HAL
open science

La pratique de classe : un théâtre des masques

Marion Delvallet

To cite this version:

Marion Delvallet. La pratique de classe : un théâtre des masques. Education. 2013. dumas-00906675

HAL Id: dumas-00906675

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00906675

Submitted on 20 Nov 2013

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 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES ECOLES »
DEUXIÈME ANNEE (M2)
ANNEE 2012/2013

La pratique de classe : un théâtre des masques.

NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : **DELVALLET Marion**
SITE DE FORMATION : ARRAS
SECTION : M2 G2

NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : JOIGNEAUX Christophe
DISCIPLINE DE RECHERCHE : Sociologie

Remerciements particuliers à Mr Christophe Joigneaux qui a eu la folie de m'accompagner dans cette aventure, à Mr Hugues Delaby pour ses bons conseils, aux professeurs des écoles ayant eu l'amabilité de m'accueillir dans leur classe, ainsi que mes camarades ayant subi mes interrogatoires autour d'un café.

SOMMAIRE

SOMMAIRE ..... *- 2 -*

PROLOGUE ..... *- 4 -*

1. La contribution du théâtre à la pratique de classe ..... - 11 -

a. Quelles équivalences pour ces deux métiers ? ..... - 11 -
b. L'espace évolutif de la classe ..... - 12 -
c. Le temps de l'action ..... - 13 -
d. Le langage corporel de l'enseignant ..... - 15 -
e. La modulation de la voix ..... - 17 -
f. Le recours à l'improvisation ..... - 18 -

2. Comprendre la communication non verbale pour créer un climat relationnel favorable aux apprentissages dans la classe. ..... - 20 -

a. Un Corps exposé ..... - 20 -
b. Le concept de Présence ..... - 23 -
c. Une nécessaire distanciation ..... - 25 -
d. La posture du maître : entre engagements et ajustements ..... - 27 -

3. La formation théâtrale : entre la recherche de l'identité professionnelle et la conscience théâtrale ..... - 31 -

a. La construction des difficultés ressenties chez les jeunes professeurs par la formation ..... - 31 -
b. Le geste ou l'instinct professionnel ..... - 33 -
c. Une prise de conscience théâtrale ..... - 34 -

CONCLUSION ..... *- 35 -*

BIBLIOGRAPHIE ..... *- 37 -*

PROLOGUE

Ce rapport d'étape est un levé de rideau sur ma propre réflexion en rendant compte non pas du fond de l'école mais de sa forme, ses conventions. Cette étude est une trace de l'état actuel de mon travail qui a pour but de focaliser notre regard sur un concept parfois minoré: la théâtralité de l'enseignant. Dans cette perspective, pour comprendre comment il est possible de théâtraliser sa pratique de classe, il faut identifier ce qui nous permet d'entrevoir une analogie entre la pratique du professeur des écoles et le théâtre.

Il est important d'endosser le rôle d'observateur et se questionner sur l'importance de la mise en scène des apprentissages. Cet aspect, si souvent négligé ne serait-il pas, par essence même, ce médiateur entre le savoir et l'élève ? Par le biais de l'incarnation des savoirs, le professeur des écoles en tant être humain ayant une personnalité, un caractère, est vecteur des apprentissages. Ayant une identité privée et professionnelle distancée, l'Homme ne peut néanmoins se cacher de lui-même. C'est en ayant conscience du statut dont il est enrôlé, de la manière dont il intègre et transmet les savoirs que le professeur des écoles agit en classe. Il est à la fois le chef d'orchestre qui pose le cadre institutionnel, le metteur en scène qui structure les apprentissages et qui donne à jouer à ses comédiens, et est finalement le comédien qui donne de son corps et sa voix dans l'espace de la classe.

Ce que je propose ici vise à mettre des mots sur un spectacle vivant, unique en chacune de ses représentations, au cours duquel il est impossible de revenir en arrière.

Le projet qui me tient émerveillée devant le spectacle qu'est l'école, a pour origine une réelle envie de concilier chaque particularité de mon parcours scolaire. Devenir professeur des écoles est un réel engagement vis-à-vis des générations futures. Avant d'obtenir ce statut nous mettons tous à profit notre personnalité et nos centres d'intérêts. Nous sommes des Hommes avant tout, des êtres singuliers avec un passé différent. Je me suis alors demandé ce qui ferait ma particularité et ce qui m'a projeté dans cette formation. Quand tout m'est paru si clair, ce sont les points communs entre le métier préparé et de ma formation initiale et actuelle.

Licenciée d'Art du Spectacle, mon expérience sur scène, devant un public et à l'école devant la classe m'ont permis de ressentir les mêmes émotions. Cette étincelle a été le tournant

de ma présence à l'IUFM, les métiers de comédien et professeur des écoles ne sont-ils pas identiques ?

Ma réflexion s'est axée sur les enjeux et les réalités d'une pratique de classe théâtralisée. En somme, que se passera-t-il si un enseignant transmet tels ou tels apprentissages de façon théâtrale ? Le théâtre étant une pratique personnelle, peut-on parler de théâtralités ?

L'enjeux personnel de cette étude est de démontrer qu'il faut considérer la mise en scène des apprentissages faisant partie intégrale de la formation des futurs enseignants, mais aussi qu'il s'agit d'un métier artistique où il est presque inconcevable de ne pas être averti de cette influence sur son public. La conscience de l'apport du théâtre dans la pratique de classe ne serait-elle pas vectrice d'un climat relationnel apportant les conditions propices aux apprentissages ?

Ce travail transversal qui ne peut être associé à quelconque discipline offrant un regard sur la construction de la pratique de classe, est un travail sur le parallèle entre le théâtre et l'acte d'enseigner qui peut susciter certaines méfiances notamment dans l'acte quasi nombriliste de se montrer. Ce mémoire a pour vocation la prise de conscience des gestes professionnels du corps exposé du professeur des écoles. Où, selon les relations qu'il entretient s'engage et s'ajuste.

Mais alors le nœud du questionnement est: qu'est ce qu'être théâtral ? Pour clarifier cette pensée, j'ai rassemblé plusieurs définitions de professionnels du théâtre et sociologues.

« Comment donc définir la théâtralité aujourd'hui ? Et faut-il parler de théâtralité au singulier ou de théâtralités au pluriel ? La théâtralité est-elle une propriété qui appartient en propre au seul théâtre ou peut elle investir pareillement le quotidien ? Est-elle une qualité (au sens kantien du terme) qui serait pour ainsi dire préexistante à l'objet dans lequel elle s'investi, une condition d'émergence théâtrale ? Ou serait-elle plutôt une conséquence d'un certain processus de théâtralisation qui porterait sur le réel ou sur le sujet » questionne [1]J.Féral (1998), peut on soulever que la théâtralité n'a pour seul domaine le théâtre ou est-ce

[1] FERAL J ., 1998, *La théâtralité. Recherche sur la spécificité du langage théâtral*, Paris, Le Seuil.

transversal ? Pour les sociologues (Duvignaud, Bateson, Goffman…), cette notion de théâtralité est associée aux structures sociales et à l'étude des comportements humains.

Dans cette optique, l'humain étudié serait le professeur au sein de l'école dans une représentation qui pourrait être assimilée à une sorte de quotidien.

On peut ajouter cette définition de M. Bernard[2] (1986) :

« *La théâtralité désigne, par conséquent, la connivence qu'introduit entre le corps et le langage l'ordonnancement ou mieux la disponibilité des structures expressives du corps créées par transvocalisation* ».

La théâtralisation transmet un code binaire d'une coordination entre le corps et la voix, c'est un jeu interne de domination, si je me tiens de cette façon alors ma voix aura telle intonation et à contrario, l'intonation que j'utilise peut modifier mon corps, ainsi si ma voix est haut perchée le corps va suivre le mouvement qu'induit ma parole. Il s'agit d'un jeu d'ajustements entre le corps et la voix.

L'origine de l'étude sur les enjeux de la théâtralité dans la classe n'est possible que si l'on conçoit la vie faite d'interactions relevant de mises en scène. C'est au sociologue Erving Goffman[3] que nous devons le concept de mise en scène du quotidien, c'est un traducteur en termes sociologiques des concepts propres au théâtre. Son œuvre est basée sur l'observation de phénomènes quotidiens en les considérant comme faisant partie d'un spectacle. On accordera une importance au terme de représentation, un acteur demande à ses spectateurs de croire au fruit de son activité.

Il faut notamment préciser la notion de représentation; un acteur, ou un individu quelconque est en représentation, dans un temps délimité devant un ensemble nommé public qui interagit à cette activité. Cette représentation se produit dans un lieu qui constitue le décor, sur scène il s'agit de la scénographie mais dans le quotidien, chaque meuble, trace de

---

[2] BERNARD M., 1986, *L'expressivité du corps. Recherches sur les fondements de la théâtralité*, Paris, Chiron.
[3] GOFFMAN E., 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*, Paris, les éditions de minuit.

poussière constitue le décor. Pour Goffman, cet aspect de la représentation fait parti de la « façade », ce sont toutes les composantes d'un spectacle, de l'appareillage symbolique.

