



HAL
open science

Les jeux de regards en classe

Elodie Bauduin

► **To cite this version:**

| Elodie Bauduin. Les jeux de regards en classe. Education. 2012. dumas-00736371

HAL Id: dumas-00736371

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736371>

Submitted on 28 Sep 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.

**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

LES JEUX DE REGARDS EN CLASSE

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : BAUDUIN ELODIE
SITE DE FORMATION : Gravelines
SECTION : B

Intitulé du séminaire de recherche : Apprendre à apprendre
Intitulé du sujet de mémoire : Les jeux de regards en classe
Nom et prénom des directeurs de mémoire : LECLERCQ Marion, FIRODE Alain

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Remerciements

Je tiens en premier lieu à remercier Madame Marion Leclercq et Monsieur Alain Firode qui, en tant que Directeurs de mémoire, se sont montrés à l'écoute durant mes recherches, m'ont orientée dans ma réflexion et ont apporté leur aide et leurs conseils pour l'élaboration de ce mémoire.

Mes remerciements s'adressent également à Madame Marylène Debavelaere, Directrice de l'école Saint Pierre de Bergues, qui m'a permise d'intégrer la classe de CM1 et à Madame Christelle Lecaille, l'enseignante, qui m'a accueillie avec une grande générosité et porté intérêt à mon travail.

Je souhaite également remercier mes proches, pour m'avoir encouragée et soutenue tout au long de mes démarches.

Sommaire

Remerciements.....	1
Sommaire	2
Introduction.....	4
I) La communication.....	4
1) La communication non verbale.....	5
2) Le regard	5
3) Les types de regards.....	7
II) Les effets des jeux de regards	7
1) L' «effet Pygmalion».....	7
2) La gestion de la classe.....	8
3) La motivation	9
4) L'estime de soi	9
Problématique	11
Hypothèses	11
Méthodologie	12
1) Présentation de l'école et de la classe	12
2) Matériel et procédure	13
Résultats.....	16
Séance 1	16
Séance 2	16
a) Le groupe est en autonomie pendant que la maîtresse s'occupe d'autres élèves.....	17
b) L'enseignante dirige le groupe de 7 élèves en correction de travail de lecture.....	18
c) Présentation de fiches de lecture	19
Séance 3	21
a) La maîtresse s'occupe de la correction du travail de lecture avec le groupe des 7 élèves.....	21
b) En atelier de lecture, la maîtresse circule dans la classe pendant que les élèves sont en autonomie.....	23
Séance 4	25
Séance 5	28
Discussion.....	29

Séance 1	29
Séance 2	29
a) Le groupe est en autonomie pendant que la maîtresse s'occupe d'autres élèves	29
b) L'enseignante dirige le groupe de 7 élèves en correction de travail de lecture .	30
c) Présentation de fiche de lecture.....	31
Séance 3	32
a) La maîtresse s'occupe de la correction du travail de lecture avec le groupe des 7 élèves	32
b) En atelier de lecture, la maîtresse circule dans la classe pendant que les élèves sont en autonomie.....	34
Séance 4	36
Séance 5	38
Conclusion	41
Références bibliographiques.....	42
Webographie	43
Résumé.....	44

Introduction

Lorsqu'on entre dans une classe, force est de constater que l'enseignant ne cesse de communiquer avec ses élèves, qui eux-mêmes échangent entre eux. Toute situation de classe est ainsi interaction et communication.

I) La communication

La communication, telle que la définit Le Petit Larousse illustré, est l'action de communiquer, d'établir une relation avec autrui, de transmettre quelque chose à quelqu'un. La communication implique donc au moins deux personnes, un émetteur, celui qui transmet un message avec une intention, et un récepteur, qui reçoit ce message. Pour Saussure (1979), le langage est une faculté de l'être humain, celle de pouvoir communiquer grâce à une langue. Et la langue a une dimension sociale : c'est parce qu'il vit en société que l'homme parle. En classe, les enfants apprennent à vivre en collectivité et ils le font en communiquant.

De ce fait, la communication impliquant un émetteur et un récepteur, on peut considérer que dans le contexte de la classe, généralement l'enseignant est considéré comme étant l'émetteur, il transmet un message à l'élève, qui peut-être une connaissance, un savoir, l'élève étant alors le récepteur. Mais l'élève peut adresser également un message à l'enseignant. Maître et élève seraient donc tour à tour émetteur et récepteur. Cependant, *« chacun des deux [étant] impliqué à sa manière, avec sa personnalité, ses préoccupations, ses désirs, (...) mais aussi avec ses connaissances et ses codes propres »* (Ollivier, 1992, p.34) le message fera l'objet d'une interprétation. Ainsi, un regard du professeur adressé à l'élève sera interprété par ce dernier et inversement. Mais de quelle manière ? La communication en classe n'a pas seulement pour but de faire passer des savoirs et des connaissances, elle participe aussi à l'existence d'un groupe classe, en interaction avec l'enseignant.

1) La communication non verbale

Si la communication est le fait d'entrer en relation avec autrui, il est évident que nous pouvons communiquer autrement que par le langage oral: par des gestes, des attitudes, des postures...C'est là qu'intervient la communication non verbale. « *On applique le terme de communications non-verbales à des gestes, à des postures, à des orientations du corps, à des singularités somatiques, naturelles ou artificielles, voire à des organisations d'objets, à des rapports de distance entre les individus, grâce auxquels une information est émise* » (Corraze, 1980, cité in Baudry et al, 2008, p.18). Il s'agit donc d'une communication qui ne passe pas par la parole, mais qui passe plutôt par le corps. Et le premier moyen dont dispose l'enseignant pour entrer en communication avec ses élèves est bien son corps. L'aspect verbal, le langage oral, vient seulement ensuite. Communiquer, que ce soit verbalement ou non, c'est aussi mobiliser l'attention et porter attention. Dans un groupe d'individus qui communique, l'attention désigne l'action de se concentrer sur le message de l'émetteur, d'y porter intérêt. Le regard mobilise donc aussi l'attention : comment le maître peut détecter, dans le regard de l'élève, si ce dernier est attentif ou au contraire s'il ne l'est pas ? Souvent, il déduit que l'élève qui regarde par la fenêtre ou un objet de la classe n'est pas attentif à son cours. Il lui faudra rechercher des informations par l'orientation des yeux, s'attacher à observer et analyser le regard de l'élève et ses mouvements oculaires afin de déterminer ce vers quoi il est attentif ou pas, et y remédier. Le maître a-t-il également conscience des regards de connivence que peuvent s'échanger les élèves, pour tromper son attention? Et en quoi le fait d'en avoir conscience peut-il modifier ses pratiques pédagogiques?

2) Le regard

Dans la communication non verbale, il y a bien sûr des gestes, des postures, des attitudes mais on néglige parfois le regard. Or le regard est l'un des éléments essentiels de la communication non verbale. Mais dans un premier temps, il est utile de se demander comment on définit le regard. Le site l'Internaute propose comme définition du regard une « *expression donnée par les yeux d'une personne, par sa façon de regarder* ». On peut comprendre cela comme le fait que le langage passe essentiellement par les yeux, leurs mouvements, et que de ceux-ci résultent une expression et une attitude particulières. On

peut intégrer dans le regard les sourcils et les mouvements de la tête qui donnent de l'amplitude au regard. Celui-ci, généralement empreint de sens et d'intentions, est perçu comme un signal. En effet, il permet d'instaurer la communication, d'entrer en contact avec un groupe de personnes mais aussi de maintenir leur attention et de percevoir leurs réactions. Et c'est d'ailleurs ce que fait le maître: un regard permet d'entrer en communication avec ses élèves et en les regardant, il contribue à maintenir le lien d'interaction. De plus, nous regardons et sommes regardés, et l'on peut dire que le regard des autres, indirectement, nous construit en tant qu'individu et amène à nous interroger sur nous-mêmes: l'enfant regardé par le maître se construit en tant qu'élève et l'adulte regardé par l'élève s'interroge sur ses pratiques, son comportement de professeur des écoles. On peut ainsi parler de « jeux de regards » en vue de signifier les interactions qui s'effectuent dans la classe par les regards et de par lesquels découlent les relations pédagogiques.

Le thème des jeux de regards en classe peut se révéler très intéressant car, en vue de différentes observations, il est souvent constaté que le maître a tendance à privilégier le discursif, et que pour lui, tout passe par le discours, négligeant ainsi l'aspect visuel. Effectivement, dans les Instructions officielles, dès la maternelle, l'enfant est « baigné » dans le langage oral. Le Bulletin officiel du 19 juin 2008 l'énonce clairement : « *L'objectif essentiel de l'école maternelle est l'acquisition d'un langage oral riche, organisé et compréhensible par l'autre.* ». On retrouve bien par-là la dimension orale du langage ainsi que la dimension sociale : l'oral est habituellement considéré comme nécessaire pour communiquer avec les autres. De plus, si l'on se réfère aux dix compétences de l'enseignant, l'une d'elles est de savoir maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer. Le maître pense alors que tous les apprentissages et les comportements, même son autorité, qui peut se définir comme le fait de se faire obéir, passe par l'oral. L'enseignant conçoit alors qu'il peut obtenir de l'élève davantage d'obéissance en lui adressant une parole. Or, l'autorité ne peut-elle pas passer aussi par le regard ? Selon Farcy (2008), pour qui le maître représente l'autorité, « *Cette position n'a rien d'évident et se gagne en jonglant avec les regards échangés au sein du groupe.* ». Les jeux de regards instaurés par le maître contribuent ainsi à établir son autorité. En général, l'enseignant associe son regard à la gestion de l'espace classe. Il considère que s'il est dans une position surélevée, sur une estrade par exemple, il aura un regard d'ensemble sur tous ses élèves, et qu'il suffira d'adresser un seul regard pour obtenir d'un élève qu'il lui obéisse.

