'acteur à l'attention des autres acteurs via ce qu'il appelle un « répertoire de gestes et de mimiques » adhéré par les participants. L'enfant intériorise donc et reproduit les caractéristiques corporelles de la société au sein de laquelle il s'épanouit.

12 **Le Breton, D.** (1992). *La sociologie du corps.* Paris : PUF.

I.2.2.1.2. ***<u>La gestuelle :</u>***

Blein[13] révèle que les gestes doivent être exprimés parce qu'ils manifestent notre état d'esprit et peuvent alors défendre et renforcer nos arguments. Des gestes parasites et de compensation peuvent se produire dans le cas ou on ne sait quoi faire de ses mains en situation de communication. Ces gestes font ainsi partie d'une catégorie qu'il qualifie de gestes « inutiles ». Des gestes corporels peuvent de plus être concentrés vers soi comme le fait par exemple de croiser les bras ou de se passer les mains sur le visage ou dans les cheveux. Le fait d'avoir les bras croisés peut s'interpréter par le public comme une marque d'impatience, et peut représenter une gêne au niveau de la respiration. Les gestes positifs sont ceux qui favorisent l'amélioration de la communication interpersonnelle. Dès lors qu'un individu amorce son échange avec ses interlocuteurs, il se doit de laisser tomber ses épaules et ses bras qui s'agiteront sans même qu'il s'en rendre compte.

Toute personne devant s'exprimer devant un auditoire peut se demander ce qu'elle doit faire de ses mains. Les comportements les plus récurrents qui j'ai pu observer concernant les bras était des mouvements de croisement sur le buste, de mettre les mains dans ses poche, sur les hanches ou de les tenir dans le dos.

Stéphanie Baggio[14] précise que les gestes illustrateurs référentiels peuvent se réaliser « sous forme de gestes kinémiques lorsqu'ils entretiennent des relations de similarité avec le référent ». Lorsqu'ils servent à planifier l'interaction avec une introduction d'un élément d'ordre temporel ou de division du discours en champs différents (ce qui nous intéresse particulièrement lors de situations de transitions. Certains gestes sont utilisés pour amorcer un thème nouveau, ils se réalisent alors sous forme de « pontage abstrait » (notion de Mc Neill & Levy, 1982). Les gestes pragmatiques pouvant se produire sur une échelle d'amplitude plus ou moins importante : s'ils n'engagent qu'un ou plusieurs doigts, le geste est considéré comme étant de faible amplitude, si le doigt est engagé avec le bras, ils sont considérés comme étant de forte amplitude.

---

13 **Blein, B.** (2009). *prendre la parole en public.* Larousse.

14 **Baggio, S**. (2011). *Psychologie sociale.* De Boeck.

Scotti catégorise les gestes de la manière suivante :

➢**les gestes illustrateurs :**

Ils renvoient aux gestes qui permettent d'illustrer et qui viennent renforcer ce qui est dit, ils accompagnent la parole.

➢**les gestes régulateurs :**

Ils permettent de réguler l'interaction et de coordonner les échanges entre les participants.

(Par exemple : acquiescements de la tête, gestes de réponse, etc.)

➢**les gestes emblématiques :**

Ils ont une fonction symbolique, ils peuvent correspondre aux gestes de salutation. Ce sont des gestes qui lorsqu'ils sont utilisés sont compris par les destinataires ayant le même système de références culturelles que celui qui l'emploie car leur signification est reconnue culturellement.

➢**les gestes auto-centrés :**

Ils renvoient aux gestes de manipulation d'objets ou d'une partie du corps qui révèlent une émotion.

I.2.2.1.3. ***Les mimiques et les regards :***

Le regard et les expressions faciales de l'enseignant jouent un rôle majeur dans cette situation de «transition » qui nous intéresse plus particulièrement. Le regard a toute son importance lorsque l'enseignant veut transmettre une information mais également pour les situations de rappel à l'ordre et d'indiscipline. L'autorité de l'enseignant se fonde sur de nombreux facteur dont le regard. Pujade-Renaud[15] mentionne des éléments théoriques concernant le regard et plus particulièrement le fait que ce dernier représente un « instrument important de l'autorité » qui permettrait d'agir sur l'enfant sans même avoir recours au verbal. Est évoqué le pouvoir symbolique du regard qui permet s'il est fixé sur un élève de le faire agir de manière presque instantanée. Son étude précise également que le regard de l'enseignant est dominant par sa hauteur et par la position de l'enseignant dans l'espace classe qui consiste à « voir sans forcément être vu ». La notion de « regard magistral » ne serait possible qu'avec l'utilisation d'une certaine méthode d'utilisation de l'espace et des différentes associations entre le regard et le geste et celle combinant le regard et la parole. Les expressions faciales comme les sourires, les pincements de lèvres ou les mouvements de sourcils (haussements et froncements) donnent des informations sur l'état émotionnel de l'enseignant et aux élèves qui agissent en fonction. Nous tenterons de les répertorier et de les analyser dans le but d'en étudier leur pertinence en situation.

15 **Pujade-Renaud, C.** (2005). *Le corps de l'enseignant dans La classe.* L'harmattan.

I.2.2.2. Le non verbal de l'enseignant :

L'enseignant est censé être le détenteur du pouvoir, c'est lui qui fixe les règles, il se doit d'être l'initiateur et l'organisateur des échanges et des tours de paroles, c'est lui qui doit gouverner la communication et y participer tout en étant joueur et arbitre car il est le participant responsable et le plus influent d'un point de vue hiérarchique. Cependant le contrat de communication en classe est à priori implicite sauf dans les cas de rappels à l'ordre adressés aux élèves ne daignant pas respecter les règles. Le maître se protège derrière son rôle institutionnel et les élèves ne discutent qu'entre eux des manières qu'ils ont de se protéger des sollicitations de l'enseignant. La communication scolaire est généralement plus associée à l'ordre qu'aux négociations et aux conflits. Ce qui fait qu'un enseignant est un professionnel est lié à la constitution d'une bonne maitrise de sa double activité : de perception de ses élèves et de coordination avec ses propres gestes. Pour qu'un enseignant parvienne à communiquer avec ses élèves il faut qu'il parvienne également à mobiliser une gestuelle qui provoquera chez les élèves des réactions corporelles spécifiques. Une bonne communication orale scolaire exige un savoir-faire de l'enseignant qui peut s'acquérir par la pratique et la maitrise de l'expression orale ainsi que d'un savoir-être.

I.2.2.2.1. Médiation corporelle de l'enseignant :

La médiation corporelle relève de la prise de conscience de soi, de la libération des tensions et des blocages inscrits dans notre propre mémoire corporelle. Elle joue particulièrement un rôle dans l'amélioration de l'estime de soi, elle favorise la confiance en soi, le développement personnel et permet l'atténuation des tensions physiques, de l'anxiété et du stress. Il est très important pour un enseignant de travailler sur sa médiation corporelle car il y a une certaine omniprésence du corps

dans l'institution scolaire par sa stature verticale. Jorro[16] explique que la place du corps de l'enseignant dans la classe est comparée à celle d'un comédien sur scène. Les effets de théâtralisation provoqués par la voix, par le regard, par les mains et les déplacements tendent à impressionner les élèves, les convaincre ou même les séduire.

I.2.2.2.2. Gestualité co-verbale de l'enseignant :

Les gestes de l'enseignant peuvent traduire l'énervement ou l'anxiété s'ils sont répétitifs. J'ai pu observer l'impact des gestes amples et montants. Ils tendent à favoriser la communication et ils accélèrent la réaction des élèves. Nous allons aussi tenter d'identifier les gestes de manipulation d'objets qui peuvent révéler l'état émotionnel de l'enseignant.

Pour une communication efficace en classe, l'enseignant doit effectuer une coordination entre ses mouvements et sa parole. Les gestes associés aux éléments du discours permettent le maintien de la communication. La régulation homéostasique de Watson[17] qui suppose que lorsqu'un « individu réagit à un objet ou à une situation, son corps entier réagit », ce qui signifie que les structures manuelles, verbales et viscérales fonctionnent ensemble dès lors que le corps réagit. La notion de facilitation cognitive renvoie à l'apport que l'activité gestuelle a sur l'activité verbale. L'anticipation du geste sur l'élément verbal illustré. Il sera alors pertinent d'observer les gestes que fait l'enseignant et ceux qui précèdent son discours. Le changement de comportement de l'interlocuteur provient de l'organisation du discours du locuteur. La gestuelle du locuteur et celle de l'interlocuteur sont associées à la dynamique vocale de l'énoncé. Notamment le regard du locuteur par exemple qui revient à certains moments plus ou moins déterminés sur celui qui l'écoute ou bien les

16 ***Jorro, A.*** *(2004). Le corps parlant de l'enseignant. Entente, malentendus, négociation. Symposium La réflexivité des langages, instruments de travail du professeur et des élèves : points commun et spécificités disciplinaires. AIRDF. Québec.*

17 **Watson, J.** (1988). *human science and human care.* New York, National League for Nursing.

hochements de tête ou les sourires. Mehrabian précise d'ailleurs que la distance inter-individuelle est réduite par l'orientation des membres et l'inclinaison du tronc vers le partenaire, le contact visuel et le sourire.

I.2.2.2.3. L'autorité de l'enseignant :

L'enseignant se retrouvant dans une situation plutôt délicate pour parvenir à canaliser ses élèves et pour ainsi les faire entrer dans une activité, doit-il mettre en place des compétences renvoyant à l'autorité ? Fait-il preuve d'autorité pour canaliser les enfants « agités » et les faire entrer dans une activité didactique ? Ces deux notions sont à prendre en considération pour notre mémoire car il s'agit d'étudier une situation de transition qui a pour finalité un retour au calme et un accès à l'activité didactique. L'autorité se définit comme un ensemble de qualités par lesquelles quelqu'un impose à autrui sa personnalité, ascendant grâce auquel quelqu'un se fait respecter, obéir, écouter[18]. L'autorité est fortement liée à la confiance en soi de l'enseignant par l'utilisation du corps, de la voix, de l'espace et d'une image positive de soi. Certains gestes et postures relevant de l'autorité de l'enseignant sont donc à mettre en place pour une bonne adhésion des élèves aux savoirs. L'autorité est liée à l'acceptation du pouvoir par les élèves. Cette période « de passage » est très courte et peut sembler secondaire mais doit être correctement ciblée et maitrisée par l'enseignant pour un bon contrôle de classe, une bonne situation de classe et une bonne adhésion des élèves aux apprentissages. Il conviendra ici de relever les éléments issus de la communication non verbale qui relèvent de codes préalablement établis (par exemple les élèves savent qu'ils doivent réagir de telle manière dès lors que l'enseignant effectue un geste corporel spécifique).

18 Le petit Larousse illustré. (2004). Paris, Larousse.

I.2.2.2.4. ***Les rituels :***

Les rituels sont cruciaux pour faire entrer les élèves en situation de classe et dans les apprentissages. Le non verbal et le para-verbal de l'enseignant représentent des éléments essentiels dans la phase des rituels. Le rituel à une fonction symbolique, il peut renvoyer en cycle 3 à des activités relevant des apprentissages pouvant correspondre à la dictée du jour ou au calcul mental. Bourdieu[19] évoque la pratique collective du rituel comme étant « un acte d'institution qui consacre simultanément un ordre social et un ordre mental et rend visible désormais une ligne de démarcation. ». Par son « cadre collectif » et son caractère rassurant, le rituel permet aux élèves de devenir des être sociaux. Il permet de constituer un groupe « en même temps que les conditions de l'apprentissage et les objets de savoir. »

L'homme se retrouvant en posture d'enseignement est trop souvent focalisé sur une analyse du profil de l'élève et sur le souci de la transmission des savoirs oubliant ainsi la propre gestion de son langage non verbal. Un professeur des écoles doit pouvoir transmettre des connaissances et des savoir-faire. Cette délicate tâche se doit de passer par une communication claire et limpide. Cependant un enseignant ne communique pas uniquement par le verbal, un enseignant communique en permanence par des signes non verbaux tels que les expressions de son visage, ses gestes, ses postures, le ton de sa voix, ses silences ainsi que des rapports de distance et d'autres signes non verbaux moins significatifs. Nous ne traiterons pas de l'ensemble des signes non verbaux qui existent, uniquement des postures corporelles et des pratiques gestuelles qui permettent à un groupe classe d'être attentif et de passer d'une situation de repos à une situation didactique. Il est important de s'intéresser à la perception des élèves. J'ai pu lors de mon stage groupé d'observation et de pratique accompagnée en cycle 3 me rendre compte qu'il était plutôt délicat de mettre la classe au travail entre deux récréations, en début de journée ou bien entre deux leçons car lorsque les élèves arrivent en classe, ou qu'ils se retrouvent entre deux activités d'apprentissage, ils s'installent, bavardent et tardent souvent à s'asseoir. J'en viens donc à m'interroger sur les différentes

19 **Bourdieu, P**. (1982). Les rites comme actes d'institution. *Actes de la recherche en sciences sociales.* 58-63.

ressources dont dispose un enseignant de cycle 3 pour réussir à parvenir à mobiliser cognitivement ses élèves et pour établir le calme avant d'entrer dans une situation d'apprentissage.

