



HAL
open science

Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves

Orna-Fiona Lemaire, Mémona Jaulin

► To cite this version:

Orna-Fiona Lemaire, Mémona Jaulin. Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves. Education. 2020. dumas-02868998

HAL Id: dumas-02868998

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02868998>

Submitted on 15 Jun 2020

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 MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention second degré

Mémoire

Utilisation de la communication non verbale par l'enseignant et effets perçus par ce dernier sur les élèves

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par

Orna-Fiona Lemaire et Mémona Jaulin

Le 15 juin 2020

En présence de la commission de soutenance composée de :

Jacques Saury, directeur de mémoire

Benoît Huet, membre de la commission

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Nous tenons à remercier chacune des personnes qui nous ont aidées pour la réalisation de notre mémoire.

Nous voudrions dans un premier temps, remercier, notre directeur de mémoire Mr Jacques SAURY, enseignant-chercheur à l'UFR STAPS, pour sa patience, sa grande disponibilité mais surtout pour ses nombreux conseils, qui nous ont guidé et ont contribué à l'alimentation de nos réflexions.

Nous remercions également les établissements qui nous ont autorisé à venir observer les enseignants dans le cadre de notre mémoire.

Nous tenons à témoigner toute notre reconnaissance aux deux enseignants pour nous avoir accueilli dans leur cours d'EPS, nous avoir accordé du temps pour les entretiens. Ils ont été d'une grande aide à l'élaboration de notre mémoire.

Nous remercions également les personnes de notre entourage pour leur soutien constant et leurs encouragements.

Table des matières

I. INTRODUCTION	4
I.1 Apports théoriques	6
I.1.1 La communication	6
I.1.1.1 La communication verbale	7
I.1.1.2 La communication non verbale	8
I.1.2 Des concepts comme points ressources	12
I.2 Problématique	14
I.3 Hypothèses	15
II. METHODE	15
II.1 Les Participants	16
II.2 Méthode de recueil des données	16
II.2.1 L'observation sur le terrain	16
II.2.2 Les entretiens	18
II.3 Procédure d'analyse des données.	19
III. RESULTATS	20
III.1 Présentation détaillée	20
III.2 Comparaisons des interventions et conceptions des enseignants	30
IV. DISCUSSION	31
IV.1 Interprétation des résultats	31
IV.2 Apports pour les enseignants	33
V. CONCLUSION	35
V.1 Résumé des apports de la recherche	35
V.2 Les limites de notre travail	36
V.3 Les perspectives	36
VI. BIBLIOGRAPHIE	37
VII.ANNEXES	40
VII.1 Annexe 1 : Grille d'observation	40
VII.1.1 Annexe 1.1 : Grille d'observation de Sylvie.....	42
VII.1.2 Annexe 1.2 : Grille d'observation de Julien.....	46
VII.2 Annexe 2: Guide de questionnement	49
VII.3 Annexe 3 : Entretien avec Sylvie réalisé par Orna-Fiona	52
VII.4 Annexe 4 : Entretien avec Julien réalisé par Mémona	62

RESUME

L'objectif de cette recherche était de s'intéresser aux communications non verbales (CNV) utilisées par l'enseignant d'éducation physique et sportive (EPS). Après avoir précisé ce sujet grâce aux différentes lectures, nous avons cherché à savoir comment les enseignants d'EPS utilisent leur corps pendant leurs leçons, et quels effets ils attendent dans les comportements de leurs élèves en relation avec l'utilisation des CNV. Cette recherche a été effectuée auprès de deux enseignants issus de contextes différents, un enseignant exerçant dans un collège, et l'autre dans un établissement régional d'enseignement adapté (EREA). Après avoir interrogé ces deux enseignants sur notre sujet, nous avons pu connaître leurs intentions liées à l'utilisation des CNV. Ces entretiens ont démontré l'importance pour ces enseignants d'employer et d'accentuer volontairement leurs CNV dans le but d'avoir un impact sur les élèves et leurs apprentissages. Nous avons relevé des souhaits similaires par l'utilisation de telle ou telle CNV mais aussi un emploi distinct de certaines CNV par les deux enseignants. Ces écarts pouvant s'expliquer par les adaptations des enseignants au contexte, leur style d'enseignement ou encore leurs vécus. Cette recherche nous a permis de mieux connaître l'intérêt des communications non verbales dans le cadre de l'enseignement de l'EPS.

ABSTRACT

The main goal of this research was to focus on non-verbal communications used by the physical education (PE) teacher. After having detailed this subject through different readings, we sought to know how PE teachers use their body during their lessons, and which effects they expect in the behaviour of their students with the use of non-verbal communications. This research was carried out with two teachers from different environment, a teacher working in a middle-school and the other teaching in a regional adapted education institution. After interviewing these two teachers on our subject, we were able to know their intentions related to the use of non-verbal communications. These interviews demonstrated the importance for these teachers to voluntarily use and accentuate their non-verbal communications in order to have an impact on students and their learning. From the both teachers using some non-verbal communications we have highlighted similar expectations but also by using some specific ones we have noticed differences. These differences can be

explained by the teachers' adaptations to the context, their teaching or their experiences. This research has allowed us to better understand the value of the non-verbal communication in physical and sport education.

Mots clés :

Relation pédagogique
Interactions enseignant-e / élèves
Communications non verbales
Effets sur les élèves

Key words :

Pedagogical relationship
Teacher / students interactions
Non-verbal communications
Effects on students

I. INTRODUCTION

« Un enseignant pourra utiliser le regard pour rappeler à l'ordre un élève en le fixant intensément, cette situation a pour but de mettre mal à l'aise le récepteur. Le regard peut faire passer des messages à lui seul et peut être chargé d'émotion et de sentiment. » (De Landsheere et Delchambre, 1979). Par ces lignes, ces deux auteurs soulignent que la présence non verbale d'un enseignant peut permettre de faire passer une information à l'élève sans utiliser la parole. L'enseignant d'EPS peut être considéré comme un spécialiste du corps, pourtant la communication non verbale (CNV) mettant en scène le corps, ne fait pas l'objet d'apprentissage dans la formation des enseignants. A contrario, la communication verbale est enseignée et représente une compétence dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (2013) : « Maîtriser la langue française à des fins de communication ». La communication verbale semble donc essentielle dans la relation pédagogique entre l'enseignant et l'apprenant mais qu'en est-il de la communication non verbale ?

Cette relation pédagogique peut également être « dirigée » par un enseignant se mettant dans un rôle d'acteur. En effet, ce dernier peut jouer un rôle afin de communiquer des savoirs, des informations, des ressentis, des émotions à ses élèves. C'est à dire, « modifier sa manière d'être naturelle, modifier ses mimiques, ses faits et gestes utilisés naturellement, et mettre en place à contrario, une attitude « forcée » afin d'obtenir le comportement attendu de la part des élèves » (Bless, 2018). Cette dernière parle de « théâtralité de l'enseignant ».

Nous avons donc voulu orienter notre recherche vers la communication non verbale, observer l'utilisation de cette dernière par les enseignants, quels effets recherchés sur leurs élèves.

En cours, la communication non verbale de l'enseignant est constamment regardée, évaluée et analysée par les élèves. En effet, selon Pujade-Renaud (1983) « Être enseignant, c'est être regardé », c'est être souvent confronté aux différents regards et perceptions de ses élèves. En ce sens, l'enseignant a pour objectif de se servir de cette présence afin de développer au mieux des stratégies pédagogiques favorisant la motivation et l'apprentissage des élèves. Enseigner peut donc être défini

différemment en fonction de chacun. En effet, chaque enseignant a sa propre façon d'enseigner et sa propre vision de l'enseignement. Cependant, son vécu, son ancienneté peuvent impacter sa façon de faire, ainsi celle-ci peut être modifiée ou non avec le temps. Il peut alors changer sa manière d'être, sa façon de parler, en fonction des attitudes qu'il souhaite voir apparaître chez ses élèves. L'enseignant peut alors avoir « plusieurs personnalités ».

Ainsi, plusieurs questions peuvent être posées : quelle attitude l'enseignant doit-il adopter pour favoriser l'apprentissage de ses élèves ? Quels gestes vont pouvoir modifier les comportements des élèves ? Ces CNV utilisées peuvent-elles avoir des effets sur tous les élèves ? Comment l'enseignant interprète-t-il ses faits et gestes ? Qu'est-ce que ce dernier cherche à obtenir en utilisant telle ou telle CNV ? Ces questions nous ont amené à analyser les communications non verbales des enseignants. Ces dernières semblent d'autant plus importantes dans le contexte de l'EPS où le corps est mis en avant. Par conséquent, quelles seraient les répercussions et influences des CNV sur les élèves ? Comment l'enseignant les utilise t-il ? Est-ce que ces CNV sont différentes en fonction des profils des enseignants ?

Afin de répondre aux questions posées précédemment, nous suivrons le plan suivant : premièrement nous définirons et expliciterons les différents termes de notre sujet avec comme objet central : les différentes CNV. Deuxièmement nous chercherons à comprendre pourquoi l'enseignant utilise telle ou telle CNV, quels impacts il souhaite avoir sur ses élèves, afin d'obtenir une réaction souhaitée de leur part. Troisièmement, nous poserons un regard critique sur les données récoltées lors de nos observations sur le terrain.

Notre travail s'appuie sur la psychologie sociale, confrontant l'enseignant face à ses élèves et plus particulièrement sur l'étude des communications non verbales. En effet, par exemple, le regard est un outil de communication très puissant par lequel de nombreux messages peuvent être transmis. Selon De Landsheere et Delchambre (1979), les interactions visuelles représentent 75% de toutes les interactions non verbales. En effet, le regard porté par l'enseignant sur ses élèves est primordial pour établir une communication et impliquer les élèves dans l'apprentissage.

I.1 Apports théoriques

I.1.1 La communication

Afin de mieux appréhender et mieux comprendre certains éléments de notre travail de recherche, il nous semble judicieux de devoir définir quelques notions clés. Selon Larousse, « La communication désigne le fait d'être en relation avec une ou plusieurs personnes afin de transmettre quelque chose. ». La communication peut être considérée comme un simple regard entre plusieurs personnes, mais aussi par un échange verbal dans le but de transmettre une émotion, un savoir, un message. En effet, Cosnier nous confirme cette idée en 1977, selon lui « la communication humaine totale utilise ainsi un ensemble d'éléments verbaux et non verbaux passant par différents canaux ». Nous retrouvons dans son article, le canal auditif par lequel passe le verbal et la vocalité, puis le canal visuel qui regroupe la statique (posture et attitudes) ainsi que la cinétique (mimogestualité). Ces différents canaux utilisés pour la communication relient un émetteur et un récepteur et permettent de transmettre un message apportant une information. Il nous indique qu'une différence doit être établie entre la communication et le langage. D'après les propos de Watzlawick et Helmick (1979), « on ne peut pas ne pas communiquer », la communication est toujours présente or, le langage représente uniquement un mode de communication.

« Lorsqu'un élève ne travaille pas, l'enseignant se questionne sur ce manque d'investissement. Il parvient souvent à débloquer la situation en allant échanger avec lui. Cette conversation est essentielle pour expliquer ce qui est attendu, ce qu'il projette pour lui. L'adolescent s'exprime aussi pour dire ce qu'il attend du professeur, du cours, de la situation d'apprentissage. Cela donne du sens à son investissement. Cet échange entre les deux interlocuteurs est donc constructif mais n'est pas une fin en soi. » (Beneteau, 2019). Alors, une évidence a été pointée par Watzlawick et Helmick (1979), celle de la présence de cinq axiomes de la communication. Dans son mémoire, Freslon (2019) nous explique succinctement ces différents axiomes : « Le premier axiome est que « l'on ne peut pas ne pas communiquer » car tout comportement a une valeur de message. Le deuxième axiome est que toute communication présente deux aspects : « le contenu et la relation ». Le contenu concerne le message transmis et la relation a un impact sur celui-ci car si elle est

mauvaise, le contenu sera déformé ou ignoré. Le troisième axiome est que « la nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires » alors chaque comportement d'un acteur induit le comportement d'un autre acteur. (...) Le quatrième axiome est que « la communication humaine utilise simultanément deux modes de communication : digitale et analogique ». Enfin, le dernier axiome est que « la communication est soit symétrique, soit complémentaire » : une relation symétrique est une relation d'égalité alors qu'une relation complémentaire exprime une différence (l'un des deux acteurs est socialement supérieur à l'autre) ».

Au travers ces axiomes, deux types de communications peuvent en ressortir : la communication verbale, et la communication non verbale. Ces deux types de communication ont la même finalité : celle de la communication entre deux individus. Une chose les distingue : la communication non verbale est inconsciemment davantage mobilisée que la communication verbale lors d'une interaction. En effet, selon Mehrabian (1967) l'utilisation de la CNV représente 93% de la communication, et l'utilisation des mots seulement 7% du message. Ainsi selon Freslon (2019) « Ces deux modes de communication sont tous deux complémentaires et importants dans l'acte de communiquer. ».

1.1.1.1 La communication verbale

La communication verbale (CV) est le fait de communiquer avec autrui par la parole et représente « toutes les informations qui sont échangées verbalement » (Boizumault, 2013). Cette-ci est utilisée pour transmettre des informations. Dans l'enseignement, elle est utilisée pour donner des consignes, des conseils aux élèves.

Selon Caprais (2017), nous communiquons verbalement dès le plus jeune âge par « des sons, tels que des cris, des pleurs, des rires ou des grognements » puis nous remplaçons ses sons par des mots pour exprimer clairement notre message. Ces mots, ces paroles sont exprimés différemment en fonction de la façon de parler, de l'intonation de la voix, du débit vocal. Ainsi ces critères peuvent être considérés comme des aspects vocaux faisant parti de la communication vocale. Selon

Boizumault (2013), « Les trois principaux constituants de l'énoncé total (...) sont donc la verbalité (que l'on peut transcrire), la vocalité (que l'on peut décrire) ; la kinésique (que l'on peut décrire). ». Ainsi dans notre mémoire, nous intégrerons « la vocalité » dans la communication non verbale.

1.1.1.2 La communication non verbale

Nous abordons au sein de ce mémoire, à plusieurs reprises, la notion de communication non verbale (CNV). Cette communication se fait avec le corps, sans les mots, sans la parole. Selon Dufour Bocion et Jilani (2013) « la communication non verbale exprime les émotions et les sentiments. Les silences, les mimiques, l'intonation de la voix, les distances entre les personnes ou encore l'habillement renvoie un message et donne du sens au langage non verbal. ». Alors, nous pouvons comprendre que, ces CNV permettent de renforcer et crédibiliser un message. En reprenant les termes de Cosnier et Brossard (1984), Cadière (2013) nous indique que « l'étude de la communication non verbale ne considère plus la communication comme un acte uniquement verbal et conscient mais comme un procédé « multimodal » ou « multicanal » ». Selon elle « l'apparence et les mouvements du corps deviennent aussi signifiants que le message verbal », les CNV ont donc alors un rôle aussi important que la parole même. En EPS, Boizumault et Coggerino (2012) nous indiquent que « les communications non verbales employées peuvent avoir plusieurs fonctions : contribuer à la mise en place de la situation (complément de la consigne, concrétisation de la tâche ou des mobilisations à effectuer), ou à sa régulation (feed-back (FB) correctifs, d'encouragement, de félicitations, de critiques) ou conservation du contrôle. ». Ainsi, elles seraient utilisées à des fins pédagogiques et favoriseraient l'apprentissage des élèves.

Différentes fonctions sont donc associées et définies par Boizumault et Coggerino (2012) au concept des CNV. En effet, ces dernières définissent quatre types de fonctions :

La première fonction identifiée est la fonction technique. Celle-ci renvoie aux gestes permettant « la transmission de techniques sportives », elle est utilisée pour montrer

une figure ou un mouvement. Ces interactions non verbales ont pour objectif d'aider les élèves à s'approprier le mouvement adéquat.

La fonction relationnelle est la deuxième fonction identifiée. Celle-ci est relative à l'attitude qu'adopte l'enseignant avec ses élèves et donc à sa relation avec les élèves. Ainsi, les interactions faites entre enseignant et élèves ont pour objectif d'apaiser ou de rassurer les élèves.

Le troisième type de fonction est la fonction déshumanisée. Elle fait référence aux « gestes routiniers » qui sont devenus automatisés. (Bonneton-Tabariès et Lambert-Libert, 2006).

La quatrième et dernière fonction est la fonction communicationnelle. Celle-ci signifie « le fait d'entrer en interaction avec l'élève » Cette dernière a donc pour objectif d'organiser les situations et les comportements adaptatifs de la part des élèves afin d'obtenir une conduite motrice optimale.

Ainsi, plusieurs catégories de CNV peuvent être définies : la gestualité, le regard, la proximité, le toucher, la posture et l'attitude, les mimiques. Ces faits et gestes sont employés de manière parallèle ou isolé à la voix. Ces CNV peuvent alors donner des informations précieuses sur la façon d'interpréter un message.

- **La gestualité**

La gestuelle constitue une grande partie des communications non verbales employées par l'enseignant. En effet, cette dernière peut être utilisée pour diverses raisons : démontrer, désigner, et peut donc être classifiée selon ses typologies. En ce sens, la gestualité est une CNV très variée, on y retrouve des gestes pouvant donner des informations supplémentaires à la parole, des gestes significatifs ou non, des gestes codifiés ou non. Ainsi, Moulin (2004) propose une typologie de gestes : « gestes de répression », « gestes de provocation », « gestes d'injonction », « gestes de désapprobation », « gestes de destination », « gestes de stimulation », « gestes de légitimation », « gestes d'affection », « gestes de séduction », « gestes d'approbation », « gestes de désignation », « gestes de sollicitation », « gestes de

consolation », « gestes d'intégration » et « gestes de captation ». Alors, chaque geste a une signification particulière, renforçant ou remplaçant le verbal. De plus, dans la plupart des cas, ils sont présents afin d'accentuer l'aspect affectif. En effet lorsque l'élève effectue un exercice qu'il réussit, il va alors inconsciemment se tourner vers l'enseignant, cherchant un geste de réussite, par exemple un pouce levé de la part de son enseignant.

- **Le regard**

Ce dernier peut être utilisé afin de capter l'attention des élèves. Ainsi, afin d'obtenir l'attention d'un élève discutant, l'enseignant peut alors mettre en place un regard fermé ou soutenu afin de faire comprendre à l'élève en question ce qu'il attend de lui : qu'il soit à l'écoute, ce, sans même prononcer un mot. En ce sens, le regard est un moyen pédagogique fort, un outil important pour l'autorité.