3) Les types de regards

Dans un groupe, dans une communauté, les échanges se font d'abord par le regard. On ne peut donc nier, comme il a été dit, que tout un jeu de regards s'installe dans une classe : les regards échangés entre les élèves, entre l'enseignant et ses élèves. Il y a aussi le regard que portent les élèves sur le maître et celui du maître sur ses élèves. Sans compter qu'il y a une diversité des regards. Le regard du maître peut être rassurant, autoritaire, approbateur...celui de l'élève insistant, fuyant, ouvert...De par des observations, on peut définir différents regards : lorsqu'un élève a un regard anxieux, ses yeux se dirigent vers un point indéterminé et fuit le regard du maître, lorsqu'il est insistant ses yeux sont fixés sur l'enseignant. Le regard autoritaire de l'enseignant peut s'exprimer par la fixité des yeux et le froncement des sourcils.

II) Les effets des jeux de regards

Si le regard est perçu comme un signal, adapté au contexte de la classe, cela signifie qu'il déclenche un comportement ou un apprentissage. Le regard aurait un impact sur l'acquisition de connaissances chez l'élève et de même, le regard de l'élève apporte un retour sur le comportement du maître. Comme nous l'avons évoqué précédemment, tout regard est interprétation. Cela a d'ailleurs des conséquences qui ont été étudié à travers les notions d' « effet Pygmalion » et d' « effet Pygmalion à l'envers ».

1) L' «effet Pygmalion»

L'effet « Pygmalion » est caractérisé par des hypothèses émises par l'enseignant sur le devenir scolaire et les progrès de l'élève et qu'il voit se réaliser. Cette notion a été mise en évidence par des travaux menés par Rosenthal et Jacobson dans les années 1960 qui ont montré qu'effectivement, si le maître a des attentes élevées, les performances scolaires de ses élèves vont être améliorées, ils auront de meilleurs résultats (Rosenthal & Jacobson, 1971, cités in Barivelo, J. & Daupiard, V., 2007). L' « effet Pygmalion à l'envers » par contre, est la perception que les élèves ont de leur enseignant et leurs attentes. Au niveau du regard, par exemple, si un élève jugé « faible » regarde le professeur d'une manière

« passive » ou cherche à éviter son regard, ce dernier aura tendance à penser qu'il ne fait aucun effort sur ses apprentissages alors qu'il recherche peut-être simplement une aide. Si l'élève considère que son maître est autoritaire, tout regard fixé sur lui pourrait être un frein à son apprentissage et la source d'un repli sur soi. On voit donc bien l'importance du regard et ses effets, que l'enseignant ne doit pas négliger.

2) La gestion de la classe

Les jeux de regards posent aussi la question de la gestion de la classe. On peut définir la gestion de la classe comme le fait, pour un enseignant, d'instaurer des conditions lui permettant de guider et d'assurer au mieux l'engagement des élèves dans les activités scolaires. Comment l'enseignant va-t-il gérer sa classe ? On pourrait étudier la manière dont il instaurerait un bon climat de classe à travers les jeux de regards et quelles compétences cognitives apparaîtraient. Les jeux de regards entre les élèves peuvent contribuer à une bonne relation de groupe classe ou au contraire à une atmosphère « tendue » et peu disposée aux apprentissages. Par exemple, si l'élève se sent menacé par le regard de ses camarades, constamment observé de manière autoritaire par l'enseignant, il peut se sentir en « *insécurité psychologique pour apprendre* », comme l'évoque Blin (2009). Le regard peut déterminer ce que pense l'enseignant de tel ou tel élève. S'il considère un élève comme étant actif, il va plus souvent poser son regard sur lui, il va le valoriser tandis que s'il considère un élève « faible », celui-ci sera oublié et le maître va lui accorder moins d'attention, et l'élève se sentira délaissé voire démotivé. Le rôle de l'enseignant est alors important car il semble qu'il influe directement sur la motivation des élèves, de par ses attitudes et ses pratiques. La notion de l'effet-maître, sur laquelle a beaucoup travaillé Bressoux (1997), est à prendre en considération : elle désigne l'attitude, le comportement et les pratiques de l'enseignant. L'effet-maître est en relation étroite avec l'effet-classe, car il est instauré par le maître.

3) La motivation

De plus, il semblerait, d'après ce que montre Robin (2011), que le contexte de la classe influence aussi la motivation et la réussite de l'élève. Delannoy a menée une étude sur les facteurs motivationnels, dans laquelle des élèves de collège invoquent davantage l'importance de la relation qu'ils peuvent avoir avec l'enseignant que la discipline. Ce serait l'importance de la communication non verbale qui rendrait un enseignant plus ou moins efficace. Un enseignant dit efficace aura une communication non verbale plus enthousiaste, une attitude plus confiante, tandis qu'un enseignant dit inefficace aura des gestes plus neutres, tournera le dos aux élèves, ne leur portera pas beaucoup d'attention... Les enfants doivent sentir qu'ils peuvent solliciter leur enseignant, communiquer avec lui. Quel est alors l'impact motivationnel des regards échangés au sein du groupe sur l'élève ?

4) L'estime de soi

Les jeux de regards en classe induisent tout un travail sur la perception et l'estime de soi, la construction de la personnalité, qui influencent également la motivation à apprendre. Selon Barivelo et Daupiard (2007), la relation entre le maître et l'élève est un facteur de la motivation des élèves. Or, le regard peut aussi apparaître comme étant quelque chose de violent. Le sentiment d'être vu, d'être observé déclenche des réactions différentes selon la personnalité de chacun. Lorsqu'un enfant se retrouve au tableau, devant le groupe classe, il est confronté au regard des autres mais aussi à celui du maître : comment le perçoivent-ils ? On peut se demander ce que ressent l'élève qui se trouve seul au tableau. Il peut ressentir une gêne, une appréhension ou contrairement apprécier être à la vue de tous. Se pose le problème suivant : que sais-je faire lorsque je sais que l'on me regarde ? Un lien avec la notion de métacognition est à faire. La métacognition, selon Rémond (2009), désigne les connaissances qu'a un individu sur ses propres capacités et sur son fonctionnement cognitif, ainsi que l'aptitude à les comprendre, et surtout à les contrôler. Pour elle, de manière générale, la métacognition contribue à la réussite des élèves. En tant qu'élève, nous nous sommes tous retrouvés en situation d'évaluation. Nous savons que le maître nous surveille et attend de nous quelque chose. Comment se comporter ? Nous sommes observés mais il faut essayer de faire abstraction du regard que l'on peut poser sur nous et indirectement sur notre travail. Il faut considérer aussi qu'en

classe, et donc lors des interactions, élèves et enseignants ne se comportent pas de la même façon que dans la vie quotidienne. Goffman (cité in Olliver, 1992, p.131) pense que les situations d'interaction « *sont comme un théâtre où chacun choisit de jouer un rôle, avec un masque (...) tout individu se comporte comme un acteur qui donne une image de lui* ». L'enseignant, lors des premiers échanges qu'il aura avec ses élèves, leur donne une première image de sa personnalité. Et bien souvent, cette première image détermine toute la relation maître-élève et donc les apprentissages et les comportements.

De l'idée selon laquelle le regard participe à l'estime de soi et la construction de sa personnalité ressort celle qu'il faut apprendre à gérer le regard des autres. Il est utile également de se demander comment l'enseignant peut parvenir à gérer cela, à aider l'élève à se dépasser, car l'image que les élèves se renvoient d'eux-mêmes à travers les regards est importante, surtout à l'école où l'enfant apprend à se construire en tant qu'élève mais aussi en tant qu'individu. A l'école primaire, l'enfant prend progressivement conscience que ses camarades de classe peuvent le juger et que leur jugement peut influencer son comportement (Lieury, 2010, pp.21-22). Le rôle du maître est de développer au mieux la perception que l'élève a de lui-même, et une des compétences du maître est d'agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable, donc de respecter et de faire respecter la personne de chaque élève. Le regard de l'enseignant qui se pose sur l'élève doit conduire à considérer ce dernier en tant qu'individu et à lui accorder l'attention nécessaire au bon développement de ses apprentissages. Les jeux de regards peuvent induire des actions capables d'encourager la prise de parole des élèves, de les impliquer dans les activités mises en place mais aussi de les motiver. Il faut pour cela que le maître établisse avec l'élève un contact visuel, ce sans quoi ce dernier ne peut s'exprimer, ou du moins ne peut le faire sans en ayant eu l'accord. Le regard du professeur des écoles est alors « *la porte ouverte à la prise de parole de l'élève* » (Arnaud, 2008, p.187). L'absence de regard de la part du professeur peut aussi être mal vécue par l'élève, qui se sent ainsi délaissé.