I.2.2.3. Réception du non verbal :

Il est important pour notre recherche de prendre en compte la perception par les élèves du non verbal et du para-verbal de leur enseignant. Des recherches élaborées exposent la différence entre le fait de réaliser une action et le pouvoir symbolique d'agir. Jorro précise que c'est ce qui pousse l'enseignant à « considérer les effets potentiels de son activité » et à voir ainsi ce qui se produit chez autrui. Ce qui se traduit par le fait d'être sans cesse dans l'anticipation gestuelle, lorsqu'un événement se produit, l'enseignant doit être capable d'identifier de manière quasi simultanée le geste ou signe non verbal à adopter dans le but d'obtenir les conséquences souhaitées sur les élèves. Hennel-Brzozowska[20] mentionne de manière très pertinente pour notre recherche les récentes découvertes en neurosciences et leur rapport avec la communication non verbale. Est évoquée dans cet article la découverte de la notion de « neurone miroir » de Giacomo Rizzolatti[21]. Les « neurones miroirs » renvoient à des cellules cérébrales qui réfléchissent le monde et qui s'activent dès lors qu'on réalise une action, qu'on observe ou bien qu'on s'imagine quelqu'un la réaliser. Cette notion permet alors de voir comment l'homme intègre et anticipe les intentions d'autrui avec empathie. Ces « neurones-miroirs » jouent un rôle dans la capacité d'imitation. C'est cette dernière que nous allons tenter d'observer et d'analyser dans notre grille. La question de la gestion des corps des élèves est répressive et distante, l'élève doit se tenir tranquille pour des raisons fonctionnelles, pour ne pas gêner les autres pour apprendre correctement. Scotti expose la maîtrise la compréhension du corps comme une des tâches importantes de l'enseignant. L'enjeu de l'enseignant serait alors de parvenir à

20 **Hennel-Brzozowska, A.** (2008). La communication non-verbale et paraverbale-perspective d'un psychologue. *Université pédagogique de Cracovie : Pologne.* 21-30.

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

construire chez ses élèves des compétences collectives qui favoriseraient les enfants à se réguler. Les élèves d'une classe sont tous amenés à devoir suivre les mêmes règles données par l'enseignant. Ils doivent également s'auto-réguler.

Une des tâches importante de l'enseignant est aussi de faire preuve de motivation. Tardif[22] expose la motivation de l'enseignant qui « joue un rôle central dans la communication pédagogique qui s'installe entre enseignants et élèves ». Rollan Viau définit la motivation scolaire comme correspondant à « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » Un élève est donc motivé si son environnement l'est aussi. A l'aide d'éléments non verbaux et para-verbaux un enseignant peut réussir à motiver ses élèves, à les faire s'engager volontairement dans une activité par une communication appropriée.

L'enseignant par sa position supporte la convergence des regards. Barrier[23] présente le corps des élèves qui sert de « métaphore » qui parle à leur place et exprime le « non-dit » avec des symptômes tels qu'avoir les yeux perdus dans le vague ou prendre un air dubitatif. Barrier évoque un élément qui pourrait nous être pertinent, il s'agit des sourires en aparté de la part des élèves. En effet, l'attention des élèves est très difficile à cerner pour un enseignant. Cette situation du rire en classe est ambivalente car l'enseignant se doit alors de déterminer s'il s'agit de rires bienveillants en lien avec ce que l'enseignant dit ou bien de ricanements sarcastiques qui proviennent des manipulateurs qui n'ont accordé aucune attention à l'enseignant. Barrier parle également de l'importance qu'il faut accorder à regarder équitablement tous ses élèves, car regarder moins certains élèves que d'autres pour passer à une situation didactique peut être pris comme du favoritisme par certains élèves. S'approcher d'un élève qui a du mal à se concentrer ou bien se positionner à côté de lui pendant un court instant serait une manière de modifier les données territoriales et affectives de l'interaction.

---

22 **Tardif,** J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive.* Montréal : Editions logiques.

23 **Barrier, G.** (2006). *La communication non verbale : comprendre les gestes, perception et signification,* paris : ESF.

Qu'il soit immobile ou silencieux, l'enseignant ne cesse de communiquer et tous ce qu'il fait a une valeur de message perçu par les élèves qui sont sensibles à tous les signes. Une fois que le message est transmis et perçu, une répercussion est alors visible sur le comportement des élèves. Il a été ainsi possible de voir grâce à ces lectures et cela dans une partie théorique l'intérêt d'éléments non verbaux et para-verbaux et le fait que ces derniers agissent en complément du discours mais qu'ils peuvent s'avérer être premiers sur le verbal. Un enfant qui regarde l'enseignant sera plus apte à réagir, mais pour cela faut-il encore que les élèves s'autorisent à le regarder. Les élèves sont inconsciemment partagés entre l'autorité de l'enseignant, son pouvoir, son rejet et les différents blocages qui peuvent se faire selon les enfants.

Guy Barrier rappelle que dans notre culture, nous n'attribuons pas d'attention séparée aux gestes mais il s'agit plutôt d'une vision globale qui serait intégrée au traitement « holistique » du sens. On en viendrait donc par là à dire que les enfants perçoivent les gestes de l'enseignant sans en avoir vraiment conscience. Le geste n'est pas invisible du côté du destinataire, mais reste très faiblement perçu si on le compare aux expressions faciales. Notre rôle consistera donc en l'observation de ces pratiques gestuelles en lien avec les expressions faciales.

II. Méthodologie :

II.1. Problématique et hypothèses :

Nous en venons à ce stade de notre recherche à soulever les interrogations suivantes : Que fait l'enseignant de son corps lors d'une situation de transition lorsqu'il veut préparer ses élèves à entrer dans le savoir ? Comment mobilise-t-il l'attention de ses élèves ? Quelles astuces non verbales et para-verbales emploie-t-il pour parvenir à accrocher ses élèves ? Quels sont les gestes corporels stéréotypés que l'enseignant effectue ? Comment sont gérés les imprévus ? Quels sont les signes non verbaux d'encouragement et de réprobation ? Comment est mise en avant l'entrée dans le savoir d'un point de vue non verbal et para-verbal ? Comment les élèves perçoivent le non verbal de leur enseignant ?

Une clarification des termes s'impose ici sur les notions d'activité didactique (et d'entrée dans l'activité didactique) et d'attention :

Activité didactique :

Une activité est didactique à partir du moment où un vocabulaire spécifique est utilisé, dès que des savoirs sont évoqués. Parvenir à faire entrer ses élèves dans une activité didactique renvoie au fait de réussir à les faire s'engager de manière volontaire dans une démarche didactique.

Attention et accroche des élèves :

Parvenir à capter l'attention des élèves ne renvoie pas seulement au fait de réussir à les faire se taire et regarder l'enseignant en faisant des signes d'acquiescement. Il s'agit d'une implication personnelle de l'enfant qui est réellement motivé par ce que dit l'enseignant pour pouvoir entrer cognitivement dans l'activité.

La question qui apparaît à ce stade de notre recherche renvoie à la manière dont un enseignant de cycle 3 parvient à communiquer des informations à ses élèves

sans utiliser la parole et cela grâce à un savoir et une pratique qui seraient dissimulés et qui correspondraient à l'emploi de signes issus de la communication non verbale et para-verbale. Nous allons donc tenter de voir comment et par quels moyens l'enseignant de cycle 3 est capable par ses éléments non verbaux et para-verbaux de faire entrer cognitivement ses élèves dans l'activité proposée par l'enseignant. Tout cela nous a conduits à envisager la problématique suivante :

En quoi des éléments para-verbaux et non-verbaux d'un enseignant de cycle 3 peuvent-ils s'articuler avec un acte locutoire pour favoriser l'entrée des élèves dans une activité didactique ?

*N*os diverses observations ainsi que cette question nous amènent à faire les hypothèses suivantes :

1*/ Les expressions faciales (mouvements de sourcils et sourires) combinés avec des regards de l'enseignant auront un d'impact sur la rapidité de mise en activité des élèves.* C'est à dire que si l'enseignant fait des sourires et effectue des regards simultanés en fonction de la situation, les élèves réagiront plus rapidement et se mettront dans la tâche de manière efficace. Il peut s'agir par exemple de sourires d'encouragement ou de regards bienveillants ou fixes si l'élève n'écoute pas. Les élèves seront ainsi susceptibles de se taire, de faire le silence et d'être prêt d'un point de vue cognitif à entrer dans l'activité didactique. Cette hypothèse sera démontrable par une observation fine de l'enseignant et plus particulièrement par l'observation de son visage lors de la situation de reprise de classe de l'enseignant.

2*/ La communication de l'enseignant doit comporter plus d'éléments non verbaux et para-verbaux lors des phases de passation de consigne que lors de la phase d'arrivée et d'installation des élèves.* Les passations de consigne étant cruciales pour que les élèves saisissent bien la tâche à réaliser, l'enseignant se doit de privilégier et de contrôler son utilisation d'éléments non verbaux et para-verbaux lors de cette phase. Elle devra également les combiner pour plus de compréhension des élèves (gestes illustrateurs d'un mot associé à du para-verbal : variation de l'intensité selon l'importance du mot).

3/ *Si des rituels ainsi que codes non verbaux pouvant relever de l'autorité de l'enseignant ont été instaurés et son connus des élèves, la transmission d'information et le passage à la situation didactique sera plus rapide et efficace.* Par exemple une position de l'enseignant qui fait face aux élèves tout en les regardant pourrait entraîner un retour au calme car c'est une situation qui a été instaurée. Selon les enseignants les rituels et les codes instaurés peuvent varier, il conviendra d'analyser ceux employés par les deux enseignants observés.

4/ *L'élève parvient à mieux percevoir les informations transmises par l'enseignant par la vue que par l'ouïe.* Il s'agit ici de voir si les éléments gestuels (mouvements de bustes, des bras et de mains) et les mimiques faciales de l'enseignant ont plus d'impact sur les élèves que les éléments renvoyant à sa voix.

5/ *La communication non verbale peut s'employer seule pour transmettre un message.* Il s'agit ici de démontrer que des éléments non verbaux peuvent transmettre un message à des élèves sans que l'enseignant n'emploie la parole.

6/ *La parole de l'enseignant est davantage persuasive si elle est combinée avec des éléments non verbaux.* En d'autres mots, si l'enseignant combine des gestes (comme celui de passer son index sur la bouche par exemple), des mimiques (mouvements de sourcils et sourires) et qu'il emploie simultanément des formules verbales ou des onomatopées en concordance avec son discours, la réaction du groupe classe devrait être quasi instantanée, ce qui permettra d'accentuer la clarté et la finalité du message. Au contraire, si les éléments non verbaux et para-verbaux n'appuient pas le discours, l'entrée dans la didactique ne sera que plus lente.

7/ *Si l'enseignant parvient à percevoir rapidement les réactions non verbales et verbales de ses élèves et qu'il les prend en considération pour agir en conséquence et cela de manière efficace, le retour au calme et l'entrée dans l'activité ne sera que plus efficace.*Il s'agira ici de tenter d'identifier les prises de consciences des enseignants des réactions des élèves et leur rapidité. (Si l'enseignant parvient à voir rapidement que ses élèves n'écoutent pas, ou qu'ils n'ont pas entendu un mot, il réagira à ralentir le débit ou à illustrer par un geste corporel pour remédier à la situation).