Celui-ci comprend à la fois une façade générale, et une façade personnelle ; la première défini les éléments constituant la personne, en termes spectaculaires nous qualifierons ceci du costume, traits physiques du personnage (nez crochu, costume d'époque coloniale…), caractère, sexe. Il s'agit du même appareillage au quotidien, le sexe, la façon de parler, vêtements, attitudes.

Deuxièmement, Goffman, dans ce premier tome de la mise en scène de la vie quotidienne segmente la façade personnelle en deux aspects, « l'apparence » et « la manière ».

L'apparence, pour le sociologue fait référence à son statut social au moment de la représentation .Alors que la manière nous désigne le rôle que l'individu compte jouer dans cette scène. Il est demandé au spectateur de croire en cette illusion spectaculaire.

La notion que met en avant l'auteur est la dramatisation d'une action, rendre visible l'effort de communication entre les acteurs, mais aussi les spectateurs. D'après l'étude de Goffman, on peut analyser que le professeur des écoles est un individu qui transforme son activité en un spectacle.

Le point sur lequel l'auteur nous éclaire est l'affirmation que le quotidien est orchestré de façon théâtrale, qu'il s'agisse de conventions, de rituels, de routines, il s'agit d'une mise en scène qui a un statut social. La force de cette étude est la conception du monde comme une cérémonie qui est socialement stylisée, c'est l'idéalisation. En quelque sorte, il s'agit d'accorder son comportement à une situation, avec une façade personnalisée.

Enfin, Goffman porte un œil de sociologue sur la maitrise des émotions. L'acteur et son équipe sont les seuls responsables de la représentation, ils doivent rester les maitres de leurs sentiments, leurs actions pouvant être discréditées. A la fois par une intrusion intempestive, ou un incident. C'est à ce moment là qu'intervient un fait spécifique de la mise en scène, l'improvisation en équipe « in group ». C'est aussi un fait explicité par Goffman comme distanciation, l'abstention de toute émotion face à un problème, une erreur.

Finalement, les concepts que le sociologue veut associer au théâtre sont la personnalité, l'interaction sociale, et la société. Il appuis notamment son discours sur une différence non négligeable, la réalité du quotidien et l'illusion du théâtre.

Cette étude sociologique nous permet de fonder l'étude comparative des métiers de professeur des écoles et comédien sur le concept de mise en scène du quotidien. A contrario, ces analogies permettent aussi d'illustrer le propos d'Erving Goffman.

« Le désir d'être « autre », d'accomplir quelque chose de « différent », de créer une ambiance qui « s'oppose » à l'atmosphère de chaque jour. C'est là un des principaux ressorts de notre existence, et de ce que nous appelons progrès, changement, évolution, développement, dans les domaines de la vie ».

Dans cette citation, N.Evréinoff[4] défini « l'instinct de théâtralité » terme qui consiste à définir l'activité sociale et individuelle de l'homme. Par nature l'homme porte en lui cette théâtralité notamment dans ces rites et sa volonté de devenir un autre homme. Cet évènement est d'autant plus remarquable quand l'homme se trouve en situation d'être observé, écouté.

L'homme que nous mettons en avant scène ici est le professeur des écoles, à l'intérieur de l'école il joue un rôle de passeur culturel. Il joue un personnage important dans la société, à la charnière des générations. La pédagogie adoptée par celui-ci à des conséquences sur ces élèves.

En effet, quels sont les enjeux d'une pratique de classe théâtrale? Cette technique qui reste individuelle peut-elle être considérée comme un art pédagogique? Il n'est pas question de soutenir que l'usage de la théâtralité a une visée purement divertissante, mais plutôt comme un outil structurant la relation professeur/ élève. S'il nous est possible de trouver les analogies entre les métiers de professeur des écoles et comédien, quelles pratiques, techniques de jeux la conscience théâtrale peut elle apporter dans la pratique de classe? Quel degrés d'expression de la théâtralité peut être mise en place en faveur de bonnes conditions de travail.

La présence de l'enseignant est fédératrice à tel point que l'attention des élèves devient volontaire. Un élève concentré est un élève qui est dans de bonnes conditions pour

[4] EVREINOFF N., 1930, *Le théâtre dans la vie*, Paris, Stock.

l’apprentissage (bonne qualité d’écoute), plus en confiance donc participant plus souvent. Cette causalité permet d’entrevoir les enjeux réels d’un exercice théâtral. Cette activité provoque un climat relationnel favorisant le bon développement des compétences à acquérir.

« Tous les arts contribuent au plus grand de tous les arts, l'art de vivre », la lecture de cette citation de Berthold Brecht, dans le petit organon du théâtre, illustre à la perfection ce sentiment que l'appropriation d'un art tel que le théâtre permettrait la simplification des relations humaines.

Le bruit des cris d'enfants dans la cour de récréation, des petits pas dans les couloirs, du son de la craie sur le tableau et la voix résonnante du professeur des écoles aguerri sont d'autant de mélodies qui prouvent que l'école est belle et bien vivante.

Le théâtre comme miroir de la vie, permet de refléter des situations connues de son public, situations naturalistes où une chaise est une chaise. Le théâtre peut remettre en son contexte des scènes de classe, le comédien est en mesure de se mettre dans la peau d'un enseignant, mais, en revanche qu'est ce que la pratique du théâtre peut apporter au professeur des écoles ? Ces métiers sont-ils similaires ? Pour apporter une réponse il est indispensable d'entrer dans l'espace de la classe et d'analyser à la manière d'un spectacle la vie de la classe.

1. La contribution du théâtre à la pratique de classe

Par l'observation de pratiques enseignantes, j'ai alors mis en évidence des analogies entre les deux métiers en m'inspirant des méthodes d'observations de spectacles, selon les codes institués à l'école du spectateur.

a. Quelles équivalences pour ces deux métiers ?

D'après l'étude intitulée Enseignant et comédien, un même métier ? de Edmée Runtz-Christan[5] nous pouvons classer les analogies selon quatre catégories de manière à chercher les équivalences des professions.

Premièrement par sa nature : le théâtre comme l'école sont deux lieux qui ont pour vocation de transmettre une culture à un public autour de trois facteurs, l'éthique, l'institutionnel, et le relationnel.

Deuxièmement par la structure : Le savoir comme le texte passent par la performance du professeur comme du comédien vers l'élève comme le spectateur, en soutenant l'idée de Chevallard de rendre vivants des savoirs morts dans les deux cas l'homme en jeu est un médiateur. Le médium entre le comédien et son public ainsi que le professeur et sa classe est l'espace de la relation passant par la communication (le corps et la voix).

Troisièmement dans sa fonction : la formation et l'instruction. L'école comme le théâtre ont pour vocation de communiquer un ensemble ponctué d'objectifs.

Quatrièmement par les conditions d'exercice :

[5] RUNTZ-CHRISTAN E., 2000, *Enseignant et comédien, un même métier ?*, Château-Gontier, ESF éditeur.

-intrinsèques : Dans les deux corps de métiers, les professionnels vivent des émotions similaires et paradoxales. Ce qui revient à exprimer l'excitation du « jeu » pédagogique ou scénique avec les contraintes d'un public aux attentes difficiles et des calendriers à tenir en termes institutionnels.

-extrinsèques : La présence de l'enseignant comme le comédien ont un effet hypnotisant, à la fois devant un public venu à la recherche d'émotions mais aussi tenant un rôle de juge.

L'importance de cette lecture réside en la considération de la valeur de la comparaison des deux métiers, cette affirmation permet en outre de concevoir des analyseurs identiques pour les deux corps de métiers.

b. L'espace évolutif de la classe

Les trois coups ont sonné, *les enfants se rangent deux par deux devant leur salle attendant que l'enseignant leur donne l'autorisation d'entrer en classe*. L'orchestration, bien qu'habituelle, nous permet d'entrevoir que le temps de l'école est un temps structuré autour d'une logique de sacralisation du temps de la classe. En effet on attend des enfants qui entrent en classe d'incarner le rôle de l'élève dans les meilleures conditions.

La salle de classe donne, avant d'être vivante, des informations sur les choix éducatifs de l'enseignant. Les spectateurs sont répartis généralement en *rangées* qui laissent apparaitre de larges couloirs, ceux-ci sont en binômes la plus part du temps, le regard posé sur l'espace de jeu : L'espace du tableau.

« L'homme dans le coin » comme pourrait l'identifier le metteur en scène Tadeusz Kantor, c'est l'enseignant. On remarque que le bureau du professeur se tient dans le coin de la salle, comme si lui aussi pouvait devenir spectateur. Est-ce un espace qui fait partie du plateau, ou est-ce simplement un spectateur comme les autres? Cet espace dans le coin possède des fonctions très contradictoires, il est tantôt un territoire de l'enseignant sacralisé, tantôt le lieu

des rencontres individuelles avec les élèves ou finalement le « trône du Roi », l'enseignant bien qu'en ayant une vue de profil sur ces élèves a « l'œil du prince », le regard du juge, celui à qui on doit plaire.

Ce dispositif frontal change selon l'emploi du temps selon le mode de groupement des élèves, il induit forcément une autre pédagogie, une autre pratique. En effet, la gestion de l'espace dans des modes de groupement différents demande au professeur une nouvelle pratique de classe, quant à se disponibilité et la gestion de l'autorité. Il est intéressant de remarquer comme une salle de classe peut être un espace chargé d'informations, mais aussi être un espace vide, celui qui favorise l'imagination. En effet, selon la discipline, la classe est un laboratoire de sciences, une salle de concert, ou encore une scène historique.