Problématique

On peut donc se demander : quelle est l'influence des différents types de regards sur le comportement et les apprentissages des élèves et de l'enseignant? La prise de conscience par l'enseignant de ces jeux de regards a-t-elle un effet au niveau pédagogique ?

Il s'agit de se demander si le fait, pour un professeur des écoles, d'avoir conscience que les types de regards ont une influence différente sur les comportements et les apprentissages des élèves modifie ses pratiques pédagogiques et comment il s'y prend.

Hypothèses

Selon le contexte, les types de regards déclenchent différents comportements et attitudes chez les élèves et l'enseignant.

La connaissance et la prise de conscience des jeux de regards dans la classe peuvent aider le maître à gérer sa classe.

Méthodologie

1) Présentation de l'école et de la classe

L'école dans laquelle je suis allée dans le cadre de mes recherches de mémoire est une école primaire privée, sous contrat avec l'Education nationale, qui est située à Bergues. Elle est composée de 8 classes dont une classe de CLIS (Classe d'Intégration Scolaire). Le contexte social est assez favorable mais culturellement, des différences apparaissent chez les enfants. L'école s'attache donc à ce que cet écart se réduise, en mettant en place des activités variées répondant aux besoins de chacun. Les parents s'impliquent beaucoup dans l'école et dans le suivi des apprentissages de leurs enfants.

J'ai effectué mes recherches dans une classe de cycle 3, de niveau CM1. Elle compte 26 élèves, soit 9 garçons et 17 filles.

Le niveau scolaire des élèves est satisfaisant dans l'ensemble. Deux enfants se distinguent néanmoins par des difficultés sociale, comportementale, ou d'apprentissage. Un élève a des problèmes familiaux qui entraînent un important manque de concentration et d'attention en classe. Ce comportement l'empêche de développer ses réelles capacités d'apprentissage, en particulier dans les travaux de groupe ou des activités à mener devant le groupe classe. Une autre élève est touchée par la dyslexie et la dyscalculie. Ses difficultés se ressentent lorsqu'il s'agit de comprendre une consigne, surtout dans les activités de lecture et d'écriture. Cependant, elle fait des efforts importants et est très soutenue par ses parents.

Le climat de la classe est favorable aux apprentissages. Cela s'explique en particulier par les bonnes relations entre les élèves et avec l'enseignante. Aucun élève n'est rejeté, et tous forment un groupe classe harmonieux. En effet, les élèves sont souriants, s'entraident, aiment se retrouver en classe....L'enseignante leur accorde une certaine liberté de s'exprimer et de circuler dans la classe lorsqu'ils en ont besoin, tout en posant des limites dont ils sont conscients. Elle souhaite ainsi favoriser leur responsabilité et le développement de leur autonomie.

L'enseignante ne privilégie pas la pédagogie frontale. Au contraire, elle met en place des situations d'apprentissages et des activités en atelier visant à faire construire les connaissances par les élèves eux-mêmes par des phases régulières de découverte, de recherche et de manipulation.

2) Matériel et procédure

L'approche que j'ai privilégiée pour ce mémoire est l'approche observationnelle menée dans la classe de CM1 à cinq reprises le mardi matin, du mois de février à avril 2012. J'étais placée dans le fond de la classe, au centre. Le fait d'être derrière les élèves me permettait de les observer sans qu'ils ne soient trop perturbés par ma présence.

Lorsque tous les élèves arrivent en classe, l'enseignante compte ceux qui mangent à la cantine. Puis elle annonce le début des activités de lecture, divisées en ateliers de littérature, de lecture plaisir, de lecture compréhension et de jeux de lecture, qui durent environ 45 minutes. L'enseignante a formé 3 groupes de 7 élèves et un groupe de 5 élèves. Une fois terminées, l'enseignante organise des corrections de dictée ou des présentations de fiches de lecture par les élèves à l'ensemble de la classe, avant la récréation. La fin de la matinée est consacrée aux mathématiques. Lors des mardis matins, j'ai pu recueillir des données centrées sur les regards des élèves et de l'enseignante ainsi que les comportements qu'ils déclenchent.

Avant de collecter les données directement sur le terrain, j'ai dressé une liste de différents types de regards du maître et le comportement des élèves, afin de les comparer avec l'observation concrète.

Liste 1 : Les différents types de regards du maître et les comportements et attitudes de l'élève

Regards du maître	Comportement et attitudes de l'élève
Autoritaire : froncement des sourcils	<ul style="list-style-type: none">- se met au travail- est frustré
Rassurant et bienveillant : sourire et léger plissement des yeux	<ul style="list-style-type: none">- se sent en confiance- est motivé

	- est attentif
Absence de regard	<ul style="list-style-type: none"> - ne travaille pas - n'est pas autorisé à s'exprimer - se sent délaissé - bavarde
Balaye son regard sur tous les élèves	<ul style="list-style-type: none"> - s'engage à participer - se sent impliqué et valorisé lorsque le regard de l'enseignant se pose sur lui

Liste 2 : Les types de regards des élèves et les comportements et attitudes du maître

Regards des élèves	Comportements et attitudes du maître
Attentif : froncement de sourcils, regard fixe	<ul style="list-style-type: none"> - l'interroge - l'encourage - le félicite
Inattentif, fuyant : ne regarde pas l'enseignant, regarde ailleurs	<ul style="list-style-type: none"> - intervient oralement - le regarde fixement
De mécontentement : baisse les yeux	<ul style="list-style-type: none"> - le sermonne
Insistant: ouvre grands les yeux	<ul style="list-style-type: none"> - le questionne

Bien sûr, cette liste était incomplète car je savais qu'aller dans une classe me permettrait de découvrir d'autres types de regards dont je n'avais pas conscience.

J'ai donc réalisé une grille d'observation en m'aidant de la liste j'avais établie au préalable et celle établie suite à une première observation en classe, en regroupant dans des tableaux les différents types de regards, avec l'intention de noter leurs occurrences lors des séances suivantes.

J'ai analysé les différents types de regards dans des contextes différents, c'est-à-dire lorsque les élèves étaient en autonomie, pris en charge par l'enseignante, ou en collectif. J'ai commencé par observer les regards d'un groupe d'élèves envers l'enseignante et j'ai noté les occurrences. Ce groupe est composé de 7 élèves ; 4 garçons et

3 filles ; dont le niveau scolaire est hétérogène. Puis je me suis attachée à noter les occurrences des types de regards de l'enseignante envers ces mêmes élèves, toujours en ateliers de lecture. Ensuite, j'ai effectué le même travail pour les types de regards entre ces élèves, en atelier de lecture puis en correction collective de dictée. Ces recherches menées, j'ai finalement effectué une observation générale afin de découvrir s'il existait d'autres types de regards que je n'avais pas envisagés.

A chaque séance terminée, j'ai analysé ce que j'ai pu observer, en envisageant l'influence des différents regards sur les apprentissages et les comportements des enfants mais aussi sur le comportement et la pratique de classe de l'enseignante.

Résultats

Dans cette partie, je présenterai les différents résultats obtenus suite aux observations menées en classe.

Séance 1

Lors de cette première séance, j'ai pu établir une liste des différents types de regards. J'ai remarqué que certains types étaient étroitement liés à la parole, d'autres à des gestes. J'ai ensuite envisagé de regrouper ces types de regards dans des mêmes thèmes. Pour l'enseignante, les regards peuvent traduire la motivation, la demande (attention, silence, réponse), l'approbation, la désapprobation, la surveillance, l'autorisation, l'autorité, l'interrogation de ses élèves, l'encouragement et les félicitations. Pour les élèves, les thèmes qui se sont dégagés sont les demandes (attention, autorisation, participation), l'inattention, le sermon, l'incompréhension. Entre eux, les élèves établissent des regards de connivence, de demande de silence et de réponse, d'intrigue et de compétition.

Il semble donc, dans un premier constat, que l'enseignante et les élèves utilisent leur regard dans diverses situations, qui ont un lien aussi bien avec le comportement qu'avec les apprentissages.

J'ai ensuite organisé les données recueillies dans cette première séance sous forme de tableaux, par thème, afin d'y noter les occurrences lors des séances suivantes, en y incluant les types de regards mais aussi la présence de la parole et des gestes qui les accompagnent.

Séance 2

J'ai consacré cette seconde séance à l'observation des occurrences des types de regards des élèves envers l'enseignante, à l'aide de ma grille d'observation établie

auparavant, en y incluant les autres types de regards et comportements associés qui se sont dégagés.

L'observation est basée sur un groupe de 7 élèves, 4 garçons et 3 filles. Leur niveau scolaire est hétérogène. Elle se déroule pendant l'atelier de lecture compréhension, durant 45 minutes. L'enseignante a alterné des moments de travail en autonomie et des moments de mise en commun avec ce groupe d'élèves pour corriger le travail de lecture.

a) Le groupe est en autonomie pendant que la maîtresse s'occupe d'autres élèves

Tableau A : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande d'attention.