8/ *Si l'enseignant effectue des gestes corporels avenants (main sur l'épaule, approche de l'enseignant vers les élèves qui ne sont pas entrés dans l'activité ou sourires), les élèves seront plus aptes à entrer dans l'activité.*Pour démontrer cette hypothèse il conviendra d'observer les sourires et les gestes corporels divers pouvant illustrer cela.

9/ *Si l'enseignant effectue des transformations de sa voix comme des variations d'intensité, des accentuations ou des intonations et qu'il ralentit son débit, les élèves entreront plus rapidement dans l'activité didactique.* Les variations de hauteurs en contexte, d'intensité et le ralentissement du débit permettront aux élèves de recevoir les informations de manière optimale.

II.2. Protocole expérimental :

II.2.1. Présentation du protocole :

J'ai choisi dans un premier temps de présenter de manière succincte les observations que je vais tenter de réaliser dans le but de répondre à ma problématique. La méthodologie mise en œuvre est basée sur la vidéo. Je me rendrai ainsi dans deux classes de cycle 3, après avoir effectué les demandes d'autorisation pour obtenir le droit de filmer et d'enregistrer les élèves et les enseignants. Il s'agit ici d'effectuer une observation du corps de l'enseignant ainsi que des expressions de son visage, de sa gestuelle et de l'écoute attentive de sa voix. Il sera également intéressant de voir l'incidence de tous ces éléments sur les élèves en tentant d'analyser les interactions sociales engendrées entre les élèves de la classe et entre les élèves et l'enseignant. C'est ce qui détermine l'efficacité de la démarche d'enseignement. J'ai choisi d'étudier ces éléments non verbaux dans le cadre d'une situation particulière qui correspond à une période de transition entre une situation de relâchement et une activité didactique. C'est un moment clé car les élèves changent d'activité, ils passent de la phase relâchement à la phase écoute de consigne. C'est à ce moment précis que l'élève est le plus disposé à se disperser et à discuter avec ses camarades. J'ai choisi de mettre en évidence les éléments non verbaux utilisés par l'enseignant lors de cette situation de transition car je trouve cela intéressant de comprendre comment l'enseignant parvient à obtenir le calme, l'attention de ses élèves et leurs entrées cognitives dans l'activité sans forcément avoir recours au verbal. Mon travail aura pour finalité de voir ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas sur les élèves et ainsi voir pourquoi les éléments ne fonctionnent pas et ce que nous pourrions faire pour tenter une amélioration. Il s'agit également par là de voir si l'autorité du maître entre en jeu ou non. Il serait également pertinent de faire des analyses en fonction du moment de la journée (matin VS fin de journée) car la plupart du temps l'attention des enfants va en décroissant au cours de la journée.

II.2.2. Terrain de recherche :

Pour parvenir à démontrer mes hypothèses et avancer dans mes recherches j'ai du me rendre sur le terrain. Je me suis ainsi rendue dans deux classes d'un niveau de cycle 3 afin d'effectuer mes observations. Les écoles dans lesquelles les observations ont été effectuées correspondent à des écoles élémentaires standards. J'ai ainsi préalablement trouvé deux enseignantes ayant accepté de me recevoir : il s'agit d'une enseignante maitre formateur enseignant en CE2 et d'une enseignante stagiaire enseignant en CE2-CM1. Pour mener à bien mes recherches, j'ai décidé d'observer chaque moment qui relève d'une transition au cours de la journée, ce qui correspond au moment qui se situe entre une situation de relâchement (comme par exemple les rituels du début de journée, ou la récréation) et une situation pleinement didactique (activité de copie de leçon, démonstration mathématiques, leçon d'histoire, etc.). Il serait intéressant de comparer les stratégies des deux enseignantes qui n'ont pas la même expérience dans le domaine.

J'ai décidé d'effectuer mes observations en filmant ces enseignantes. Mes observations se sont effectuées en début de matinée sous la forme d'une vidéo de 40 à 45 min par classe même si les temps de transition n'excédant pas les 5 à 10 min, il m'a semblé important de filmer l'ensemble de la séance pour ne pas fausser nos recherches (les élèves et l'enseignant ayant tendance à oublier la caméra si elle tourne pendant un long moment). Il n'a été possible de filmer qu'une seule séance par classe. Une comparaison pourra être effectuée entre les observations des deux enseignantes et de leurs élèves. Pour une meilleure analyse, la vidéo doit débuter avant l'entrée des élèves en classe et se terminer à la fin de la séance. La caméra était disposée au fond de la classe en fonction des autorisations parentales obtenues pour ne pas disposer les enfants n'ayant pas cette autorisation sur le champ de la caméra.

II.2.3. Problèmes rencontrés :

Modalités :

Il était précisé dans notre protocole qu'une comparaison soit faite entre les différents moments de la journée car l'attention des élèves n'est plus la même en fin de journée ou après une activité physique et sportive ou d'art visuel. Seules des observations de début de journée correspondant à deux séances de 50 minutes à partir de l'arrivée des élèves en classe ont été possibles.

Le temps :

Les vidéos ne commencent pas toutes deux au même moment. Pour le film de l'enseignante formatrice, la vidéo débute lorsque les élèves sont déjà tous entrés et à proximité de leur chaise. Il aurait été préférable de faire débuter l'enregistrement avant l'arrivée des élèves comme il a été fait pour l'enseignante débutante.

La caméra :

Pour l'observation du corps de l'enseignant, la caméra utilisée ne permettait pas d'identifier de manière précise les sourires et mouvements de sourcils situés à une distance supérieure à 2 mètres. De plus, l'emplacement de la caméra sur le bureau de l'enseignante débutante et au fond de la classe pour la vidéo de l'enseignante formatrice ne permettait pas d'avoir une vue d'ensemble des élèves de la classe et de l'enseignant certains élèves ayant refusé d'être filmés ont du être écartés du champ de vision de la caméra, des élèves se trouvant devant l'objectif et cachant le visage et le corps de l'enseignante à plusieurs reprises.

II.3. Analyse descriptive :

Voici les éléments de la communication non verbale et para-verbale d'un enseignant que j'ai choisi d'observer :

II.3.1. Les trois seuils :

La communication inter-élèves et entre enseignant et élèves est un élément que nous devons prendre en compte avec une importante considération lors des situations de transition entre temps de repos et activité didactique. Nous allons plus particulièrement nous intéresser au temps du matin : celui qui se situe à partir de l'arrivée des élèves en classe jusqu'à l'entrée des élèves dans la première activité didactique de la journée.

Bucheton[24] évoque le concept de seuils de Brenas qui nous concerne plus particulièrement dans notre mémoire. Ces recherches se sont intéressées à ce que pouvait représenter un « début de cours » dans une classe de seconde. Il convenait également de s'intéresser au mode d'engagement dans un cours de littérature et plus particulièrement à la manière dont ce cours de littérature est introduit par des enseignants stagiaires.

Cette recherche a permis de dégager trois seuils correspondant à « trois phases d'installations que tous les élèves ne franchissent pas de manière synchrone ». Voici les principales caractéristiques de ces trois seuils :

Seuil 1 : L'entrée en cours. Il s'agit du seuil géographique qui correspond au passage du couloir à la salle de classe. L'entrée en classe s'effectue de manière hétérogène en fonction des élèves. (l'installation matérielle peut être longue pour certains, d'autres peuvent dans cette phase continuer leur discussions d'ordre privé). Le rôle de l'enseignant lors de cette phase est important : il peut d'un point de vue non verbal marquer sa place en se postant à la porte, en saluant ses élèves pour établir

24 **Bucheton, D.** (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés.* Octares Editions.

« une symbolique de ce seuil », lever les yeux à plusieurs reprises et regarder ses élèves et ainsi montrer tout au long de cette phase une disponibilité.

Seuil 2 : Yolande Brenas définit ce deuxième seuil comme « le glissement dans une situation de cours ». Il s'agit là d'une phase dans laquelle il faut prendre en compte l'élève et sa relation avec l'acte d'apprendre. C'est lors de cette phase que s'installe progressivement le silence, qui n'est pas forcément un marqueur indiquant que les élèves sont prêts à entrer dans le savoir.

Lors de cette phase l'enseignant détenteur de l'autorité peut faire une première prise de parole ce qui peut provoquer un silence plus soutenu. Il peut également par un code du regard obtenir le silence de ses élèves en tentant de capter le leur. Certains élèves lors de cette phase vont faire le silence sans que l'enseignant ne les aient sollicités, ce qui montre qu'ils sont prêts à travailler.

Seuil 3 : Ce seuil renvoie à la mise en activité des élèves. Il s'agit là d'un enjeu plutôt important pour le domaine étudié. Il s'agit d'une phase dans laquelle l'élève s'engage dans une démarche didactique singulière. L'élève devra ajuster ses propres gestes en fonction des gestes observés.

Nous tenterons d'appliquer ces trois seuils à un début de journée de classe de cycle.

II.3.2. Définition des critères à observer :

II.3.2.1. Gestuelle de l'enseignant et de ses élèves :

En observant la gestuelle de l'enseignant et de ses élèves, nous analyserons tous les gestes qu'ils effectuent avec les différentes parties de leur corps. Dans le but d'améliorer la communication, voici les caractéristiques du geste corporel que nous allons analyser :

Les répétitions de certains gestes par rapport à d'autres.

L'amplitude du geste : Il s'agira ici d'identifier si l'enseignant effectue des gestes plutôt larges, amples, ou courts.

L'adresse du geste : il s'agira d'observer si le geste est effectué à un ensemble d'élèves ou a un élève en particulier.

Les gestes fermés et ouverts à la communication.

II.3.2.2. Les mimiques et regards :

Lorsque chacun d'entre nous communique avec une personne, nous percevons et déchiffrons de manière inconsciente ses mimiques faciales et ses regards. Des questions concernant son regard et ses mimiques peuvent alors survenir, en voici quelques unes : « ou la personne dirige-t-elle son regard ? Que fait-elle avec sa bouche ? Fronce-t-elle les sourcils ? Son sourire est-il forcé ou sincère ? ». Ces éléments de la communication non verbale peuvent cependant s'interpréter de manières différentes selon le contexte.

II.3.2.2.1. ***Le regard :***

Nous accorderons une importance particulière au regard. Voici ce que nous allons analyser :

- Le regard fixe et mobile et son alternance : Nous verrons si l'enseignant fixe l'un ou plusieurs de ses élèves, s'il regarde plus souvent et plus longtemps une partie seulement de ses élèves ou la totalité des élèves.

- Les différentes associations regards/gestes et regards/paroles.

II.3.2.2.2. ***Les sourires :***

Les sourires seront également analysés, on peut les analyser de la manière suivante :

en se basant sur le contexte et en déterminant l'adresse du sourire : l'enseignant s'adresse-t-il à l'ensemble des élèves, à un groupe d'élèves en particulier ou bien à un seul élève ?

II.3.2.2.3. ***Les mouvements de sourcils :***

Les mouvements de sourcils peuvent être très significatifs dans certains contextes. Nous tenterons ici d'analyser les mouvements de sourcils en fonctions du contexte. S'agit-il d'un haussement de sourcil qui relève de l'incompréhension de l'enseignant ou de l'étonnement ? A quel moment et dans quel contexte l'enseignant effectue-t-il un mouvement de sourcil ?

II.3.2.3. La voix :

- **L'intensité** : son adaptation par rapport au volume de la classe et à la disposition des élèves dans cet espace. Nous tenterons de confirmer le fait que si l'on élève la voix, l'enfant réagit de manière quasi instantanée.

- **La modulation** : Il s'agira d'analyser les mouvements mélodiques de la voix et de tenter de mettre en avant les variations de hauteur de l'enseignant pour capter ses élèves. Nous analyserons également la ponctuation employée.

– **Le débit** : Il renvoie à la vitesse plus ou moins rapide à laquelle l'enseignant s'exprime. Nous tenterons d'observer les variations de débit et les uniformités. Il sera ainsi pertinent d'analyser les silences.

Pour ces différents éléments d'observation, nous tenterons de voir en quoi ils peuvent être perçus par les élèves et ce qu'ils peuvent provoquer. Nous tenterons également de voir quels sont les sourires, mouvements de sourcils, les éléments de la voix, les regards à adopter pour une meilleure écoute des élèves.