Selon Cosnier (1996), lors d'une interaction, le regard a une valeur importante. En effet, il permet de « marquer l'engagement et le désengagement », c'est-à-dire qu'il permet « la suspension ou la reprise de la conversation ». S'ajoutent à cela les émotions que l'enseignant peut utiliser comme des expressions faciales. Ces dernières ont alors pour objectif de faire éprouver des sentiments, des émotions par les élèves.

- **La proxémie**

Cosnier (1996) explique que la proxémie « constitue un signe indicateur spécial, qui peut manifester l'intimité de la relation mais aussi l'emprise et la dominance ». En ce sens, ce comportement permet d'entrer dans l'intimité du public. Cette proxémie peut avoir plusieurs fonctions. Tout d'abord celle de pouvoir restreindre un comportement déviant. En effet, en posant sa main sur l'épaule d'un élève, l'enseignant peut obtenir l'attention, l'écoute de ce dernier. De plus ce geste peut être interprété par l'élève comme une réelle considération de l'enseignant et peut ainsi le mettre en confiance. Deuxièmement, cette proxémie peut avoir comme fonction de motiver l'apprenant,

par exemple en lui tapant sur la main pour lui signifier qu'il a réussi ce qu'il effectuait. Alors, nous pouvons remarquer que ces deux fonctions peuvent avoir un impact fort sur l'individu. La proxémie est donc une CNV qui peut avoir un effet sur l'émotion et le comportement de l'élève (Moulin, 2004).

- **La posture et l'attitude**

La posture et l'attitude peuvent être des manières d'affirmer sa position ou bien à contrario, de pouvoir se tenir à distance du public. La posture de l'enseignant peut donc avoir deux fonctions contraires : soit de s'affirmer en tant que maître de l'autorité (Ubaldi, 2005), ou bien, choisir de s'effacer pour pouvoir rendre les élèves autonomes. La double fonction posture/attitude peut permettre une meilleure compréhension de la part des élèves, seulement si l'enseignant utilise parallèlement le langage verbal. Moulin (2004) appuie ses propos par cette citation : « l'immobilité, bras croisés, et le silence du maître sont en général des signes d'appel au calme beaucoup plus efficaces que des gesticulations inutiles voire contradictoires avec l'effet qu'il veut obtenir ».

Selon Dufour Bocion et Jilani (2013), le « langage du corps a une influence certaine sur la vision de l'élève face à son enseignant ». En ce sens, les élèves seraient donc attentifs à l'humeur et l'apparence physique que l'enseignant dégage. Enfin, un aspect peut être également pris en compte changeant la posture et l'attitude de l'enseignant, celui du sexe. En effet, Dufour Bocion et Jilani (2013) citent « L'enseignant de sexe masculin peut rassurer par son physique de garde du corps et par sa puissance physique. La femme enseignante en EPS, quant à elle, renvoie à l'image maternelle pour les petits ou comme une personne capable d'écoute et ouverte aux échanges personnels pour les plus âgés. ». Les élèves ne percevraient donc pas les enseignantes et les enseignants de la même manière.

- **Le paralangage**

Mehrabian (1967) met également en avant le paralangage. Selon Terrier (2013) « Le

paralanguage va au-delà des mots prononcés. » En effet, le paralanguage incorpore la manière dont la voix peut être placée, les mots utilisés, leurs rythmes mais également s'il y a présence de coupure ou non dans la formation des phrases. Alors, le paralanguage « entoure les mots et exprime les sentiments à travers la façon dont ils sont dits. Exemple : « OUI, je vais le faire » peut être pris dans de multiples sens. » (Terrier, 2013).

I.1.2 Des concepts comme points ressources

Afin de répondre à notre question de recherche, nous nous sommes appuyées sur différents travaux et concepts, notamment le concept « d'immediacy » de Andersen (1979) et Merhabian (1971). Ce concept « peut être défini comme les manifestations non verbales qui produisent un effet sur l'efficacité de l'enseignement. L'idée est que la proximité favorise les liens. Ces études montrent l'impact positif des CNV sur les apprentissages affectifs et cognitifs en classe et sur la motivation, améliorés significativement par ces comportements des enseignants. » (Boizumault et Cogérino, 2012). La manière dont les enseignants se manifestent impacterait donc sur le climat de classe. Ces CNV peuvent devenir des techniques théâtrales pour certains enseignants, en abusant même pour obtenir un comportement souhaité de la part des élèves.

Dans notre travail de recherche, nous voulons comprendre pour quelles raisons l'enseignant utilise un type de CNV plutôt qu'un autre, quels impacts il veut avoir sur les élèves ou un élève en particulier. Quels types de CNV sont susceptibles d'influencer plus ou moins les élèves selon eux. Plusieurs travaux se sont déjà intéressés à ce type de recherche. En effet, les travaux de Boizumault et Cogérino (2012) nous démontrent que le professeur d'EPS, enseignant dans des lieux multiples et variés, est amené à utiliser des communications spécifiques comme une communication par le corps pour montrer, démontrer, corriger à des distances variées. Ainsi, de nombreuses CNV peuvent être mises en place à des fins différentes : communicationnelles, techniques et relationnelles.

Dans notre étude de recherche, nous allons étudier et analyser deux contextes différents. Nous allons comparer deux enseignants de deux établissements différents : un établissement « ordinaire » et un « établissement régional d'enseignement adapté ».

Selon Boizumault (2013) « Les communications non verbales (CNV) diffusent des informations auprès des élèves, peuvent être contradictoires avec les communications verbales, les desservir, ou transmettre, à leur insu, les attentes des enseignants. ». Ainsi, en ce sens, les CNV permettent de créer une interaction avec les élèves dont l'objet peut être pédagogique ou didactique. Ces CNV peuvent alors être utilisées en appui sur la parole, mais peuvent également être employées de manière isolée.

Alors au sein même de ces CNV, des « moyens » peuvent être plus déterminants que d'autres. Bless (2018) explique que « le regard pouvait être un outil puissant pour l'enseignant si celui-ci est pleinement présent à ses élèves, notamment pour susciter leur attention en rencontrant leur regard, mais aussi en le redirigeant vers le savoir à transmettre. ». Ainsi, seul le regard pourrait alors suffire pour obtenir un comportement voulu de la part des élèves. Cette dernière nous démontre également dans son étude, que les gestes « peuvent être para-verbaux, prosodiques, déictiques, iconiques et autonomes. ». Toutes ces fonctions ont plusieurs intérêts. En effet, les gestes peuvent servir autant à « provoquer l'attention par leur aspect démonstratif ou bruyant, qu'à motiver les élèves par l'énergie qu'ils leur transmettent ». En ce sens, ces derniers peuvent permettre de « décrire un élément de savoir » facilitant ainsi sa compréhension. (Bless, 2018)

S'ajoute à ces deux aspects (le regard et les gestes), la voix. Selon Gausmand-Ruelle (2013), la voix peut également avoir une influence sur la place de l'enseignant, ce qu'il attend de la part des élèves. Cette dernière nous explicite dans son mémoire que la voix et plus précisément son intonation, le rythme, le débit peuvent avoir des effets sur le comportement des élèves. Foussard (2011) « souligne que la voix reste « l'outil privilégié des enseignants ». Une voix calme, claire et posée permet d'avoir une écoute attentive de la part des élèves. Une voix forte et un ton ferme sont parfois nécessaires lorsque les élèves sont dispersés. L'enseignant peut beaucoup jouer de sa voix et cela influence alors le comportement

des élèves. En ce sens il est inutile de lever le ton lorsque le niveau sonore de la classe est déjà élevé, cela ne fera que renforcer le brouhaha régnant dans la classe. » (Gausmand-Ruelle, 2013).

I.2 Problématique

La parole est un moyen incontournable pour transmettre une consigne, un savoir, mais qu'en est-il dans l'enseignement de l'EPS ? Lorsque l'enseignant doit faire face à un gymnase partagé, par conséquent être en présence de nombreux bruits. Qu'en est-il lorsque ce dernier doit exercer devant une classe dite « difficile » et « agitée », des élèves n'étant pas à l'écoute ? Face à différents éléments perturbateurs, bloquant ou modifiant la transmission du message de l'enseignant, causant ainsi des problèmes de communication. L'enseignant est ainsi amené à utiliser différentes stratégies pour pouvoir accompagner les élèves dans leurs apprentissages. De plus, en cours d'EPS, les élèves peuvent bouger, ils ne restent pas assis comme ils le sont dans les autres matières. La gestion des élèves dans les grands espaces est un aspect important dans cette discipline. Il s'agit donc pour l'enseignant d'obtenir un certain ordre afin de pouvoir faciliter l'apprentissage de ses élèves.

Ainsi, plusieurs questions peuvent être posées sur le comportement adopté par l'enseignant pour obtenir une adhésion, un apprentissage de ses élèves. L'enseignant va-t-il adapter son style d'enseignement en fonction des effets qu'il cherche à produire sur l'élève ? Quelles postures et attitudes l'enseignant va-t-il adopter pour motiver ses élèves ? Comment va-t-il utiliser son corps pour obtenir l'attention de ses élèves ? Quelles réactions veut-il provoquer chez ses élèves en les fixant du regard, en se mettant à leur hauteur ?

Cette utilisation du corps renvoie aux CNV qui sont représentées, selon Boizumault (2013), par : la gestualité, le regard, le touché, le langage, la proxémie.

Dans ce travail de recherche, nous nous sommes orientées sur l'analyse de ces CNV chez deux enseignants, une enseignante intervenant dans un contexte de classe dite « ordinaire » et un enseignant intervenant dans un contexte de classe dite « SEGPA /ULIS ». Ces contextes distincts influencent-ils l'utilisation de la CNV par les

enseignants ? L'ancienneté de l'enseignant peut-elle influencer ces CNV ? Le sexe de l'enseignant peut-il pouvoir impacter ces résultats ? Le vécu de l'enseignant avec tel ou tel élève peut-il impacter son choix de CNV ? Le style d'enseignement de l'enseignant a-t-il un impact sur l'utilisation des CNV ?

I.3 Hypothèses

Grâce aux différents textes et recherches utilisés pour nos apports théoriques, plusieurs hypothèses peuvent être émises :

- Les enseignants vont mettre en place une « théâtralisation » par l'utilisation de CNV, en fonction du comportement qu'ils cherchent à faire adopter par les élèves.
- Les CNV des enseignants vont varier en fonction de leur style d'enseignement mais aussi en fonction des effets qu'ils recherchent auprès de leurs élèves.
- Le style d'enseignement des enseignants peut-être changeant d'un contexte à un autre. (Cf Julien avec EREA et lycée).

II. METHODE

Nous avons étudié auprès de deux enseignants intervenant dans des contextes différents. Pour cela, nous avons observé les deux enseignants et analysé les intentions qu'ils ont eu en utilisant les différentes CNV. Nous avons pris appui sur une grille d'observation critériée. Deuxièmement, notre étude s'est appuyée sur un entretien avec chacun des deux enseignants.

II.1 Les Participants

Pour notre travail de recherche, les participants étaient deux enseignants distincts, que l'on nommera Sylvie et Julien, provenant de deux établissements différents, de contextes différents et d'âge différents.

Sylvie, une enseignante « expérimentée » provenant d'un collège dit « ordinaire », dans un milieu urbain. Cette dernière a 35 ans d'expérience, mère de famille, elle a toujours exercé le métier d'enseignante d'EPS. Elle a enseigné une dizaine d'années en région parisienne avant d'arriver dans la région nantaise.

L'autre enseignant est un homme de 36 ans, Julien, il a 12 ans d'expérience en tant qu'enseignant d'EPS. Il a enseigné pendant 9 ans en région parisienne et enseigne dans la région Pays de la Loire depuis 3 ans. Il a obtenu son CAPEI (Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive) en 2019. Il est actuellement sur deux établissements : dans un EREA (Établissement régional d'enseignement adapté), avec des élèves en grande difficulté scolaire et certains élèves en dispositif ULIS (Unités localisées pour l'inclusion scolaire) et dans un lycée professionnel de l'académie de Nantes. Ces deux enseignants exercent donc auprès d'un public différent.

Les élèves quant à eux, sont observés mais pas analysés, nous avons porté notre attention sur l'enseignant.

II.2 Méthode de recueil des données

II.2.1 L'observation sur le terrain

En premier lieu, nous avons pris rendez-vous avec les enseignants pour venir les observer sur plusieurs cours de badminton avec une classe précisément. Durant ces observations sur le terrain, nous nous tenions à l'écart de manière volontaire afin de ne pas gêner la leçon. Nous observions les enseignants lors de la prise en main des élèves dans la cour de récréation jusqu'à la sonnerie de fin du cours. Nous prenions des notes sur les différents critères présents dans notre grille d'observation (Annexe

1, 1.1, 1.2) afin de relever les différentes CNV utilisées par les enseignants. Cette grille d'observation se composait de plusieurs catégories :

Catégories de CNV	Les observables
L'utilisation de l'espace	<ul style="list-style-type: none"> • Déplacement dans le gymnase • L'amplitude et la vivacité des gestes • Proximité avec l'élève
Les attitudes et les postures	<ul style="list-style-type: none"> • Station debout/ à genoux/ assis • Orientation (position d'ouverture/ fermeture/ bras croisés)
Gestualité	<ul style="list-style-type: none"> • Gestes à distance (frapper des mains/ montrer du doigt..) • Gestes à proximité (le contact physique) • Démonstration (produire du sens?) • Menaces/ encouragements/ apaisements.
Le regard	<ul style="list-style-type: none"> • Orientation/ expression du regard • Regard bref/ regard placé
Les mimiques	<ul style="list-style-type: none"> • Expressions faciales • Le sourire (les types de sourires)
Les éléments sonores	<ul style="list-style-type: none"> • Intensité de la voix/ Le ton de la voix • Le débit vocal • Bruits vocaux ou buccaux (claquements de langue/ sifflements/ soufflements/ rires)
L'humeur	<ul style="list-style-type: none"> • Bonne ou mauvaise humeur • Se ressent ou non
Les émotions	<ul style="list-style-type: none"> • Perception des émotions
L'utilisation du silence	<ul style="list-style-type: none"> • Silence de l'enseignant

Par la suite, nous avons créé un guide de questionnement en nous aidant de ce qu'on avait observé sur le terrain et des différents types de CNV. De plus, nous nous sommes appuyées sur celui de Boizumault (2013) présent dans sa thèse. Notre

guide de questionnement se composait de quelques questions sur la perception, la définition des CNV par les enseignants. Puis, nous avons défini différentes catégories de CNV en nous basant sur notre grille d'observation. Nous avons interrogé les enseignants sur leur utilisation de l'espace pendant leur cours, sur leurs attitudes, leurs postures face aux élèves, leur gestualité, sur la proximité avec les élèves, l'exploitation du silence, l'utilisation des intonations de voix, le regard, les expressions faciales (se rapporter à l'annexe 2 pour plus de détails). Mais l'important pour nous était surtout de comprendre leurs intentions par l'utilisation de ces CNV, les effets qu'ils veulent percevoir, les réactions qui veulent provoquer chez leurs élèves. Ainsi nous cherchions à savoir pourquoi l'enseignant agissait de telle ou telle manière.

II.2.2 Les entretiens

Après avoir conçu le guide de questionnement cité précédemment, nous avons pris rendez-vous avec nos collègues afin de faire les entretiens. Ces entretiens avaient pour but de comprendre les « choix » des CNV des enseignants face à leurs élèves. Ils ont eu lieu à distance par appel vidéo grâce à l'outil « zoom ». Nous avons choisi un appel en vidéo afin de nous rapprocher le plus possible d'un entretien lambda en face à face. Nous avons veillé à enregistrer l'appel grâce à un dictaphone et un logiciel enregistreur installé sur l'ordinateur, afin de pouvoir récupérer toutes les données postérieurement et pouvoir être le plus disponible possible pendant l'entretien. Lors de cet entretien, nous nous sommes appuyées sur le guide de questionnement et nous avons donc posées des questions ouvertes telles que « qu'est-ce que tu cherches à faire ? Pourquoi fais-tu cela ? » demandant une réponse plutôt argumentée de la part de l'enseignant. Chacune d'entre nous a interrogé le/ la collègue qu'elle a été observer quelques semaines plus tôt afin de pouvoir faire des comparaisons entre l'observation sur le terrain et les affirmations des enseignants. Pendant l'entretien, l'utilisation du silence a été un moyen de laisser réfléchir l'enseignant mais aussi de lui permettre de relancer son discours. Nous avons veillé à adopter un questionnement le plus ouvert possible en induisant donc le moins possible de réponses de notre part. L'entretien avec Sylvie a duré 40 minutes et l'entretien avec Julien a duré 1 heure.

II.3 Procédure d'analyse des données.

Notre méthode d'analyse a été la suivante. Dans un premier temps, à la suite des entretiens, nous avons retranscrit mot pour mot les propos de nos collègues grâce à l'enregistrement. Nous avons donc fait deux retranscriptions dont une faisant 10 pages (Annexe 3) et l'autre un peu plus de 20 pages (Annexe 4), police 12, interligne 1,5. Cette différence s'expliquant par les temps différents des entretiens. De plus, nos observations sur le terrain effectuées avant les entretiens, ont été utilisées comme données complémentaires aux entretiens et non pas comme des données systématiques.

Pour l'analyse des données, nous avons utilisé une démarche plutôt déductive. En effet, lors de nos entretiens, nous avons un questionnement ouvert mais pour lequel des catégories d'analyses étaient prédéfinies (exploitation de l'espace, posture, attitude...). Cela nous a permis lors de l'analyse, de facilement retrouver ces catégories et de pouvoir comparer les réponses de Sylvie et de Julien dans chacune d'elle. Cependant, malgré des questions orientées sur différentes catégories précises, les enseignants répondaient parfois à un aspect d'une autre catégorie. Nous avons donc cherché à regrouper ces réponses dans la catégorie dédiée. Nous avons repris les catégories de notre guide de questionnement en dissociant certaines catégories et en en regroupant d'autres pour organiser notre présentation de résultats : La définition de la CNV, l'exploitation de l'espace, l'attitude et la posture, la gestualité, la proxémie, l'exploitation du silence et les éléments sonores, ainsi que l'utilisation de l'espace et les expressions faciales. Puis, nous avons présenté les réponses des deux enseignants dans chaque partie. Enfin, nous avons fait une comparaison des deux enseignants dans chacune des catégories.