On peut apercevoir *des affichages à la fois à visée éducative et décorative*, ils font partie de la scénographie, chaque élément est significatif, il n'est pas présent dans la salle sans vouloir dire quelque chose. Chaque objet mis en scène dans l'espace de la classe à une valeur éducative, cet espace est pensé pour que les spectateurs puissent voir l'action qui va se dérouler. Espace de l'intime, de l'homme qui va exercer sa profession seul, face aux enfants devenus élèves.

L'espace est toujours le reflet de l'appropriation de la salle par l'ensemble de la classe et du professeur, il y a une place pour chaque coin (BCD, informatique…) que les élèves connaissent. Le matériel est disposé en fonction de codes communs à la classe. La disposition de la salle reflète toujours les choix didactiques de l'enseignant, la place de chaque élève est aussi choisie selon des critères propres à l'adulte.

c. Le temps de l'action

Le temps de la dite représentation théâtrale est rythmiquement très intéressant, il répond à plusieurs critères organisationnels. Premièrement, le temps officiel celui-ci, c'est le cadre de l'action, il correspond aux heures d'ouvertures et fermetures de l'école, ponctuées

d'entractes d'un quart d'heure à heure fixe et commune à toute l'équipe pédagogique. Ce traitement du temps représente à la fois le temps que l'état donne à l'école pour les programmes, mais aussi un temps adapté au développement ainsi qu'à la concentration du public. C'est un temps conventionnel, dans le langage théâtral (classique, XVIIème siècle) on le nomme unité de temps, l'action ne doit pas dépasser une « révolution du Soleil », il y a une correspondance entre le temps de l'action et celui de la représentation.

Mais il y a aussi le rythme de la journée, et plus loin celui de la semaine. L'enjeu du traitement du temps à l'école est une des clefs de l'apprentissage. *Les disciplines s'enchainent rapidement,* j'ai remarqué que les temps morts se font rarement, il en va de la responsabilité de l'enseignant. C'est une habitude, un rituel installé entre les protagonistes, ces enchainements ont surtout pour fonction comme au théâtre de tenir le spectateur en haleine.

Tout est organisationnel, en effet j'ai pu voir de mes propres yeux que chaque jour il y a *un service de classe avec un planning de tâches* qui est affiché dans la classe , pour des actions comme, *distribuer, ramasser, ou encore être en relation avec l'extérieur*. Cycliquement dans l'année les élèves sont enrôlés à ces tâches. *Les enfants savent très bien quand c'est à leur tour*, en général ils ne vont même pas vérifier sur le panneau tant c'est quelque chose qu'ils attendent. Ils se tiennent prêts, observent le professeur et bondissent sur lui pour effectuer leur travail du jour. Ce qui est intéressant c'est de voir que ces élèves se sentent investis dans l'organisation de la journée, c'est un travail qui leur tient à cœur car ils peuvent se mettre en scène se déplacer dans la salle, ils prennent de l'importance aux yeux du professeur et de l'assemblée.

Cette mise en place dans l'espace, le temps et l'organisation spatio-temporelle démontre bien que l'école est une mise en scène perpétuelle qui demande à être encadrée par l'enseignant qui est à la frontière complexe du metteur en scène-comédien-spectateur.

L'école et le théâtre ont comme points communs d'être « vivants » ainsi que le métier d'enseignant qui n'est pas si loin de celui du comédien. Tous deux sont devant un public qu'ils doivent satisfaire.

Le professeur est d'abord un metteur en scène, toutes les décisions viennent de lui, il est le référentiel de la classe. C'est lui qui dicte ce qui est à faire, *il donne les consignes* cette action est le leitmotiv du professeur des écoles. Ceci est transdisciplinaire et s'accorde à toutes les situations selon un même schémas , *l'enseignant fait lire la consigne par un bon lecteur , puis un autre qui n'a pas encore acquis cette compétence , pour enfin la dire clairement pour tous.* Cette méthode montre l'importance dans ce métier de la consigne, c'est celle qui guide les enfants, *il la répète souvent plusieurs fois*.

A la manière d'un metteur en scène l'enseignant doit gérer les questions d'organisation du matériel, celui-ci doit être prêt avant que les enfants ne soient entrés en classe comme la *préparation des polys sur la table qui fait office de bureau* pour un souci de gestion du temps afin que le fil de la journée ne soit pas coupé.

Les élèves sont les disciples de ce chef d'orchestre, ils lui donnent le respect dû à son statut hiérarchique, il est le seul à pouvoir juger leur travail, le seul en qui ils ont confiance, c'est de cette façon qu'on peut entendre le fameux *monsieur il a dit que c'était bon*.

d. Le langage corporel de l'enseignant

L'enseignant comme le comédien est un corps vivant, un corps investit. C'est aussi un corps scruté, un corps en mouvement.

L'enseignant a une présence, elle passe par son attitude corporelle, son corps parle autant que son propre commentaire.

Le corps du comédien est son instrument, un langage qui correspond à des comportements humains, B.Brecht[6] utilisera le terme de gestus social terme qui qualifie

[6] BRECHT B ., 1948, *Le petit organon pour le théâtre*, Paris, L'arche.

l'ensemble des attitudes humaines qui composent les personnages.

J'ai remarqué que l'enseignant *a une gestuelle explicite* ces gestes ont une visée éducative, pour aider les enfants à comprendre certains contenus didactiques dans un contexte défini.

L'enseignant parle beaucoup avec ses mains, réaction très naturelle mais qui a son importance. Devant une assemblée on ne sait parfois pas quoi faire avec celles-ci, elles sont gênantes, on essaye de trouver un objet pour les occuper et finalement on ne remarque que cela. L'enseignant, lui ne doit pas perdre l'attention de ses élèves, ces mains ont toujours plusieurs fonctions, celle de mimer l'action comme auparavant, d'autre part de réguler la parole, *le professeur, du bout du doigt, indique qui a la parole*, ou encore fait un geste que tout le monde comprend, comme un code, pour le silence cela fait parti du contrat didactique instauré dans le classe, il est différent pour chaque enseignant. D'une *seule main l'enseignant fait comprendre à une élève particulièrement bavarde qu'il est temps qu'elle fasse silence, un autre enseignant pour avoir ce même phénomène regardera avec insistance celui-ci, un dernier mettra un doigt devant sa propre bouche en regardant ce même élève.* Ce phénomène est d'autant plus remarquable durant les séances de musique, l'enseignant régule la parole comme il orchestre une musique. A la manière du théâtre, le geste vient alimenter la parole, pour créer du visuel.

Les déplacements de celui-ci sont souvent restreints aux couloirs et l'espace du tableau. A longueur de journée il fait des mouvements transversaux de va et vient dans les artères de la classe, c'est un tic de comportement, l'enseignant parfois gêné se met à produire ces mêmes mouvements répétitifs.

Anne Jorro[7] décomposera l'activité corporelle de l'enseignant en quatre types de gestes qui structure « l'agir professoral » :

Les gestes langagiers (reprise d'un concept, clarification d'une notion…), par exemple,

---

[7] JORRO A., 2004 , *Le corps parlant de l'enseignant*, Actes du 9e colloque de l'AIRDF, Québec, 26 au 28 août 2004

lors d'une séance sur la découverte des solides, afin de bien instituer le vocabulaire, la professeure lie le geste à la parole en insistant sur l'aspect concret de la notion.

Les gestes de mise en scène du savoir (désignation, institutionnalisation…) , par exemple, pour montrer le repérage de la nature des mots dans une phrase le professeur agit en même temps que l'élève , j'encadre le verbe … pour institutionnaliser cette notion et la rendre systématique.

Les gestes d'ajustements de l'action (anticipation, accélération…), sont, par exemple, les gestes qui permettent de personnaliser l'avancement des apprentissages selon l'élève avec qui il interagit. Les gestes associés en général à l'action régulent la parole. Chaque professeur est amené à trouver son agir professoral, c'est l'appropriation d'un geste donnant une dimension non-verbale à la communication dans la classe.

Les gestes éthiques (témoin du type de relation), ce sont les gestes qui s'ajustent en fonctions des circonstances, par exemple lorsqu'un élève en difficulté réussit une activité, notre attitude peut simplement féliciter cet élève pour ces efforts, par un regard, un sourire.

Cette grille d'analyse pose un cadre, qui, en réalité, catégorise un ensemble de corporalités qui relèvent du personnel, mais surtout de l'inconscient.

e. La modulation de la voix

Lorsque l'on parle du corps de celui qui se met en scène on parle de sa voix, ce sont les outils les plus précieux du professeur des écoles. Son enseignement passe par le langage, ce que l'on peut remarquer dans les textes officiels (BOEN n°29 du 22/07/2010), compétence 2 « maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer ». Cela démontre bien que la maîtrise de la langue est indispensable, mais qu'il faut bien l'utiliser. La maîtrise de sa voix peut venir renforcer l'impacte sur son public, pouvoir gouter au plaisir des sonorités et de la langue française.