Appelle l'enseignante	Lève le doigt, regarde, puis appelle l'enseignante	Pose longuement son regard mais absence de regard en retour. Abandonne	Regard insistant : yeux grands ouverts et fixés sur l'enseignante	Lève le doigt puis se déplace jusque l'enseignante
I I I I	I I	I	I I	I

Les élèves demandent de l'attention de la part de l'enseignante pour obtenir d'elle une réponse ou pour qu'elle vienne les aider dans leur travail de lecture.

Il y a 5 items dont 2 avec parole mais dans les occurrences, l'attention est davantage sollicitée par la parole. En effet, à 6 reprises, les élèves ont appelé l'enseignante pour qu'elle dirige son attention vers eux. Un élève s'est même déplacé jusque l'enseignante pour être sûr de pouvoir la solliciter.

Tableau B : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant l'incompréhension, suivant le sexe des élèves.

	Dirige son regard vers l'enseignante et fronce les sourcils	Regard surpris : bouche « en O » et yeux grands ouverts	Se déplace jusque l'enseignante et affirme qu'il ne comprend pas	Fronce les sourcils et hoche la tête de gauche à droite
Filles	I	I	I	II
Garçons	I		III	

Il y a 4 items dont un avec parole. Cependant, les élèves affirment à l'enseignante qu'ils ne comprennent pas presque autant de fois qu'ils montrent l'incompréhension sur leur regard. Il y a ici plus de façons de montrer par le regard qu'on ne comprend pas.

b) L'enseignante dirige le groupe de 7 élèves en correction de travail de lecture.

Tableau C : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande de participation, suivant le sexe des élèves.

	Regard insistant : lève les yeux et les sourcils de façon exagérée et lève bien haut le doigt	Lève le doigt et regarde l'enseignante	Participe oralement sans avoir levé le doigt	Lève le doigt mais participe oralement sans en avoir été autorisé	Regard en demandant à l'enseignante de l'interroger « Moi ! »
Filles	IIIIII	IIII	I		II
Garçons		IIIIIIIIII	II	II	II

Ici, les enfants demandent l'autorisation de participer et donc de s'exprimer.

Il y a 5 items dont 3 avec la présence de la parole, et donc par-là une demande clairement exprimée par l'élève, néanmoins moins utilisée que le regard du point de vue des occurrences.

Dans le groupe observé, les filles jouent davantage de leur regard qu'elles rendent insistant, en levant les yeux et les sourcils de façon exagérée, puisque ce fut le cas 6 fois, alors qu'aucun garçon n'a eu ce comportement. Les garçons ont privilégié le geste et la parole.

Tableau D : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés quand les élèves se font sermonner, durant la matinée.

Baisse les yeux et les lève à plusieurs reprises	Baisse les yeux et fronce les sourcils	Cache son visage dans ses bras
I	II	I

Il n'y a presque pas de regard envers l'enseignante car l'élève qui se fait sermonner baisse les yeux ou cache son regard.

c) Présentation de fiches de lecture

Les ateliers de lecture ont laissé place à 15 minutes de présentation de fiches de lecture, sur un livre choisi par l'enfant.

Il m'a semblé intéressant d'observer le comportement et surtout le regard des élèves qui avaient à présenter leur fiche à leurs camarades, afin de répondre à ma question « Que sera capable de faire l'enfant confronté à la vue de tous? ».

Mon observation s'est appuyée sur deux enfants A et B.

Malgré d'importants problèmes familiaux et de comportement, l'élève A a beaucoup de capacités, qu'il n'arrive pas à développer à cause de ces problèmes. La première chose qui m'a surprise est qu'il se cachait nettement derrière sa fiche de lecture.

Le fait de se cacher ainsi évite que son regard soit à la vue de tous. Cela ne semble pas naturel pour les autres élèves qui l'écoutent puisque l'un d'entre eux est intervenu en lui disant « on ne te voit plus ». L'élève A a tenu compte de cette remarque et s'est un peu détaché de sa feuille, mais pendant un court moment. Il avait beaucoup de mal à se relire, et fronçait les sourcils, ce qui traduisait une grande difficulté à s'exprimer devant les autres élèves. De plus, il a présenté sa fiche en riant à de nombreuses reprises. J'interpréterai cela comme le signe d'un certain malaise à se retrouver seul face aux autres. Le rire peut constituer pour lui une « carapace », afin de dissimuler son manque de confiance en lui et ses problèmes personnels. Cependant, en riant, il faisait aussi rire les autres, ce qui toutefois lui déplaisait. Il a beaucoup de mal à gérer le regard des autres. Voyant que la situation commençait à dégénérer et que l'élève A ne faisait plus d'effort, la maîtresse a préféré le renvoyer poliment à sa place. Vexé par ses camarades, cet élève a boudé, en cachant son visage dans ses bras. De cette observation, on peut constater que pour l'élève A, le regard des autres a beaucoup d'influence sur son comportement et surtout sur ses capacités d'apprentissage. Il se sent mal à l'aise à la vue de tous, ce qui l'empêche d'aller au bout de ses capacités. Le but de l'enseignante n'étant pas de ridiculiser l'élève, elle a eu selon moi, raison d'arrêter sa présentation, car l'élève se serait davantage senti mal à l'aise.

L'élève B est dyslexique et souffre de dyscalculie. Cependant, elle fait de nombreux efforts et ses parents la soutiennent beaucoup. Durant sa présentation, elle s'est attachée à poser correctement sa voix et à éloigner sa feuille de son visage, signe qu'elle a davantage de confiance en elle que l'élève A. Même si elle essayait de faire abstraction du regard des autres élèves, elle tenait à ce que tous l'écoutent. Effectivement, lorsqu'un élève a ri, elle l'a regardé fixement dans les yeux pour le faire taire, sans que l'enseignante n'ait à intervenir. Quand elle a fini sa présentation, elle a esquissé un sourire, peut-être de soulagement d'avoir été jusqu'au bout, puis a rapidement orienté son regard vers la maîtresse afin d'avoir un retour sur son travail. Cela montre bien qu'elle savait qu'elle était jugée mais qu'elle a su dépasser le regard des autres pour avancer et progresser dans ses apprentissages. Ce genre d'exercice contribue pour elle à travailler la confiance et l'estime de soi.

Séance 3

Lors de cette troisième séance, j'ai observé et noté les occurrences des différents types de regards de l'enseignante envers l'ensemble des élèves de la classe, toujours en ateliers de lecture durant 45 minutes. Elle prenait le temps d'aller de groupe en groupe, pour constater l'avancée de leur travail, ou le corriger.

a) La maîtresse s'occupe de la correction du travail de lecture avec le groupe des 7 élèves.

Tableau E : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés incitant à la motivation des élèves.

Donne un coup de tête de gauche à droite, sourit et parle	Regard étonné : yeux grands ouverts et sourcils levés + sourire	Moue signifiant qu'elle ne sait pas et lève les bras	Lève les yeux et sourit	Regarde l'élève et lui sourit
II	III	I	III	IIII

Il y a 5 items dont un seul avec parole, ce qui tend à penser que la motivation passerait davantage par le regard que par la parole. De plus, le sourire intervient 11 fois, ce qui est important.

Tableau F : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande de réponse.

Fronce les sourcils, lève la tête et formule la demande	Ferme légèrement les yeux et secoue la tête de gauche à droite	Lève les yeux vers le haut et fait la moue	Regarde fixe et formule la demande
II	II	I	II

Il y a 4 items dont 2 avec parole. L'enseignante formule 4 fois une demande de réponse. C'est une fois de plus qu'une demande par le regard.

Tableau G : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés en vue d'encourager et de féliciter d'un groupe d'élèves.

Encouragement		Félicitations	
Regard+ geste de la main de bas en haut + parole	Lève les sourcils et hoche lentement la tête de bas en haut	Lève la tête + sourire + parole	Regard neutre + parole
II	II	I	II

Pour l'encouragement, on retrouve 2 items dont un avec parole. Il y a eu autant de paroles accompagnées de regards que de regards seuls. Concernant les félicitations, il y a 2 items également. Tous deux font intervenir la parole, qui accompagne ainsi les regards.

Tableau H : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant l'autorisation.

Lève la tête d'un coup et autorise oralement	Lève la tête d'un coup et regarde fixement l'élève	Regarde fixement l'élève et le montre du doigt
IIII	IIIIII	II

Sur les 3 items, 2 font intervenir le regard. L'enseignante formule une autorisation orale 5 fois, alors qu'à 9 reprises elle le fait par le regard.

Comme la surveillance, l'autorisation passe ici essentiellement par le regard, puisqu'on ne retrouve qu'un seul item avec parole.

Tableau I : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés en vue d'interroger les élèves.

Lève la tête rapidement en direction de l'élève puis la baisse	Lève la tête et les sourcils, ses yeux sont grands ouverts	Plisse les yeux	Lève les yeux, regarde fixement l'élève et interroge oralement l'élève
I	IIII	II	I

Sur les 4 items, la parole intervient une seule fois, contre 7 fois pour les regards.

b) En atelier de lecture, la maîtresse circule dans la classe pendant que les élèves sont en autonomie.

Tableau J : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande d'attention de la part des élèves.