II.3.2.4. Les silences :

Tous les silences provenant de l'enseignant et des élèves seront analysées car ils peuvent être de natures différentes. L'enseignant peut faire le silence pour établir le calme dans un cas de bavardages incessants. L'enseignant peut faire le silence pour laisser les élèves entrer dans la tâche de manière individuelle. Il s'agira ici d'analyser les stratégies adoptées par l'enseignant comme la position d'attente qui pourrait se traduire d'un point de vue non verbal par des regards ou gestes de l'enseignant vis à vis de ses élèves qui savent ce qu'ils doivent faire grâce à un code instauré par le professeur.

II.3.3. Grille d'observation :

L'enseignant ne réagit pas de la même manière selon les temps scolaires, les exigences n'étant pas les mêmes.

En prenant en compte l'analyse en trois seuils de Bucheton, j'ai choisi de diviser mon protocole d'observation en trois étapes qui correspondent à trois temps différents. Nous allons ainsi tenter de faire une analyse en trois seuils à l'aide de nos vidéos tout en observant les caractéristiques non verbales des deux enseignants et de leurs élèves. Cette analyse a pour objectif une analyse fine des comportements non verbaux à adopter selon le seuil et le contexte dans le but d'apporter une aide aux enseignants débutants.

Temps 1 : Arrivée en classe et installation des élèves

Les élèves entrent dans la classe au compte goutte, peuvent discuter, ils rejoignent leurs sièges. L'enseignant tolère les échanges verbaux entre élèves et peut participer à quelques échanges. Les élèves rangent leur matériel, ils se préparent à s'asseoir, d'autres sont déjà assis.

Temps 2 : Il s'agit d'une phase de transition entre entrée des élèves en classe et entrée dans le savoir. La communication orale se fait entre l'enseignant et les élèves et les rituels du matin se mettent en place

Les élèves sont assis, l'attention est centrée sur l'enseignant qui met en place des stratégies non verbales pour capter l'attention des élèves. L'enseignant prend la parole et la plupart des élèves ne sont pas attentifs à ce que dit l'enseignant mais ils sont tournés vers l'enseignante et leurs regards convergent vers cette dernière. Les rituels de la matinée commencent, les élèves se préparent petit à petit à être prêts à entrer dans le savoir.

Temps 3 : Entrée didactique dans l'activité

Les élèves écoutent, s'intéressent au discours de l'enseignant et se mettent en activité : ils entrent cognitivement dans l'activité, ils mettent en place des stratégies didactiques pour comprendre, mémoriser, produire.

Il conviendra d'analyser les éléments non verbaux employés dans le but de capter les élèves afin de les faire entrer dans l'activité didactique dans la grille suivante :

Composant non verbal et para-verbal	*Caractéristiques*	*Mouvements*	*Parole simultanée*	*Événement*
Mimiques	**Sourcils**	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
	Sourires	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
Regards	**mobile**	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
	fixe	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
Gestuelle	**De l'enseignante**	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		

	Des élèves	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
Voix	**Intensité** (douce/forte)	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
	Hauteur, intonation et accentuation	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
	Débit (lent/rapide)	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
Silences	**De l'enseignant**	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		
	Des élèves	Temps 1 : Temps 2 : Temps 3		

II.3.4. Analyse descriptive :

Vidéo 1 : Professeur des écoles formateur et sa classe de CE2 : 50'27"

Il s'agit d'une vidéo enregistrée en début de journée, elle contient donc les rituels du matin ainsi qu'une séance de français. La matinée commence par l'entrée des élèves en classe qui s'installent et rangent leur affaires, l'enseignante fait de même et prépare son matériel. Une fois que tous les élèves sont prêts, l'enseignante se place face à eux et les rituels commencent par la cantine. Vient ensuite la présentation de l'emploi du temps de la matinée, le rappel de ce qui a été fait dans chaque domaine puis la presse du matin : il s'agit d'une activité prise en charge de manière quotidienne par un élève, ce matin là il s'agissait d'un exposé sur une espèce disparue de reptiles marins.

La séance d'orthographe débute ensuite : elle a pour objectif de travailler sur l'accord entre sujet et verbe. Les élèves doivent dans un premier temps conjuguer sur leur ardoise le verbe chercher. Il s'agit d'écrire de manière individuelle « cherche », pour montrer que le mot oral « cherche » peut s'écrire et se conjuguer de différentes manières : 1ère personne du singulier « je cherche », 2ème personne du singulier « tu cherches », 3ème personne du pluriel « ils cherchent », etc. Vient ensuite la phase dans laquelle l'enseignante passe aux explications guidées par les élèves avec mise en avant des pronoms sujets qui va servir pour la phase suivante. Dans la phase suivante de cette séance l'enseignante écrit un verbe au tableau et les élèves doivent trouver un pronom sujet qui correspond. Elle répète cet exercice pour plusieurs verbes, puis elle change et donne dorénavant le sujet : les élèves doivent trouver le verbe qui va avec et répète cet exercice avec plusieurs exemples. Vient ensuite une phase dans laquelle les élèves changent d'activité : ils doivent ranger leur ardoise et sortir leur cahier pour coller la leçon d'orthographe. La vidéo s'arrête lorsque l'enseignante termine de donner sa consigne de collage.

Vidéo 2 : Professeur des écoles stagiaire et sa classe de CE2 – CM1 :

Il s'agit également d'une vidéo enregistrée en début de matinée dès la première heure de classe. Une fois tous les élèves entrés, l'enseignante sort à nouveau du champ de la caméra et se prépare. Un rituel préétabli s'effectue par un élève qui inscrit la date au tableau. Les rituels commencent : l'enseignante fait l'appel, l'élève de service apporte la fiche de cantine en dehors de la classe, l'activité rituelle « les billets du matin » débute ensuite un élève pioche une phrase et la lit à voix haute « lorsqu'on sourit à la vie, elle rend ses sourires », un débat s'organise autour du sens de cette phrase. L'élève écrit ensuite au tableau cette phrase puis les élèves la recopient. L'enseignante présente ensuite le programme de la matinée puis explique le déroulement des exposés qui vont se dérouler à chaque début de matinée. Trois élèves présentent ensuite leur exposé sur les animaux venimeux puis ils répondent aux questions et font circuler les images qui illustrent leur présentation. Une fois l'exposé terminé et les questions posées, l'activité de français commence et l'enseignante explique aux élèves qu'ils vont faire une dictée en leur demandant d'écrire « dictée » sur leurs cahiers. Il s'agit d'une activité individuelle d'écriture, les élèves sont donc supposés entrer cognitivement assez rapidement dans cette activité qui ne peut pas attendre ceux qui n'écoutent pas. L'enseignante donne la consigne et la dictée débute. L'enseignante écrit ensuite au tableau toutes les formes trouvées par les élèves qui identifieront par la suite par un débat et lors de la correction les formes erronées et correctes. Puis l'enseignante écrit la dictée au tableau en sollicitant les élèves sur les formes à écrire et un élève vient au tableau pour mettre en avant de manière collective les formes correctes. La correction individuelle suit cette phase : les élèves doivent corriger sur leurs cahiers les formes erronées et recopier les formes justes.

La classe est par la suite séparée en deux : l'enseignante donne les consignes aux CE2 de sortir leurs cahiers d'essais et de travailler dessus, elle passe ensuite à la consigne à donner aux CM1 qui vont effectuer une évaluation. La vidéo s'arrête pendant la passation de consigne avec les CM1.

Description des séances :

Pour notre recherche nous avons choisi de nous intéresser aux trois moments de la journée correspondant aux trois seuils de Brenas. Nous allons décrire ces différents moments en tentant de relever les éléments non verbaux effectués par l'enseignante lors de ces trois phases dans le but de voir comment réagit corporellement et avec sa voix l'enseignant lors de situations de transition. Nous prendrons également en compte les réactions des élèves. Quelques précisions quant au découpage des différents temps de notre grille en fonction des seuils de Brenas sont à donner :

Le temps 1 : Les durées du seuil 1 et du temps 1 sont confondues. En effet il nous est pertinent d'observer et d'analyser les gestes professionnels de l'enseignant et les actions des élèves à partir de leur entrée dans la classe jusqu'à la prise de parole de l'enseignant.

Le temps 2 : Il débute au moment où l'enseignante dit bonjour à l'ensemble de ses élèves et se termine à la fin des rituels (donc après les exposés quotidiens des élèves). Ces phases durent ainsi plus de dix minutes pour chacune des vidéos, elles sont donc plutôt longues. De plus ces activités : les rituels et les exposés peuvent représenter une charge cognitive pour les élèves qui, s'ils s'y intéressent, doivent réfléchir. Nous n'analyserons pas ce type d'activité cognitive didactique rituelle auxquelles certains élèves peuvent ne pas s'intéresser. Nous préférons analyser des activités didactiques relevant d'apprentissages comme le français dirigées par l'enseignant, notre observation des éléments non verbaux et para-verbaux se concentrant sur l'observation de l'enseignant. De plus ces activités demandent une mise en activité individuelle. Ce qui nous intéresse particulièrement renvoie à ce qui précède et à ce qui suit les rituels : les courtes phases dans lesquelles le silence s'installe avant que l'enseignante n'évoque un quelconque rituel ou n'emploie un vocabulaire spécifique aux apprentissages. Nous allons répertorier dans notre grille uniquement ces cours moments de transitions qui nous concernent spécifiquement.

Le temps 2 de la vidéo 1 s'étend de 1'13" à 02'01". Le temps 2 de la vidéo 2 s'étend de 02'23" à 03'24". Ces temps 2 correspondant aux phases de transition entre la première élocution de l'enseignante s'adressant au groupe classe jusqu'au début de l'appel

Le temps 3 : Les durées du seuil 3 de Brenas et de nos temps 3 pour les deux vidéos sont confondues. Cependant se pose la question de la frontière entre entrée dans la didactique et véritable incorporation de l'élève dans l'activité didactique. Il sera ainsi intéressant d'analyser cette phase dès le lancement de l'activité didactique par les enseignantes pour pouvoir analyser les éléments de la communication non verbale utilisés par ces dernières pour permettre aux élèves de s'introduire dans l'activité didactique. Cette phase commence pour la première vidéo lorsque l'enseignante formatrice efface le tableau de manière symbolique, ce qui permet aux élèves de se préparer mentalement à changer d'activité. Pour la seconde vidéo, ce temps 3 débute dès lors que l'enseignante se dirige vers le tableau en évoquant oralement la dictée qui va suivre.

III. Interprétations :

III.1. Mise en perspective des grilles :

De nombreuses informations ont été fournies par nos enregistrements. Nous allons effectuer une comparaison entre nos deux grilles tout en présentant les points communs et les différences. Pour ce faire seront analysés chaque composant non verbal et para-verbal significatifs de chaque temps et ses déclinaisons présentés dans nos grilles d'observations.

Temps 1 :

Les enregistrements ne débutent pas au même moment. En effet pour la vidéo de l'enseignante formatrice, l'enregistrement ne prend pas en compte l'arrivée des élèves et débute lorsque les élèves sont déjà tous entrés et presque tous arrivés à leur chaise.

Expressions du visage et regards :

Les mimiques de l'enseignante débutante ne sont pas visibles dans cette phase car elle se situe trop loin de la caméra, puis, l'enseignante se déplace hors champ de la caméra sans balayer du regard ses élèves. Elle ne regarde que très peu ses élèves lors des cours moments pour lesquels elle est visible. Elle les regarde à leur entrée en classe et semble tout à fait disponible, puis, ne les regarde plus pendant près d'une minute et ne semble ainsi plus disponible. De même lorsqu'elle dit bonjour à ses élèves, elle leur tourne le dos, aucune réponse d'élève n'est perceptible, le volume sonore étant trop élevé.

L'enseignante formatrice n'effectue pas de mouvements de sourcils ni de sourires lors de cette phase, elle balaye cependant du regard à de nombreuses reprises ses élèves tout en préparant son matériel. Montre qu'elle veille au bon déroulement de cette phase qu'elle maîtrise particulièrement.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 1 : les mimiques pourraient être pertinentes mais ne sont que très peu visibles. Le regard a son importance dans la grille.