La voix du professeur des écoles est sollicitée toute la journée, à longueur d'année notamment dans la répétition. On l'utilise pour toutes activités allant de l'échange avec un élève, au chant, jusqu'à son emploi pour instaurer l'autorité. Parmi mes observations, *un professeur chuchotait par moments* pour deux raisons différentes :

La première lorsqu'il y avait beaucoup de bruit, il chuchotait pour rétablir le calme, cet emploi me parait judicieux pour avoir une plus grande amplification de sa voix en fonction des degrés d'importances. Les élèves habitués à ce signal comprennent qu'il est temps de se remettre au travail.

La seconde pendant les leçons et les oraux collectifs, il utilisait le chuchotement pour montrer que ce qu'il disait avait une telle importance qu'il fallait être très attentif et tendre l'oreille pour mieux intégrer l'information.

Dans un autre genre*, l'enseignant pouvait aussi exagérer vocalement certains termes* dans le même but de montrer son importance. Par exemple quand un mot apparait pour la première fois dans leur langage, ici, adjectif qualificatif (surtout quand le mot est barbare), le terme résonnait dans les murs. C'est une forme de sacralisation de la voix de l'enseignant.

L'atmosphère sonore d'une classe est très riche, c'est pourquoi la voix du professeur doit enrober toutes les autres, tout comme le comédien celles des spectateurs. De ce point de vue, le silence parait comme une quête ultime, il est bien souvent inexistant puisque même dans le contexte d'une évaluation où le silence est roi, les tensions sont palpables.

f. Le recours à l'improvisation

Si l'on tend à comparer le métier d'enseignant et celui de comédien qu'en est-il de la part d'improvisation ?

Bien souvent on a pu observer que les plannings étaient bouleversés à cause de retards dans certaines disciplines, on peut alors remarquer la flexibilité de l'enseignant. En effet, grâce à une compréhension parfaite de son public, il connait les ressources de chacun et ajuste ses plannings en fonction, chaque jour.

De plus il m'est arrivé d'être spectatrice d'une démonstration d'improvisation d'une leçon d'astronomie durant une activité sur le calendrier. L'enseignant en adaptant son langage *a mis en scène des élèves pour montrer que la Terre tournait à la fois autour d'elle même et du soleil*. L'improvisation est un recours qui peut arriver à n'importe quel moment, ne pouvant pas prédire les questions des élèves. Cette discipline démontre une vivacité à rebondir sur des informations.

La finalité du métier de l'enseignant est de devenir inutile au long terme, donner des responsabilités aux élèves et les rendre autonomes capables de réfléchir par eux-mêmes.
C'est alors que le professeur des écoles devient spectateur et laisse les élèves entrer en scène.

Reprenons une citation de Brecht[8] dans ses notes définies auparavant « Le théâtre doit s'engager dans la réalité […].Mais cela met alors le théâtre plus facilement à même de se rapprocher, aussi près qu'il le peut, des lieux d'enseignement et de diffusion. Car bien que l'on puisse l'accabler de n'importe quel matériau didactique qui ne lui permet pas de donner du plaisir, il n'en garde pas moins toute latitude de prendre plaisir à l'enseignement ou à la recherche. »

La force de la notion de plaisir dans ces domaines est une impulsion vers la sagesse.

[8] BRECHT B ., 1948, *Le petit organon pour le théâtre*, Paris, L'arche.

2. Comprendre la communication non verbale pour créer un climat relationnel favorable aux apprentissages dans la classe.

a. Un Corps exposé

Dans le domaine éducatif, créations individuelles et collectives se juxtaposent. Le statut d'enseignant prend son sens lorsqu'il a devant lui son public, ses élèves. Les enfants comme le professeur sont, pour une année, présents la majeure partie de leur quotidien respectif. Le corps de l'enseignant est alors exposé aux regards des élèves, on peut se demander s'il n'est pas par la même occasion violenté ?

Jadis, la blouse permettait d'uniformiser le personnel enseignant, cachant la majorité du corps, elle mettait en avant les mains et le visage, outils permettant la transposition didactique. Aujourd'hui, le corps de l'enseignant est exhibé, montrant à la fois la personnalité par le style vestimentaire et le statut social de l'adulte.

Les premières informations que détectent les élèves lors de la première rencontre à la rentrée sont purement physiques, c'est la première impression que donne le professeur. Elle est très importante car elle influe le comportement des élèves. Le professeur doit accepter ce regard inquisiteur sur leur propre corps. Comme l'indiquait Erving Goffman, le professeur véhicule sa façade, c'est-à-dire ce qui est inné chez lui : sa taille, son corps, son visage, sa voix. Il exerce son métier en acceptant ce don, ces informations que donne son apparence qui témoignent de la vie privée de la personne. Ces paramètres sont scrupuleusement décodés par les élèves, ce qui peut devenir violent si le professionnel en face de ce public prend trop à cœur ce regard que l'on qualifie d'innocent.

Ce corps exposé donc, donne des informations dans la corporalité, l'expression du visage, et les émotions ressenties par l'émetteur, ce sont des données importantes de la

communication non-verbale.

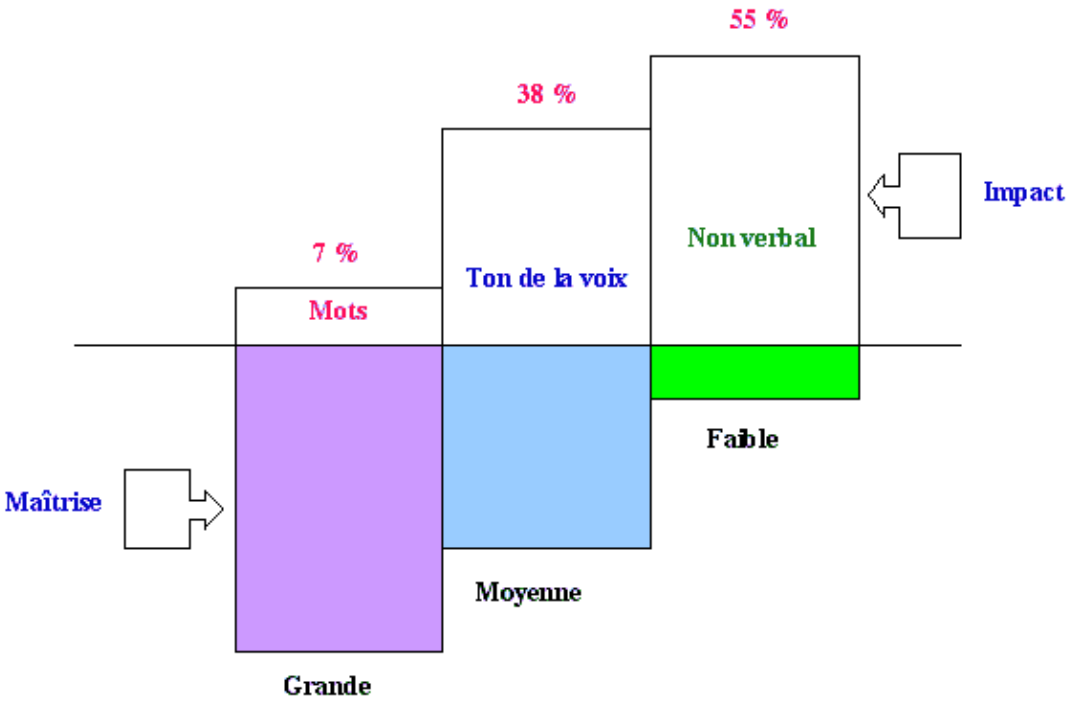
La communication non-verbale, est l'ensemble d'un message à un interlocuteur qui n'utilise pas la parole. Il faut donc comprendre que le corps de l'enseignant est parlant, il est constitué de signaux porteurs de sens. D'après une étude de Mehrabian en 1972, pour qu'un message soit compris dans sa totalité, il faut qu'il contienne trois composantes soit :

-le sens des mots

-l'intonation

-communication non-verbale (geste- posture-expression…)

Or, il a été analysé des situations de communication d'après lesquelles il a été chiffré que le message est compris à 55% par la communication non verbale, 38% par la qualité de diction et 7% par le sens des mots. Le tableau ci-dessous résume cette recherche.



Il est d'ailleurs paradoxal de remarquer que la composante du message la plus comprise est la moins maitrisée par le locuteur.

Mehrabian ajoute que ce qui est sensiblement prépondérant dans la compréhension d'un message est l'expression du visage. D'où l'intérêt de se faire voir de tout le monde et de tenter de maitriser la communication non verbale par la pratique du théâtre pour la prise de conscience de notre corporalité.

Cette étude est très intéressante pour comprendre l'importance de la maîtrise du la communication non verbale dans des situations de classe, et, comment en acceptant notre corporalité on peut mettre à profit celui-ci à une meilleure transmission des savoirs à enseigner. Pour qu'un message soit bien compris, il faut alors que le corps exprime la même intention, sous entendu, apprendre à coordonner notre posture avec notre voix selon le fond de ce que l'on veut dire. A noter qu'il est important d'utiliser les trois composantes en même temps, car, selon des situations, l'utilisation d'une seule des composantes peut entraver une bonne compréhension du message, même si ce n'est pas toujours le cas.