Par la suite, avec nos données récoltées et mises en commun, nous avons pu établir un profil correspondant à chacun des enseignants en fonction des CNV utilisées par ces derniers. Ce qui nous a permis de comparer ces deux profils, dans l'objectif de comprendre et d'éclaircir nos hypothèses sur l'impact et l'utilisation de ces CNV par les enseignants.

III. RESULTATS

Lors de l'entretien à distance, composé de questions ouvertes, les enseignants nous ont orientées vers leurs visions de la CNV, pourquoi ils utilisaient telle ou telle façon d'être à l'égard de leurs élèves et dans quels objectifs.

III.1 Présentation détaillée

- **Qu'est-ce que la CNV, avec quelle fonction et dans quelles conditions est-elle exploitée ?**

Premièrement Sylvie, fait une différence entre la communication verbale qu'elle définit comme s'exprimer « *oralement haut et fort devant les élèves* » tandis que selon elle, la CNV se définit comme « *tout ce qui est plutôt expressif et qui vient de mon attitude comportement (...). Tout ce qui vient de la gestuelle. Tout ce que je peux ajouter en plus de la parole, ou bien même sans la parole d'ailleurs* ». Selon Julien, la différence entre la CV et la CNV se fait au niveau du média utilisé, « *soit le langage corporel, soit le langage verbal* ». Pour lui, « *c'est vraiment deux façons de communiquer qui sont vraiment hyper complémentaires* ». Il définit la communication non verbale comme « *une communication qui se fait sans les mots, uniquement avec le corps, sur des signaux visuels* ». Il ajoute à cela : « *si on fait du langage verbal, il y a toujours du non verbal à coté, c'est difficile de (...) dissocier les deux.* »

Ces deux enseignants semblent avoir une définition similaire de la CV et de la CNV, nous remarquons dans leurs propos cette notion de complémentarité entre ces deux communications.

Ainsi, en lien avec ces définitions autour des différents types de communication, nous avons décidé de nous pencher sur le versant élève, en nous demandant si les CNV peuvent sensibiliser les apprenants. Sylvie, avec son expérience et la mise en place de ces CNV durant ses leçons, pense que quand les élèves sont en situation de stress ou d'incertitude/de questionnement, effectivement on peut influencer/influer des élèves (pas tous) par notre attitude non verbale pour pouvoir les aiguiller négativement ou positivement. Ainsi, notre comportement aurait un impact sur leurs

apprentissages que ce soit, selon elle, de manière positive ou négative. Cependant, deux distinctions sont nécessaires selon cette dernière quant à l'utilisation des CNV. En effet, « *Je resterai sur la parole dans un premier temps et trop d'interrogations chez les élèves, trop de questionnements, là je rassemble tout le monde et je reprends du frontal avec tout le monde pour réexpliquer et renvoyer les élèves en situation. Le non verbal sera plutôt dans les interventions individuelles ou par petits groupes, des ateliers pour essayer faire mûrir la réflexion et élaborer des réponses de la part des élèves. Utilisé plutôt de manière individuelle.* » nous dit cette dernière. Ainsi, celle-ci utiliserait davantage les CNV de manière individuelle ou face à un petit groupe d'élèves dans un souci de réflexion sur leur activité proposée.

L'enseignant de l'EREA, nous affirme que « *certain y sont sensibles* », mais ils n'en ont pas ou peu conscience. Pour ses élèves, la CNV est une prémisse, il se doit d'ajouter un langage verbal en plus de cette CNV pour être sûr que ses élèves aient bien compris le message. En effet, selon lui ses élèves de l'EREA « *n'ont pas tous les codes* », ils ne comprennent pas forcément les signaux visuels utilisés par l'enseignant. Ainsi pour lui, « *c'est difficile de se passer des mots malgré tout, il y en a besoin* », la communication verbale semble donc nécessaire pour se faire comprendre. Julien nous donne l'exemple suivant : lorsqu'il attend le silence de la part d'un élève et qu'il le fixe volontairement, l'élève ne va pas interpréter ce regard, il continuera à discuter avec son camarade, et les autres élèves ne vont pas forcément réagir non plus. A la différence des élèves du lycée professionnel qui, selon lui, « *comprennent par un regard ou une posture* » et il ajoute que « *si la personne à qui tu t'adresses n'a pas compris, les autres vont le comprendre et lui transmettre le message.* »

Ces deux enseignants sont persuadés que les CNV impactent les élèves, leurs comportements. Cependant nous remarquons qu'ils n'affirment pas que les CNV impactent tous les élèves mais certains d'entre eux et à certains moments. Ainsi certaines CNV toucheraient plus tels ou tels élèves et d'autres CNV impacteraient davantage d'autres élèves.

- **L'exploitation de l'espace**

Suite aux observations sur le terrain, nous avons décidé lors de l'entretien, d'aborder la question de l'exploitation de l'espace. Quelle utilisation de l'espace ont ces enseignants, dans quels objectifs, quelles incidences cela peut avoir sur les élèves ?

Sylvie nous indique qu'elle utilise l'espace de deux manières différentes : « *Je me déplace davantage pour aller au contact de mes élèves quand ceux-là sont par groupe, par binôme. Quand ils sont en situation de travail collectif, mon déplacement est réduit, je les regarde davantage de loin.* ». Selon elle, l'utilisation de l'espace par l'enseignant peut aider à transformer le comportement des élèves. En effet, lorsque les élèves sont par groupe, par atelier, le contact peut être bénéfique afin de démontrer et donner du sens à ce qu'ils font. De plus, s'ils ont un comportement plutôt négatif, ne respectent pas les règles, ne font pas ce qui est attendu, « *je serai plus en retrait dans un endroit où je vois tout le monde et où les élèves me voient aussi* » affirme-t-elle. Les élèves repèrent facilement où l'enseignant est placé, ainsi s'ils ont une attitude négative et si leur regard est orienté vers l'enseignant, celui-ci peut exploiter un regard, une attitude non verbale dans le but d'influencer les élèves de manière positive.

Lors des observations de Julien, nous avons pu remarquer qu'il se déplaçait dans tout le gymnase et restait rarement statique à un endroit. Lors de l'entretien, il nous a confirmé cette observation en nous affirmant l'idée que « *plus tu as un lieu de cours qui est vaste, plus, toi en tant que personne, il faut l'occuper, (...) te montrer partout* ». En effet, selon lui, « *il y a cette idée d'occuper tout l'espace, de passer voir tout le monde et de faire de la régulation de proximité mais aussi de la régulation de loin pour montrer qu'on est hyper présent* ». Avec cette « *pression visuelle* », les élèves auraient ainsi l'impression que le professeur les regarde constamment et cela lui permettrait d'avoir une meilleure « *tenue de classe* ».

Julien semblerait plus se déplacer que Sylvie, en effet cette dernière serait plutôt statique et lui plutôt mobile. Julien varie ses déplacements et les distances entre lui et ses élèves tout au long de la séance, tandis que l'utilisation de l'espace par Sylvie dépend des groupements des élèves.

- **L'attitude et la posture**

Il nous a semblé important de demander aux enseignants quelle(s) posture(s) ils utilisent pour transmettre des consignes.

Sylvie nous stipule que lorsque les élèves sont en groupe classe pour des consignes de départ, pour prendre la séance en main, elle va être plutôt debout, en retrait, face aux élèves assis. Tandis que pour des retours au calme, pour une meilleure explication celle-ci nous dit qu'elle a tendance à s'accroupir à leur niveau. De même lorsque les élèves sont par groupe, cette dernière se met à leur niveau, dans l'objectif, selon ses paroles de « *capter leur attention* ».

Julien lui, adapte sa posture en fonction du « climat » qu'il veut instaurer. « *Si je veux insister sur un truc important (...) là je serais en mode domination, (...) moi debout et eux assis.* » nous dit-il. Or, « *Quand on est dans de la confiance, (...) dans de la régulation (...) je me mets à leur niveau* » ajoute-t-il. Par ces différentes postures, Julien veut créer une ambiance, une atmosphère, identifiables par ses élèves. Ainsi, ces derniers seraient disposés à agir en fonction de cette ambiance. « *Quand je suis debout et eux assis, ils ramènent pas leur fraise comme ils veulent* » affirme-t-il, or « *quand je suis à leur niveau, les échanges sont beaucoup plus libres, ils savent qu'ils peuvent prendre la parole quand ils veulent* » ajoute-t-il.

Ces deux enseignants utilisent différentes postures en fonction du message qu'ils veulent transmettre à leurs élèves. Pour transmettre des consignes, la posture debout serait plus adaptée et permettrait de capter plus facilement l'attention des élèves, alors que pour un échange, une explication, être accroupis ou assis semble davantage approprié pour ces deux enseignants.

- **La gestualité**

Nous avons pu voir que les gestes constituent une grande partie de la CNV, ainsi nous avons voulu savoir si les enseignants utilisent les gestes et pourquoi ils utilisent ou non tel ou tel geste, dans quels objectifs...

Au niveau des observations de Sylvie sur le terrain, où, les gestes et mots à distance étaient utilisés dans le but d'encourager les élèves, nous avons voulu approfondir le sens de ses comportements. Elle nous témoigne alors que les gestes à distance peuvent être utilisés seulement si l'attention de l'élève est captée. Elle les utilise principalement à des fins de « *compréhension de mauvais comportement* ». En effet, elle nous cite un exemple : « *S'il fait une bêtise, s'il n'assure par la sécurité par exemple, un regard ou un geste de la main peut suffire pour qu'il comprenne son erreur et qu'il arrête sa bêtise.* ». Elle utilise aussi beaucoup la gestuelle dans l'objectif que ses élèves comprennent mieux la situation. De plus, pour féliciter un élève, il lui arrive de taper des mains ou de « *lui faire un pouce* ». Afin de capter l'attention de l'élève, Sylvie peut utiliser la parole avant de faire son geste. En effet elle nous dit qu'elle intervient « *de manière d'abord orale en lui disant « c'est bien »* » et après elle lui fait « *un sourire accompagné d'un geste* ». Elle utilise aussi les frappes de mains pour se faire entendre, pour que les élèves arrêtent leur activité. En outre, Sylvie nous indique qu'il lui arrive d'utiliser son corps pour faire des démonstrations. Selon elle, la démonstration est plus efficace que la simple parole. En effet, elle permettrait une meilleure compréhension et serait porteuse de sens pour les élèves.

Tout comme Sylvie, Julien nous indique que l'utilisation des gestes peut être utile uniquement si l'élève le regarde. Selon lui, ses élèves « *fonctionnent beaucoup à l'oreille* », il utilise donc souvent la voix pour capter l'attention de ses élèves et à ce moment-là l'utilisation de gestes peut être efficace. Il utilise peu de gestes « *emblèmes* » comme le « *vient* », le « *chut* » ou le « *super* ». De plus il nous indique qu'il utilise la gestuelle principalement pour illustrer ses propos. A la différence de Sylvie, il ne tape jamais dans ses mains. Julien fait beaucoup de démonstrations dans certaines APSA et en fait peu ou pas du tout dans d'autres. Par ses démonstrations, il veut montrer « *l'exemple* », « *le geste attendu* ». « *Tous les gestes sont accompagnés de messages verbaux, d'explications théoriques* » nous dit-il, la parole viendrait donc compléter le message gestuel. Pour lui, la démonstration permet de multiplier les « *médias* » et ainsi répondre aux différentes « *façons d'apprendre* » des élèves. En effet, comme le dit Bless (2018) les gestes « *favorisent l'apprentissage quand ils facilitent d'une façon ou d'une autre la mémorisation d'un savoir.* ». De plus la démonstration laisserait « *beaucoup moins de place à*

l'interprétation » de la part des élèves, ils comprendraient plus facilement ce qui est attendu.

Nous pouvons remarquer des similitudes dans l'utilisation des gestes par ces deux enseignants. En effet, Julien et Sylvie captent tous les deux l'attention de l'élève en utilisant leur voix et ensuite ils utilisent un geste. Les deux enseignants utilisent aussi les gestes pour illustrer leurs propos et font des démonstrations afin que les élèves aient une meilleure compréhension du message transmis.

- **La proxémie**

Lors de l'observation sur le terrain, nous avons pu voir que Sylvie utilisait fréquemment le contact physique lors des démonstrations. Lors de notre entretien auprès d'elle, nous avons donc évoqué cet aspect observé, selon cette dernière, ce contact physique permet de faire comprendre, donner du sens, mais également de rassurer l'élève comme par exemple : la parade en gym. De plus, cette manipulation tactile de l'enseignant envers les élèves permettrait de « *faire apparaître quelque chose de précis chez eux* ».

Lors des observations de Julien sur le terrain, nous avons pu remarquer qu'il utilisait le contact facilement avec ses élèves. Au début de son cours, il serrait la main à certains de ses élèves, lors du trajet pour aller au gymnase il mettait son bras autour de leur cou, pendant son cours, il était souvent proche de ses élèves et rentrait régulièrement en contact avec eux. Lors de l'entretien, nous avons donc questionné Julien sur cette proximité. Comme Sylvie, Julien utilise le contact physique pour l'aspect sécuritaire, notamment pour les parades. Mais il l'utilise aussi pour accentuer sa présence en rentrant en contact avec l'élève. Par exemple, « *pour féliciter, je mettrais facilement ma main sur leur bras ou ma main dans le dos* » nous dit-il. Le contact physique peut aussi permettre de calmer, de canaliser les élèves selon lui. L'impact que l'enseignant veut avoir sur l'élève est ciblé grâce au type de contact, en effet, il y a différentes façons de rentrer en contact avec eux, soit un contact « *ferme* » qui a pour but de « *les calmer et les poser* » ou plutôt un contact rassurant. En utilisant le contact, Julien souhaite apporter du « *poids, du crédit* » à ce

qu'il dit, il l'utilise donc en complément de la CV. Pour lui, plus les signaux sont nombreux, plus on utilise les différents sens, plus le message se précise et mieux il sera interprété par l'élève. En effet, par la CV ; on joue sur l'audition, par la posture, les gestes ; on joue sur la vue et par le toucher, le contact ; on joue sur le toucher, ainsi la présence de l'enseignant est renforcée. Julien nous indique qu'il utilise beaucoup le contact physique avec ses élèves de l'EREA mais très peu avec les élèves du lycée. « *Ce n'est pas forcément nécessaire* » nous dit-il, « *le langage corporel plus le langage verbal ça suffit amplement à se faire comprendre* » par les lycéens. Ainsi nous pouvons en déduire qu'il adapte sa proximité en fonction des élèves.

La proximité est utilisée différemment par ces deux enseignants. Sylvie utiliserait le contact à des fins pédagogiques uniquement alors que Julien semble l'utiliser de manière plus naturelle, pour féliciter, pour prendre en considération ses élèves. Cependant nous pouvons remarquer une similitude : ils veulent tous les deux permettre une meilleure compréhension du message par les élèves grâce aux contacts physiques.

- **L'exploitation du silence et les éléments sonores**

Les éléments sonores peuvent être, pour les élèves, des moyens de percevoir les attentes de l'enseignant.

Dans notre observation sur le terrain, l'enseignante utilisait souvent une voix forte et exploitait parfois des temps de silence. Il nous a donc semblé nécessaire que cette dernière nous explique ce qu'elle attendait par ce silence. Il en est ressorti alors, que le silence permettrait de récupérer le calme du groupe, lorsqu'elle a du mal à avoir de l'attention de tous ses élèves, de plus cela permettrait une meilleure concentration pour ses élèves. « *Il s'agit de créer, de demander et d'attendre le silence* » nous dit-elle. Sylvie utilise aussi le silence pour laisser les élèves réfléchir quand ils sont en train de chercher une solution en autonomie. Elle utilise le silence de façon ponctuelle.

Au même titre que Sylvie, Julien utilise le silence pour capter l'attention des élèves lors des moments de transmission de consigne. Cependant, il nous avoue que cela ne fonctionne pas vraiment avec ses élèves de l'EREA, pour eux, si « *t'es silencieux, c'est que tu n'existes pas* ». De plus, il utilise le silence pour ponctuer ses consignes, pour laisser un temps de réflexion à ses élèves, afin d'améliorer leur compréhension des consignes.

Par l'utilisation du silence, Sylvie et Julien veulent produire les mêmes effets sur leurs élèves. Nous apercevons deux objectifs : être silencieux pour demander le silence mais aussi utiliser le silence pour laisser réfléchir les élèves.

Quant à la tonalité de la voix, selon Sylvie, elle semblerait très importante. En effet, en fonction de l'endroit où l'on se trouve, « *je vais parler plus ou moins fort* » indique-t-elle. De plus, il semblerait que lorsqu'il s'agit de passer des consignes importantes, le fait de hausser la voix permettrait de plus capter les élèves, notamment en classe entière. A contrario lorsqu'elle parle face à un seul élève, elle aurait tendance à adopter une voix plus posée, plus calme de façon à réexpliquer la consigne calmement, sans « agresser » l'élève. Et quand cette dernière attend une réflexion de la part de ses élèves, elle utilise des phrases « provocatrices » telles que « *On n'est pas à l'heure de la sieste donc on active la cervelle* » avec une intonation de voix plutôt sèche. Ainsi, elle modifie sa voix en fonction de ses attentes. De plus cette enseignante se déplace peu pendant ses cours, de ce fait, lorsqu'elle prend la parole, c'est souvent avec une forte intonation de voix.

Pour Julien, les enseignants d'EPS auraient tendance à parler fort spontanément et inconsciemment à cause du lieu d'enseignement. Mais « *ce n'est pas nécessaire* » selon lui. En effet, « *plus tu baisses le volume, plus ça leur demande un effort d'écoute et d'attention, si on parle fort ça laisse de la place à la parole de leur part parce que du coup ça s'entendra moins vu qu'on fait déjà beaucoup de bruit. Donc le volume faible favorise de l'attention* ». L'important serait de « *varier les intonations* » en fonction du message que l'on veut faire passer. L'intonation permettrait de donner plus de « *crédit* » au message transmis. Pour Julien, parler fort permettrait d'envoyer des messages à longue distance, mais cela montrerait une « *sorte d'agressivité* » et beaucoup de ses élèves y sont sensibles. Donc « *l'idée c'est de parler le plus normalement possible* » nous dit-il.

Nous remarquons des différences entre Julien et Sylvie dans l'utilisation de leur voix. Sylvie hausse le ton pour capter ses élèves tandis que Julien baisse le volume pour favoriser leur attention. Cependant, nous remarquons que ces deux enseignants varient leurs intonations en fonction du message à faire passer et de leur contexte d'enseignement. De plus, ils associent forte intonation de voix et agressivité envers l'élève.