Gestuelle de l'enseignant :

Lors de la première phase, l'enseignante débutante accueille les élèves en se mettant devant la porte et en les regardant tout en effectuant un geste répétitif de manipulation du ballon qu'elle tient dans ses mains, ce geste ne révèle pas d'angoisse, il semble plutôt naturel. Une fois tous les élèves entrés en classe, les deux enseignantes préparent leurs affaires et effectuent des gestes corporels variés et amples plus ou moins visibles, les enseignantes sortant toutes deux du champ de la caméra au moment de préparer leur matériel. Les gestes sont plutôt contrôlés, il y a une absence de gestes répétitifs qui seraient susceptibles de montrer un état émotionnel angoissé.

Gestuelle des élèves :

Les élèves rangent leurs affaires et s'installent. Ils effectuent des gestes amples divers et variés.

Voix :

L'enseignante débutante ne prononce qu'une seule phrase avec un débit rapide et une intensité forte, tandis que l'enseignante formatrice reste silencieuse. Les composants para-verbaux ne peuvent donc pas être analysés lors de cette phase.

Pertinence des composants para-verbaux dans la grille pour la phase 1 : peu pertinents pour cette phase.

Silences :

Les deux enseignantes sont silencieuses lors de cette phase. Les élèves ne le sont pas, ils sont plus ou moins bruyants.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 1 : peu pertinent pour cette phase.

Temps 2 :

Expressions du visages et regards :

Les deux enseignantes n'effectuent pas de mouvements de sourcils ou de sourires. Lors de cette courte phase qui se situe avant le premier rituel du matin, l'enseignante formatrice balaye du regard ses élèves tout au long de cette phase, matériel en main et déjà prêt à être utilisé tandis que l'enseignante stagiaire ne balaye du regard que très rarement et assez furtivement ses élèves, concentrant plutôt son regard sur le matériel qu'elle est en train de préparer (ici le cahier d'appel).

Pertinence de ces composants non verbaux dans la grille pour la phase 2 : pertinence du regard.

Gestuelle de l'enseignant :

L'enseignante formatrice effectue des gestes corporels montrant aux élèves qu'elle les attend. Ces gestes ne renvoient pas à l'impatience de cette enseignante qui fait alors beaucoup de pauses et qui prend en compte le fait que certains élèves ont besoin de plus de temps pour ranger leurs affaires. Elle parvient cependant à transmettre un message à ces élèves en se positionnant devant eux, les paumes de la main posées sur la table de devant : celui de s'asseoir et de se tourner vers elle. A ce moment là la grande majorité des élèves sont tournés vers l'enseignante, la regarde et semblent prêt à écouter. L'enseignante débutante paraît plutôt confiante.

Elle semble avoir compris quelques gestes à effectuer pour être ouverte corporellement à ses élèves (paumes de la main dirigée vers ses élèves, elle se tient droite et les bras ne sont pas croisé en situation de communication orale cruciale comme les consignes) mais ne l'applique pas de manière automatique (lorsqu'elle dit bonjour à ses élèves en leur tournant le dos). Cependant elle continue de préparer son matériel après s'être postée devant les élèves en ayant dit « bonjour à tous ».

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 2 : Pertinent.

Gestuelle des élèves :

Les gestes corporels à grande amplitude des élèves de l'enseignante formatrice se font de plus en plus rares. La plupart des élèves s'orientent progressivement vers l'enseignante. Les élèves de l'enseignante débutante effectuent toujours des gestes amples lors de cette phase : certains sont toujours debout et ont toujours leur sac sur le dos.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 2 : assez pertinent.

Voix :

L'enseignante formatrice prend une voix douce, une l'intonation marquée et un débit lent. L'enseignante débutante parle au contraire de manière rapide et force sur sa voix car le volume sonore de la classe est encore important. Lorsqu'elle dit une phrase qu'elle semble répéter tous les matins pour faire préparer ses élèves au travail, son intonation de voix traduit une certaine lassitude.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 2 : très pertinent.

Silences :

Contrairement à l'enseignante formatrice, l'enseignante débutante ne fait aucun silence qui signifie qu'elle souhaite obtenir le calme. En effet, certains élèves de l'enseignante débutante sont toujours debout avec leur sac sur le dos tandis

qu'elle débute l'appel de la cantine. L'enseignante formatrice combine son silence avec une posture corporelle face aux élèves, un balayage du regard incessant, leur montrant ainsi qu'elle les attend. Elle montre de manière progressive à ses élèves qu'il est temps de s'asseoir et de se préparer à bientôt devoir entrer dans l'écoute et dans les apprentissages.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 2 : très pertinent.

Temps 3 :

Mimiques et regards :

L'enseignante débutante n'effectue que très peu de mouvements de sourcils et de sourires. Un sourire est observable lorsqu'elle souhaite obtenir l'attention d'un élève qui ne semble pas écouter, elle le fixe alors puis, lorsqu'il la regarde, lui sourit et poursuit. Ce sourire semble efficace sur l'élève qui finit par l'écouter. Le regard a toute son importance dans cette phase car certains élèves commencent à montrer leur fatigue. Le regard fixe permet de faire agir l'élève au delà de la parole employé simultanément. Il est également très efficace même lorsque l'enseignante ne parle pas.

Pertinence de ces composants non verbaux dans la grille pour la phase 3 : très pertinent.

Gestuelle de l'enseignant:

L'enseignante formatrice commence cette phase par évoquer le thème qui sera travaillé en pointant du doigt l'élève interrogé tandis que l'enseignante stagiaire se positionne directement devant en ayant seulement évoqué l'activité dictée, puis se retourne vers le tableau. Les passations de consignes semblent efficaces pour les deux enseignantes qui réagissent corporellement de manière à ce que cela fonctionne. Lors des passations de consignes, toutes deux illustrent ce qui devra être fait avec des gestes qui accompagnent le discours et en aide à la compréhension. Les élèves sont plutôt silencieux pendant la consigne. Une fois la consigne donnée les deux enseignante

réagissent de la même manière en croisant les bras, cette action qui peut être naturelle peut constituer un symbole pour les élèves qui comprennent ce geste comme le fait de ne plus avoir à regarder son enseignant, c'est maintenant à eux de travailler.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 3 : très pertinent.

Gestuelle des élèves :

Une catégorie de geste est à mettre en avant lors de cette phase, il s'agit des gestes d'imitation qui passent d'abord par le regard. Il s'agit ici de gestes corporels que les élèves emploient pour entrer dans l'activité lorsque l'enseignant écrit au tableau, les élèves peuvent le regarder et imiter son geste pour écrire la même chose sur le cahier.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 3 : pertinent.

Voix :

L'enseignante débutante combine les éléments para-verbaux lorsqu'elle souhaite améliorer la compréhension et l'entrée de ses élèves dans l'activité de dictée en insistant sur les mots importants. Pour ce faire elle combine : une forte intensité, une intonation marquée, une accentuation des syllabes du mot et un débit lent. Cette enseignante semble utiliser des éléments para-verbaux de manière efficace pour une bonne entrée des élèves dans le savoir. Cependant ces éléments ne sont observés qu'en situation de passation de consigne et il semble important de les prendre en compte à chaque fois que l'enseignant parle à ses élèves comme le fait l'enseignante formatrice. Cette dernière a une voix douce lors des trois phases, et particulièrement lors de la phase dans laquelle elle évoque le thème de l'orthographe. Elle n'élève d'ailleurs la voix que lorsqu'elle se doit de reprendre un élève, mais toujours sans parler de manière trop forte. Son débit est lent dès l'évocation du thème et lorsqu'elle donne la consigne. Pour une meilleure compréhension, elle accentue de plus les mots qui sont les plus importants sans tous les accentuer ce qui peut rendre la situation monotone.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 3 : très pertinent.

Silences :

Une importante différence entre les pratiques des silences entre nos deux enseignantes est à mettre en avant lors de cette phase. L'enseignante débutante effectue des silences qui lui permettent d'attendre ses élèves. Ces phases de silence sont cependant trop courtes pour que l'ensemble des élèves soient prêts et disponibles à l'écoute. L'enseignante formatrice effectue des silences d'une vingtaine de secondes qui, combinés avec un non verbal approprié permettent aux élèves de se préparer à écouter. L'enseignante débutante effectue des brefs silences après chaque règle énoncée dans la consigne sans prendre en compte l'ennui effectif de nombreux élèves qui se balancent sur leur chaises et se retournent les uns vers les autres au profit d'une bonne diction.

Pertinence de ce composant non verbal dans la grille pour la phase 3 : pertinent.

III.2. Interprétation des données :

III.2.1. Mimiques :

Les mouvements de sourcils peuvent accompagner le discours de l'enseignant et être parfois très significatifs dans des contextes particuliers. Cependant ces mouvements de sourcils n'ont pu être observés que très rarement dans nos observations. Il a été possible d'identifier des mouvements de sourcils qui accompagnait une sollicitation par l'enseignant ou qui manifestait un mécontentement. Les sourires sont importants lors de situation de transition. Ils ont une valeur positive et s'ils sont perçus par les élèves permettent de les encourager et d'entraîner une meilleure écoute ce qui permet d'augmenter la rapidité de l'entrée dans la tâche.

III.2.2. Regards :

Le regard de l'enseignant, fixe ou mobile, constitue un instrument révélant son autorité et son utilisation maîtrisée est utile à tous moments de situation de classe. Par son regard nous avons pu observer que l'enseignant transmet de nombreuses informations permettant de faire agir ses élèves et de montrer sa présente en veillant au bon déroulement de son début de classe même lorsqu'il est silencieux. Nous avons également pu mettre en avant le fait que si l'enseignant combine son regard avec des éléments para-verbaux lors d'une situation délicate, le retour au calme se fera rapidement mais que le calme peut s'établir seulement avec le regard qui peut être fixe et insistant sans même avoir recours à d'autres éléments non verbaux ou para-verbaux. De plus, si les élèves sont tous regardés par l'enseignant de manière équitable lorsque l'enseignant entame la communication orale, l'entrée dans l'activité est plus rapide.

III.2.3. Gestuelle :

Par ses gestes corporels, l'enseignant parvient à donner des informations à ses élèves qui parviennent à intérioriser et à reproduire les gestes corporels réalisés par l'enseignant. Le geste emblématique de salutation de la tête ou de la main par l'enseignant à ses élèves est un geste important qui permet dans un premier temps de rompre avec la récréation et de commencer à préparer les élèves à entrer dans la classe qui renvoie au lieu des apprentissages. Lors de situations transitionnelles dans lesquelles l'enseignant communique une information orale à ses élèves, des gestes positifs doivent être effectués (épaules retombées et bras non croisés). Le buste doit également être droit et le menton levé. Il est également important de prendre en compte les réactions des élèves suite au non verbal utilisé par l'enseignant. Les gestes amples illustrateurs permettent de rendre la situation plus attractive et accélère ainsi l'entrée dans la tâche.

III.2.4. Voix :

La voix de l'enseignant est un outil de toute importance lors de situations transitionnelles. Lors de la première phase, il est préférable d'entrer en interaction avec ses élèves sans faire intervenir d'éléments para-verbaux car le volume sonore est trop élevé pour que l'ensemble du groupe classe les prennent en compte. Il est nécessaire de combiner et de faire varier les paramètres de sa voix pour préparer l'entrée dans le savoir à tous les temps dans lesquels l'enseignant fait passer un message oralement. Le débit doit être lent, les phrases doivent être accentuées, l'intonation doit être marquée et l'intensité doit varier. (Intensité plus forte lorsque l'enseignant reprend ses élèves qui n'écoutent pas). Ces variations doivent s'effectuer dès lors que l'enseignant parle et non uniquement lors des passations de consigne. Il est important de prendre en compte la réaction des élèves pour adapter son para-verbal. En effet, plus l'intensité de l'enseignant sera forte, plus les élèves parleront fort car ils ont la capacité d'imitation. Il est donc indispensable pour commencer sa journée dans le silence de trouver des stratégies non verbales d'attente pour que le volume sonore diminue avant de commencer à parler, l'enseignant se devant de préserver sa voix qui est l'un de ses outils les plus importants.