Par exemple, pendant une lecture d'un album de l'adulte, si chaque composante est maitrisée et exercée, cette lecture peut avoir une dimension plus spectaculaire pour les récepteurs. Et donc ces derniers auraient la possibilité d'avoir une compréhension plus fine du récit.

Lors de l'observation d'un enseignant en lecture d'album en classe de CE1, l'adulte lisait de manière expressive, assis sur sa chaise, or dans le récit, la souris devait murmurer quelque chose à l'oreille de son ami. Lors d'une première lecture, l'enseignant ne fit que murmurer, plusieurs élèves s'interrogèrent sur le sens du mot murmurer et de l'action accomplie dans le récit. L'enseignant afin de répondre à cette demande se mit en scène en accomplissant le geste de murmurer à l'oreille de quelqu'un le message fut à ce moment précis compris par l'ensemble du public.

La conscience de cette non-maitrise de la communication non verbale, peut alors éveiller les professionnels sur les moyens d'apprendre à enrichir celle-ci. Seulement, on s'aperçoit qu'il n'y a pas de pied d'égalité, que certaines personnes véhiculent « naturellement » une aura, c'est pourquoi nous nous intéresserons au concept de présence.

b. Le concept de Présence

Le concept de présence est difficile à exprimer, il est l'œuvre d'un corps dans un contexte donné. Il est souvent d'usage comme au théâtre de qualifier une personne de présente, dégageant une aura autour d'elle. Pourtant, en partant de cette définition, nous pouvons dire que nous sommes tous présents, mais alors, qu'est ce qui fait que certains le sont plus que d'autres ?

Il est convenable d'associer la présence et la personnalité, mais au moment où l'enseignant est dans sa classe, il est enrôlé, il possède donc un statut hiérarchique cette présence n'est pas naturelle. Il convient de la même façon de dire qu'un professeur des écoles n'a pas la même présence à la fin d'une journée, ou dans une discipline qui lui plaît moins. Il me parait juste de dire que la présence est liée à l'enthousiasme de la personne dans un contexte donné. L'être qualifié de présent, attire l'œil, a des mouvements amples pour couvrir l'espace qu'il occupe. Au-delà de l'unique présence presque nombriliste du professeur, il est préférable de parler de co-présences.

En effet, d'après les linguistes, le mot présence a une triple entrée, « esse » qui signifie être : « praesse » qui signifie être présent, « abesse » être absent, « interest » intérêt. Le contraste entre présence et absence permet de soulever le problème de la distance. Peut-on être présent lorsque l'on est absent ?

Pour essayer de comprendre cette relation, j'ai observé en classe le comportement des élèves en présence ou non du professeur dans la classe. Il faut d'abord définir la relation entre les élèves et le maître, d'après Jérôme BRUNER le concept de co-présences suppose que la construction de l'oral dépend de la relation à l'adulte. Au-delà de la construction des apprentissages, il est important de comprendre qu'un enfant a besoin de la présence physique de l'adulte, ce dernier a dans ce cadre une fonction de protection et d'autorité.

Dans les classes, j'ai alors observé l'importance du champ de vision, en effet le fait de ne plus voir le professeur dans la majorité des cas offre à l'élève la possibilité de participer aux

actions informelles, comme l'échange d'images, échange de paroles faisant parti des « coulisses ». Le terme de coulisse permet d'évoquer l'élève qui enlève son masque d'élève et redevient enfant.

Or, lorsque le professeur entre dans l'espace de la classe, tous les enfants mettent terme à leurs actions pour retrouver une posture d'élève. Dans d'autres situations, le champ visuel est encore très important. Par exemple, dans un grand nombre de cas, l'élève fait en sorte de ne pas être vu du professeur pour avoir recours à l'informel; à l'inverse, connaitre le champ visuel des élèves permet pour le professeur de prendre les élèves par surprise. Il faut alors pour le professeur des écoles habiter l'espace de la classe, se montrer présent comme absent. Ce concept peut être illustré par, le fait que l'enseignant, pour écrire au tableau se retrouve dans une position complexe. En effet, s'il se met entièrement dos à la classe, il devient absent de la scène car les champs visuels ne sont plus en contact. Or, s'il il se met face à la classe il se montre présent, mais il ne peut pas écrire correctement, entravant alors la compréhension des élèves. C'est pour cela que beaucoup de professeurs choisissent naturellement une posture leur permettant d'être à la fois présent et absent en se mettant de trois / quart face au tableau.

Dans l'étude, Osons, osez l'oralité ! Pourquoi et comment construire une culture littéraire par l'oralité, la contribution de [9]Sylvie Fontaine (2010) Théâtralité du métier : enseignant acteur, personnage ou metteur en scène nous permet de souligner ce concept de co-présence, entre la *marque* de l'enseignant concepteur des apprentissages et le *manque* du professeur porteur du masque de l'absence qui permet aux élèves de s'émanciper. Cette présence-absence intervient de la part du professeur entre le savoir et l'élève.

Ce concept est souligné par l'approche de la théâtralité de M. Corvin[10] (1991) dans l'encyclopédie du théâtre : « La théâtralité définit donc par trois traits : elle est présence (l'adresse) ; elle ne vit que d'absence (ce qu'elle figure n'existe pas) ; et pourtant elle fait en sorte que cette absence soit présence ; elle est à la fois une marque, un manque et un masque ».

[9] FONTAINE S., 2010, Théâtralité du métier : enseignant acteur, personnage ou metteur en scène *in* Osons, osez l'oralité ! Comment construire une culture littéraire par l'oralité., ressources, Nantes,113-121.
[10] CORVIN M., 1991, *Dictionnaire encyclopédique du théâtre à travers le monde*, Paris, Bordas.

En d'autres termes, incarner un rôle institutionnel comme théâtral, n'est possible que si notre identité privée s'absente pour laisser présente notre identité professionnelle dirigée par notre façade (le poids de l'inné, selon Goffman), ceci en ayant la conscience de porter un masque, ce qui signifie la complémentarité entre les tensions intérieurs et extérieurs qu'exigent ces professions.

En se qui concerne la présence charismatique, comme nous l'indique Erving Goffman , le poids de la façade personnelle entre apparence et manières, est inondé par des informations relevant de l'inné. Le charisme est souvent vu comme un don, mais il m'apparait essentiel de soulever le fait que l'on se construit une présence charismatique par la connaissance de soi même, de ses points forts comme faibles pour ne pas se rendre vulnérable. La présence d'un être est alors remarquable lorsqu'il se détache de lui-même, lorsqu'il est absent de son corps.

c. Une nécessaire distanciation

Au théâtre, on joue avec les sentiments des personnages ; à l'école, il y a une mise à distance des émotions, il ne faut pas s'impliquer personnellement, comme un comédien avec son rôle. Cela consiste en la compréhension sans implication émotionnelle. Alors que l'enfant tend à vouloir s'impliquer sentimentalement dans sa relation avec le professeur comme par exemple la petite écolière, qui seule au fond de la classe à cause de son comportement et de ses bavardages ne cesse d*'interpeller le professeur pour des choses quelle sait déjà afin d'avoir l'attention sur elle* dans une quête de reconnaissance.

L'enseignant doit se protéger émotionnellement pour ne pas être affecté, l'école n'est pas le lieu des sentiments comme au théâtre, au contraire elle tend à les effacer.

L'école comme le théâtre est le miroir de la société, chaque classe sociale est représentée mais en aucun cas doit affecter l'enseignement. L'école est un théâtre naturaliste (réaliste), c'est un portrait fidèle des réalités sociales dans lesquelles évoluent ces acteurs.

Quelles sont les limites de l'engagement du professeur à l'encontre de l'élève ?

Les théories Brechtiennes illustrent cette pensée, il est le créateur du « gestus social », ce terme sert à qualifier l'ensemble du langage corporel d'un personnage, soit individuellement, soit dans sa relation avec autrui. Cette étude sur les comportements d'un personnage à incarner est une étape de travail qui vise pour le comédien qui va être enrôlé de faire la différence entre sa propre opinion et le discours à la fois politique ou critique d'un personnage. C'est l'effet de distanciation d'un comédien envers un rôle, il en va de même pour un homme et son métier de professeur des écoles. Le théâtre de Brecht est une histoire de distance avec la réalité ce qui permet un recul laissant place à la réflexion sur l'objet lui-même. Meirieu[11] a notamment défini la distanciation en lien avec la théorie de Brecht de manière suivante : « la distance et l'implication, l'identification avec le personnage et en même la nécessité et la possibilité voire l'impératif de se dés-identifier parce que la structure l'impose, la temporalité l'impose, l'organisation de l'espace l'impose ; il y a là quelque chose de fondateur pour la personnalité ». Cela implique donc que la fondation de notre identité professionnelle dépend de nos capacités à mettre de la distance entre la personne que l'on est et celle que l'on va incarner.

A l'école, il est inconcevable de confondre le professeur des écoles avec l'homme que l'on est réellement. Saisir que l'on est enrôlé permet à l'être humain de porter certains masques afin de cacher ses réels sentiments.

La limite entre l'homme et l'enseignant se fait par le masque qui le protège. L'école alors ne serait-elle pas un théâtre des masques ?