Fronce les sourcils, regarde l'élève et formule la demande	Lève la tête, regarde fixement l'élève puis formule la demande	Regarde fixement l'élève	Orienté son regard sur l'élève puis sur son cahier	Balaye la classe du regard et formule sa demande
II	IIIII	III	II	IIII

Il y a 5 items dont 3 faisant intervenir aussi la parole. Elle a formulé 11 fois une demande d'attention oralement, contre 5 fois exclusivement par le regard. Dans 2 items, l'enseignante avait un regard fixe, qui a toute son importance.

Tableau K : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande de silence.

Regard fixe et léger plissement des yeux	Balaye la classe du regard + geste de la main + formule la	Léger froncement de sourcil + « chut »	Balaye la classe du regard en croisant les bras	Balaye la classe du regard et parle tout bas
--	--	--	---	--

	demande			
III	II	IIII	I	I

Il y a 5 items dont 3 qui font intervenir la parole et le chuchotement. Les gestes sont présents dans 2 items, afin d'accentuer la demande. Mais à 4 reprises, l'enseignante utilise seulement son regard.

Tableau L : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant l'approbation.

Regarde l'élève et hoche la tête sur le côté	Regarde l'élève, lui sourit et hoche la tête de haut en bas	Regarde l'élève, lui adresse un geste de la main et lui adresse une parole	Regarde l'élève, hoche la tête de bas en haut et lui adresse une parole
III	IIII	III	II

Ici, l'enseignante approuve la remarque d'un élève ou montre qu'elle l'a remarqué. Dans les 4 items, le regard est présent, alors que la parole ne l'est que dans 2. Elle approuve par la parole à 5 reprises, contre 7 fois seulement par le regard. Le hochement de la tête intervient majoritairement dans les items.

Tableau M: Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant l'autorité.

Regarde l'élève, lui adresse une parole en avançant la tête	Regarde fixement l'élève, fronce les sourcils et le sermonne	Regarde fixement l'élève, fronce les sourcils et lui demande de faire quelque chose	Regarde le groupe classe, lui adresse un geste et monte le ton de sa voix	Regarde le groupe classe en fronçant les sourcils
IIII	IIII	II	IIII	II

Il y a 6 items dont 5 dans lesquels intervient la parole. Le regard seul est utilisé 2 fois, contre 15 fois quand il est accompagné de la parole ou de gestes. Il semble alors que lorsque l'enseignante fait autorité, elle mêle la parole au regard qui autoritaire.

Tableau N : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés dans un contexte de désapprobation.

Ouvre grand les yeux et souffle	Regarde fixement le groupe classe et pose sa main sur la hanche	Fronce les sourcils et exprime oralement sa désapprobation	Hoche la tête de gauche à droite et fait la moue
II	III	II	II

Sur 4 items, seulement 1 item fait intervenir la parole, ce qui signifie que certaines expressions du regard montrent davantage la désapprobation de l'enseignante. En effet, elle a privilégié 7 fois les regards, contre 2 fois pour la parole.

Tableau O : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant la surveillance, lorsque l'enseignante prend en charge un atelier de lecture, pendant que les autres élèves sont en autonomie.

Balaye activement la classe du regard	Jette des coups d'œil
IIIIIII	IIIIIIII

Ici, il n'y a que 2 items, dont aucun ne fait intervenir de parole ou de geste. L'enseignante jette 9 fois des coups d'œil aux élèves qui se trouvent en autonomie et balaye son regard dans la classe 7 fois, ce qui est considérable.

Séance 4

Durant cette quatrième séance, je me suis attachée à observer les regards que les élèves s'adressent entre eux et à noter leurs occurrences suivant les thèmes auxquels ils

sont liés, c'est-à-dire les regards de connivence, de demande de silence et d'aide, d'intrigue et de compétition. J'ai mené une première observation du groupe des 7 élèves en atelier de lecture, pendant que la maîtresse s'occupait d'autres élèves, puis une seconde en correction de dictée, lorsque les élèves de ce même groupe étaient en collectif.

Tableau P : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant la connivence entre les élèves.

	Rient et jettent des coups d'œil à l'enseignante	Les élèves se jettent des coups d'œil et bavardent	Bavardent et jettent un regard furtif en direction de l'enseignante
En atelier de lecture	I I I I I I I	I I I I I I I I	I I I I I I
En correction collective de dictée	I I I I	I I I	I I

Sur les 3 items, les élèves jettent des coups d'œil et des regards furtifs envers l'enseignante. Il y a 21 occurrences de regards de connivence en atelier de lecture, contre 9 fois en correction collective de dictée. Les élèves s'adressent donc beaucoup plus de regards de connivence lorsqu'ils sont en autonomie.

Tableau Q : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande de silence.

	Fronce les sourcils + « Tais-toi ! », « chut » ou « arrête »	Regard fixement son camarade	Se retourne vers son camarade et lui adresse un regard en coin
En atelier de lecture	I I I I	I I	I
En correction collective de dictée	I I	I	I I

Dans ce tableau, il y a 3 items dont 1 faisant intervenir la parole. Par 7 fois, les élèves demandent le silence à leurs camarades en ateliers de lecture, alors qu'ils l'ont fait 5 fois en correction collective de dictée. Ils demandent plus le silence à leurs camarades lorsqu'ils sont en atelier de lecture.

Tableau R : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant une demande d'aide.

	Se retourne et balaye son regard à la recherche d'un contact visuel	Demande de l'aide à son camarade en le regardant fixement	Ferme les yeux puis regarde sur le côté, jette des regards sur son voisin
En atelier de lecture	I I I I	I I I	I I
En correction collective de dictée			

Sur les 3 items, seulement 1 est concerné par une demande orale. Les élèves recherchent donc davantage d'aide par le regard qu'en formulant une demande orale, puisque c'est le cas à 6 reprises. En revanche, les élèves ne demandent aucune aide à leurs camarades en correction orale de dictée.

Tableau S : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés montrant que les élèves sont intrigués.

	L'élève regarde longuement ce que son voisin fait	Les élèves regardent tous un seul élève (situation non scolaire)	L'élève regarde son camarade puis fixe son regard sur l'enseignante
En atelier de lecture	I I I I I	I I I	I I
En correction collective de dictée	I	I	I I I

On remarque dans ce tableau que tout passe par le regard, il n'y a aucune parole. Les élèves sont davantage intrigués par ce que peuvent faire leurs camarades lorsqu'ils sont en atelier de lecture, car 10 fois ils manifestent des regards intrigués, alors qu'ils le font 5 fois moins en correction collective de dictée.

Tableau T : Fréquence d'apparition des types de regards et des comportements associés exprimant de la compétition.

	L'élève participe en levant le doigt et balaye la classe du regard	Adresse la parole à son camarade « Ne triche pas »	Se retourne et ouvre grand les yeux sur le travail de son camarade
En atelier de lecture		II	III
En correction collective de dictée	III		II

Un item sur les 3 est concerné par les paroles. Mais elles interviennent seulement 2 fois, contre 10 fois pour les regards. Cependant, du point de vue des occurrences, il y a autant de fois de regards et de comportements associés qui expriment la compétition en atelier de lecture et en correction collective de dictée.

Séance 5

Lors de cette séance, j'ai cherché à observer d'une manière générale les jeux de regards dans la classe. J'ai pu distinguer d'autres types de regards selon des situations que je n'avais pas envisagées dans divers contextes, par exemple lorsque les enfants entrent en classe, leur place dans la classe, les regards envers l'enseignante pendant la récréation... J'ai également remarqué l'importance des supports d'apprentissages et la posture de l'enseignante quand elle s'adresse à un élève pour lui donner une explication.

Discussion

Chaque séance m'a permis de recueillir des données précises selon ce que j'avais prévu d'observer mais aussi d'autres données que je n'avais pas envisagées et qui découlaient de situations imprévues.

Rappelons que la communication, qu'elle soit verbale ou non verbale, fait partie intégrante de la vie de classe. Les élèves communiquent entre eux et avec l'enseignante. Chacun des interlocuteurs transmet et reçoit des informations. On peut donc parler de jeux de regards.

Séance 1

En comparant la liste établie au préalable et celle établie à la suite de cette séance, je me suis rendue compte que les types de regards sont beaucoup plus nombreux et précis. Dans des contextes différents, les types de regards ne déclenchent pas le même comportement et les mêmes attitudes. Chaque détail concernant le regard, comme un léger froncement de sourcil ou un hochement de tête, compte et peut influencer le comportement du maître et de l'élève. Mes observations me permettent d'affirmer que de très nombreuses expressions peuvent être données par le regard, celui-ci déclenchant un comportement ou un apprentissage.

Séance 2

a) Le groupe est en autonomie pendant que la maîtresse s'occupe d'autres élèves

Demande d'attention

Nous pouvons avoir l'impression que lorsqu'ils demandent de l'attention de leur enseignante, les élèves ressentent davantage le besoin de s'exprimer verbalement pour lui

montrer qu'ils sont bien présents, qu'ils existent dans le groupe classe. Savoir qu'ils sont considérés par leur professeur est une chose importante pour des élèves, et cela davantage lorsqu'ils sont jeunes. Si l'enseignante ne leur accorde pas d'attention par le regard, les élèves peuvent se sentir délaissés et démotivés. Il importe donc que l'enseignante leur accorde le plus d'attention possible.