III.2.5. Silences :

Les silences utilisés de manière appropriée peuvent agir considérablement sur les élèves d'une classe de cycle 3. Les silences des élèves sont également significatifs pour nos recherches. Certains silences de l'enseignant sont plus efficaces que d'autres, nous allons tenter de les identifier. Les silences combinés avec des éléments non verbaux tels que des regards, des postures corporelles fonctionnent bien car ils font réagir les élèves instantanément. La longueur des silences est un facteur important à prendre en compte pour débuter la passation des informations concernant une future activité didactique. Les silences doivent aussi être plus ou moins longs pendant la passation de consigne. S'il s'agit par exemple

d'une consigne qui comporte des éléments de vocabulaire spécifiques encore inconnus des élèves, des courts silences venant de l'enseignant doivent être effectués à la fin de chaque règle énoncée. Il est de plus nécessaire que les élèves soient prêts et disponibles pour débuter la première communication orale qui est symbolique et, plus tard, le silence (de l'enseignant et de ses élèves) doit s'imposer pour pouvoir effectuer l'entrée dans le savoir et la passation de consigne. La phase d'installation des élèves doit s'accompagner d'un silence de l'enseignant vis à vis de son groupe classe, il peut cependant participer à quelques échanges verbaux. Il est donc du ressort de l'enseignant d'identifier grâce à des silences plus ou moins long la disponibilité de l'ensemble des élèves de sa classe.

Phase 1 :

Lors de cette phase, le symbole gestuel de fermeture de la porte permet de rompre avec la situation de repos de la récréation et symbolise l'entrée dans une phase dans laquelle les élèves doivent se préparer psychologiquement et physiquement à entrer dans le savoir dans un futur proche. Lors de cette phase les échanges entre élèves sont encore tolérés s'ils ne durent pas dans le temps. Cette phase dans laquelle l'autorité de l'enseignant entre en jeu de manière active ne doit pas être négligée par l'enseignant qui se doit d'observer ses élèves et de réagir corporellement en conséquence.

Phase 2 :

Cette phase ne doit débuter que lorsque la majorité des élèves sont silencieux. Les activités (rituelles, apprentissages) n'ayant pas encore commencé l'enseignant peut évoquer des éléments qui ne sont pas importants quant aux apprentissages car les élèves ne sont pas encore tous disponibles à écouter. L'enseignant peut ainsi établir une première communication orale en saluant ses élèves par le symbolique « bonjour ». Même si l'enseignant a déjà salué verbalement quelques-uns de ses élèves voir tous, ce symbole est important car il marque la

première communication de la journée entre l'enseignant et son groupe classe. Le lancement des rituels est plus efficace que l'interjection « chut » pour faire diminuer le volume sonore des élèves car cette pratique rassurante a du sens pour l'élève et est motivante. La phase de transition qui précède le rituel de l'appel nous est significative. L'enseignant se doit de se tenir droit, et d'être corporellement ouvert aux élèves en se positionnant face à eux et en les regardant. L'utilisation d'éléments para-verbaux associés à des éléments non verbaux (regards et sourires) peut accélérer l'instauration du silence.

Phase 3 :

Cette phase débute généralement par un symbole (effacement du tableau, mouvements des corps de l'enseignant et des élèves se trouvant au tableau). Pour intéresser les élèves et les faire entrer dans l'activité didactique, il est judicieux de solliciter les élèves sur le sujet sans entrer directement dedans. C'est à ce moment là que l'enseignant se doit de combiner les éléments non verbaux et para-verbaux car il doit mobiliser l'attention de ses élèves et les faire concentrer leurs pensées sur l'évocation du thème qui va être travaillé. Pour réussir à capter l'attention de ses élèves sur le simple fait d'évoquer le sujet et qui constitue la première étape de l'entrée dans l'activité didactique, il convient de varier l'intensité de sa voix et de ralentir son débit. Des gestes illustrateurs amples sont également importants ici pour capter le regard des élèves qui constitue le premier pas à franchir pour les enrôler dans l'activité. Lors de la passation de consigne, certains élèves pouvant toujours ne pas s'intéresser à l'activité, il est important de prendre en compte plusieurs facteurs :

- La consigne n'est pas connue des élèves et les règles comportent des termes de vocabulaire spécifiques : L'enseignant se doit alors d'employer des éléments verbaux illustrateurs et para-verbaux comme une augmentation de l'intensité et une accentuation des termes importants, un ralentissement important du débit.

- La consigne est connue des élèves qui ont déjà effectué cette tâche. Il ne faut dans ce cas pas qu'elle soit trop longue car il est important de prendre en compte les manifestations d'ennui des élèves qui connaissent la tâche. La métaphore du corps des élèves qui « parle à leur place » est plutôt significative pour cette phase.

III.3. Identification des postures :

Nos recherches permettent de mettre en avant deux postures enseignantes distinctes quant aux éléments non verbaux et para-verbaux utilisés. Ces postures sont divergentes sur certains points mais se rejoignent aussi. L'enseignante débutante privilégie l'utilisation du non verbal et du para-verbal lors de la consigne. Est observée une faible utilisation d'éléments non verbaux et para-verbaux lors de la phase d'installation des élèves qui est ainsi assez longue. Elle utilise cependant fortement le non verbal lorsqu'elle souhaite obtenir l'attention et le silence de quelques élèves en les fixant du regard, ce qui fonctionne. L'enseignante formatrice emploie les éléments issus du non verbal et du para-verbal à tous moments, et cela dès l'arrivée des élèves dans la classe. Elle montre sa présence par des regards réguliers vers ses élèves et par son corps qui est progressivement visible par son déplacement au devant des élèves. L'enseignante débutante effectue une passation de consigne plutôt longue et précise avec de nombreux gestes illustrateurs tandis que l'enseignante formatrice entre directement dans l'activité de manière orale en parlant de manière lente et douce et en donnant une rapide consigne de prendre son ardoise et d'écrire le mot « cherche ». Ces deux activités de dictée et d'écriture sur ardoise ne demandent pas forcément la même démarche quant à la passation de consigne, il aurait été intéressant d'analyser la passation de consigne de l'enseignante formatrice lors d'une dictée. Une autre pratique qui peut révéler deux types d'enseignements différents peut être mise en avant. Elle renvoie à une évocation (marquée par une forte intonation, un débit lent et accompagnée de gestes de l'enseignante formatrice) du thème qui sera travaillé à deux reprises avant même d'être encore dans l'activité didactique (lors de l'emploi du temps de la journée « que faisons nous en orthographe ? » et juste avant de commencer l'activité sur ardoise). L'enseignante débutante choisit d'entrer directement dans la dictée sans l'évoquer en amont mais en répétant la consigne. Ces deux pratiques semblent fonctionner, les élèves des deux classes semblent être entrés dans l'activité didactique 1 à 2 minutes après le symbole qui permet de passer à cette activité.

III.4. Retour sur les hypothèses :

***1**/ Les expressions faciales (mouvements de sourcils et sourires) combinés avec des regards de l'enseignant auront un d'impact sur la rapidité de mise en activité des élèves.*

Le matériel utilisé ne permet pas de mettre en avant de manière précise les mimiques utilisées par les enseignants filmés. Nous avons cependant pu remarquer que les mimiques concernant les mouvements de sourcils et les sourires étaient plutôt rares et leur absence n'entravait pas la communication lors d'une situation transitionnelle. Cela dit, nous avons pu remarquer que les sourires ont une certaine importance car ils permettent à l'élève par sa visée positive et motivante, de le faire entrer plus rapidement dans une phase d'écoute effective. L'écoute étant la première étape pour une entrée réussie dans la didactique. Le regard de l'enseignant est primordial de l'arrivée des élèves en classe jusqu'à leur entrée effective dans l'activité didactique.

***2**/ La communication de l'enseignant doit comporter plus d'éléments non verbaux et para-verbaux lors des phases de passations de consignes que lors de la phase d'arrivée et d'installation des élèves.*

Cette hypothèse peut être démontrée comme fausse par nos analyses. Nos observations ont montré que la phase 1 d'arrivée et d'installation des élèves dans la classe pouvait être rapide et efficace dès lors que l'enseignant montre sa présence par son regard, des postures corporelles et une gestuelle appropriée, entraînant ainsi un silence de la majorité des élèves. L'utilisation d'éléments non verbaux est ainsi très importante lors de cette phase qui correspond au moment de séparation entre la classe et la cour de récréation. L'utilisation d'éléments non verbaux et para-verbaux est toute aussi importante dans les phases qui précède la passation de consigne et pendant celle-ci.

3/ *Si des rituels ainsi que codes non verbaux pouvant relever de l'autorité de l'enseignant ont été instaurés et son connus des élèves, la transmission d'information et le passage à la situation didactique sera plus rapide et efficace.*

Nos interprétations formulées par l'observation de deux enseignants permettent de conclure que cette hypothèse est vraie. Nous pouvons observer que l'installation du rituel d'écriture de la date au tableau d'un élève en arrivant dans la classe permet par le non verbal de faire entrer les élèves dans une situation de classe car ils savent que lorsque cette action est réalisée, ils doivent à leur tour écrire la date sur leur cahier sans avoir a faire intervenir la parole. Cette pratique permet de les préparer cognitivement et physiquement à entrer dans le savoir de manière individuelle. De plus, si un enseignant se tient devant ses élèves tout en les regardant, ils établiront le silence assez rapidement car il s'agit d'une pratique qui a pu être instaurée et qui a du sens pour les élèves.

4/ *L'élève parvient à mieux percevoir les informations transmises par l'enseignant par la vue que par l'ouïe.*

Nos observations nous on permis de mettre en évidence le fait que les élèves perçoivent le non verbal et le para-verbal de leur enseignant de multiples manières selon le contexte. En effet, certains élèves ne regardant pas l'enseignante et discutant avec leurs camarades percevront dans un premier temps leur enseignant par l'utilisation d'éléments para-verbaux. Dans un second temps (si l'élève accepte de regarder son enseignant), les informations seront prioritairement transmises par la vue.

5/ *La communication non verbale peut s'employer seule pour transmettre un message.*

Cette hypothèse a été démontrée dans nos observations. En effet il est possible pour un enseignant de transmettre une information sans utiliser le verbal (l'enseignant se tapote l'oreille pour montrer qu'il n'a pas entendu, ou frappe dans ses mains pour faire se concentrer les élèves qui ne le sont pas encore). Nos analyses ont montré l'importance du regard magistral de l'enseignant qui révèle

son autorité et qui permet de faire agir instantanément sans avoir à se servir de la parole.

6/ *La parole de l'enseignant est davantage persuasive si elle est combinée avec des éléments non verbaux.*

Cette hypothèse est vraie. En effet, le regard fixe et la gestuelle illustrant la parole, associés au verbal ne peuvent que renforcer le discours de l'enseignant et accélérer la compréhension des élèves.

7/ *Si l'enseignant parvient à percevoir rapidement les réactions non verbales et verbales de ses élèves et qu'il les prend en considération pour agir en conséquence et cela de manière efficace, le retour au calme et l'entrée dans l'activité ne sera que plus efficace.*

Cette hypothèse est vrai. Si l'enseignant parvient à identifier de manière instantanée les réactions de ses élèves qui s'agitent corporellement ou qui manifestent leur mécontentement et qu'il agit par un regard fixe et une voix (intensité légèrement plus forte pour une situation délicate) appropriée, les élèves tendront à redresser leur buste et le diriger vers le devant de la classe et à regarder leur enseignant.

8/ *Si l'enseignant effectue des gestes corporels avenants (main sur l'épaule, approche de l'enseignant vers les élèves qui ne sont pas entrés dans l'activité ou sourires), les élèves seront plus aptes à entrer dans l'activité.*

Cette hypothèse est vraie. Nous avons pu observer que les sourires utilisés par l'enseignant à destination d'élèves les regardant étaient assez efficaces et favorisaient l'écoute et le regard des élèves. Si cette première étape est réussie (obtention du regard et écoute de l'élève) l'entrée dans l'activité didactique sera supposée faire suite. De plus, l'enseignant se déplaçant vers ses élèves qui commencent à entrer physiquement dans la tâche permet de favoriser une entrée cognitive dans cette tâche dès lors que l'enseignant fait preuve d'autorité sur ses élèves.