Dans ce cas, mes observations m'ont menée à voir que le métier de professeur des écoles est un rôle que l'on endosse par rapport à la société, et ses élèves. Et qu'il y a bien une transfiguration du monde du théâtre à l'école, inconsciemment, il y a bien une théâtralisation de l'école, et les relations se jouent avec les mêmes implications que sur un plateau. Lors de mon second stage, j'ai eu l'occasion de prendre en main certaines séances, et ce que j'ai

[11] MEIRIEU P., 2004 , *Théâtre et transmissions*, Pôle National de Ressources THEATRE, mars 2004

ressenti humainement était de même nature que les émotions que l'on peut vivre sur scène, le trac, l'investissement corporel, la tension, la sensation d'exister, et le bien être.

C'est à ce moment précis, que l'idée clef de cette recherche étincelle. Il y a bien une théâtralité de l'école, mais ce qui est important de comprendre c'est que cette pratique du théâtre, si on l'envisage de manière Brechtienne, permet la construction de notre personnage professionnel. Il faudrait alors s'inspirer de la démarche de construction d'un personnage pour un comédien pour concevoir notre enseignement de façon distancée, tout en déclinant notre posture selon le type de relation avec les élèves.

d. La posture du maître : entre engagements et ajustements

L'interaction maître-élève demande au professeur un continuel ajustement en fonction des situations d'échanges, le jeune professeur des écoles donne de son corps pour apprendre, il se positionne, se remet en question.

L'ajustement perpétuel a pour quête d'aller vers l'essentiel pour éviter le papillonnage, ce concept permet de relancer l'attention de la classe en ajustant sa voix et son corps.

Comme nous le montre Erving Goffman[12] dans le tome deux de son étude, qui s'est penché vers l'étude des relations et interactions en public. La force de cette lecture est de montrer que l'aspect théâtral ne peut pas naitre sans confrontation du professeur avec sa classe. Car, par définition il y a un spectacle vivant seulement s'il y a une co-présence d'actants (ceux qui donnent à voir et entendre) et les spectateurs (ceux qui acceptent de voir et d'entendre). La notion d'acceptation du public n'est pas valable dans l'enceinte de l'école, car celle-ci est obligatoire.

Tout d'abord, l'interaction est une situation de face à face d'individus différents. L'auteur l'étudie selon deux codes, l'unité véhiculaire, et l'unité de participation.

[12] GOFFMAN E., 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne, les relations en public*, Paris, les éditions de minuit.

Le premier concerne l'enveloppe corporelle, qui est contrôlée par « un navigateur humain », elle concerne le contact physique entre êtres humains, c'est l'extériorisation du mouvement.

Le second concept étudie la participation en termes de présence qui fournit des informations sur la personnalité de l'individu.

Dans cette organisation sociale, l'auteur comprend plusieurs espaces, l'espace personnel, ce qui entoure l'individu selon les situations, cet espace est en perpétuel ajustement selon les rencontres. La place que détient l'individu physiquement, en général l'espace personnel et la place ont la même grandeur sauf si l'endroit où se trouve l'individu n'est pas adapté à sa corpulence. Puis, l'espace utile : le professeur des écoles souhaite parfois avoir un espace bien à lui, un espace calme où il peut s'exercer à une autre tâche que celle des enfants: l'espace du bureau.

L'interaction a lieu lorsque ces territoires sont respectés, et que chacun des participants montre un contrôle social. En règle générale, lors des relations en public, le cadre social détermine toujours la relation (le respect-l'intimité…).

Ces concepts sont notamment remarquables lorsque l'enseignant interagit avec un élève en particulier, pour avoir un entretien exclusif pour redéfinir une consigne par exemple. Pour chacun des professeurs observés, les postures ne sont pas exactement les mêmes, elles dépendent du climat relationnel dans la classe.

En effet, lors de corrections individuelles, on s'aperçoit que la posture de l'enseignant change en fonction de l'élève :

- dans un premier cas, dans une classe difficile de CE2, *l'enseignante restait toujours debout derrière l'élève, se penchant parfois légèrement sur quelques tables*. C'est d'abord une posture qui montre une supériorité, être l'enseignant au dessus de l'élève, ce choix peut-être fait parce que c'est une classe où l'autorité est difficile à faire tenir. J'ai observé aussi que selon l'élève, son comportement n'était pas le même : *en se déplaçant dans l'espace de la classe, la professeure montrait du bout de son doigt l'erreur observée lorsqu'elle interagissait*

avec un bon élève, alors que lorsque des difficultés étaient présentes, l'enseignante se rapprochait de l'élève tout en restant debout pour prendre le temps de réexpliquer.

Suite à ces observations, j'ai alors décrit la corporéité des interactions avec l'enseignante en question pour comprendre les choix adoptés. Ce qui est à soulever est que cette gestuelle est tout à fait inconsciente, elle fait partie d'une habitude. J'ai alors questionné l'enseignante par rapport à l'ajustement de sa stature en fonction de l'élève. Ici, elle met en évidence la parfaite connaissance de ses élèves, de ce qu'elle peut se permettre ou non. Mais aussi, l'importance de garder une posture à distance des élèves pour voir l'ensemble de la classe et contrôler d'un seul coup d'œil l'activité en cours. Elle ajoute que les interactions d'elle seule avec un élève, sont justement les occasions de voir leur progression, et de se rendre disponible pour ceux qui ont des difficultés. Ceux qui n'ont pas de difficultés, je leur indique juste où est l'erreur dans le meilleur des cas, d'après l'enseignante ils ont juste besoin de l'approbation du maître.

- Dans un deuxième cas, un professeur de CE1, d'une classe sans grands problèmes de comportements. Lors d'une correction individuelle, j'ai observé que *ce professeur se tenait systématiquement accroupi près de l'élève, allant même jusqu'à s'assoir à côté d'un élève qui n'avait pas de binôme, l'élève ne manifestant pas de gêne.*

Lors de l'entretient qui suivi ces observations, le caractère inconscient de la posture est revenu instinctivement. L'enseignant ne s'était pas aperçu qu'il agissait de cette sorte, et lorsque je lui ai demandé pourquoi, il a répondu que cette posture lui permettait d'avoir un entretien avec l'élève dans de bonnes conditions, et de se rendre corporellement disponible pour chaque élève. Il ajoute aussi penser que cela le met au même niveau que l'élève, et qu'il pensait que cela changeait beaucoup la relation qu'il pouvait avoir avec la classe.

C'est cette relation à l'adulte, soit l'enseignant dans le cadre de l'institution scolaire, qui permet le climat favorable aux apprentissages.

L'approche de l'enseignant et l'élève est de l'ordre hiérarchique, le maître est un juge pour l'enfant son *regard sur le travail accompli met mal à l'aise les enfants qui doutent d'eux*, mais *les rend d'autant plus fiers lorsque la tâche a été bien accomplie. Le regard de*

l'enseignant soutient les enfants, c'est un juge qui pousse les élèves vers le haut. Ce même regard est différent avec des enfants qui ont un bon niveau, l'enseignant montre sa reconnaissance sans les valoriser ce qui se manifeste pour l'enfant doué soit par la frustration, soit par un geste qui montre que cela ne l'atteint pas puisqu'il connait ses capacités. Par ailleurs le bon élève est souvent sollicité en guise de modèle et ce sont souvent ceux qui participent le plus.

Pour cela, l'enseignant doit satisfaire son public, c'est-à-dire, leur poser des défis qui vont les aider à se dépasser eux-mêmes et prendre conscience de leurs capacités. L'écolier est un petit homme en formation, le maître est un guide, il doit lui montrer une vision réaliste et positive de lui-même. Ou encore l'aider à la construction du Soi. Ce processus passe par une confiance mutuelle, mais aussi une volonté de bien faire pour les élèves, les motiver.

Le concept de séduction est une stratégie pédagogique qui permet étant donné la rapide et obligatoire relation à installer avec les élèves d'établir un contact bienveillant et rusé, convenable pour les apprentissages. Ce n'est pas une séduction dans la durée étant donné que la finalité du rôle de l'enseignant est de s'effacer au fur et à mesure. On peut dire que le pari est tenu lorsque l'ensemble de la classe montre une réelle motivation, comme lorsque en annonçant le programme de la journée les enfants se sont mis à crier *« ouais » !*

3. La formation théâtrale : entre la recherche de l'identité professionnelle et la conscience théâtrale

a. La construction des difficultés ressenties chez les jeunes professeurs par la formation

Lors de la journée d'étude consacrée au corps à l'école le mercredi 21 novembre 2012 à l'IUFM de Valencienne [annexe 1], la communication de Sylvain Broccolichi concernait l'étude de témoignages de professeurs des écoles débutants sur les traces que laissent les premières expériences professionnelles. Ce qui ressortait vivement de cette étude est l'épreuve corporelle des débuts dans l'enseignement en termes de fatigue quant à la charge de travail, du stress et de la peur quant au maintien de l'ordre.

Le risque, dans ce contexte institutionnel qui influe sur les actes, est de trancher trop vite sur des méthodes didactiques, et ne plus se donner la peine d'essayer car la première expérience était désastreuse.

La formation encore trop instable provoque par son décalage avec la réalité du métier un surnombre de professeurs des écoles débutants dans le doute.

Pour en savoir plus sur les difficultés perçues et la quête de l'identité professionnelle, j'ai alors interrogé sept étudiantes de master 2 ayant fait un stage en responsabilité en essayant de mettre en évidence l'utilisation de leur voix et leur corps [annexe 2].