Incompréhension

On peut penser que le regard traduit mieux l'incompréhension que la parole ne le fait. Les élèves n'osent peut-être pas exprimer verbalement à l'enseignante qu'ils n'ont pas compris sa question ou la notion abordée, de peur également de se rabaisser par rapport aux autres élèves. Toutefois, les garçons osent davantage user de la parole pour montrer qu'ils n'ont pas compris et demander de l'aide à l'enseignante, alors que les filles se contentent plus de froncer les sourcils. L'enseignant qui prend en compte le regard de l'enfant ne comprenant pas sera amené à s'interroger sur ses pratiques ; « me suis-je bien fait comprendre ? » ; afin d'éventuellement reformuler sa consigne, de la compléter ou d'envisager d'autres supports d'apprentissage pour faire progresser les élèves. J'ai pu observer que lorsqu'un élève ne comprenait pas, l'enseignante l'incitait à reformuler la consigne afin que, par ses propres mots, il parvienne à la comprendre.

b) L'enseignante dirige le groupe de 7 élèves en correction de travail de lecture

Demande de participation

Le regard est principalement associé au geste de lever le doigt, que je qualifierai de « socialement scolaire ». En levant le doigt, l'élève montre qu'il est présent physiquement et qu'il veut s'exprimer verbalement.

Etant un geste social que les élèves connaissent en milieu scolaire lors d'activités où ils veulent s'exprimer en collectif, lever le doigt semble plus important pour eux que la parole. Cela vient d'autant plus de façon inconsciente qu'ils ont l'habitude que le maître insiste sur le respect de l'autre en levant le doigt pour participer.

Chaque fois qu'ils ont eu l'occasion de s'exprimer et donc de répondre, les élèves dirigent leur regard fixement vers l'enseignante. En quelque sorte, le regard qu'elle leur renvoie fait office de réponse à la question « ai-je correctement répondu ? » que peut se poser l'élève. L'enseignante répond plus facilement à cette demande quand les élèves lèvent le doigt. Lorsqu'ils ne le font pas et participent oralement sans en avoir été autorisés, la maîtresse fait elle-même le geste. Elle leur montre qu'elle accepte leur demande à condition qu'ils lèvent le doigt.

L'élève se fait sermonner

L'élève qui se fait sermonner n'ose adresser un regard à l'enseignante. Il sent qu'il l'a déçue, qu'il s'est mal comporté et peut avoir un peu honte. Il ne lève que rarement les yeux, peut-être pour vérifier que l'enseignante a fini de le sermonner. On remarque parfois qu'il y a un sentiment de colère de la part de l'élève, notamment lorsqu'il fronce les sourcils. Sentir le regard du professeur posé, et qui peut se faire pesant sur l'élève, engage ce dernier à se remettre en question sur son comportement puis à redevenir attentif. La maîtresse essaye cependant de ne pas en faire une affaire publique, car elle sait que sermonner l'élève devant ses camarades peut le dévaloriser. Elle le prend donc à part quand cela est possible et lorsque les autres sont occupés à travailler, afin de lui faire comprendre que cela est pour son bien.

c) Présentation de fiche de lecture

Lorsqu'ils sont observés, les élèves ont des réactions très différentes suivant leur personnalité. Certains sont à l'aise, d'autres sont plus hésitants, car le regard peut être considéré comme quelque chose de violent. C'est ainsi que pour les plus hésitants, l'enseignante prend soin de les encourager et de les motiver davantage, en leur souriant et en leur adressant un regard bienveillant. Cela traduit bien l'importance, pour le professeur des écoles, de tenir compte de l'hétérogénéité de ses élèves, afin de les faire progresser au mieux.

A travers la présentation des fiches de lecture, j'ai pu établir un lien avec la métacognition telle que l'a défini Rémond (2009). L'élève A est bien conscient qu'il a des difficultés à présenter son travail devant ses camarades et que le maître attende qu'il

réussisse. Seulement, il ne parvient pas encore à comprendre comment il fonctionne du point de vue cognitif, il lui est difficile de supporter le regard des autres et donc le jugement critique qu'ils pourraient avoir à son égard. Goffman (cité in Olliver, 1992, p.131) pense que les situations d'interaction « *sont comme un théâtre où chacun choisit de jouer un rôle, avec un masque (...) tout individu se comporte comme un acteur qui donne une image de lui* ». On peut penser que cet élève, qui souvent fait rire les autres, joue un rôle qui ne lui convient pas, car il ne veut pas que les élèves le jugent sur sa véritable personnalité.

L'élève B, quant à elle, prend progressivement conscience de ses capacités et de son fonctionnement cognitif qu'elle arrive peu à peu à contrôler. Elle connaît ses difficultés et la façon dont elle peut les dépasser. La métacognition la conduit vers la réussite.

Séance 3

a) La maîtresse s'occupe de la correction du travail de lecture avec le groupe des 7 élèves

Motivation des élèves

L'enseignante a des attentes élevées envers ses élèves et leurs apprentissages. Elle croit beaucoup en les capacités de ses élèves, même lorsqu'ils sont en difficulté. Elle met en place diverses situations d'apprentissage qui les incitent à toujours donner le meilleur d'eux-mêmes.

En souriant, l'enseignante instaure un lien affectif, ce qui importe dans la relation entre les élèves et le professeur car le sourire contribue à rassurer l'élève. Selon Moulin (2004), « *le sourire peut déterminer des comportements d'apaisement et de détente chez les élèves et favoriser un bon climat de classe* ». Cette idée n'est pas à négliger car un bon climat de classe favorise les apprentissages des élèves. Ces derniers développent davantage leurs compétences cognitives car ils sont plus motivés et plus enclins à réfléchir, à donner leurs réponses, à participer. L'enseignante, pour motiver ses élèves, utilise également l'humour, qui se ressent à travers ses gestes et ses paroles, mais avec parcimonie, ce qui les amène à être plus détendus et enthousiastes, sans non plus devenir inattentifs. Cette

relation, entre la maîtresse et ses élèves, est donc un facteur très important dans la motivation des élèves, comme l'affirment Barivelo et Daupiard (2007).

Demande de réponse

Lors d'une demande de réponse, l'enseignante joue beaucoup sur les mouvements des yeux et des sourcils. Le froncement de sourcils est une stratégie de l'enseignante qui fait semblant qu'elle ne connaît pas la réponse pour inciter l'élève à donner la sienne. Le mouvement de gauche à droite et le fait de lever les yeux traduisent une recherche de réponse qui engage l'élève à formuler sa réponse.

Encouragement et félicitations

L'enseignante estime que chaque élève, qu'il ait ou non des difficultés, a le droit d'obtenir des encouragements et des félicitations. En effet, cela participe à améliorer son engagement dans les apprentissages et donc ses résultats scolaires.

Le mouvement de bas en haut, de la tête ou de la main, invite l'élève à continuer dans sa pensée et à progresser dans son travail. Cela le rend moins hésitant.

Les élèves seraient peut-être plus sensibles à la parole, ils auraient besoin d'entendre clairement des félicitations. Ils ont constamment besoin d'être encouragés et félicités car les valoriser les motive dans leurs apprentissages. D'ailleurs, ils se sentent très fiers lorsqu'ils sont félicités et ils sont plus disposés à s'engager dans d'autres activités.

Autorisation

L'autorisation s'exprime à travers le regard fixe de l'enseignante, la fixité permettant de maintenir le lien d'interaction. De plus, le fait de lever la tête activement encourage la prise de parole de l'élève.

Interroge

Les yeux grands ouverts et le fait de lever la tête sont des gestes d'ouverture. Ils montrent que l'enseignante est réceptive aux réponses des élèves. Bien souvent on pense

que questionner passe obligatoirement par l'oral mais ne peut-on pas questionner par le regard ? Il semblerait que l'interrogation passe davantage par le regard que par la parole. Le regard de l'enseignant lui permet également de vérifier la compréhension des élèves, de leur donner la motivation et la curiosité à apprendre. Cela peut être également un bon procédé pour capter l'attention des élèves.

b) En atelier de lecture, la maîtresse circule dans la classe pendant que les élèves sont en autonomie.

Demande d'attention

Lors d'une demande d'attention, souvent formulée quand la classe est agitée, l'enseignante prend soin de soutenir un lien visuel avec les élèves, qui est renforcé par la parole. La fixité établit un lien, capte et retient l'attention du groupe classe. De plus, lorsqu'elle regarde l'élève puis un objet, elle amène l'élève à déduire ce qu'il a à faire. Par exemple, j'ai pu observer que l'enseignante déplaçait son regard de l'élève jusqu'à une chaise, et sans n'avoir rien dit, l'élève a compris qu'il avait à s'asseoir et à se tenir tranquille.