- **L'utilisation du regard et les expressions faciales**

Au même titre que la tonalité de la voix, le regard permet de capter l'attention de l'élève, un regard « *peut dire beaucoup de choses, positives comme négatives* » nous dit Sylvie. « *J'ai un regard très parlant et les élèves savent très vite ce que j'attends d'eux.* » nous indique-t-elle. Ainsi, par le regard, l'élève pourrait comprendre ce qui est attendu, notamment lorsqu'il s'agit de fixer un élève sans rien dire. Cela permettrait de transmettre un message : principalement pour montrer que le comportement de l'élève n'est pas approprié à la situation actuelle. Cependant, ce regard fixe « *dans un moment T ne veut pas forcément dire que l'élève sera concentré pour la fois d'après, mais sur le moment T oui* ». En revanche, fixer l'élève signifie pour cette dernière que les autres élèves vont aussi diriger leur regard vers ce dernier et qu'il va se sentir mal à l'aise, regardé par tout le monde c'est peut-être ce qui va permettre d'obtenir son attention la fois prochaine car il ne voudra pas revivre ce malaise.

Pour Julien, le regard est une CNV « essentielle », il permet de montrer de la considération, d'orienter le message, de viser une ou plusieurs personnes. Tout comme Sylvie, il arrive à Julien de fixer volontairement un élève « *pour lui montrer que je le surveille* » nous dit-il mais aussi « *pour lui montrer que j'ai vu ce qu'il a fait et que je ne veux pas qu'il recommence* ». Cependant, il nous confie que ce regard insistant sur un élève ne fonctionne pas beaucoup sur les élèves de l'EREA car ils ne comprennent pas forcément ce « *code visuel* » contrairement à ses élèves du lycée.

Ainsi, ces deux enseignants semblent utiliser le regard fixe lorsqu'ils attendent un comportement plus approprié de la part de l'élève.

L'utilisation du regard peut aussi être utilisée avec des mimiques telles que l'utilisation du sourire dans certaines circonstances. Alors, lorsqu'il fait face à ses élèves, l'enseignant pourrait avoir des mimiques avec un sourire qui serait changeant en fonction de l'état d'esprit dans lequel il se trouve, selon Sylvie. Ce sourire pourrait avoir un impact sur la relation de confiance entre l'enseignant et l'élève. En effet lors des démonstrations, Sylvie utilise le sourire pour que les élèves aient confiance en elle. « *On peut (...) créer une certaine proximité avec le sourire (...), créer de la bonne humeur durant la leçon.* » nous dit-elle. « *Le sourire peut permettre également de signifier que ce que l'élève a fait c'est bien.* » ajoute-t-elle, ainsi le sourire pourrait donc être un signe approuvateur et conforter l'élève dans sa pratique. A contrario, en fonction de son humeur ou de l'attitude des élèves, l'enseignante pourrait avoir un visage davantage « fermé ». Ainsi cette expression permettrait de faire comprendre aux élèves leur attitude négative pour les amener à réfléchir sur leur comportement et ainsi se remettre en question. Ce visage fermé est donc souvent utilisé dans le négatif. « *Mon visage en dit beaucoup, l'expression de mon visage compte beaucoup* » nous dit Sylvie, ainsi seuls le regard, l'expression du visage pourraient suffire pour se faire comprendre et la parole ne serait pas nécessaire.

Lors des observations de Julien sur le terrain, nous avons vu qu'il souriait souvent. Lors de l'entretien, Julien affirme que « *c'est essentiel* ». Ses élèves de l'EREA sont sensibles à cet indicateur d'humeur, ça « *leur donne envie d'aller vers toi dans ton cours* » nous dit Julien. Pendant ses cours, Julien ne s'empêche ni de sourire, ni de rire ; « *s'ils me font rire, je rigole* » nous confie-t-il. Ainsi, lorsque Julien ne sourit pas à ses élèves c'est qu'il y a un problème et ça, ses élèves le comprennent. Les émotions et l'état d'esprit de Julien sont facilement repérables sur son visage, « *si je suis content ça se voit, si je suis pas content ça se voit aussi et si je suis en colère ça se voit aussi* » nous dit-il. De plus il lui arrive de jouer avec ses expressions du visage et son attitude ; « *parfois je boude* » nous dit-il, « *Envers un gamin, s'il m'a énervé, il m'a manqué de respect, pour lui montrer que je suis blessé par son attitude, eh bien je vais bouder, je ne parlerais pas ou s'il me parle, je ne le calculerais pas, pour lui montrer que je ne suis pas content ou parce que j'attends quelque chose qu'il n'a pas dit* ». Julien nous affirme que ses élèves de l'EREA n'aiment pas du tout lorsqu'il adopte cette attitude, ils y sont très sensibles, « *c'est un*

des gros problèmes de leur vie, de ne pas être considérés, d'être transparents » explique-t-il.

Ces deux enseignants utilisent leur visage pour faire passer un message à leurs élèves. De plus ils semblent tous les deux utiliser le sourire pour créer une relation de confiance avec les élèves.

III.2 Comparaisons des interventions et conceptions des enseignants

Après avoir analysé les comportements et discours des deux enseignants, nous pouvons dire que Sylvie est une enseignante qui utilise la proximité avec ses élèves comme un moyen. Elle utilise le contact souvent à des fins de démonstrations, en opposition à Julien qui lui, est plutôt proche de ses élèves afin de pouvoir garder une certaine confiance avec eux. La proximité de Sylvie envers ses élèves et le fait d'avoir une posture plutôt autoritaire, est changeante si elle est face à un groupe classe ou par petits groupes. A la différence de Julien qui lui, se met « à la hauteur » des élèves, dans un rapport de confiance, pour être une personne ressource pour ses élèves où la bonne humeur et le sourire sont importants. Son sourire comme sa façon de « boudier » pourrait alors impacter le comportement de l'élève dans le sens où, ce dernier pourrait réfléchir sur ce qu'il a fait. Grâce à la proximité de leur professeur, les élèves de Julien savent automatiquement que s'il ne sourit pas et montre un visage fermé c'est qu'il attend d'eux une autre attitude.

Ce sont deux profils d'enseignants différents en termes de posture/proxémie par rapport à leurs élèves. S'ajoute et se complétant à ces éléments, l'utilisation de l'espace qui les différencie également. En effet, Julien occupe une grande partie de l'espace afin d'être au plus près de ses élèves tandis que Sylvie, reste loin d'eux, elle les observe de loin et la plupart du temps leur donne des instructions sans être proche d'eux physiquement.

Cependant, ces deux enseignants partagent des points communs : ils utilisent beaucoup les CNV de manière automatique. En effet, leur regard étant très

expressif, seuls des gestes venant accompagner ce regard peuvent être suffisants afin d'obtenir un effet sur l'élève. Pour eux, la manière de fixer un élève peut alors être révélateur d'une attente d'un meilleur comportement de la part de l'élève qui est fixé.

IV. DISCUSSION

IV.1 Interprétation des résultats

Nous pouvons penser que les agissements différents ou similaires entre les deux enseignants sont dus à leur ancienneté, à leur contexte d'enseignement ou bien à leur style d'enseignement. Gausmand-Ruelle (2013) ajoute à cela l'âge et le sexe, en effet elle nous indique que l'« on peut supposer une distinction selon l'ancienneté ainsi que selon l'âge ou le sexe de l'enseignant ».

Selon Boizumault et Cogérino (2012), l'enseignant enseigne dans des lieux multiples et variés, il est amené à utiliser des « communications spécifiques » telle qu'une communication par le corps « pour montrer, démontrer, corriger à des distances variées. » Alors, en fonction du lieu et du contexte d'enseignement, de nombreuses CNV peuvent être mises en place à des fins différentes : communicationnelles, techniques et relationnelles. De plus, dans sa recherche, Bless (2018) a observé que « tous les regards, tous les gestes et tous les mouvements n'étaient pas perçus de la même manière par les élèves mais dépendaient de la culture dont ils provenaient. » En effet, les entretiens nous ont montrés que Julien n'exerce visiblement pas les mêmes postures et attitudes dans ses deux établissements, en fonction de l'âge des élèves et de leur profil. Ainsi, selon lui, la proxémie avec ses élèves de l'EREA, présentant des difficultés scolaires, est très importante contrairement à Sylvie où cette CNV n'est pas forcément un élément essentiel afin d'obtenir de l'engagement de la part des élèves. De plus, selon le niveau de classe, l'APSA enseignée, la posture de l'enseignant serait différente. En effet, dans des APSA de type natation, il est difficile pour l'enseignant de créer un contact avec l'élève se trouvant dans l'eau. De même, au regard de la différence de maturité entre des élèves de 6^{ème} et des élèves de 3^{ème}, il semblerait essentiel de ne pas avoir le même rapport de proximité entre ces deux niveaux de classe. La plus grande mobilité de Julien par rapport à Sylvie peut aussi s'expliquer au regard du profil de leur classe. En effet, Julien fait

cours à des élèves ayant souvent des comportements inadaptés (bagarres, difficultés à gérer leurs émotions, insultes...) ainsi il a besoin d'être omniprésent dans la salle pour avoir une meilleure tenue de classe et éviter les comportements déviants.

Le style d'enseignement des enseignants leur est propre, et peut être perçu également par rapport à leur personnalité. Celle-ci pourrait expliquer certaines différences dans l'utilisation des CNV par ces enseignants. En effet, Julien, est plutôt extraverti, très sociable et compréhensif, ainsi il se met facilement dans la peau de ses élèves et essaie de trouver les meilleurs moyens pour qu'ils se sentent bien pendant ses cours. Cette personnalité peut expliquer ses nombreux contacts physiques avec ses élèves. Alors que Sylvie est plutôt une enseignante discrète, introvertie, ce qui expliquerait peut-être sa position dans l'espace vis à vis de ses élèves et sa faible proximité avec eux. Nous pouvons supposer que Sylvie veut affirmer sa place en tant qu'enseignante femme sans renvoyer une « image maternelle » (Dufour Bocion et Jilani, 2013). En effet, Dufour Bocion et Jilani (2013) citent « La femme enseignante en EPS, quant à elle, renvoie à l'image maternelle pour les petits ou comme une personne capable d'écoute et ouverte aux échanges personnels pour les plus âgés. ». Cependant, dans notre cas, nous retrouvons l'effet inverse avec Sylvie puisque cette dernière a une proxémie moindre avec ses élèves par rapport à Julien. Ce qui est d'autant plus intéressant pour notre sujet dans le sens où il y aurait donc d'autres éléments qui définiraient le style d'enseignement d'un enseignant. Le sexe de ce dernier n'est donc pas un déterminant en soi afin de « catégoriser » un profil d'enseignant.

Leur ancienneté peut également avoir un impact sur leur manière d'enseigner. Pour appuyer ce propos, Sylvie nous a confié qu'au fur et à mesure de ses années d'enseignement, sa manière d'enseigner devenait de plus en plus posée. Elle avait de moins en moins besoin d'élever la voix et que les élèves lisaient sur son visage si quelque chose n'allait pas ou au contraire était positif. Avec le temps, il s'agissait donc pour elle de communiquer davantage avec les CNV pour permettre une réaction à distance ou de manière proche face à un comportement négatif ou positif. En effet, selon Bless (2018), certaines de ces CNV peuvent être considérées comme des « moyens ». Cette dernière explique que « le regard pouvait être un outil

puissant pour l'enseignant si celui-ci est pleinement présent à ses élèves, notamment pour susciter leur attention en rencontrant leur regard, mais aussi en le redirigeant vers le savoir à transmettre. ». Ces deux enseignants ont plus de dix ans d'expérience en tant que professeur d'EPS, ce vécu pourrait expliquer les nombreuses similitudes dans l'utilisation des CNV. En effet, ils n'hésitent pas à faire des démonstrations et affirment que cela permet une meilleure compréhension de la consigne par les élèves. Nous pouvons penser qu'ils ont eu le temps d'expérimenter différentes façons de donner les consignes et en ont déduit que la démonstration est un moyen efficace. Cette idée est affirmée par Bless (2018) qui stipule que les gestes « peuvent aussi se révéler très fructueux quand, par exemple, ils servent à décrire un élément de savoir et qu'ils facilitent ainsi sa compréhension ». Des similitudes sont aussi repérables dans l'utilisation des attitudes et postures. En effet, ils se mettent tous les deux debout pour donner des consignes et préfèrent se mettre au niveau des élèves pour les moments d'échange ou pour compléter une explication. Nous pouvons supposer que ces similitudes viennent de leur expérience. Ils ont tous les deux eu le temps de tester différentes postures au cours de leur carrière et ont pu trouver les postures et attitudes les plus adaptées et ayant l'impact souhaité sur les élèves.

IV.2 Apports pour les enseignants

Nous concernant, cela nous a été bénéfique car nous avons pu constater que même avec des profils d'enseignants différents, les CNV impactent plus ou moins les élèves. Ainsi, dans certains cas de figures, il s'agira pour nous d'adapter notre style d'enseignement en fonction du contexte auquel nous ferons face. Avoir un rôle d' « acteur » (au sens d'une théâtralisation de ses interventions) dans certains cas semble important afin d'obtenir des effets attendus sur les élèves. Notre posture, nos faits et gestes pourraient alors influencer à un instant T le comportement de l'élève.

Ces apports peuvent également être bénéfiques pour les enseignants dans le sens où les CNV peuvent influencer de différentes manières l'attitude des élèves. Ainsi, en « jouant » sur différents rôles, en exploitant différents paramètres, l'enseignant va pouvoir obtenir un comportement souhaité de la part de l'élève. Il pourra utiliser une CNV pour que l'élève se dirige vers un apprentissage plus sérieux, plus approfondi. Grâce aux CNV, il pourra aussi rappeler à l'élève que son comportement n'est pas

acceptable et l'incitera ainsi à le faire réfléchir sur ce qu'il vient de faire. En effet, selon Beneteau (2019) « Lorsqu'un élève ne travaille pas, l'enseignant se questionne sur ce manque d'investissement. Il parvient souvent à débloquer la situation en allant échanger avec lui. ». Ainsi par l'utilisation des CNV dites positives ou négatives, l'enseignant parviendra par ces échanges avec l'élève à influencer ce dernier afin d'obtenir un comportement souhaité. De plus, les travaux de Visioli (2011) sur la théâtralisation de l'enseignant, nous ont démontré que, les CNV peuvent influencer de différentes manières l'attitude des élèves dans le sens où, cette théâtralisation peut exprimer une émotion ne correspondant pas au réel ressenti de l'enseignant. Par exemple : un enseignant peut simuler une « fausse colère » afin d'obtenir un comportement souhaité et de « recadrer » ses élèves. Les enseignants peuvent donc employer différentes formes de corps significatives pour les apprenants. Alors, cette mise en scène de l'enseignant « repose sur l'utilisation délibérée par l'enseignant de certaines techniques théâtrales » (Boizumault et Cogerino, 2012), comprenant différents aspects de la communication non verbale, dans différents buts : « accentuer des émotions » ou bien « transmettre des messages » d'organisation ou d'apprentissage aux apprenants.

Néanmoins, nous ne pouvons pas tirer de conclusion quant aux CNV à employer vis à vis des effets recherchés auprès de nos élèves. En effet, le style d'enseignement est propre à chaque enseignant car chacun fait face à un contexte particulier et a un vécu personnel. Les CNV ne seront donc pas utilisées de la même manière pour les mêmes fins. Seul l'enseignant dans son contexte, face à des élèves qu'il connaît, peut adopter un rôle qui va lui être propre en utilisant différents langages corporels afin de produire des effets sur ses élèves. Les CNV employées ne peuvent donc pas être définies directement par rapport aux effets recherchés sur les élèves mais définies par rapport au profil d'enseignant. Chaque enseignant utilisera alors ces dernières de différentes façons en fonction de ses attentes vis à vis de ses élèves.

V. CONCLUSION

V.1 Résumé des apports de la recherche

Cette recherche nous a permis de comprendre que chaque enseignant a son propre style d'enseignement et sa propre façon d'utiliser les CNV. Ceci peut s'expliquer au regard de l'ancienneté, l'expérience vécue par l'enseignant. En effet, comme nous avons pu le décrire précédemment, les manières d'enseigner peuvent évoluer durant la carrière. De plus, chacun des « enseignants utilisent leurs corps de manière importante et variée en EPS » (Boizumault et Cogérino, 2012). Ainsi, tous leurs faits et gestes regroupant les regards, les expressions ainsi que la gestuelle permettraient alors de transmettre différentes informations.

Ces apports nous ont également permis de comprendre que l'enseignant peut choisir telle ou telle manière d'être devant ses élèves, il peut entrer dans un rôle d'acteur qu'il choisit en fonction de ses élèves, de son contexte, de son humeur. Ainsi, le même enseignant peut agir de manière différente d'un cours à un autre, en fonction des élèves. Il adapte son attitude dans le but d'influencer le comportement, l'apprentissage de ses élèves. En effet, des gestes d'encouragements (tels que des frappes dans les mains, un pouce levé) permettront d'obtenir de la part de l'élève un plus grand engagement. Celui-ci se sentant valorisé, va alors prendre davantage de plaisir à pratiquer. Enfin, cette recherche nous a permis de savoir que « prendre conscience de son attitude, contrôler son humeur et soigner sa présentation permet au maître de garantir un bon enseignement et d'optimiser les leçons d'EPS » (Dufour Bociou et Jilani, 2013).

Cette recherche nous a également permis de comprendre que certains élèves auront besoin d'un rapport de confiance, d'une certaine proximité pour se sentir considéré et avoir envie de venir en cours. En effet, comme nous a dit Julien, il est important de considérer ses élèves, de les saluer, de leur sourire pour créer une « ambiance » sereine. Ce climat serait ainsi davantage propice aux apprentissages. Ceci semble être moins nécessaire dans le contexte de Sylvie. Grâce à cette recherche nous avons donc compris que notre posture, notre attitude pouvait être différente d'une classe à l'autre en vue d'atteindre des objectifs pourtant similaires.

V.2 Les limites de notre travail

Le fait que notre étude ait été élaborée sur un nombre restreint d'enseignants est une des limites de notre travail. Nous avons obtenu des résultats nous indiquant que les enseignants questionnés et observés utilisaient des CNV de manière habituelle. Cependant, chacun a son style d'enseignement et nous aurions pu questionner des enseignants qui n'utilisent pas ou que très peu de CNV de manière consciente et volontaire.