9/ Si l'enseignant effectue des transformations de sa voix comme des variations d'intensité, des accentuations ou des intonations et qu'il ralentit son débit, les élèves entreront plus rapidement dans l'activité didactique.

Cette hypothèse est vraie. Nous avons pu observer que les modifications apportées à la voix peuvent entraîner des réactions différentes chez les élèves qui peuvent instantanément diminuer leur volume sonore et tendent progressivement à arrêter tout échange verbal dès lors que l'enseignant ralenti son débit et utilise une voix assez douce. Plus l'enseignant parlera fort, plus le volume sonore de la classe sera élevé et plus l'entrée dans l'activité didactique sera longue.

Conclusion

Toute personne se trouvant en situation de communication ne sait généralement pas quoi faire de son corps. Il a été démontré que si la personne n'est pas angoissée par la situation, ses bras peuvent s'agiter de manière à illustrer naturellement son discours, ce qui aide l'auditoire à comprendre ce qui est dit. Le corps de l'enseignant est un outil très important, révélateur de son autorité. il permet de transmettre à ses élèves des informations de diverses natures.

L'enseignant communiquant, entre en contact avec ses élèves même s'il ne parle pas. L'élève participant ainsi à la communication manifeste sa perception du non verbal et para-verbal de l'enseignant. Il est du ressort de l'enseignant d'être en mesure d'identifier ces réactions pour agir en conséquence. Mes recherches m'ont permis de mettre en avant dans une grille les éléments non verbaux et para-verbaux efficaces pour permettre de capter les élèves et les faire entrer cognitivement dans une activité didactique lors d'une situation de transition. Ces éléments issus du non verbal renvoyant aux gestes illustrateurs, symboliques, aux silences, aux sourires et mouvements de sourcils en situation et les éléments para-verbaux renvoyant aux variations de hauteur et d'intensité, à un débit lent et à l'utilisation d'une intonation marquée aide les élèves à entrer dans le savoir. Même si ces éléments doivent être correctement maîtrisés lors des situations didactiques (lancement de l'activité avec passation de consigne et durant les apprentissages), l'utilisation de ces éléments a également toute son importance à partir du moment où les élèves entrent en classe.

Il est cependant important de prendre en considération de nombreux facteurs. Selon le public, selon la période de l'année scolaire, selon le moment de la journée, selon la météo, selon le degré d'attractivité de l'activité didactique, les élèves entreront plus ou moins facilement dans l'activité et l'attention et le regard des élèves seront plus ou moins longs à obtenir.

Les observations relevées dans ma grille m'ont permis de réaliser que la communication non verbale et para-verbale est à travailler lorsqu'on commence une carrière dans l'enseignement. Il convient ainsi d'apporter une aide aux enseignants stagiaires dans leurs pratiques non verbales et de voir qu'ils y a certains gestes professionnels non verbaux à adopter pour agir efficacement sur ses élèves. Même si ces gestes s'acquièrent tout au long d'une carrière.

Bibliographie :

Adamczyk, G & Bruno, T. (2009). *Le langage du corps.* Ixelles : Ixelles Éditions.

Argyle, M. (1988). *Bodily communication.* International Universities Press.

Baggio, S. (2011). *Psychologie sociale.* Bruxelles : De Boeck.

Barrier, G. (2006). *La communication non verbale : comprendre les gestes, perception et signification.* Paris : ESF.

Blein, B. (2009). *Prendre la parole en public.* Paris : Larousse.

Bourdieu, P. (1982). Les rites comme actes d'institution. *Actes de la recherche en sciences sociales.* 58-63.

Bucheton, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés.* Octares Editions.

Collett, P. (2006). *Ces gestes qui parlent pour nous.* Paris : JC Lattès.

De Nuchèze, V. (2001). *Sémiologie des discours didactiques*. Paris : L'Harmattan.

Detrez, C. (2002). *La construction sociale du corps*. Collection « points ». Paris : Editions du Seuil.

Festinger, L. (1957) *A theory of cognitive dissonance*, Stanford, CA: Stanford University Press.

Genevois, G. (1992). Etho psychologie des communications et pédagogie. *Revue française de pédagogie, 100,* 81-104.

Gezundhajt, H. (1998-2004). De la phrase à l'énoncé. *Infothèque francophone.*

Guimbretière, E. (2000). *Apprendre, enseigner, acquérir : la prosodie au cœur du débat.* Rouen : PUR.

Hall, E.T. (1966). *La dimension cachée*. Collection « points ». Paris : Editions du Seuil.

Hennel-Brzozowska, A. (2008). La communication non-verbale et paraverbale-perspective d'un psychologue. *Université pédagogique de Cracovie : Pologne.* 21-30.

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

Jorro, A. (2004). *Le corps parlant de l'enseignant. Entente, malentendus, négociation.* Symposium La réflexivité des langages, instruments de travail du professeur et des élèves : points commun et spécificités disciplinaires. AIRDF. Québec.

Le Breton, D. (1992). *La sociologie du corps.* Paris : PUF.

Meunier, JP & Péraya, D. (2004). *Introduction aux théories de la communication.* Bruxelles : De Boeck.

Ministère de l'Éducation nationale. (2007). Ecole maternelle. Imaginer sentir créer. La voix de l'enseignant. *Éduscol*.

Perrenoud, Ph. (1996). Le dialogue scolaire, un échange définitivement inégal ? *Revue de psychologie de la motivation*, 21, 116-123.

Piloz, L. (2007). *Maîtriser la violence à l'école.* Bruxelles : De Boeck.

Pujade-Renaud, C. (2005). *Le corps de l'enseignant dans La classe.* L'harmattan.

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

Rousseaux, P. (2003). Fonction du silence en pédagogie : une dimension performative. *Recherches et éducations.*

Scotti, E. (2003). Les compétences relationnelles de l'accompagnateur. *Recherche et éducation, 5* (revue en ligne).

Searle, JR. (1972). *Les actes de langage.* Herman.

Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive.* Montréal : Editions logiques.

Vaysse, J & Cosnier, J. (1997). Sémiotique des gestes communicatifs. *Nouveaux actes sémiotiques*, 52, 7-28.

Viau, R. (1995). La motivation en contexte scolaire. *Revue française de pédagogie.* 154-155.

Watson, J. (1988). *human science and human care.* New York, National League for Nursing.

Werber, B. (2011). *L'encyclopédie du savoir relatif absolu.* Le livre de poche.

Winkin, Y. (1996). *Anthropologie de la communication : de la théorie au terrain,* Bruxelles : De Boeck.

Annexe :

Grille 1 : Enseignante formatrice :

temps 1 : 00'00" à 01'12"

temps 2 : 01'12" à 02'01"

temps 3 : 14'29" à 15'45"

Composant non verbal et para-verbal	*Caractéristiques*	*Mouvements*	*Parole simultanée*	*Événement*
Mimiques	**Sourcils**	Temps 1 et 2 : absence Temps 3 : 14'33" : haussement et index pointé vers l'élève. 14'47" : haussement et bras croisés derrière le buste.	« on a dit qu'on commençait par quoi ? » « sans faire de bruit »	Question posée à un élève. Un élève montre son mécontentement.
	Sourires	Temps 1 et 2 : absence Temps 3 : 14'35"	« on a dit qu'on commençait par quoi ? »	Adressé à l'élève interrogé

		14'55"		adressé à l'ensemble de la classe
Regards	**mobile**	Temps 1 : 0'01" 0'10" 0'19" 0'38" 0'43" 0'50" 1'02" Temps 2 : Balayage tout au long de cette phase Temps 3 : 14'30" à 14'33"		L'enseignante se déshabille, elle prépare son matériel. L'enseignante patiente et attend les élèves qui ne sont pas prêts. L'enseignante regarde quel élève elle va pouvoir interroger.
	fixe	Temps 1et 2 : absence Temps 3 : 14'35"	« on a dit qu'on commençait par quoi? »	Elle fixe l'élève interrogé

		14'47"	« sans faire de bruit »	L'enseignante regarde l'élève qui a manifesté son mécontentement.
<u>Gestuelle</u>	**De l'enseignante**	<u>Temps 1 :</u> pas de gestes spécifiques <u>Temps 2 :</u> 01'12" : épaules retombées, menton levé. 01'31": Tapotement sur la table d'un élève. 01'35" : Paumes de la main posées sur la table de devant <u>Temps 3 :</u> 14'28": effacement du tableau 14'35" : bras et index pointé sur l'élève interrogé	« bon » « alors, on attend que tout le monde soit prêt ». « donc, ce matin » « on a dit qu'on commençait par quoi ? »	L'enseignante se présente corporellement à ses élèves en se positionnant devant eux. Elle voit que certains élèves ne sont pas encore prêts. Elle attend les élèves qui ne sont pas encore prêts. L'enseignante passe à une autre activité. Élève interrogé

		14'38" : index pointé vers son oreille 14'44" : croisement de bras derrière son dos.	« on commence par quoi » « vous allez prendre votre ardoise pour commencer »	L'enseignante pointe son index sur son oreille car elle n'a pas entendu la réponse de l'élève. L'enseignante croise les bras au cours de sa phrase.
	Des élèves	<u>Temps 1 :</u> Les élèves effectuent des mouvements amples. <u>Temps 2 :</u> 01'12" à 02'08" : L'amplitude du geste diminue : certains élèves effectuent encore des gestes amples 02'01" : Les gestes sont de faible amplitude.	Ils échangent verbalement tout au long de cette phase. L'enseignante ne parle pas. Les échanges verbaux sont encore tolérés. L'enseignante évoque la météo fraiche et les affaires mouillés à disposer sur le radiateur. Les échanges verbaux se sont arrêtés, l'enseignante prend la parole « alors on va commencer par la	Ils enlèvent leur sac, le range, enlève leur manteau et le dispose sur leurs chaises puis s'assoient pas tous au même moment. Certains élèves sont assis et manipulent leurs affaires (trousse, cahier), d'autres sont encore debout et continuent de ranger leur manteau, sac. Les élèves sont assis et dirigés vers l'enseignante,

		Temps 3 : 14'36" : un élève lève le bras 14'45" : mouvements amples 15'20" : mouvement d'écriture sur ardoise.	cantine ». « on va écrire cherche »	leurs affaires sont rangées à part deux élèves qui ne sont pas encore prêts. L'élève demande la parole. Les élèves sortent leur ardoise.
Voix	**Intensité** (douce/forte)	Temps 1 : absence Temps 2 : douce tout au long de cette phase. Temps 3 : Douce tout au long de la phase avec quelques variations :		

		14'37" : faible	« on commence par quoi ? »	L'enseignante répète à l'élève concerné la question avec une intensité plus faible et un débit plus rapide.
		14'44" : forte	« ardoise »	L'enseignante insiste sur ce mot important car les élèves vont devoir prendre leur ardoise.
		14'48" : forte	« sans faire de bruit »	L'enseignante s'adressant directement à l'élève mécontent.
		15'19" : forte	« cherche »	L'enseignante vient de donner le mot avec une forte intensité car les élèves doivent l'écrire sur l'ardoise.
	Hauteur, intonation et accentuation	<u>Temps 1 :</u> absence <u>Temps 2 :</u> *hauteur* : pas de variation, la voix de l'enseignante reste plutôt aiguë.	L'enseignante ne parle pas lors de cette phase.	

		Intonation : plutôt marquée	« bonjour à tous » […] à « on attend que tout le monde soit prêt ».	Les phrases employées sont montantes, puis descendantes tout au long de cette phase.
		<u>Temps 3 :</u> *hauteur :*14'48" : voix plus aiguë.	« donc on commence par orthographe »	L'enseignante répond à l'élève mécontent avec une hauteur plus aiguë qu'à la normale.
		Intonation : 14'41" : marquée	« orthographe »	La voix monte progressivement tout au long de la prononciation du mot « orthographe ».
		14'45" : marquée	« sans faire de bruit »	La voix est descendante tout au long de la phrase, « sans » est prononcé dans l'aiguë tandis que « bruit » est prononcé dans le grave.
		accentuation : 14'44"	« a » du mot « ardoise »	Elle souhaite insister sur le mot

		14'47"	« sans »	« ardoise ». Elle accentue le mot « sans » lorsqu'elle dit « sans faire de bruit ».
	Débit (lent/rapide)	<u>Temps 1 :</u> absence <u>Temps 2 :</u> Lent tout au long de cette phase. <u>Temps 3 :</u> Lent tout au long de cette phase.		
<u>Silences</u>	**De l'enseignant**	<u>Temps 1 :</u> tout au long de cette phase <u>Temps 2 :</u> 01'27" à 01'35" 01'39" à 02'00"		L'enseignante se déshabille et prépare son matériel. Elle attend ses élèves qui ne sont pas prêts lors des silences de cette phase.