Demande de silence

La demande de silence s'établit davantage par le regard et le chuchotement. En chuchotant et en parlant à voix basse, l'enseignante essaye de recréer un climat calme pour que les élèves puissent se recentrer sur leur travail. Crier ne ferait qu'accentuer le climat d'agitation. En balayant la classe du regard, elle implique l'attention des élèves afin qu'ils se sentent tous concernés. Le froncement de sourcil et le léger plissement des yeux montrent que le bruit la dérange aussi et que de ce fait, elle n'est pas disposée à aider correctement les élèves. Lorsqu'elle croise les bras, on peut penser qu'elle crée une sorte de barrière entre elle et ses élèves, afin de leur faire comprendre qu'elle n'est pas ouverte aux autres demandes, tant qu'il n'y aura pas de calme. Les élèves ont sûrement l'image que le professeur s'exprime uniquement par la parole et le fait qu'il y a soudain le silence les interpelle. Car en effet, j'ai observé qu'à de nombreuses reprises, quand il y a trop de bruit dans la classe, l'enseignante se tait, attend et regarde les élèves, ce qui les amène à prendre

conscience qu'ils sont trop agités. Ils comprennent le silence et le regard du maître comme relevant du mécontentement et d'une demande d'attention, ce qui les entraînent à revenir au calme.

Approbation

Pour approuver une réponse d'élève ou lui montrer qu'elle l'a remarqué, l'enseignante hoche souvent la tête de bas en haut, signe d'approbation qui a néanmoins une dimension sociale, et qui diffère selon les pays. En effet, en Russie par exemple, on hoche la tête de gauche à droite pour approuver. A deux reprises dans la séance, son regard était bienveillant et elle a sourit, afin de créer un climat de confiance et de montrer à l'élève qu'il est bien présent à ses yeux. Elle adresse parfois un geste à l'élève, comme une main posée sur l'épaule, pour le mettre en confiance.

Autorité

L'autorité, même si elle est conférée en priorité par le statut de l'enseignante, doit s'exercer concrètement et surtout lorsque les élèves sont très agités et que cela nuit à leurs apprentissages et au bon déroulement de la séance. La maîtresse privilégie beaucoup la parole et fait varier le ton de sa voix. Plus le ton est important et la voix forte, plus l'impact sur le comportement des élèves est efficace. Le fait d'avancer la tête est aussi un moyen de faire accepter son autorité et selon Moulin (2004), « *le seul fait de se rapprocher imperceptiblement d'un élève peut suffire à faire cesser cette agitation.* » De plus, quelle que soit sa position, les élèves savent qu'elle est la garante de l'autorité. Effectivement, quand ils savent qu'ils sont en tort, ils lui jettent des regards furtifs ou des coups d'œil.

Surveillance

La surveillance s'effectue essentiellement par le regard. La surveillance des élèves doit être permanente mais surveillance ne signifie pas contrôle. Elle permet à l'enseignant, qui balaye la classe du regard ou qui jette des coups d'œil lorsqu'il s'occupe d'un élève ou d'un groupe d'élèves, d'anticiper les problèmes d'apprentissages et de comportement pour y remédier par la suite. Effectivement, l'enseignante doit être attentive aux regards des élèves car il arrive que certains n'osent pas lui demander d'aide. Or, si elle porte attention à leurs regards, elle pourra déterminer à partir de ceux-là si elle doit intervenir. On estime

souvent que le professeur a un meilleur regard d'ensemble sur ses élèves lorsqu'il est dans une position surélevée, mais l'enseignante ne donne pas l'impression de penser la même chose. En effet, j'ai remarqué qu'elle balaye régulièrement son regard sur tous les élèves, même quand elle prend en charge un seul d'entre eux.

Désapprobation

Les paroles et les gestes donnent plus de force aux regards. Quand l'enseignante n'est pas d'accord, ses gestes sont fermés, elle croise les bras, signe qu'elle n'est pas disposée au dialogue. Les élèves comprennent cela et redeviennent attentifs. Ils semblent mal à l'aise par rapport à son comportement.

De cette séance ressort l'idée que paroles et gestes sont très souvent associés aux regards de l'enseignant pour leur donner plus d'importance et d'impact. Ils influencent beaucoup les comportements et les apprentissages des élèves. L'enseignant demande de l'attention de la part de ses élèves mais avant cela il leur porte aussi attention : ses regards montrent à l'élève qu'il est conscient de sa présence. Cela est très important pour l'estime de soi et pour la construction de la personnalité de l'élève. Celui-ci doit sentir qu'il existe aux yeux du professeur et qu'il lui porte intérêt, intérêt à son travail, en portant par exemple attention à ce qu'il a écrit sur son cahier, et intérêt à sa personne, quand il le sollicite. Pour déterminer si les élèves sont attentifs, l'enseignant balaye son regard à travers toute la classe. Cependant, c'est parfois le bruit que feront les élèves qui interpellera l'enseignant, qui doit ainsi développer tous ses sens. Je peux qualifier l'enseignante d'efficace, car sa communication non verbale est enthousiaste, elle porte beaucoup d'attention aux élèves, qui par-là sentent qu'elle est disponible pour eux.

Séance 4

Connivence

Selon le Dictionnaire Larousse, la connivence désigne la « *Participation, entente secrète, intelligence non avouée en vue d'une action ; complicité* ». Les élèves qui s'échangent des regards de connivence le font dans l'intention d'échapper à ceux du maître, ils sont totalement conscients qu'ils n'ont pas à le faire, qu'en quelque sorte ils sont

en faute, et être remarqué serait certainement sanctionné ou sermonné. Ces types de regards s'illustrent à travers des coups d'œil, la plupart dirigés vers l'enseignante, et des regards furtifs entre camarades, parfois accompagnés de rires. La parole intervient également davantage sous la forme de bavardage. Les coups d'œil permettent aux élèves de vérifier que la maîtresse ne les perçoit pas. Néanmoins, on remarque que les élèves s'échangent beaucoup moins de regards de connivence en collectif que lorsqu'ils sont en ateliers. En effet, ils considèrent qu'en collectif, le regard du professeur peut davantage se poser sur tous les élèves de la classe, alors qu'en atelier, son regard n'est pas essentiellement ciblé sur ceux qui pourraient bavarder. Mais l'enseignante, même si elle aussi jette des coups d'œil à travers toute la classe, ne peut tout voir, puisque j'ai observé que ces regards de connivence se faisaient sans qu'elle ne le sache. Cependant, elle en a conscience car lors de la correction de dictée en collectif, elle n'était pas debout devant toute la classe mais s'est installée au milieu, sur une chaise. J'interprète ceci comme la volonté d'être plus proche des élèves, afin qu'eux-mêmes ressentent qu'il faut être calme et attentif, car la proximité de la maîtresse peut les dissuader de perturber la séance. Elle a donc modifié ses pratiques pédagogiques.

Demande de silence

Le froncement de sourcils ainsi que le regard noir, auxquels la parole donne plus d'impact, montrent clairement que l'enfant est dérangé dans ses apprentissages par son ou ses camarades. Parfois, ces regards sont très insistants. Certes l'élève n'est pas le professeur mais en insistant il peut espérer avoir le silence. Les élèves ne demandent presque pas le silence à leurs camarades lors de moments collectifs, car ils considèrent certainement que l'enseignant est plus apte à le faire.

Demande d'aide

Je n'ai observé que des demandes d'aides en ateliers, aucune entre élèves lors de la correction collective de la dictée. Le fait de se retourner, de balayer son regard à la recherche d'un contact visuel, de fermer les yeux puis de regarder sur le côté, montrent qu'ils semblent hésitants à demander de l'aide à leurs camarades, comme s'ils appréhendaient d'être jugés et dévalorisés. Car en effet, peu d'enfants ont osé s'adresser

spontanément à leur camarade pour lui demander son aide, et la plupart l'ont fait après un moment d'hésitation.

Les regards intrigués

Il suffit parfois d'un rien pour que les élèves soient intrigués, la durée de leur attention étant également limitée. Souvent, ils sont intrigués par une situation non scolaire, qui intervient de façon imprévue dans la phase d'apprentissage, ou par leur camarade qui fait autre chose que son travail. La plupart du temps, cela se passe lorsqu'ils sont en atelier. De plus, les élèves ont le réflexe de regarder l'enseignante afin de voir sa réaction.

Compétition

Même si le groupe classe évolue dans un climat agréable, on ne peut empêcher des situations où la compétition s'installe. Les élèves utilisent leur regard pour évaluer leurs camarades, considérés comme des concurrents lors d'activités à partir lesquelles ils seront évalués pendant une mise en commun. Quand ils sont en collectif, beaucoup lèvent le doigt pour participer et dans le même temps balayent la classe activement du regard pour estimer combien d'autres participent aussi. Les élèves ont souvent besoin de se retourner et d'ouvrir grand les yeux sur le travail de l'autre pour le comparer avec le sien. Cependant, ce regard posé sans autorisation sur son travail est fréquemment considéré comme une tricherie. Ce sont ces regards de compétition qui nuisent au bon climat de classe et par là-même peuvent nuire aux apprentissages. L'enseignante doit s'attacher à y faire attention, en mettant les élèves en collaboration par exemple, pour les inciter à travailler ensemble, à partager et à se respecter.

Cette séance montre que les élèves se jettent beaucoup plus de regards entre eux lors d'activités en ateliers que dans des moments collectifs.

Séance 5

Placée habituellement dans le fond de la classe, au centre, j'ai changé de place dans cette séance. J'étais placée dans le fond, à gauche, ce qui me donnait une autre vision d'ensemble. J'ai donc eu l'occasion d'observer le regard des élèves lorsqu'ils arrivaient

dans la classe. Sachant que j'étais présente dans leur classe le mardi matin, la plupart des élèves ont eu tendance à regarder dans le fond de la classe, au centre, et m'ont cherché du regard, un peu interrogateur, avant de m'adresser un sourire.