De plus, lors de nos entretiens nous n'avons pas relevé l'utilisation des CNV pour chaque APSA mais sur l'enseignement de l'EPS en général, parfois plus précisément avec les élèves et l'APSA que nous avons observé (badminton). Or, si nous comparons la natation à la gymnastique par exemple, la manière d'utiliser et d'employer les CNV ne pourra pas être identique par rapport au contexte. En gymnastique, la proximité avec l'élève pourra souvent être utilisée par l'enseignant, pour parer, aider, ou faire comprendre un mouvement. Tandis qu'en natation, la proximité ne pourra pas être possible, les démonstrations seront alors des moyens privilégiés pour permettre aux élèves de mieux comprendre ce qui est attendu.

V.3 Les perspectives

Nos perspectives professionnelles s'orientent notamment vers nos actions auprès de nos élèves. En effet, notre recherche nous a permis d'en ressortir des éléments importants de la CNV. A l'avenir, il s'agira pour nous, dans un contexte particulier, d'employer des CNV à différentes fins et en fonction de ce que nous voulons obtenir de la part de nos élèves. Nous savons dès à présent que, selon un type d'APSA, nos actions, gestes, postures ne seront pas employés de la même manière afin d'obtenir pour autant un même résultat auprès des élèves. De plus, ces apports nous ont permis sur le plan professionnel, de pouvoir comprendre que nous avons la possibilité d'endosser différents « rôles » en fonction des élèves que nous avons en face de nous. En effet, certains élèves seront plus sensibles à certains de nos faits et gestes. Nous pouvons donc modifier notre style d'enseignement de manière consciente selon ce que nous désirons obtenir de la part des élèves.

Gausmand-Ruelle (2013) stipule que les comportements non verbaux « se travaillent », ainsi, grâce à cette recherche nous allons pouvoir apprendre à utiliser correctement la CNV, à l'adapter aux situations, à nos profils d'élèves. Cette dernière ajoute qu'« ils [les comportements non verbaux] permettent de conforter l'autorité de l'enseignant » ce qui semble d'autant plus important à l'entrée dans ce métier où nous allons devoir faire preuve d'autorité.

VI. BIBLIOGRAPHIE

- Beneteau, D. (2019). Elève acteur-professeur accompagnant. Pour une pédagogie de la communication. *E nov EPS*, 16, Académie de Nantes.
- Boizumault, M. Cogérino, G. (2012). La mise en scène corporelle de l'enseignant en EPS : les communications non verbales au service de l'efficacité de l'enseignant. *STAPS 2012/4*, 98, 67-79.
- Boizumault, M. (2013). Les communications non verbales des enseignants d'Education Physique et Sportive : Formes et fonctions des CNV, croyances et réalisation effective des enseignants, ressenti des effets par les élèves. *Education. Université Claude Bernard - Lyon I*.
- Boizumault, M. Cogérino, G. (2015). Les touchers en EPS : entre usages et réticences ? *Revue Française de pédagogie*, 191, 73-87.
- Bless, M-M. (2018). La communication non verbale au service de l'enseignement. Ou comment l'enseignant peut utiliser son regard, ses gestes et ses mouvements pour favoriser l'attention, la motivation et les apprentissages scolaires des élèves. *Synthèse, sous la direction de PhD Edmée Runtz-Christan*.
- Buznic-Bourgeacq, P. Terrisse, A. (2013). Le sujet en position d'enseignant : pratiques et discours de trois professeurs d'EPS débutants avec ou sans expérience personnelle dans l'activité enseignée. *Revue Française de Pédagogie*, 184, 15-28.

- Cadière, P. (2013). La communication non verbale : un outil pour gérer les perturbations en classe. *Violences à l'école, normes et professionnalités à l'école*, Artois Presses Université.
- Communication/PNL Programme neuro-linguistique. (2018). Êre libre : bien-être personnel et professionnel. *Communication orale : « la règle des 3V » de Mehrabian*. Récupéré le 7 Avril 2018 : <https://ere-libre.com/communication-orale-regle-3-v-mehrabian/>
- Cosnier, J. Brossard, A. (1984). La communication non verbale. Delachaux et Niestlé. *Textes Base Psychologie*.
- Cosnier, J. (1996). Les gestes du dialogue, la communication non verbale. *Revue Psychologie de la motivation*, 21, 129-138.
- Dufour Bocion, L. Jilani, S. (2013). *Communication non verbale et EPS : l'habillement, le contact, l'humeur, la présence de l'enseignant sont des paramètres du langage non verbal : Influencent-ils les élèves en cours d'EPS ?* Mémoire de master : Haute école pédagogique du canton de Vaud.
- Freslon, C. (2019). *La communication non verbale de l'enseignant*. Mémoire, Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement et de la Formation Mention : 1er degré. Discipline : Sciences humaines et sociales. ESPE. Université d'Orléans.
- Gausmand-Ruelle, E. (2013). *La communication non verbale de l'enseignant en tant que composante de l'autorité*. Master SMEEF. Spécialité : Professorat des écoles. IUFM Nord Pas de Calais.
- De Landsheere, G. Delchambre, A. (1979). Les comportements non verbaux de l'enseignant. Comment les maîtres enseignent. *Désaccords et arrangements dans les collèges. Eléments pour une sociologie des établissements scolaires*, *Revue Française de pédagogie*, 83, 5-22.
- Larousse

- Moulin, J.F. (2004). Le discours silencieux du corps enseignant. La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe. *Carrefour de l'éducation*, 142-159.
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. (2013), Eduscol.
- Terrier, C. (2013). Communication. *cterrier*.
- Visioli, J. Ria, L. Trohel, J. (2011). Corps et théâtralisation dans l'activité des enseignants d'EPS dans leurs interactions avec les élèves : apports d'une analyse conjointe du cours d'action et d'une analyse proxémique. *Colloque international INRP, 16, 17 et 18 mars 2011. Le travail enseignant au XXIe siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle*, Université Rennes 2.
- Watzlawick, J. Helmick, P. Jackson, Don.D. (1979). Une logique de la communication. *Édité par Seuil*.

VII. ANNEXES

VII.1 Annexe 1 : Grille d'observation

CNV	Ce que l'on observe	
L'UTILISATION DE L'ESPACE	Déplacement dans le gymnase	
	Amplitude et vivacité des gestes.	
	Proximité avec l'élève	
ATTITUDES ET POSTURES	Station debout / à genoux / assis	
	Orientation (position d'ouverture / fermeture / bras croisés ou non..).	
GESTUALITÉ	Gestes à distance (frapper des mains / montrer du doigt..)	
	Gestes à proximité (le contact physique)	
	Démonstration (produire du sens?)	
	Menaces / encouragements / apaisements	
LE REGARD	Orientation / expression du regard	
	Regard bref / regard placé-fixe	

LES MIMIQUES	Expression faciale (visage)	
	Le sourire (les types de sourire)	
ELEMENTS SONORES	Intensité de la voix / Le ton de la voix	
	Le débit vocal	
	Bruits vocaux ou buccaux (claquements de langue / sifflements / soufflements / rires)	
HUMEUR	Bonne ou mauvaise	
	Se ressent ou non	
EMOTIONS		
UTILISATION DU SILENCE		
AUTRES OBSERVATIONS		

VII.1.1 Annexe 1.1 : Grille d'observation de Sylvie

Observation de la séance de badminton du 27/01/2020		
CNV	Ce que l'on observe	
L'UTILISATION DE L'ESPACE	Déplacement dans le gymnase	Se déplace peu dans le gymnase, l'enseignante reste souvent près des gradins.
	Amplitude et vivacité des gestes.	Utilise les gestes pour les démonstrations et pour « donner des ordres » pour le placement du matériel en début de leçon.
	Proximité avec l'élève	Peu proche de ses élèves (de manière physique). Ne « chouchoute » pas ses élèves. Une certaine distance est mise avec eux. Moment de proximité lors de l'installation du matériel et peu également être davantage visible lorsque cette dernière se retrouve avec un seul élève ou en petit groupe.
ATTITUDES/ POSTURES	Station debout / à genoux / assis	Souvent debout, notamment pour donner les consignes. Les élèves à ce moment là, sont eux assis. Lors de cette leçon je ne l'ai jamais vu assise ou à genoux.
	Orientation (position d'ouverture / fermeture / bras croisés ou non..).	Utilise une position d'ouverture en utilisant beaucoup la gestuelle par la démonstration. Elle questionne ses élèves en effectuant des mouvements avec les bras, peut être pour capter davantage l'attention des élèves ?
GESTUALITE	Gestes à distance (frapper des mains / montrer du doigt..)	Frappe dans les mains pour indiquer une fin de situation. Il lui arrive également de frapper dans ses mains afin d'encourager un élève. Elle montre du doigt notamment pour démontrer à l'élève ou celui-ci doit se

		placer, où est-ce qu'il doit aller.
	Gestes à proximité (le contact physique)	Léger contact de temps en temps. Exemple : une main sur l'épaule. Cependant, le contact est utilisé souvent lors des démonstrations uniquement.
	Démonstration (produire du sens?)	Beaucoup de démonstration auprès des élèves. Elle parle également tout en démontrant.
	Menaces / encouragements / apaisements.	Beaucoup d'encouragements verbaux ainsi qu'avec des gestes non verbaux. Elle oriente ses élèves. « Super ! », « Voilà c'est ça ! ». Puis encourage en guidant « Et hop tu te replaces ».
LE REGARD	Orientation / expression du regard	Lorsqu'elle parle à un élève, elle le regarde dans les yeux. Son regard est très parlant, très expressif, de ce fait, quand les élèves ont fait quelque chose qu'il ne faut pas avec le regard de l'enseignante, ils le savent → <i>Questionnement auprès de l'enseignante après observation.</i>
	Regard bref / regard placé.	Plutôt un regard placé lorsqu'elle parle à un élève de manière individuelle. Lorsque des consignes sont données de manière collective, elle regarde le groupe classe de manière globale en regardant tous les élèves.
LES MIMIQUES	Expression faciale (visage).	Visage plutôt fermé mais qui est très parlant.
	Le sourire (les types de sourire)	Un visage étant plutôt fermé, j'ai donc observé peu de sourire, sauf par moment lorsqu'elle communiquait de manière individuelle avec un élève.

ELEMENTS SONORES	L'intensité de la voix / Le ton de la voix	Elle a une voix qui porte. Elle modifie l'intensité de sa voix de temps en temps. Elle parle fort lorsque les élèves sont bruyants, en ce sens, elle arrive à obtenir le silence de la part des élèves. Elle parle de manière beaucoup plus posée lorsqu'elle s'entretient avec un seul élève ou en petit groupe.
	Le débit vocal	L'enseignante parle assez souvent notamment pour reprendre les élèves, donner des consignes ou réexpliquer certaines consignes de manière isolée auprès de certains des élèves. Elle parle plutôt de manière lente.
	Bruits vocaux ou buccaux (claquements de langue / sifflements / soufflements / rires)	Soufflement par moments lorsque l'élève n'écoute pas.
HUMEUR	Bonne ou mauvaise	Plutôt de bonne humeur.
	Se ressent ou non	Plutôt oui avec quelques sourires de temps en temps.
EMOTIONS		L'enseignante dégage peu d'émotions, elle est plutôt neutre dans sa façon d'être. Elle va être davantage expressive lorsque elle est face à un élève ou en petit groupe.
UTILISATION DU SILENCE		Elle compte jusqu'à trois dans les phases de regroupement afin d'obtenir du silence. Il lui arrive également de fixer un élève afin d'obtenir du silence de sa part.

AUTRES OBSERVATIONS

Une enseignante plutôt froide et ferme avec ses élèves, pas de gestes de consolation.

Une élève se présente à l'enseignant en lui indiquant qu'elle s'est fait mal vendredi, l'enseignante lui met une main sur l'épaule en lui indiquant « je n'ai pas de mot dans le carnet donc tu exerces quand même ».

Parfois de l'ironie avec des phrases telle que « On n'est pas à l'heure de la sieste, on branche sa cervelle ».

VII.1.2 Annexe 1.2 : Grille d'observation de Julien

Observation de la séance de badminton du 27/01/2020		
CNV	Ce que l'on observe	
L'UTILISATION DE L'ESPACE	Déplacement dans la salle	Il se met en retrait pour regarder tout le monde et se rapproche des élèves pour faire des régulations individuelles. Il se déplace dans toute la salle.
	Amplitude et vivacité des gestes.	L'enseignant utilise tout son corps, il fait beaucoup de démonstrations.
	Proximité avec l'élève	Il est proche des élèves pour faire des régulations individuelle ou lors des moments de regroupement. Il se met avec un élève pour faire des passes.
ATTITUDES ET POSTURES	Station debout / à genoux / assis	Il varie ses postures entre debout et accroupis. Il est souvent accroupi lors des regroupements face au tableau. → <i>Explication entretien après le cours : Se mettre à leur niveau permet d'attirer leur attention.</i>
	Orientation (position d'ouverture / fermeture / bras croisés ou non..).	Souvent en position d'ouverture, ne croise jamais les bras.
GESTUALITÉ	Gestes à distance (frapper des mains / montrer du doigt..)	Utilise des gestes à distance : montre les lignes du terrain.
	Gestes à proximité (le contact physique)	Oui : Serre la main de certains élèves pour dire bonjour. → <i>Explication entretien après le cours : Elèves aiment bien la prise en considération, le contact.</i>

		Main sur épaule d'un élève, prend le bras d'un élève pour montrer le geste à faire. Passe le bras autour du cou d'un élève qui s'est mal comporté pour le rappeler à l'ordre.
	Démonstration (produire du sens?)	Utilise la démonstration : montre le service au badminton. Fait une démonstration avec un élève.
	Menaces / encouragements / apaisements.	Aucune menace. Utilise plutôt la voix pour encourager. Utilise proximité et contact avec un élève énervé, pour le calmer et utilise une voix calme et posée.
LE REGARD	Orientation / expression du regard	Orienté son regard vers la personne avec qui il veut communiquer (oral ou juste par le regard)
	Regard bref / regard placé	Utilise plutôt un regard placé, fixe sauf quand il s'adresse à toute la classe où il regarde tous ses élèves.
LES MIMIQUES	Expression faciale (visage)	Il fait les gros yeux, fronce les sourcils. Il sourit beaucoup.
	Le sourire (les types de sourire)	Julien est très souriant, il utilise uniquement le sourire « gentil ».

ELEMENTS SONORES	L'intensité de la voix / Le ton de la voix	Voix calme et faible lorsqu'il parle en face à face à un élève. Forte voix pour parler au groupe lorsqu'il ne regroupe pas ses élèves. Voix posée lors des regroupements. Variation de ton : fort pour mettre en activité / calme pour expliquer des consignes.
	Le débit vocal	Débit vocal normal, parfois quelques courts silences entre les phrases.
	Bruits vocaux ou buccaux (claquements de langue / sifflements / soufflements / rires)	Non. Ne siffle pas → <i>Explication entretien après le cours : Trop agressif pour les élèves.</i>
HUMEUR	Bonne ou mauvaise	Plutôt de bonne humeur.
	Se ressent ou non	Se ressent dans ses expressions du visage : Souriant.
EMOTIONS		Montre une émotion de joie en souriant.
UTILISATION DU SILENCE		Oui, il fait plusieurs petits silences entre ses phrases pour obtenir l'écoute.
AUTRES OBSERVATIONS		Julien fait souvent des « blagues » à ses élèves, rigole avec eux. Il prend du temps pour parler avec eux, dans le car il se met à coté de ses élèves.

VII.2 Annexe 2: Guide de questionnement

Elaboré avec l'aide du questionnaire présent dans la thèse de Barrière-Boizumault (2013).

Les communications non verbales :

- Quelle(s) différence(s) fais-tu entre la communication verbale et la communication non verbale ?
- Par quoi pourrais-tu caractériser la communication non verbale ? Comment la définirais-tu ?
- Penses-tu que les élèves sont sensibles à la CNV ?
- Quelles CNV vas-tu employer pour avoir l'attention de tous les élèves ?

L'utilisation de l'espace :

- Pendant tes cours, comment utilises-tu l'espace ?
- Pourquoi tu l'utilises de cette façon ?
- Quelle incidence veux-tu que cela ai sur tes élèves ?

Possibilité de confrontation aux observations :

Mémona (pour Julien): Lors des observations, j'ai pu remarquer que tu utilisais la totalité de l'espace du gymnase, est-ce que tu es conscient de beaucoup te déplacer pendant les cours ? Pourquoi es-tu autant mobile ?

Orna-Fiona (pour Sylvie): Lors des observations, j'ai remarqué que tu laissais souvent les élèves en autonomie et que tu agissais souvent de loin. Pourquoi ne te déplaces-tu pas dans le gymnase ?

Attitude / posture :

- Lorsque tu donnes des consignes aux élèves, quelles sont tes postures face aux élèves ?
- Pourquoi fais-tu cela ?

Possibilité de confrontation aux observations :

Mémona : Durant tes cours, lors des moments de regroupement, tu te mets souvent à genoux pour donner les consignes aux élèves, pourquoi fais-tu cela ? Est-ce que tu

attends une réaction chez tes élèves ? Est-ce que tu perçois une différence quand tu es debout ?

Orna-Fiona : Lorsque tu donnes des consignes, tu te tiens souvent droite, pas très proche des élèves, tu mets une certaine distance avec eux. Pourquoi cela ? Dans quel objectif mets-tu en place cette distanciation ?

Gestualité :

- Penses-tu utiliser des gestes à distance ? (si oui) Pourquoi ?
- Penses-tu avoir quelques contacts physiques avec tes élèves durant le cours ? Pourquoi ? (si oui) Quelle incidence veux-tu amener chez tes élèves ?
- Utilises-tu des emblèmes et pourquoi ? (Emblème = geste que tu utilises et qui ont une signification universelle : chut, vient, super..)
- Est-ce que tu fais des démonstrations, pourquoi ? Selon toi, quels sont tes objectifs au travers les démonstrations que tu utilises et que tu ne pourrais pas trouver par la simple parole ?

Possibilité de confrontation aux observations :

Mémona : Tu es souvent proche physiquement de tes élèves et tu as souvent des contacts (mains-épaule, serrer la mains, ..) avec tes élèves, est-ce que tu t'en rend compte ? Pourquoi fait-tu cela avec ces élèves ? Est-ce que tu es aussi « proche » de tes élèves du lycée ?

Orna-Fiona : Pendant ton cours, tu utilises beaucoup de gestes à distance, est-ce que tu en es consciente ? Pourquoi fais-tu cela ? Et tu utilises peu de contact physique avec ces derniers, pourquoi ?

Exploitation du silence :

- Est-ce que tu utilises le silence dans tes cours ? Comment l'utilises-tu et pourquoi ? Qu'est-ce que tu cherches comme réaction chez tes élèves ?