Sur ces sept étudiantes, cinq avaient déjà fait du théâtre dont quatre uniquement à l'école primaire et au collège.

Quatre d'entre elles étaient en triple niveaux CE2-CM1-CM2, une en CP, une en Grande Section et finalement une en Petite Section.

Les premières questions faisaient le bilan des difficultés perçues durant le stage, ce qui ressort est notamment la fatigue et le stress de ne pas gérer les situations de classe. Plus précisément, le fait de se tenir debout toute la journée et d'être continuellement en activité. Mais aussi, des difficultés vocales, car on utilise toute la journée sa voix, par moment elle peut « dérailler ». Le fait d'avoir été malade durant le stage pour une des étudiantes a renforcé cette difficulté.

Dans un deuxième temps, les questions s'orientaient vers la prise de conscience de la communication non-verbale. Toutes manifestaient le fait d'utiliser son corps pour se faire entendre, dans le but d'illustrer ou de démontrer certaines choses. L'utilisation de la voix et des gestes pour toutes aidait à la compréhension des élèves.

Dans un troisième temps, des questions concernant le climat de classe ont été posées, montrant à la fois la difficulté d'être soi-même lorsque l'on se sent vulnérable en adoptant une posture très froide, mais aussi des difficultés à se détacher de qui on est dans la vraie vie, par rapport à la complicité avec les enfants.

Finalement, les dernières questions avaient pour but de relever quels seraient d'après elles les avantages à avoir des formations théâtrales. A l'unanimité, les étudiantes ont montré un vif intérêt à pratiquer des situations de classe sous l'angle du théâtre pour une meilleure prise de conscience de l'acte professoral. Une remarque très intéressante à soulever est le fait que la formation théâtrale permet un regard extérieur, pour voir si on est crédible.

En effet, les professeurs titulaires observés ont montré aussi cet intérêt, comme avec le temps, on perd conscience des gestes que l'on utilise, de nos « tics », la présence d'un regard neuf sur les pratique permet d'envisager une remise en question de l'acte d'enseigner, et donc, permet de se former.

b. Le geste ou l'instinct professionnel

Ici, mon regard se pose sur la préface de cette œuvre écrite par Patrick Baranger[13] (2003), annonciatrice du travail de l'auteur autour de témoignages de formateurs de l'institut de formation des maitres. L'auteur conçoit son travail non pas en associant théâtre et pratiques de classe mais théâtre et pratiques de formation.

On en vient dans ma réflexion à parler de formation, peut-on former les étudiants à une pratique de classe théâtralisée ou est-ce l'instinct théâtral qui communique ?

Ici l'auteur dénonce la formation dans notre institut de démotivante en laissant pour compte l'importance de la gestion de classe. L'auteur met en évidence les similitudes entre apprendre à faire la classe et apprendre à faire du théâtre : c'est « servir un public ».

Finalement, si une formation est possible, il faut comprendre que le théâtre est considéré non pas comme discipline mais comme outil relationnel.

Cet outil sert notamment a se créer une identité professionnelle, cette construction d'après Albert Moyne[14] dans les cahiers pédagogiques n°380 de janvier 2000 intitulé notre métier notre identité, est une « opération complexe et toujours ambivalente » tant elle est progressive selon le regard d'autrui sur mon moi professionnel et personnel. Le professeur des écoles débutant en quelque sorte mime ses anciens professeurs, s'approprie une méthode pour ensuite se détacher de cette expérience. L'auteur parle d'équilibre entre les dominantes cognitives et relationnelles, comme professionnelles et personnelles.

L'intérêt de l'identité professionnelle est de trouver ses gestes professionnels par tâtonnements et d'investir corporellement notre profession.

---

[13] ROUSSEAUX P., 2003*, Le théâtre de la classe, l'enseignant un acteur pédagogique*, Paris, L'harmattan
[14] MOYNE A., 2000, Une identité progressive, *Cahiers pédagogiques*, 2000, 380, 13-15.

c. Une prise de conscience théâtrale

L'idée de fond de ce travail de recherche est de montrer la nécessité de la formation théâtrale au sein de l'IUFM, étant donné l'importance de la conscience de sa corporalité dans la transposition didactique et la gestion de classe.

Sylvie Fontaine[15], démontre dans un article sur le théâtre et la professionnalisation des enseignants débutants que ce type de formation permet de se construire professionnellement par rapport à des aspects du théâtre vivant.

La prise de conscience corporelle par la pratique d'un théâtre vise à explorer l'amplitude de notre corps et notre voix, permet d'ouvrir les yeux sur des enjeux didactiques et professionnels. L'analyse réflexive du stage par les enseignants débutants permet de renforcer le principe fondateur de la pratique du théâtre qu'est la prise de distance avec soi même et ceux qui nous entourent.

Philippe Meirieu dans l'article théâtre et transmissions énumère les enjeux de la formation théâtrale en termes de mise en place des enseignements, en créant des situations de découvertes pour les élèves. Comprenant ainsi que si toute forme de théâtralité est consciencieuse, alors le professeur des écoles a en sa possession un outil qu'il apprivoise depuis son enfance : son corps.

[15] FONTAINE S., 2011, Théâtre et professionnalisation des enseignants-débutants *in* Synergies France, 8, 73-82.

CONCLUSION

Si les principes du théâtre assimilés à l'espace de la classe permettent une transposition didactique et une gestion de classe plus ajustée, pourquoi ne forme-t on pas les futurs professeurs des écoles à une pratique de classe théâtralisée ?

Notre identité professionnelle dérive de notre identité privée, donc ces pratiques théâtralisées ne peuvent pas être uniformisées, c'est pourquoi il faut envisager ces moments de formations comme une prise de conscience de l'impacte de notre corporéité sur le message que l'on veut transmettre.

La conscience corporelle et vocale permettra d'ajuster nos gestes et paroles selon un contexte relationnel qui permettra la bonne transmission d'un message. Les feed-backs réalisés sur les pratiques enseignantes auraient été plus simples à analyser si les actants avaient accepté d'être filmés. Le recueil de données est essentiellement basé sur la lecture d'articles, le recensement d'observations et l'entretien avec des professeurs titulaires et stagiaires en fin d'études.

Ces témoignages ont été un levé de rideau sur la réalité de cette pratique oscillant du rideau rouge au tableau noir.

Le chemin qui reste à aboutir concernant cet objet d'étude me permettra d'approfondir certains aspects de ce mémoire, la multiplication des rencontres du corps enseignant et des sociologues ayant été attiré par ce sujet pourrait donner des dimensions plus grandes à cet objet. La poursuite de cette étude dans les années futures me donnerait la possibilité d'appliquer ces conceptions en travaillant avec des professionnels de théâtre et des professeurs débutants volontaires. Ceci nous permettrait d'évaluer les réels avantages à pratiquer une forme théâtrale dans les pratiques de classe au service de la distanciation, et notamment l'effet produit sur les élèves.

Il serait également très intéressant d'observer la communication non-verbale dans chaque

niveau, en effet, les postures enseignantes sont très différentes entre premièrement l'école maternelle et l'école élémentaire. Puis deuxièmement à l'intérieur de chaque cycle. L'utilisation du corps entre un niveau de CP n'est pas le même qu'au CM2. Etant donné que cette recherche est transversale, sa continuité pourrait induire des nuances de corporalité à travers chaque niveau d'enseignement. Dans la même veine, cette étude pourrait montrer quelles disciplines demandent un engagement corporel plus important au service de la théâtralité.

Finalement, pourquoi avoir nommé ce mémoire « La pratique de classe : un théâtre des masque » ? Il me semble que cette formulation synthétise l'idée de fond qui est dans un premier temps de s'apercevoir des analogies entre la pratique de classe et la pratique du théâtre. Et ensuite de répondre à la question qui est pourquoi est-il intéressant de le savoir ? Ce à quoi j'ai commencé à répondre en montrant que les stratégies d'appropriations d'un rôle au théâtre peuvent être assimilées à la création de l'identité professionnelle en prenant conscience que l'on porte un masque. Celui-ci est une sur-enveloppe corporelle que l'on porte pour se cacher derrière, ainsi prendre de la distance avec le rôle que l'on interprète. Il exprime une réalité que l'on veut montrer, c'est en quelque sorte, d'après moi, l'objet mental qui matérialise les forces internes et externes qui se contrebalancent dans la pratique de classe. Ce masque, ayant les même traits que notre façade personnelle, illustre la citation de J.P Braun dans les cahiers pédagogiques n°380 de janvier 2000 « Ni tout à fait le même ni tout à fait un autre ».

BIBLIOGRAPHIE

BERNARD M., 1986, *L'expressivité du corps. Recherches sur les fondements de la théâtralité*, Paris, Chiron.

BRECHT B., 1948, *Le petit organon pour le théâtre*, Paris, L'arche.

CORVIN M., 1991, *Dictionnaire encyclopédique du théâtre à travers le monde*, Paris, Bordas.

EVREINOFF N., 1930, *Le théâtre dans la vie*, Paris, Stock.

FERAL J., 1998, La *théâtralité. Recherche sur la spécificité du langage théâtral*, Paris, Le Seuil.