		<u>Temps 3 :</u> 14'48" à 15'11" 15'28" à 15'58"		L'enseignante laisse le temps aux élèves de sortir leur ardoise. L'enseignante vient de donner le mot à écrire, elle laisse le temps aux élèves de se mettre dans la tâche.
	Des élèves	<u>Temps 1 :</u> absence <u>Temps 2 :</u> 01'14" 01'37" <u>Temps 3 :</u> 14'18" à 14'45" 15'16" à 16'14"		 Les élèves ayant pour la plupart terminé de ranger leurs affaires sont en majorité silencieux et stoppent les échanges verbaux. L'ensemble des élèves de la classe sont silencieux. Les élèves écoutent la consigne. L'enseignante a avant ce temps imposé aux

				élèves de prendre leur ardoise ce qui a entraîné une augmentation du volume sonore. Dès lors que l'enseignante reprend la parole les élèves font le silence à nouveau très rapidement.

Grille 2 : Enseignante débutante :

temps 1 : de 00'00'' à 02'22''

temps 2 : de 02'23'' à 03'26''

temps 3 : de 17'39'' à 20'51''

Composant non verbal et para-verbal	*Caractéristiques*	*Mouvements*	*Parole simultanée*	*Événement*
Mimiques	**Sourcils**	Temps 1 et 2 : Non perceptibles Temps 3 : Non perceptibles.		
	Sourires	Temps 1 et 2 : Non perceptibles Temps 3 : 18'27''		Elle souhaite obtenir l'écoute d'un élève qui finit par le regarder, elle lui sourit et poursuit.
Regards	**mobile**	Temps 1 : 00'54'' à 01'08''		Les élèves entrent dans la classe un par un et l'enseignante regarde ses élèves un par un

				en étant disposé près du seuil de la porte.
		01'28" à 01'33"		L'enseignante se dirige vers son bureau pour préparer ses affaires sans regarder ses élèves, son regard est dirigé vers le sol.
		<u>Temps 2 :</u> absence <u>Temps 3 :</u> 17'53"	« vous marquez dictée sous ce billet du matin ».	Elle balaye du regard ses élèves puis leur tourne le dos pour écrire dictée tandis que le volume sonore des élèves est encore élevé.
		18'30" à 19'37"	« je la lis une première fois vous avez les stylos posés » […] à « je vous la lis une première fois ».	L'enseignante donne la consigne et les règles de la dictée en balayant du regard tous ses élèves de manière équitable.
	fixe	<u>Temps 1 :</u> absence		

		Temps 2 : 02'26" Temps 3 : 17'56" 18'11" 18'16" à 18'29"	L'enseignante dit le nom de l'élève. « je vous rappelle comment se passe une dictée ouvrez grand vos oreilles » pause de 7 sec puis « ouvrez grand vos oreilles ».	L'enseignante s'adresse à une élève. L'enseignante débutante regarde le tableau sur lequel elle est en train d'écrire. Elle observe ce qu'écrit un élève sur son cahier. L'enseignante fixe du regard l'élève qui ne semble pas écouter. Des élèves sont même tournés vers ce groupe d'élèves.
Gestuelle	**De l'enseignante**	Temps 1 : 01'20" : geste ample Temps 2 : 02'25" : paumes de la main tournées vers les élèves.		Elle ferme la porte, symbole de séparation avec la maison. En se déplaçant et en leur tournant le dos elle dit « bonjour à tous » puis elle pose ses paumes sur la table de devant et balaye du regard

				ses élèves pendant 2 secondes.
		<u>Temps 3 :</u> 17'57" geste ample		Écriture du mot : dictée au tableau.
		18'10" : répétition d'un geste : elle frappe dans ses mains.	« dictée »	A deux reprises elle frappe dans ses mains.
		18'12" : geste fermé		L'enseignante croise les bras car elle vient de donner la consigne.
		18'30" à 19'35" : série de gestes amples : 18'32" : geste de la main et mouvement des doigts	« je la lis une première fois »	Elle montre un doigt pour la première règle à suivre, puis un deuxième etc.
		19'18" : geste ample	« quand vous relisez faut savoir les corriger ces erreurs »	Elle effectue un geste circulaire dirigé vers elle dans le sens inverse des

				aiguilles d'une montre.
	Des élèves	<u>Temps 1 :</u> 00'01" à 01'20" : mouvements amples de tous les élèves. <u>Temps 2 :</u> 02'23" : mouvements amples : des jambes, du buste. 03'10" : mouvements de bustes 03'26" : diminution de l'amplitude des gestes des élèves.		Les élèves entrent dans la classe, posent leur cartable, enlèvent leur manteau, sortent leurs affaires et s'asseyent. Le temps d'installation varie d'un élève à l'autre. Les élèves se déplacent librement dans la classe. Les élèves situés sur la gauche sont assis, les élèves de la droite sont toujours debout, corporellement en interaction et orientés les un vers les autres. La majorité des élèves sont assis et manipulent leurs affaires. Une élève est encore debout derrière sa

				chaise.
		<u>Temps 3 :</u> 17'43" : mouvements amples des jambes de trois élèves.		L'enseignante vient d'expliquer que l'exposé allait circuler et que la dictée va commencer : ce qui déclenche le retour des trois élèves à leur place.
		18'01" : geste d'écriture de la main.		L'enseignante vient de donner la consigne d'écrire le mot « dictée ».
		18'18" : le buste de deux élèves sont tournés vers leurs camarades de derrière.		Certains élèves n'écrivent pas encore sur leur cahier.
		19'00" : balancement du corps sur la chaise		Quelques élèves manifestent corporellement leur fatigue en se balançant sur leur chaise et en se regardant les uns les autres.

<u>Voix</u>	**Intensité** (douce/forte)	<u>Temps 1 :</u> 01'28" : Forte	« on s'installe »	L'enseignante se dirige vers son bureau.
		<u>Temps 2 :</u> 02'23" : forte	« bonjour à tous »	Elle salue ses élèves.
		02'49" : très forte	« je fais l'appel de la cantine »	Le volume sonore de la classe est élevé, elle parle fort.
		<u>Temps 3 :</u> 18'30" à 19'38" forte	« posés », « simple », « répèterai », « dictant », « répéter », « difficultés », « problème », « relecture, » « parfaite », « important »	Elle donne la consigne.
	Hauteur, intonation et accentuation :	*Hauteur :* aiguë pour les trois phases. <u>Temps 1 :</u> absence d'accentuations et d'intonations.	« on s'installe »	
		<u>Temps 2 :</u> 02'49" *Intonation* descendante	« je fais l'appel de la cantine, vous vous installez, mettez la date	L'enseignante répète très rapidement ce

			et le billet du matin comme d'habitude »	qu'elle semble dire tous les matins. La voix est haute en début de phrase puis descend pour le mot « cantine » puis remonte et redescend pour le mot « d'habitude ».
		02'50" : *Accentuation*	« cantine »	Elle accentue le mot cantine pour qu'il soit bien entendu de ses élèves.
		<u>Temps 3 :</u> 17'53" : *hauteur* plus aiguë qu'à la normale, accentuation.	« dictée »	L'enseignante prononce le mot dictée en accentuant les syllabes et en le prononçant plus aiguë que le reste de la phrase.
		18'21" : accentuation et intonation marquée :	« grand »	Elle insiste sur le mot « grand » en demandant à ses élèves d'ouvrir « grand » leurs

		18'30" à 19'38" :forte accentuation	« posés », « simple », « répèterai », « dictant », « répéter », « difficultés », « problème », « relecture, » « parfaite », « important »	oreilles. Mot accentué et prononciation montante (le mot est plus aiguë sur le son [ã] que sur le son [g]. Beaucoup de mots sont accentués car ils sont considérés comme étant importants.
	Débit (lent/rapide)	<u>Temps 1 :</u> 01'28" : rapide <u>Temps 2 :</u> rapide tout au long de cette phase. <u>Temps 3 :</u> 18'18" : rapide 18'30" à 20'03" : lent	« je vous rappelle comment se passe une dictée ». « je la lis une première fois » […] « trier les déchets ».	L'enseignante prépare ses élèves à écouter la consigne. Ralentissement important du débit lors de la passation de consigne et la première lecture de la dictée.

Silences	**De l'enseignant**	Temps 1 : 00'00" à 01'28" 01'29" à 02'23" Temps 2 : 02'24" à 02'27" 02'37" à 02'48" Temps 3 : 17'48" à 17'52" 18'11" à 18'17" 18'20" à 18'27"		L'enseignante est silencieuse tout au long de cette phase sauf au moment où elle dit « on s'installe ». Après avoir dit bonjour à ses élèves, l'enseignante fait le silence. Silence de l'enseignante qui retourne à sa place et cherche sa fiche d'appel de la cantine. L'enseignante fait le silence pour observer si les élèves sont prêts. Elle fait le silence car les élèves se doivent maintenant d'écrire sur leur cahier. L'enseignant fixe et attend des élèves qui continuent les

		18'30" et 19'30" :		échanges verbaux L'enseignant effectue des pauses d'environ 1 à 2 sec à chaque fois qu'elle termine de donner une règle de la consigne.
	Des élèves	<u>Temps 1 :</u> Pas de silence pendant cette phase. <u>Temps 2 :</u> 02'23" à 03'10" : Silence de quelques élèves <u>Temps 3 :</u> 18'31" à 20'02"		Les élèves arrivent en classe et rangent leurs affaires. Certains sont assis et font le silence, d'autres sont encore debout à discuter. Dès lors que l'enseignante donne sa consigne, le volume sonore diminue et les élèves finissent par établir le silence complet. Le volume sonore de la classe augmente de nouveau une fois la consigne donnée.

Chloé FREJAVILLE

La communication non verbale et para-verbale chez l'enseignant de cycle 3

L'utilisation d'éléments non verbaux et para-verbaux de l'enseignant en situation de classe est inévitable. Par le biais de son corps, de sa voix, de ses mimiques, l'enseignant ne cesse de communiquer à ses élèves son ressenti et ses intentions. Ces composantes non verbales et para-verbales peuvent être utilisées par certains enseignants d'une manière plus ou moins efficace en fonction de son expérience, de ses représentations personnelles et de ses émotions. La question qui se pose ainsi concerne l'utilisation de ces éléments lors d'une situation de transition ayant pour suite l'entrée de tous les élèves dans une activité didactique. Certains éléments non verbaux et para-verbaux seront plus utiles que d'autres pour faire entrer ces élèves dans le savoir. Par une observation fine de la gestuelle, des mimiques et de la voix de deux enseignants de cycle 3, par une observation rigoureuse de la réaction des élèves suite à l'utilisation d'éléments non verbaux et para-verbaux, nous tenterons, en prenant en compte trois phases différentes pour entrer pleinement dans l'activité, de vérifier la pertinence de l'utilisation de certains éléments.

Mots clés : non verbale et para-verbale, corps, voix, mimiques, transition, activité didactique.

Teacher non verbal and para-verbal communication in a french class of « cycle 3 »

The teacher using of non-verbal and para-verbal in the classroom is necessary. Through his body, his voice, his gestures, the teacher continues to communicate to his pupils his feelings and intentions. These components nonverbal and para-verbal can be used by some teachers in a more or less effective depending on his experience, his personal representations and emotions. The question that concerns us is about the use of these items during a transition period with the following entry for all pupils in a didactic activity. Some non-verbal and para-verbal component will be more useful than others to bring these pupils in the know. By a clear observation of two teacher's body, facial expressions and voice, by a careful observation of the pupils' reactions following the use of non-verbal and para-verbal, we will try, taking into account three different phases to be involved in the activity, to verify the appropriateness of the use of certain elements.

Keywords : non verbal and para-verbal, body, voice, gestures, transition period, didactic activity.