Éléments sonores :

- Est-ce que tu utilises plusieurs intonations de voix ? Pourquoi ?
- Quel intérêt de parler fort ? De chuchoter ? De parler vite ? Lentement ?

Possibilité de confrontation aux observations :

Orna-Fiona : Lorsque je t'ai observé, j'ai remarqué que tu parlais souvent fort, quels sont les effets que tu attends chez les élèves en plaçant cette voix auprès d'eux ?

Le regard :

- Est-ce que tu penses que le regard est une CNV importante ? Pourquoi ?
- Comment utilises-tu ton regard ? Pourquoi ?
- Est-ce qu'il t'arrive de fixer un élève sans rien dire ?
- (Si oui) Quel impact recherches-tu sur l'élève ?
- Est-ce qu'il t'arrive d'avoir le regard fuyant ? Pourquoi ?
- Est-ce que tu penses que le fait de fixer un élève et ne rien lui dire en attendant qu'il se taise va te permettre d'obtenir son attention et qu'il soit plus concentré la fois d'après ?

Les mimiques :

- Souris-tu souvent ? Es ce que tu utilises différents sourires ? Lesquels, pourquoi ? Dans quelles circonstances ?
- Est-ce que le sourire pour toi, permet de mettre en place une certaine proximité, un certain rapport de confiance entre toi (enseignant) et les élèves ?
- Quel pourrait être les effets selon toi d'utiliser le sourire, la bonne humeur lors d'une leçon ?
- Est-ce qu'il t'arrive d'avoir un visage fermé ? Pourquoi ? A quel moment ? Avec quel élève ?
- Est-ce qu'il t'arrive de te mettre en colère et de l'exprimer sur ton visage ? Quel réaction veut tu faire apparaître chez tes / ton élève(s) ?
- Est-ce qu'il t'arrive parfois de taper dans les mains ? Pourquoi ? A quel moment ? Dans quel objectif ?

VII.3 Annexe 3 : Entretien avec Sylvie réalisé par Orna-Fiona

Moi : [prise de contact avec l'enseignant]

Moi : Alors tout d'abord quelle(s) différence(s) tu fais entre la communication verbale et la communication non verbale ?

Sylvie : Euh... alors la communication verbale c'est quand je m'exprime oralement haut et fort voilà devant les élèves. C'est à dire quand j'utilise la parole devant mes élèves que ce soit avec une grande tonalité ou une petite tonalité. Donc que je parle normalement ou que je chuchote. Selon moi c'est tout ce que je vais dire de manière orale. Quant à la communication non verbale c'est selon moi tout ce qui est plutôt expressif et qui vient de mon attitude ou mon comportement et qui n'est pas complété par la parole.

Moi : Ok donc tout ce qui peut être compris hors de la parole, ce que tu peux rajouter en plus de la parole ou même sans la parole ?

Sylvie : Oui voilà ! Tout ce qui vient de la gestuelle. Tout ce que je peux ajouter en plus de la parole, ou bien même sans la parole d'ailleurs, quand je vais taper dans les mains par exemple ou bien fixer un élève pour attendre quelque chose de lui, selon moi c'est une communication non verbale. Euh tout ce qui relève des faits et gestes.

Moi : Et donc par quoi tu pourrais caractériser la communication non verbale ? Comment tu la définis réellement ?

Sylvie : Euh alors, la communication non verbale serait donc pour moi tout ce qui se rapporte à mes gestes, mes attitudes, est-ce que je fixe mes élèves ou non etc. Donc comme je disais avant, c'est plutôt tout ce qui rajoute à la parole, des faits, des actions, une posture, des bruits .

Moi : Hum, donc tout ce qui est selon toi euh.. corporel je dirai ?

Sylvie : Oui voilà !

Moi : Alors dans ce cas, est-ce que tu penses que tes élèves peuvent être sensibles à cette communication non verbale que tu peux définir comme tes faits, tes actions etcetera ?

Sylvie : Ah... oui ! Je pense oui, euh peut-être pas tous mais quand ils sont dans une situation de stress par exemple ou d'incertitude, de questionnement, effectivement on peut influencer, influencer des élèves par notre attitude non verbale pour pouvoir les aiguiller d'une manière ou d'une autre, négativement ou positivement je n'en sais rien

mais ça peut guider des élèves afin de pouvoir obtenir une réaction de leur part. Donc ces communications peuvent potentiellement avoir un impact sur l'attitude de mes élèves et notamment sur ce que j'ai envie qu'ils comprennent au travers ces communications. Enfin bon, je pense qu'effectivement ça peut guider les élèves.

Moi : Ok d'accord donc selon toi il existe deux aspects de la communication non verbale ?

Sylvie : Je ne sais pas si on peut définir cela par des aspects, mais pour moi oui il y a deux fonctions qui peuvent être négative ou positive.

Moi : Et donc parallèlement, du coup toi, tu penses euh... tu vas employer quelles communications non verbales pour avoir l'attention de tous les élèves, si tu veux la capter ?

Sylvie : Euh, pff,[silence] moi, moi je resterai plutôt sur la parole dans un premier temps. Et quand euh, si je vois qu'il y a trop d'interrogation chez les élèves, ou euh trop de questionnements etcetera, là je rassemble tout le monde et là je reprends du frontal avec tout le monde pour réexpliquer et après je remets les élèves, je renvoie les élèves en situation.

Moi : Hum d'accord.

Sylvie : Euh après le non verbal ce serait plutôt pour moi dans les interventions individuelles ou par petit groupe dans les petits groupes, des ateliers, des trucs comme ça pour essayer de faire mûrir la réflexion et élaborer des réponses de la part des élèves en fait tu vois. Utilisé plutôt de manière individuelle.

Moi : Ok donc toi tu l'utiliserais plutôt de manière individuelle plutôt que de manière enfin en classe entière quoi.

Sylvie : Ouais je pense, les communications non verbales que je vais employer en classe entière pour avoir l'attention de tous mes élèves seraient davantage orientées vers le regard, l'attente du silence pour que je puisse par la suite prendre la parole tranquillement, avoir une classe plus calme. C'est vrai que je ne m'étais jamais posée ces questions alors euh... voilà.

Moi : [rire], c'est vrai que ce ne sont pas forcément des questions que l'on se pose quand nous sommes sur le terrain.

Sylvie : Alors tu m'as parlé de non verbal, ça me parle ces mots mais euh c'est vrai que je n'y ai jamais réfléchi sur le terrain quoi en fait.

Moi : Oui voilà tu fais plutôt ça de manière instantanée

Sylvie : Ouais exactement ouais !

Moi : Donc si j'ai bien compris tu utiliserais davantage la communication non verbale autour de petits groupes ou de manière individuelle ?

Sylvie : Oui, des communications non verbales comme le touché, des félicitations par des frappes de main etcetera.. oui je l'utiliserai davantage sur des groupes restreints. En revanche, si je veux obtenir du silence, l'écoute de tout le monde, tout ce qui se passe au niveau du regard, le placement du silence, je l'utiliserai en groupe entier afin d'avoir l'écoute de la classe par exemple.

Moi : D'accord. Donc après, nous avec mon binôme on a défini la communication non verbale en fonction de plusieurs paramètres tels que l'utilisation de l'espace, l'attitude etcetera, du coup je vais te poser quelques petites questions par rapport à ces paramètres.

Sylvie : Hum oui d'accord !

Moi : Alors pour l'utilisation de l'espace, pendant tes cours, tu l'utiliserais comment cet espace-là ?

Sylvie : Euh [silence], pff..., euh..., j'utilise l'espace de deux manières. Une manière globale en les regardant de loin quand ils sont en activités. Ou de manière plus rapprochée en allant au contact quand ils sont par ateliers par exemple. Soit je me déplace peu, soit je vais au contact des élèves, tout dépend de l'activité. Je me déplace davantage pour aller au contact de mes élèves quand ceux là sont par groupe, par binôme. Quand ils sont en situations de travail collectif, mon déplacement est réduit, je les regarde davantage de loin.

Moi : Donc tu préfères intervenir auprès de tes élèves lorsqu'ils sont par groupe ? Car c'est vrai que quand je suis venue te voir enseigner en badminton, tu as beaucoup laissé tes élèves en autonomie.

Sylvie : Oui je préfère créer cette proximité lorsqu'ils sont en groupe plutôt que lorsque les élèves sont en groupe classe car je pense que ça aura plus d'impact auprès de mes élèves.

Moi : Et du coup avec cette utilisation de l'espace, cette proximité que tu instaures euh beaucoup quand les élèves sont en groupe, quelle incidence tu voudrais que ça ait sur tes élèves ?

Sylvie : Euh..., bah euh je voudrais que ça les aide à transformer leurs comportements, soit ils ont un comportement négatif et pour leur montrer de part mon attitude leur montrer soit il y a un non respect de la règle soit ils ne vont pas dans le bon sens, soit une interrogation qu'il faut qu'ils creusent un peu plus donc

dans ce cas-là je serai plus en retrait dans un endroit où je vois tout le monde et où les élèves me voient aussi. Je pensai plutôt en gymnastique lorsqu'ils sont par ateliers et bien dans ce cas-là je serai dans un endroit où j'arrive à voir tout le monde et où les gamins me voient aussi. Euh souvent même dans ces moments-là, même s'ils travaillent par ateliers, par petits groupes euh ils repèrent quand même un petit peu ce que tu fais.

Moi : Oui ils regardent où tu te places donc.

Sylvie : Ouais souvent même s'ils travaillent par atelier, ils repèrent ce que tu fais et donc à ce moment-là quand il peut y avoir un regard une attitude non verbale qui peut influencer les élèves dans une situation positivement ou négativement donc ça c'est par rapport à une observation globale de la classe. Et puis après ça peut être des interventions par petits groupes, en situation par groupe, là ce sera plus aller au contact, dans le groupe afin de démontrer et leur donner du sens à ce qu'ils font. Essayer de montrer peut-être euh, toujours en gym prendre euh enfin montrer euh visuellement je sais pas comment monter un ATR euh si ils n'ont pas compris l'alignement mains épaules bassin par exemple, des trucs comme ça.

Moi : Donc pour leur donner du sens un peu pour qu'ils comprennent mieux.

Sylvie : Oui voilà. Sinon, quand j'utilise l'espace de manière globale, je veux vraiment que les élèves soient en autonomie sur leur activité tout en observant que je les regarde de loin et que je pourrai utiliser une communication non verbale telle qu'une frappe dans les mains, un sourire etcetera.. soit de manière négative ou de manière positive tout dépend du contexte. Lorsque je suis davantage proche des élèves notamment quand ils sont par ateliers, je vais utiliser des communications non verbales telles que la proximité, le touché, le sourire souvent pour encourager les élèves de manière individuelle l'élève.

Moi : D'accord et donc quand tu donnes tes consignes que ce soit de manière individuelle ou en groupe classe quelles sont tes postures face aux élèves, est-ce que tu es plutôt debout euh ?

Sylvie : Euh bah être plutôt face à eux. Ça dépend, quand ils sont en groupe classe, être plutôt face à eux debout. Afin de pouvoir donner des consignes de départ, de début de cours collectif là je prends plutôt une posture en retrait par rapport à eux, face à eux et de manière plutôt haute que eux. Je suis plutôt en hauteur par rapport à eux.

Moi : Pourquoi fais-tu ça ?

Sylvie : Peut-être pour capter plus leur attention et puis comme c'est le début du cours pour prendre vraiment la séance en main moi je dirai plutôt ça.

Moi : Ok d'accord.

Sylvie : Par contre quand il s'agit des retours au calme, quand ils sont par groupe, pour leur donner une meilleure explication : j'ai tendance à m'accroupir à leur niveau me mettre à leur niveau, soit me mettre en démonstration avec eux également ça peut être aussi du non verbal ça. Cela est souvent valable quand les élèves sont par groupe : soit me mettre à leur niveau, soit être avec eux en utilisant du non verbal. Euh voilà à côté du groupe ou entre deux groupes puis prendre un groupe pour démontrer par rapport à l'autre je ne sais pas, ça va être des situations comme ça.

Moi : Ok d'accord très bien donc tu penses qu'en donnant des consignes à haute voix les élèves vont davantage les intégrer ?

Sylvie : Je pense oui, en plus de ma posture « haute » par rapport à eux, le fait que je sois debout et que j'insiste en haussant la voix sur certaines consignes afin de capter leur attention, ça va leur permettre peut être, enfin j'espère et c'est ce que j'attends d'eux, de retenir ces consignes essentielles.

Moi : D'accord très bien. Au niveau de ta gestualité est-ce que tu penses que tu utilises des gestes à distance ?

Sylvie : Euh ça peut m'arriver oui je pense oui. Euh, je.. si l'attention de l'élève est captée oui je peux utiliser des gestes à distance.

Moi : D'accord.

Sylvie : Par contre il faut absolument que je capte l'attention des élèves sinon ces gestes ne servent à rien. Ces gestes à distance vont me permettre de transmettre quelque chose à l'élève sans que j'ai besoin de me déplacer si par exemple je me trouve déjà en situation d'aide auprès d'un autre élève.

Moi : Et tu les utiliserais pour quoi ?

Sylvie : Euh... si l'élève fait une bêtise, ou si il n'assure par la sécurité par exemple, dès que j'ai son attention, parce que il va peut être pas me voir directement pour que je lui dise, là j'attendrai qu'il me regarde. Et dès que j'ai capté son regard, des fois juste avec un regard ou un geste de la main peut suffire pour qu'il comprenne son erreur et qu'il arrête sa bêtise et qu'il revienne dans la règle qui était énoncée.

Moi : D'accord très bien et à quel moment tu fais ça ?

Sylvie : Mais cette chose est valable sur un instant T, ça peut être des gestes que je répète plusieurs fois dans la leçon soit avec des élèves soit avec le même élève. Je

pense que ça peut avoir un impact à l'instant même mais pas forcément sur le long terme.

Moi : Et du coup, est-ce que tu utilises également ces gestes à distance pour féliciter un élève par exemple ?

Sylvie : Alors oui, ça peut m'arriver du style lui faire un pouce, taper dans mes mains en disant son prénom. Ou alors même de manière d'abord orale en lui disant «c'est bien » et ensuite lui faire un sourire accompagné d'un geste.

Moi : Par rapport à ces gestes, est-ce que tu penses avoir quelques contacts physiques avec tes élèves durant le cours, car justement je t'ai vu peu proche de tes élèves, ou seulement pour démontrer quelque chose ?

Sylvie : Alors euh oui je l'utilise notamment lors des démonstrations avec les gamins, oui oui ça m'arrive d'avoir du contact physique. Je pense que pour les démonstrations avec les gamins il y a un moment enfin il y a différentes façons tu leur expliques tu leur donnes des consignes tu vois déjà si ils ont compris ou non. Et si ils n'ont pas compris je vais davantage aller au contact. Évidemment cela va dépendre de l'APSA mais souvent pour des démonstrations oui je vais utiliser le contact avec les élèves.

Moi : Pourquoi ce contact physique, qu'est-ce que tu cherches à faire apparaître ?

Sylvie : Souvent afin de démontrer de différentes façons. Par le contact physique pour faire comprendre, donner du sens, mais également pour rassurer l'élève avec la parade toujours en gym, sur l'ATR alignement mains épaules bon bah la je vais être au contact physique afin de leur montrer ce que je veux voir apparaître ici la verticalité. Euh quand euh, en BF c'est pareil, euh ça m'arrive de prendre mes gants et de d'être au contact avec les élèves pour euh pour vraiment leur montrer ce que je veux voir apparaître aussi si ça met trop de temps à venir c'est vrai que je donne des pistes pour qu'on essaie d'avancer plus vite. Le contact physique que je vais avoir par exemple en tant que pareur en gymnastique, va permettre à l'élève gymnaste de se sentir davantage en sécurité car ce sera l'enseignante qui va le parer. Mais ça va également lui permettre de ressentir ses actions par exemple pour les pointes de pieds non tendues je vais pouvoir lui toucher en lui disant de tendre ses pieds. Idem pour le gainage.

Moi : D'accord et donc quelle incidence veux-tu amener chez tes élèves en faisant ça ?

Sylvie : Je veux faire apparaître quelque chose de précis chez eux. Par la démonstration, le touché, les élèves vont savoir par exemple en gym en tant que pareur, ou placer ma main pour assurer la parade. De plus, pour le gymnaste cela va être un geste rassurant, sentir une présence peut lui être rassurante.

Moi : Est-ce que tu utilises tu des emblèmes en plus et pourquoi ?

Sylvie : Oui, des mots comme « super », « c'est bien », pour encourager de manière « simple » les élèves. Ces emblèmes sont présents pour moi afin d'encourager les élèves. Quand on encourage les élèves, ils adhèrent davantage à l'activité et outre de cela, ils prennent davantage confiance en eux. Et puis je pense aussi en tant qu'élève on a besoin de se sentir encourager quand on fait quelque chose de bien.

Moi : Alors si j'ai bien compris, tu utilises beaucoup le contact physique par les démonstrations mais pourquoi ?

Sylvie : Oui, pour qu'ils comprennent ce que j'attends d'eux de manière précise. Si je leur dis juste quelque chose sans leur démontrer, sans les toucher, je ne suis pas sûre qu'ils comprennent exactement ce que j'attends d'eux. Ils vont me dire « oui on a compris » mais je ne suis pas sûre de ça. Les démonstrations sont de bons moyens de faire comprendre de manière visuelle et kinesthésique pour les élèves, ce qui est attendu.

Moi : D'accord. Selon toi, quels sont tes objectifs au travers les démonstrations que tu utilises et que tu ne pourrais pas trouver par la simple parole alors ?

Sylvie : Non pas par la simple parole car les élèves ont besoin souvent qu'on leur démontre pour qu'ils comprennent, donnent du sens à ce qu'ils font. La parole dans certaines situations, certains contextes ne peut pas être suffisante soit parce que on peut également mal s'exprimer, soit parce que les élèves peuvent avoir du mal à visualiser ce qui est attendu.

Moi : Au niveau de l'exploitation du silence, est-ce que tu utilises le silence dans tes cours ? Si oui pourquoi ? Qu'est-ce que tu cherches comme réaction chez tes élèves en l'exploitant, si tu l'exploites ?