FONTAINE S., 2010, Théâtralité du métier: enseignant acteur, personnage ou metteur en scène *in* Osons, osez l'oralité ! Comment construire une culture littéraire par l'oralité., ressources, Nantes,113-121.

FONTAINE S., 2011, Théâtre et professionnalisation des enseignants-débutants *in* Synergies France, 8, 73-82.

GOFFMAN E., 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*, Paris, les éditions de minuit.

GOFFMAN E., 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne, les relations en public*, Paris, les éditions de minuit.

JORRO A., 2004, *Le corps parlant de l'enseignant*, Actes du 9e colloque de l'AIRDF, Québec, 26 au 28 août 2004.

MEIRIEU P., 2004, *Théâtre et transmissions*, Pôle National de Ressources THEATRE, mars 2004

MOYNE A., 2000, Une identité progressive, *Cahiers pédagogiques*, 2000, 380, 13-15.

ROUSSEAUX P., 2003, *Le théâtre de la classe, l'enseignant un acteur pédagogique*, Paris, L'harmattan.

RUNTZ-CHRISTAN E., 2000, *Enseignant et comédien, un même métier ?,* Château-Gontier, ESF éditeur.

http://www.franceculture.fr/emission-rue-des-ecoles-les-enseignants-et-leur-voix-2012-04-11

http://neo.ens-lyon.fr/neo

Annexe 1

Le corps à l'école

Argumentaire (extrait)

A tous les niveaux de l'école, l'enseignement des arts visuels est obligatoire et se fonde sur une relation à la pratique artistique où œuvres et démarches, connaissances et références sont convoquées. Or dans cette discipline, la présence du corps est fondamentale. Le modèle vivant, le corps de l'artiste en création, mais aussi du regardeur sont des éléments de cette réalité qu'illustrent par exemple, *La Descente de la croix, 1616* de Rubens, *Le Radeau de la Méduse, 1818 - 1819* de Géricault, *l'Artiste et son modèle, 1970* de Picasso, *La Grande anthropophagie bleue, Hommage à Tennessee Williams, 1960* de Yves Klein ou encore *Documentation of selected Works, 1971-1974* de Chris Burden.

Aujourd'hui, tous les champs artistiques relevant du travail des arts visuels enseignés à l'école, à savoir le dessin, la composition plastique, le volume, l'architecture, la photographie ainsi que les nouveaux modes de production des images s'appuient de plus en plus sur les nouvelles attitudes artistiques dont le souci est de prendre en compte la pluralité des démarches et la diversité des œuvres, notamment celles exprimant les nouvelles articulations du corps dans le débat actuel de l'art contemporain.

Or, cette aventure du corps qui s'est poursuivie dans la création plastique jusqu'en ce début de XXIème siècle tend au morcellement tragique et dérisoire d'un corps déformé, meurtri, détruit, un corps matière bien souvent à la limite du pudique, du montrable et même du tolérable. Première cible des artistes modernes et contemporains, la représentation du corps et de la figure humaine connaît ainsi la distorsion, la défiguration et l'outrage. Les monstrueux corps topographiques de Dubuffet à la surface desquels affleurent des viscères ainsi que les fragments de psychologie polymorphe que

Le corps à l'école

collecte Annette Messager, illustrent bien le glissement de la figuration du corps vers l'abstraction, la conceptualisation et la décontextualisation. On pouvait déjà trouver la trame de cette nouvelle réalité du corps dans le nu incongru du *Déjeuner sur l'herbe, 1862* et la scandaleuse *Olympia, 1863* d'Edouard Manet. Dès le début du siècle, chaque avant-garde y a ajouté sa spécificité. « Chez moi, un tableau est une somme de destruction. Je fais un tableau, ensuite je le détruis » disait Picasso. *Femmes devant la mer, 1956* en est un exemple tout comme *Les Demoiselles d'Avignon, 1907* né du souvenir de prostitués devant une maison close. La transgression prenant pour cible le corps devient un acte créateur succulent et spectaculaire, une trivialité érotique chez Picasso, une dénaturation, une castration chez Testumi Kudo, une apologie rituelle de la souffrance chez les actionnistes viennois. *La Mariée mise à nu par les célibataires, même*, préfiguration du *Grand verre*, 1923 de Duchamp en est également un exemple.

Comment l'enseignant peut-il, aujourd'hui, prendre en compte toutes ces nouvelles articulations du corps dans la construction, le développement et la mise en œuvre de son enseignement des arts visuels à l'école ?

Le corps comme objet d'études, mais aussi le corps de l'enseignant et celui de l'apprenant en tant qu'acteurs dans l'acte d'apprentissage, constituent un dispositif majeur de l'acte pédagogique en classe. Quels sont les fondements didactiques et épistémologiques de ce dispositif d'apprentissage ? Quelle en est la relation à l'histoire des disciplines scolaires et aux nouvelles technologies ? Comment se transmet et s'acquiert la maîtrise de ce dispositif d'apprentissage en tant que compétence chez l'enseignant ?

B. Brou

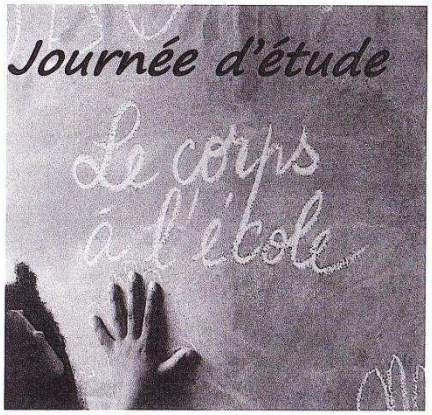
L.E.

UNIVERSITE D' ARTOIS

Site IUFM Valenciennes

Equipe d'accueil Textes et Cultures

Axe : Praxis et esthétique des arts



mercredi 21 novembre 2012

9h00-17h30

à l'amphithéâtre du site IUFM de Valenciennes

Campus universitaire Mont-Houy BP 90357
59304 Famars, tél. 0327288737

UNIVERSITÉ D'ARTOIS

Programme

21 novembre 2012

8h30	Accueil	
9h00	Ouverture	Philippe Thorel Amos Fergombé
	Amos Fergombé	Modération
9h30	Sylvain Broccolichi	*La place du corps dans les difficultés ressenties par les enseignants débutants (école et collège)*
9h50	Bruno Rawecki	*L'enseignant et le corps de l'élève : les changements chez l'élève influencent-ils la pédagogie du maître ?*
10h10	Discussion	
10h30	Pause café	
	Sabine Thorel	Modération
11h00	Amos Fergombé	*Le dess(e)in du corps*
11h20	Laurent Baudry	*Le corps : points de vue de physicien*
11H40	Discussion	
12h00	Présentation /Scène	Groupe étudiants* en L2 Arts du Spectacle, Université d'Artois
12h30	Pause déjeuner	
	Bruno Rawecki	Modération
14h00	Sabine Thorel	*Corps de l'enseignant-e en danse et contenus incorporés par les élèves: le genre en questions*
14h20	Marc Megret	*La posture du maître : entre engagement et ajustements*
14h40	Jean-Philippe Dalle	*Des connaissances spatiales aux connaissances géométriques: la médiation du corps*
15h00	Discussion	
15h30	Pause	
	Jean-Philippe Dalle	Modération
15h50	Séverine Warzée	*Une activité en classe : les mathématiques au service du portrait*
16h10	Béatrice Ferrier	*Le corps en jeu dans la tradition théâtrale scolaire*
16h30	Benjamin Brou	*Corps à l'œuvre, corps dans l'œuvre*
16h50	Discussion	
17h20	Clôture	

Le corps à l'école

COMITE SCIENTIFIQUE et D'ORGANISATION

Laurent Baudry , MCF
Sylvain Broccolichi, MCF
Benjamin Brou, MCF
Jean-Philippe Dalle, EMF
Amos Fergombé, PU
Béatrice Ferrier , MCF
Marcel Lourel, PU
Marc Megret, EMF
Bruno Rawecki, EMF
Philippe Thorel, PRAG
Sabine Thorel, MCF
Séverine Warzée, EMF

PRESENTATION/SCENE*

Anthony Coudeville
Melanie Pinchon
Sainquentin Adrien

Site IUFM de Valenciennes

Annexe 2

QUESTIONNAIRE

Identité de l'étudiant :

-sexe : -âge :

-niveau de la classe prise en charge :

Pratique théâtrale :

- Avez-vous déjà pratiqué du théâtre ? Si oui, quand quelles circonstances **?**

Stage en responsabilités :

Difficultés :

-Quelles ont été les difficultés physiques perçues ?

- corporelles ?

-vocales ?

Communication non-verbale :

-Dans quelles circonstances avez-vous utilisé le geste lié à la parole ?

-Pensez-vous que dans certaines circonstances la communication non –verbale est-elle plus judicieuse ? Si oui, dans lesquelles ?

Formation :

-Pensez-vous qu'une formation théâtrale peut être bénéfique à votre pratique de classe ?

-Avez-vous eu l'impression d'incarner un rôle (sens théâtral) auprès des élèves ?

-Le regard des élèves vous a-t'il dérangé ?

-Votre identité personnelle est-elle éloignée de votre identité privée ?

Ce questionnaire est une base, qui varie en fonction des réponses des étudiants.