Lorsqu'ils entrent le matin dans la classe, leur regard se dirige directement vers l'enseignante puis quand celle-ci leur a adressé un regard, ils lui disent bonjour. Bien souvent, ils ne le disent pas quand ils n'ont pas de regard en retour.

Ce qui m'a également interpellé est le changement de place des enfants. J'ai alors demandé à l'enseignante de m'expliquer les raisons de ce choix. Elle m'a répondu qu'elle leur faisait changer de place toujours peu avant les vacances, pour que la vie de classe ne devienne pas une routine pour les enfants. Elle essaye de placer les élèves en difficulté ou qui ont besoin de plus d'attention devant le tableau. De cette manière, ils sont beaucoup moins préoccupés de ce qu'il se passe derrière eux. L'enseignante prend donc soin à ce que les jeux de regards qui pourraient avoir lieu, comme les regards de connivence par exemple, ne perturbent pas les apprentissages de ces élèves. La place des élèves en difficulté n'est donc pas forcément au fond de la classe ou près du bureau du professeur, comme je le pensais.

En ce qui concerne les supports d'apprentissage, ceux-ci sont importants dans la classe. Certains sont très utiles au niveau de la gestion de la classe et des activités : les ateliers de lectures sont affichés sous forme de tableau, avec les étiquettes mentionnant le prénom des enfants suivant les différents ateliers. Pour savoir dans quel atelier ils se trouvent, les élèves doivent solliciter leur regard. C'est une stratégie de la part de l'enseignante, qui ne doit ni énoncer oralement une liste de prénoms, ni les répéter. Cette affiche participe également à rendre autonome l'élève, qui recherche lui-même les informations. Pour les apprentissages, l'enseignante utilise aussi les affiches. En mathématiques, pour les séances abordant les écritures fractionnaires et spécialement le demi, le quart, les trois quarts, l'affiche utilisée représente un cercle partagé en quatre parties, qu'elle peut manipuler, déplacer. Lors des exercices individuels, les élèves rendent actif leur regard en s'aidant de cette affiche.

Je me suis concentrée davantage sur les regards et le comportement de l'élève A cité précédemment. Lorsque l'enseignante s'occupe de lui, son regard est ouvert, souriant

et manifeste un réel contentement. Cependant, quand la maîtresse s'occupe d'autres élèves, l'élève A leur jette des coups d'œil et des regards noirs, ce qui fait penser à une grande concurrence vis-à-vis de ses camarades. Cet enfant veut être au centre de toutes les attentions, et encore plus de celle de l'enseignante.

Quand l'enseignante aide un élève, elle prend toujours soin de se placer près de lui, à sa hauteur, et s'assure qu'il la regarde attentivement. Le contact visuel établi contribue, pour l'enseignante, à déterminer à travers le regard de l'élève s'il a compris ou pas les explications données. Car j'ai remarqué que lorsque l'élève comprend, il maintient ce lien visuel alors que lorsqu'il ne comprend pas, il ne regarde plus la maîtresse mais regarde ailleurs. Cela donne un retour sur la pratique de l'enseignante qui doit trouver un autre moyen pédagogique afin d'aider l'élève. Elle pourra alors reformuler autrement sa consigne ou utiliser d'autres supports.

Lors de la récréation, le regard a aussi toute son importance. L'enseignante doit avoir son regard actif afin d'exercer au mieux sa surveillance. Il a été étonnant de constater que plusieurs élèves, lorsqu'ils se font mal ou sont embêtés par d'autres camarades, jettent des regards à l'enseignante. Si celle-ci ne les a pas remarqués, l'enfant continue à jouer, au contraire si elle les a repérés, l'élève accentue son mal et joue de ses regards pour avoir l'attention de la maîtresse.

L'enseignante, pendant cette séance, m'a confié qu'elle souffrait d'une angine et qu'elle s'inquiétait beaucoup pour sa voix. J'ai interprété cela comme le fait qu'inconsciemment, elle considère que la communication orale est pour elle le plus important et que sa voix était en quelque sorte son « outil de travail ».

Conclusion

Le regard, qu'on pense souvent évincé par la parole, est un élément essentiel dans la pratique pédagogique de l'enseignant, qui n'est donc pas à négliger. En effet, par les jeux de regards, le professeur peut faire passer un certain nombre d'attitudes ou de demandes, déclenchant ainsi différents types de comportement et d'attitudes chez les élèves. Et bien souvent, ces regards remplacent la parole, qui néanmoins n'est pas mise totalement de côté puisqu'elle peut donner plus d'impact aux regards. Les gestes participent également à soutenir les regards et sont emprunts de diverses intentions. Paroles et gestes sont donc souvent liés aux regards. Bien souvent, les enseignants considèrent que leur voix est ce qui leur permet de se faire comprendre au mieux par les élèves. Cependant, ils n'ont pas tous conscience que leurs regards ont eux aussi une grande importance et qu'ils l'utilisent bien plus qu'ils ne le pensent, dans des situations nombreuses et variées, qui sont parfois plus compréhensibles pour les élèves que les paroles.

Les recherches et analyses que j'ai menées pour ce mémoire m'apporteront donc beaucoup pour ma pratique personnelle. En effet, je peux affirmer que certes, la parole tient une grande importance dans une classe, puisque l'une des compétences du professeur des écoles est de savoir s'exprimer clairement, mais s'exprimer et communiquer se font aussi par les jeux de regards qu'il instaure avec ses élèves, qui sont tout aussi importants. En sachant qu'il existe un large éventail de types de regards, je serai davantage apte à les utiliser à bon escient pour faire progresser au mieux les élèves, dans un climat de classe le plus favorable au développement de leur personnalité et de leurs apprentissages.

C'est en grande partie le regard de l'enseignant qui détermine ce que sont les élèves, mais il ne faut pas oublier que l'inverse est vrai également.

Références bibliographiques

Arnaud, C. (2008). L'affectivité et le comportement non verbal en classe de langue étrangère, *Synergies Espagne, 1*, 175-194.

Baudry, Benoit, Bernard, Brevot-Dromzee, Calmes, Colleta, ...Vermette (2000), *Communication et Organisation – Non-verbal, communication, organisation*, Actes du colloque du Grec/o, Bordeaux, mai 2000, Numéro 18- 2^{ème} semestre 2000.

Bressoux, P. (1997), Le maître aussi fait son effet, *Les cahiers pédagogiques, 354*,16-18.

Delannoy, C. (1997). *La motivation, désir de savoir, décision d'apprendre*. Paris : Hachette Education, 57-74.

Lieury, A. (Ed.) (2010). *Psychologie pour l'enseignant*. Paris: Dunod.

Moulin, J-F (2004) Le discours silencieux du corps enseignant, *Carrefours de l'éducation, 17*,142-159.

Ollivier, B. (1992) *Communiquer pour enseigner*. Paris : Hachette Education.

Saussure, F. (1979), *Cours de linguistique générale*. Paris : Edition Payot.

Webographie

Barivelo, J. & Daupiard, V. (2007). *L'effet Pygmalion*. Retrieved from <http://www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/effet%20pygmalion.pdf>

Blin, J-F. (2009). *Les apprentissages scolaires, la conduite de classe, la prévention et la gestion des perturbations scolaires en cycle 3*. Retrieved November 4, 2011, from http://www.ac-toulouse.fr/automne_modules_files/pDocs/public/r9993_61_a3-prevention_et_la_gestion_des_perturbations_scolaires_en_cycle3.pdf

Farcy, L. (2008) *Le regard au collège*. Retrieved from <http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2008-4-p-95.htm>

L'Internaute, dictionnaire en ligne (2011). Retrieved from <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/regard/>

Rémond, M. (2009, december 11), *La métacognition : une composante de la compréhension*. Retrieved March, 2011, from http://www.crdp.accreteil.fr/langages/rubriques/pdf/contributions_reflexion/metacognition_composante_comprehension.pdf

Robin, J-M. (2011), *Effet-établissement, effet-classe et effet-maître*. Retrieved from <http://ddata.over-blog.com/xxxyyy/0/52/73/32/Effet-etablissement---effet-classe---effet-maitre---.pdf>

Résumé

Ce mémoire a pour ambition de traiter des jeux de regards en classe, entre un enseignant et ses élèves. Il propose en introduction les thèmes qui leur sont rattachés tels que la communication non verbale ou la motivation. Suite à une approche observationnelle menée en classe de CM1, dont il expose les résultats, il propose une réflexion dégageant l'influence des différents types de regards sur les comportements et les apprentissages des élèves. Il s'agit de déterminer si, en ayant conscience des jeux de regards et leur influence, l'enseignant peut modifier ses pratiques pédagogiques. Il a pour objectif de répondre à la problématique suivante: quelle est l'influence des différents types de regards sur le comportement et les apprentissages des élèves ? La prise de conscience par l'enseignant de ces jeux de regards a-t-elle un effet au niveau pédagogique ?

Mot-clés: Jeux de regard, communication non verbale, motivation, influence.