Sylvie : Le silence, ouais je l'utilise plus quand j'ai du mal à avoir de l'attention, quand on n'a pas d'attention, quand la séance part en vrille quand les gamins ont du mal à écouter, quand ils sont énervés je dirai. C'est vrai que je vais plus facilement employer le silence ou et je vais alors soit pour récupérer le calme dans les élèves avec le groupe donc dans ce cas là quand le groupe est rassemblé quand ils manquent de concentration, que ça discutent, qu'ils sont pas attentif, ça peut

m'arriver d'attendre le silence ouais ou de créer le silence, de le demander mais de l'attendre aussi. Il s'agit de créer , de demander et d'attendre le silence. Après j'avais pensé à autre chose, sinon ouais aussi quand on voit que les élèves sont en autonomie, sont en train de chercher une solution, que ça creuse, je vais pas forcément intervenir, je les laisse sur leur piste sans intervenir , je laisse le silence pour qu'ils puissent chercher seuls et si je sens que ça va venir afin de pouvoir faire élaborer , bah je les laisse sur leur piste pour par la suite revenir vers eux pour savoir ce qui a bloqué, mettre le doigt sur soit ce qui a bloqué, ce qui a froissé, soit ce qui leur a permis d'avancer pour le démontrer à d'autres groupes. Le silence est de façon ponctuelle. Après demander le silence soit pour amener de la concentration soit pour laisser les élèves avancer.

Moi : Donc c'est vraiment au travers ces deux axes que tu l'utilises donc.

Sylvie : Ouais, oui, ouais voilà.

Moi : D'accord. A contrario du silence, est-ce que tu utilises plusieurs intonations de voix, une fois tu parles fort, une fois tu parles moins fort ? Pourquoi ?

Sylvie : Ouais, ouais, ouais ça la tonalité de la voix est vachement importante en fonction de l'endroit où l'on se trouve, je vais parler plus ou moins fort. Je me suis rendue compte tu vois quand on est sous les tribunes quand les gamins sont sous les bancs, je vais avoir tendance à parler fort pour capter leur attention. De même pour quand je veux faire passer des consignes importantes je vais davantage hausser la voix, mais ça c'est valable davantage pour la classe entière. A contrario de manière individuelle je vais adopter une voix plus posée, plus calme de façon à réexpliquer la consigne calmement, sans « agresser » l'élève .

Moi : D'accord donc pour toi, tu peux agir sur deux tonalités de voix que tes élèves vont distinguer, et du coup avoir un comportement changeant en fonction de ta tonalité ?

Sylvie : Oui voilà ça peut les impacter je pense.

Moi : En plus de la tonalité de voix, est-ce que tu penses que le regard est une CNV importante ?

Sylvie : Alors, oui, importante car il permet selon moi, de capter l'attention de l'élève, un regard peut dire beaucoup de choses, positives comme négatives. J'ai un regard très parlant et les élèves savent très vite ce que j'attends d'eux.

Moi : Avec juste un regard tes élèves peuvent savoir ce que tu attends d'eux donc ?

Sylvie : Oui, en fonction de si j'ai un regard fermé ou non, généralement les gamins vont savoir si ce qu'ils viennent de faire est négatif ou non.

Moi : Justement, comment tu l'utilises ton regard ?

Sylvie : Soit de manière globale, soit de manière plus fixe en fonction des attentes. Si je veux capter l'attention de l'élève je vais le regarder dans les yeux, mon regard va être fermé. Comme mon regard est très parlant, je pense que j'instaure un dialogue avec mes élèves par mon regard.

Moi : Du coup, est-ce qu'il t'arrive de fixer un élève sans rien dire ?

Sylvie : Oui, pour justement attendre qu'il se taise en général ou bien capter davantage son attention. Ça peut souvent arriver lorsque les élèves sont assis en classe entière devant moi lorsque je donne des consignes.

Moi : Quels impacts tu recherches auprès de tes élèves donc en les fixant ?

Sylvie : Alors j'attends d'eux qu'ils m'écoutent, qu'ils captent ce que je leur transmets et ne soient pas déstabilisés par leur camarade ou un son extérieur.

Moi : Est-ce que tu penses que le fait de fixer un élève et ne rien lui dire en attendant qu'il se taise, va te permettre d'obtenir son attention et qu'il soit plus concentré la fois d'après ?

Sylvie : Pas forcément concentré pour la fois d'après, mais sur le moment T oui. Je pense que le fixer, va diriger le regard des autres élèves également vers lui, il va se sentir mal à l'aise, regardé par tout le monde c'est peut être ce qui va permettre d'obtenir son attention la fois prochaine car il ne voudra pas revivre cette chose.

Moi : Donc selon toi c'est valable pour un instant T mais pas seulement sur du long terme ?

Sylvie : Oui je pense à un moment T, après en fonction du profil de l'élève, il y en a pour qui ça va plus ou moins les impacter et du coup ils ne recommenceront pas la prochaine fois.

Moi : D'accord, parallèlement au regard, est-ce qu'il t'arrive alors a contrario d'avoir le regard fuyant ? Pourquoi ?

Sylvie : Non très rarement, j'ai tendance à faire face aux choses, je ne fuis pas du regard. Car le regard peut transmettre beaucoup de messages qu'ils soient négatifs ou positifs.

Moi : [rire], donc les élèves savent directement ce que euh.. ce que tu recherches juste avec ton regard ?

Sylvie : Oui, comme mon regard est très parlant, je pense que oui.

Moi : Si on s'éloigne du regard, est-ce que tu penses que tu souris souvent ?

Sylvie : Oui et non, tout dépend dans quel état d'esprit je me trouve, ce que les élèves proposent. Si je ne suis pas de bonne humeur, je sais qu'il faut pas que notre humeur impact nos leçons, mais je ne vais pas forcément sourire non.

Moi : [rire] Est-ce que le sourire pour toi alors, permet de mettre en place une certaine proximité, un certain rapport de confiance entre toi (enseignant) et les élèves ?

Sylvie : Oui, lors des démonstrations pour avoir la confiance des élèves, être tactile avec eux permet d'avoir une approche différente, l'élève peut se sentir également rassuré. Le sourire peut permettre également de signifier que ce que l'élève a fait c'est bien. On peut je pense créer une certaine proximité avec le sourire oui, après un rapport de confiance je ne sais pas . Je pense que le sourire est également présent pour créer de la bonne humeur durant la leçon.

Moi : Si tu me dis que quand tu es de mauvaise humeur, tu ne souris pas, alors est-ce qu'il t'arrive d'avoir un visage fermé ? Pourquoi ? A quel moment ? Avec quel élève ?

Sylvie : Oui, selon mon humeur ou selon ce que proposent les élèves c'est possible. Fermer pour leur faire comprendre leur attitude, attendre une réflexion sur ce qu'ils ont fait de mal. Il est souvent utilisé dans le négatif. C'est souvent le cas lorsque je veux transmettre des consignes importantes à la réalisation d'une tâche. Souvent les élèves qui vont être ciblés sont ceux qui vont être dissipés, qui ne vont pas être à l'écoute de ce que je dis. En badminton par exemple, les élèves qui sont assis vont avoir tendance à jouer avec leur raquette dans leur main.

Moi : Donc si ce qu'ils font ne te plaît pas, est-ce qu'il t'arrive de te mettre en colère et de l'exprimer sur ton visage ? Quelle réaction veux tu faire apparaître chez tes, ton élève(s) ?

Sylvie : Ah oui, mon visage en dit beaucoup, l'expression de mon visage compte beaucoup, les élèves savent quand ce qu'ils font n'est pas bien. Je veux obtenir d'eux une réflexion sur leur attitude, sur ce qu'ils viennent d'effectuer. Est-ce que ce que je viens d'effectuer en tant qu'élève c'est bien ? Si ce n'est pas le cas comment je peux faire pour obtenir la satisfaction de l'enseignant. Je veux vraiment qu'ils réfléchissent sur leurs actions.

Moi : Donc tu vas vraiment te mettre en colère dans le but que les élèves réfléchissent à leurs actions, vraiment dans le sens de remise en question.

Sylvie : Oui voilà exactement.

Moi : Est-ce que alors, il t'arrive parfois de taper dans les mains pour justement amplifier ta colère ou même pour une autre action ?

Sylvie : Oui de manière positive ou négative. De manière positive pour par exemple féliciter les élèves sur leur travail. De manière négatif pour par exemple reprendre leur attitude par exemple.

VII.4 Annexe 4 : Entretien avec Julien réalisé par Mémona

Moi : [prise de contact avec l'enseignant]

Moi: Quelle(s) différence(s) fais-tu entre la communication verbale et la communication non verbale ?

Julien : Beh euh, la différence se fait au niveau du média que tu utilises, soit le langage corporel ou soit le langage verbal et les deux ont, sont hyper importants mais il y a plein de gens, plein de gamins pour qui il manque plein de codes, le langage non verbal ils le comprennent pas forcément, c'est à dire qu'ils sont habitués à un certain vocabulaire, une certaine façon de leur parler, de se parler, et y'en a plein je sais que, fin à l'EREA, des petits messages, des petits regards, ou ce genre de choses, certains ne les comprennent pas du tout, donc c'est vraiment deux façons de communiquer qui sont vraiment hyper complémentaires mais il y a certains gamins qui ne les perçoivent pas du tout. Mais les deux sont hyper importantes et même si on fait du langage verbal, il y'a, toujours du non verbal à coté, c'est, c'est difficile de distinguer les deux, de dissocier les deux. Mais euh, le fait de décoder le non verbal c'est pas, c'est pas donné à tout le monde.

Moi : Hum, il faut connaître les élèves quoi..

Julien : Ouai. Ouai ouai, mais parfois faut, avant de les connaître vraiment, t'as vite fait de te faire surprendre, parfois tu, quand t'en viens à reprendre vraiment un gamin et lui dire vraiment les mots etcetera, et là tu te rends compte qu'en fait quand tu poses la question «bah tu as pas compris en fait que je te regarde depuis toute à l'heure » ou euh « que je t'ai déjà fait des signaux pour te dire d'arrêter » etcetera, et, et ça passe pas, ils sont pas à l'écoute.

Moi : ok, alors par quoi pourrais-tu caractériser la communication non verbale justement ? Comment la définirais-tu ?

Julien : [silence] Une communication qui se fait sans les mots, uniquement avec le corps, le langage corporel et euh... sur des signaux, des signaux visuels. La, la limite c'est qu'il faut que la personne puisse te voir, puisse te regarder contrairement à un langage, une communication verbale où ça se fait avec l'oreille, le mec s'il te regarde pas, il t'entend forcément, ses oreilles, fin forcément, il est plus connecté. Le langage non verbal ça nécessite quand même une euh, une proximité, quelqu'un qui te regarde, qui te prenne en considération. Donc ce serait plus ça c'est vraiment tout ce qui, tout ce qui se fait sans la voix quoi.

Moi : Ok, euh penses-tu que les élèves sont sensibles à la communication non verbale ? Donc tu as un peu déjà répondu.

Julien : Certains. Certains y sont sensibles, ceux qui ont la, qu'on la compétence, qui sont disposés à le capter il y sont sensibles après euh, ils en ont pas conscience, très peu, très peu et hum... à l'EREA tant que tu n'as, fin c'est pareil, c'est encore une fois en fonction des gamins, mais pour beaucoup le langage non verbal c'est un prémices mais ça se fini très très souvent par euh, par des mots parce que faut leur faire verbaliser, leur faire comprendre, vérifier qu'ils aient bien compris. Donc c'est difficile de se passer des mots malgré tout, il y en a besoin.

Moi : Et après tu penses qu'il y a une différence entre l'EREA et quand tu enseignes au lycée sur ça, sur euh...

Julien : Oui carrément ! Oui oui complètement, hum. La différence elle est complète dans le sens où euh [silence] à l'EREA comme il y a plein de codes qu'ils n'ont pas il faut passer par d'autres, d'autres façons de communiquer, à [nom du lycée], lycée pro, ils comprennent, y'en a plein qui comprennent par heu juste un regard ou une posture, ils comprennent, et les autres, si la personne n'a pas compris, si la personne à qui tu t'adresses n'a pas compris, les autres vont le comprendre et vont lui transmettre le message. A l'EREA, bah euh, ils captent pas forcément et puis c'est pas les autres qui vont lui dire avec le coude « eh attention il te regarde » ou « attention fait ci, fait ça » quoi. Tu vois ? Fin c'est, c'est très heu, très égocentré malgré tout, ils le font pas exprès donc c'est une façon de communiquer qui est différente ouai.

Moi : ok, et alors quelle communication non verbale t'emploies pour avoir l'attention de tous tes élèves ?

Julien : euh... hum, mon positionnement par rapport au groupe. Quand j'ai un message à faire passer, quand, quand j'ai des consignes pour la classe ou des

consignes très importantes qui sont pas sur de la, de la régulation individuelle, le positionnement de moi en tant que prof par rapport au groupe il est, il est hyper important. Bon après, soit moi dans la, géographiquement dans la, dans la salle, moi par rapport à eux, hum, avoir tout le monde sous mes yeux, que tout le monde puisse me voir, personne dans le dos, personne trop sur le côté. Euh... et puis euh, comment dire... C'est surtout le fait après de marquer l'importance du message que t'as à faire passer par leur positionnement à eux, tu vois, il y a une différence entre faire un regroupement de tout le monde, où tout le monde restent debout, on est juste regroupés ensemble et un regroupement où on arrête toute l'activité, on pose le matériel, on se remet en place, on s'assoit à un endroit, tu vois, où les élèves sont assis et le prof est debout par exemple, ou les élèves assis et le profs est au sol, ou les élèves debout et le prof est debout. Tu vois, donc il y a tout ça, tout ça qui en fonct et ça par contre ils le captent, inconsciemment hein, ils s'en rendent pas compte mais euh entre une régulation eux assis, moi debout proche d'eux et une régule en plein cours comme ça où on arrête tout, je fais une régulation et ça repart, c'est totalement différent. Mais plus le positionnement du prof par rapport au groupe, ça c'est vachement important.

Moi : Justement par rapport à l'utilisation de l'espace, pendant tes cours comment t'utilises l'espace ?

Julien : Pour moi ou pour eux ?

Moi : Toi, euh beh, comment tu utilises toi l'espace et pourquoi tu l'utilises de telle ou telle manière ?

Julien : Mais l'espace, tu entends euh..

Moi : Pour toi oui pour toi, où est-ce que tu, fin comment tu ..

Julien : Par rapport à mes déplacement à moi ?

Moi : Oui voilà c'est ça.

Julien : Ok, euh, l'idée c'est de, plus t'as un, t'as un lieu de cours qui est vaste, plus toi en tant que personne il faut, il faut l'occuper, ça veut dire euh te montrer partout. Le danger dans des endroits de cours où l'endroit est vaste c'est que, c'est qu'on aille pas à un endroit, qu'on aille toujours au même endroit, tu vois. Parce que c'est plus simple, parce que c'est plus court, ou parce que je ne sais quoi, parce que c'est à l'ombre, euh parce que les gamins qui bossent là-bas sont plus sympas que les autres, etcetera, ça c'est des vrais dangers, donc moi je m'efforce de, d'aller partout. D'aller partout, d'être euh, euh, de beaucoup aussi faire de régulation où si je suis

d'un côté du gymnase par exemple, bah je vais faire beaucoup de régule sur ceux qui sont totalement à l'opposé pour qu'ils puissent comprendre aussi que c'est pas parce que je suis derrière eux que je les regarde plus ou c'est pas parce que je suis loin que je les regarde moins. Donc il y a cette idée de, d'occuper tout l'espace, de, de passer voir tout le monde et de faire, de faire de la régule de proximité mais aussi de la régule de loin pour montrer que, bah qu'on est hyper présent quoi. Mais c'est pas facile à faire en fonction de l'activité, en fonction du bruit, en fonction de l'endroit ou tu bosses. C'est pas évident.

Moi: Et donc en faisant ça, quelle incidence tu veux que ça ait sur tes élèves ? En te déplaçant partout, euh ?

Julien : Le but de la manœuvre c'est qu'ils, qu'ils sentent que je suis toujours là. C'est à dire que je sois près d'eux, proche de ou loin d'eux, au-delà de la partie contenus pédagogiques c'est en terme de tenue de cours, de tenue de classe, de se dire euh, d'éviter le truc où le prof euh il part vers quelqu'un et ceux qui sont dans son dos vont faire les cons quoi. L'idée est de toujours avoir quasiment tout le temps, tout le monde en visuel et qu'ils sachent que s'il y a une connerie de faite par exemple à l'opposé, bah je l'ai vu. J'essaie de pouvoir le voir, tu vois ? Donc c'est vraiment cette idée là, de, de, qu'ils aient l'impression que je les regarde tout le temps, alors que c'est faut hein, mais qu'ils me sentent présent tout le temps, et ça ça passe par mon positionnement sur euh, je ne suis pas dans l'idée de tourner le dos à quelqu'un c'est faux hein, c'est pas vrai, mais euh, ouai, se montrer un maximum.

Moi: Ok. Et du coup..

Julien : Contrairement à [nom du lycée], où tu vois un truc comme ça à [nom du lycée] euh, tu le fais beaucoup moins.

Moi : Hum.

Julien : Je le fais aussi pour les, pour les régules etcetera mais il n'y a pas tout le facteur discipline où je veux maintenir une pression visuelle sur eux, tu vois ? C'est différent, ouai. A l'EREA il y a pression euh, pression physique, pression visuelle, pression de présence sur la, la tenue, la tenue de la classe et en plus les, les contenus à essayer de transmettre.

Moi: Ouai.

Julien : Tu vois ?

Moi : Ok. Et euh, sur l'attitude et la posture que tu adoptes avec eux, lorsque tu donnes des consignes aux élèves quelles euh, quelles sont tes postures souvent en cours? Je t'avais déjà vu faire certaines postures mais du coup si tu peux, voir si tu en es conscient ? De comment tu transmets ces consignes ?

Julien : Beh euh, toujours en début de cours, ça je le fais toujours, je les pose, je les fais tout le temps assoir, euh, moi je suis toujours debout, hum, très souvent j'ai déjà des régulations à faire sur ce qu'il s'est passé avant, sur le temps d'appel, le temps de vestiaire, si on prend un bus souvent il y a des régulations à faire, si il y a déjà des conflits euh qui date de avant le cours ou pendant le trajet il faut déjà refaire un point là-dessus, l'idée c'est de vraiment d'assoir le, le début du cours comme si on partait à zéro quoi, même si il y a eu des incidents avant, l'idée c'est de se mettre au clair sur, on règle ce qui a été mis en place et il ne faut pas que tout ce qui s'est passé avant ait une influence sur le cours. Donc l'idée c'est de poser. Il y a, y'a, y'a des cours où je passe la moitié du temps à faire une règle des conneries qu'ils ont fait avant, tu vois ? Ou parce que je les ai à 10h et mes collègues à la récré me disent que ça a été n'importe quoi de 8 à 10 par exemple mais parfois je me suis déjà vu faire un cours de 2 heures en bad où ils ont bossé un quart d'heure quoi, mais avant c'était remontage de bretelles c'est on discute, qui a quoi à dire, qu'est-ce qui s'est passé ? Pourquoi ? Pourquoi le prof était énervé ? Pourquoi il m'a dit ça ? Qu'est-ce qu'il s'est passé ? etcetera. Donc y'a, l'idée c'est d'être hyper vigilant sur euh [silence] comment le cours commence et des cours qui commencent à l'arrache ou un peu précipités, parce qu'on a pas trop le temps on speed un peu, pffft, ça pose souvent des problèmes. Tu vois ? Donc l'idée c'est de les poser et de faire redescendre les tensions si il y en a, euh, si je sens qu'ils sont hyper chauds, qu'ils sont bien disposés, qu'ils sont en bonnes vibrations et tout et qu'ils ont envie, bah je m'attarde pas. Donc ça dépend en fait de ce que j'ai vu d'eux, mais parfois ça peut être très long le fait de, de poser, tout comme parfois, ils sont chauds, je prends l'exemple du bad où toi t'es venue, parfois ils mettent le matos direct, ils se répartissent les tâches sans que je leur demande etcetera, bah là je les coupe pas, je ne vais pas m'amuser à dire « hop on stop, on s'arrête, on va discuter », non ! Ils sont chauds, ils ont envie, bah je laisse, c'est parti ! Tu vois donc c'est vraiment en fonction de, de, de ce qu'ils me renvoient, de ce que je vois d'eux. Je sais pas si j'ai répondu à la question parce que je ne sais plus c'était quoi..

Moi : Si c'était euh, lorsque tu donnes tes consignes aux élèves quelles postures, fin quelles sont tes postures face à eux ?

Julien : Ah oui, alors ça voilà, alors là j'ai juste parlé des [rire], des consignes pour commencer le cours. Euh, après comme je te disais les consignes collectives en fonction de l'infrastructure où je bosse, bah soit je fais un rassemblement collectif, soit je pousse un peu la voix et j'envoie de la consigne pour tout le monde en fonction de ce qu'il y a à faire, si c'est une grosse consigne ou si c'est juste une régulation, une variable ou euh, ou un petit moment de conseil ou euh, un petit moment euh, petit feedback sur ce que j'ai vu et après tout ce qui est euh consignes individuelles sur des critères de réalisation, sur le fait de reprendre quelqu'un sur son attitude ou sur ce qu'il fait, après ça c'est en face à face, c'est en proximité. Je me suis rendu compte que faire une règle individuelle loin de la personne ça a pas beaucoup d'impact, pas beaucoup. Parce que la distance fait que, la distance montre que il y a pas forcément de considération parce qu'il y a du monde y'a voilà. Donc le fait de se rapprocher déjà on parle moins fort, il y a une proximité qui s'installe et ça a plus d'effets. Et ça a d'autant plus d'effets pour les régulations sur le comportement ça c'est essentiel que les règles sur le comportement ou les consignes par rapport au comportement se fassent en proximité.

Moi : Ok.

Julien : Si tu engueule un gamin au bout du gymnase ça part dans les airs.

Moi : Ouai puis en plus ils..

Julien : Donc voilà, il y a consignes du début de cours, consignes individuelles sur le cours où là c'est la proximité et après consignes collectives ; beh soit je pousse un peu la voix et c'est pour tout le monde, sachant que je sais, je, je sens qu'ils m'écoutent ou sinon c'est rassemblement collectif ; soit tous debout ou soit vraiment quand c'est important on s'assoit, etcetera. C'est un peu les quatre façons de procéder.

Moi : et toi quand tu fais tes rassemblements collectifs, ta posture à toi comment elle est ? Par rapport à eux ?

Julien : En terme de debout, assis ou en terme de ?

Moi : Oui voilà. En terme de debout, assis.

Julien : Encore une fois, bah en fait c'est euh ça dépend si je veux instaurer un climat de hiérarchie entre guillemets ou si c'est un climat de régulation purement pédagogique. Si je veux insister sur un truc important ou je veux poser une euh, une

structure très verticale quoi c'est le prof, qui parle aux élèves qui l'écoutent, là je serais en mode domination, tu vois ? Moi debout et eux assis. Si c'est beaucoup moins important, euh, je peux les laisser debout. Quand on est dans de la confiance, quand on est dans, dans de la régulation euh où je veux faire sauter un peu les barrières, un peu la distance entre eux et moi, je me mets à leur niveau, ça ça marche bien aussi, le fait de baisser la voix, de ce mettre à leur niveau, accroupi, ou euh même de s'asseoir, les faire rapprocher de moi, ça ils y sont sensibles aussi. Donc ouai une consigne euh soit eux assis, soit eux debout et moi soit assis, fin je suis rarement, fin je suis jamais assis mais à leur niveau ou debout en fonction de l'impact. Plus je vais créer une distance entre eux et moi, plus je veux que ce soit incisif et il y a pas de discussion.

Moi : Ok.

Julien : Tu vois c'est ça l'idée.

Moi: Et du coup qu'est-ce que ça a comme incidences quand tu te mets, fin quelle est l'incidence sur eux quand tu te mets à genoux ou debout du coup?

Julien : Euh, je pense que inconsciemment ils comprennent l'ambiance, l'ambiance qui est créée, l'atmosphère tu vois. Si c'est dans, quand je suis debout et eux assis, ils, ils, ils le voient ça, cette euh, cette domination et spontanément ils vont prendre cette position de dominés. Quand je suis à leur niveau, les échanges sont beaucoup plus libres, ils savent qu'ils ont, qu'ils peuvent prendre la parole quand ils veulent, etcetera. Quand je suis debout et eux assis, bah ils ramènent pas leur fraise comme ils veulent, ils le font hein, mais je les rembarre direct, pour dire « t'as pas la parole. Tu l'auras après » ou « tu demandes la parole ». Quand je suis debout et eux assis c'est rarement une discussion, tu vois c'est pas, c'est pas forcément un échange c'est euh, c'est unilatéral. [Silence] Et l'impact sur eux fin ils le comprennent maintenant ils me connaissent mais tout tout ça c'est inconscient chez eux hein, ils se disent pas « oula attention il est debout nous on est assis donc on va, ça va être un peu compliqué » ou heu, ou inversement « Ah il se met à notre niveau bon ça va être le moment sympa », il se le disent pas mais ils le comprennent, [rire] pas tous [rire].

Moi : Ok. Euh donc toi tu perçois euh toi tu perçois cette différence chez eux ? Dans leur attitude, tu perçois cette euh..

Julien : Je la perçois de eux spontanément mais c'est surtout mon attitude qui euh qui agit sur eux, mais ça je sais que ça fonctionne.

Moi : mais ça tu le vois ?

Julien : Ouai, hum.

Moi : Ok.

Julien : Ouai ouai.

Moi: Hum, ah oui est-ce que ça t'arrive de croiser les bras ?

Julien : Euh... Hum... ça m'arrive quand je suis en mode langage non verbal pour leur faire montrer que je ne suis pas content, que je me ferme. [silence] Mais ça, ils le captent pas souvent et je le fais très peu parce que je sais que voilà le fait de croiser ses jambes, de croiser ses bras, de, de se recroqueviller un peu sur soi même, de montrer qu'on est fermé etcetera, bon, ça ne marche pas des masses. Après non, c'est pas euh, c'est pas un langage non verbal que j'utilise et puis c'est pas une posture que j'adopte spontanément ça, croiser les bras, non, non. J'ai besoin de bouger avec mes mains.

Moi : Ok, donc en fonction de la, sur la gestualité, est-ce que tu penses euh utiliser des gestes à distance ?

Julien : [silence] Des gestes à distance ? T'entends quoi par ça ?

Moi: Hum... beh par exemple fin un geste que tu vas faire bah avec ton corps, que tu vas faire euh quand tu es vraiment loin d'eux, par exemple pour reprendre un élève qui est à l'autre bout de la salle est-ce que ça t'arrive de faire euh, quand tu donnes des consignes alors qu'ils sont tous écartés dans l'espace ?

Julien : Ouai ouai, je suis très souvent euh, en fait c'est c'est les les, les gestes illustrent mon propos et non l'inverse c'est à dire que la gestuelle sur eux euh vu qu'ils ne sont pas forcément à regarder le professeur pour savoir ce qu'il se passe, ils fonctionnent beaucoup à l'oreille donc les capter de loin avec des gestes, euh [rire] tu vas faire des des des signaux de garde-barrière pendant un petit moment tu vois, il faut vraiment les capter avec la voix donc eux ils fonctionnent beaucoup à la voix, l'intonation de la voix, l'intensité de la voix, la, la puissance de la voix, mais après il y a des gestes qui accompagnent les propos oui, c'est sûr. Mais à la base c'est très peu de gestes seuls pour les capter.

Moi: Ok. [silence] Oui je t'avais vu faire des gestes pour montrer les lignes du terrain par exemple. Je me rappelle de ça. Mais ouai voilà c'était pour illustrer tes propos quoi.

Julien : Ouai c'est ça.

Moi : Hum. [silence] Et alors euh, penses-tu avoir quelques contacts physiques avec tes élèves durant le cours ?

Julien : Oui beaucoup. [silence] Ouai. Fin beaucoup, non c'est pas vrai, non je dirais facilement, j'ai facilement des euh, des contacts physiques, euh.

Moi: Et pourquoi ?

Julien : Comment ?

Moi : Pourquoi ?

Julien : Soit pour euh, bah c'est pour, c'est pour euh accentuer ma présence, alors soit pour leur dire c'est pas bien, soit pour leur dire c'est très bien. Hum, pour féliciter, je mettrais facilement le, ma main sur leur bras par exemple ou dans le dos, pour dire « c'est bien ». Quand ils font un peu n'importe quoi, c'est cette press, cette main sur eux elle est hyper importante. Hum... c'est à dire que même s'ils se font engueuler, alors après y'a [rire] c'est marrant, c'est marrant ça fait réfléchir hein. En fait la façon de rentrer en contact avec eux soit ça va être ferme et ils vont sentir une présence qui va les calmer et les poser parce que « oula ! il y a une main qui se pose sur moi », ou c'est plutôt un contact euh... rassurant, même s'ils se font engueuler ça peut être rassurant aussi donc en fonction de, de ça, bon y'a, ça dépend du message, après il y a des élèves où ils, ils ne supportent pas ça, faut pas les toucher par exemple, il y a des gamins quand ils sont énervés, pfft, si tu les touches ils vont vriller. Donc parfois ils te montrent qu'il ne faut surtout pas les toucher quand ils sont énervés. Et parfois je sais que je vais le faire quand même. Parce que il a voulu t'impressionner, ou un petit coup de pression pour faire je sais pas quoi et en fait on lui montre que on ne lui veut pas de mal et c'est vraiment pour montrer une présence, avec différentes fonctions, en fonction de, de, de comment c'est fait. Et puis parfois bah il faut, il y a le contact physique pour euh, soustraire la personne d'un endroit par exemple, ça commence à chauffer, bah tu le prends par le bras ou par je sais pas où puis tu le, te le mets ailleurs. Sans violence hein mais là c'est euh, j'agis physiquement sur, sur son corps, je le déplace. Sans, sans violence hein sans, sans faire mal, mais voilà c'est, il faut, il faut le changer d'endroit.

Moi : Hum, ok. Et quelles incidences tu veux amener chez tes élèves en faisant ça justement, en leur mettant une mains sur l'épaule ou euh?

Julien : Hum... ça apporte du poids, fin ça apporte [hésitation]. J'ai envie que ça, que ça donne du poids, que ça donne du crédit à ce qu'il se dit. C'est à dire qu'il y a les mots, euh il y a forcément le langage non verbal en fonction du positionnement, en

fonction de ma tête, des expressions que je montre avec ma tête, si je suis énervé, si je suis pas énervé. Et puis en plus, le contact sur eux quoi, c'est à dire que je joue sur plusieurs sens, je joue sur l'ouïe, l'audition, je joue sur le visuel, sur ce qu'ils voient de toi, sur ta posture, etcetera, ta façon d'aller vers eux, parfois ça veut dire beaucoup, et en plus le, le contact, le toucher, donc en fait plus tu, fin moi, moi j'ai, j'ai vu ça hein que plus tu euh tu augmentes ton panel de signaux pour communiquer, plus le message va être clair. Un simple regard c'est hyper flou, c'est libre à interpréter. Si tu mets un regard et une parole ça précise, si après un regard et une parole et en plus un contact parce qu'il y en a besoin, là ça apporte encore plus de crédit, tu vois ? Donc c'est ce que, c'est ce que j'ai remarqué ouai. Et heu... [silence] le, la façon de communiquer en terme de nombre de signaux, plus c'est perçu de façon précise, tu vois, tu laisse pas de doute à l'interprétation. Tu vois, ça sert à aider. Pour être le plus clair possible.

Moi: Hum, ok. Tu vois c'est ce que j'avais marqué, j'avais mis que tu étais souvent, fin quand j'étais venue te voir j'avais vu que t'étais souvent proche physiquement de tes élèves, fin en tout cas plus que moi je le suis quoi. Et euh du coup oui ça m'avais, euh... fin ça fait réfléchir aussi quoi, parce que moi, des fois t'oses pas quand tu commence euh, mais au final ouai c'est vrai que, fin en plus quand par exemple tes élèves ils te serraient la main moi ça m'avait surprise de voir ça.

Julien : Ouai, ouai moi aussi quand je suis arrivé là-bas j'étais surpris. Après ils le font euh, ils le font pas avec tout leurs profs, ils le font pas tout le temps. Moi je je, je le fais jamais en fait si euh si on se sert la main, c'est eux qui me tendent la main, moi je vais jamais au devant de ça, et très souvent, c'est pareil chez eux c'est inconscient hein, mais euh le fait de venir te serrer la main ils te montrent qu'ils sont là quoi, ils sont là, ils sont disposés pour toi et un gamin qui sera vénère, rarement il viendra te serrer la main avant le début du cours.

Moi : Ouai.

Julien : Ou peut-être que, et tu vois quand j'y réfléchis, peut être que c'est moi qui irait lui serrer la main pour lui montrer « eh je suis là », tu vois un, un contact physique en fait, là c'est pas une main sur l'épaule, ça peut être la main sur l'épaule ou sur le bras mais ça peut être une poignée de main « T'inquiète je suis là » ou « Si il y a eu un conflit on va en discuter » ou euh, avec un petit message en plus , « Je te sens pas bien » ou « Je te sens énervé » ou « Qu'est-ce qui se passe ? » ou euh. Voilà. Mais ouai, les les les, les fois où je prendrais les devants se sera pour ça, pour

montrer que je vais le considérer, je vais essayer de m'occuper de lui parce que je vois qu'il y a un truc qui va pas.

Moi : Hum, et est-ce que t'es aussi proche euh, fin proche entre guillemets avec tes élèves de, du lycée ?

Julien : En terme de contact ?

Moi: Ouai, est-ce que t'as les mêmes contacts ?

Julien : Non, non, non. J'en ai très peu à, à [nom du lycée] j'en ai très peu. Fin tu vois quand j'y réfléchis euh, quasiment pas. Quasiment pas parce que je, inconsciemment je pense que je pars de l'idée que ce n'est pas forcément nécessaire, que le langage corporel plus euh, plus le langage verbal ça suffit amplement à se faire comprendre. Après parfois ça m'arrive, pour féliciter notamment. Heu... mais non pour engueuler jamais. Pfft. Jamais. Et puis euh, ouai plus pour féliciter mais vraiment très ponctuellement. Ou quelqu'un, si si ça je le ferais par contre si euh si au début de mon cours, à l'entrée dans le gymnase ou dans la salle ou quoi, je vois quelqu'un de vraiment pas bien, là j'aurais sûrement une petite euh, un petit contact sur l'épaule ou sur le bras pour lui dire « bah j'ai vu » quoi, « j'ai vu que t'étais pas bien, même si je te le dis pas je te regarde, je te salue et j'ai vu », tu vois ça peut être aussi une façon de le dire. Sans forcément dire aux gens « oulala je vois que t'es pas bien aujourd'hui je vais venir avec toi pour qu'on parle un petit peu » tu vois, non, c'est voilà « Je te salue, je te dit bonjour, je vois que ça va pas et tu l'as compris ».

Moi : Et tu penses que ça ils le comprennent ?

Julien : Beaucoup, ouai ! Mais c'est beaucoup plus subtil parce qu'ils ont les codes, ils ont les codes donc ça ils le comprennent.

Moi : Ok. Hum... Est-ce que tu utilises des emblèmes ? Alors ce sont des gestes qui ont une signification universelle, du genre chut, viens ?

Julien : Des gestes euh, pfft, je sais pas, tu tu, tu me donnes quoi comme exemples ?

Moi: Le chut [geste doigt devant la bouche], le viens [geste signe venir], le super [gestes pouce vers le haut], ou moins bien [geste pouce vers le bas]?

Julien : Ouai.

Moi : Ouai ?

Julien : Bah le moins bien non, euh ouai le super pour dire que c'est bien, ouai vite fait, le chut euh non je le dis en fait, direct, euh... le viens ouai, le viens ouai je peux

le, eh puis encore je ne suis même pas sûr, pfft. Si, si c'est vraiment très loin par exemple, si la personne est très loin euh je peux lui faire signe de venir, ouai ouai, ou de ne pas continuer ou de relancer ou de, mais euh, pas tant que ça, ouai, pas tant que ça si je réfléchis un peu plus euh..

Moi: Bah c'est compliqué de prendre du recul sur ce que tu fais, parce que tu te vois pas forcément enseigner donc bon.

Julien : Bah ouai c'est ça. Non mais là je te dis, non des gestes comme ça pas forcément, pas beaucoup.

Moi: Ok, et alors est-ce que tu fais des démonstrations ? Toi.

Julien : Oui oui quand même, bah en fonction de l'activité c'est évident, c'est pas forcément possible à chaque fois mais euh si je peux ouai. Il y a y'a, y'a des activités où j'en fais beaucoup, il y a des activités où j'en fais pas du tout, si je prends l'exemple de la boxe, ou du bad, ou en muscu, ou euh, bon avant on faisait du volley maintenant on en fait plus mais euh, ça je ferais facilement des gestes tu vois, c'est vraiment des gestes très techniques pour qu'ils aient le le, le bon geste. En acrosport j'en fais beaucoup, en gym aussi, ça dépend l'activité, ça dépend, mais ouai si je peux ouai.

Moi: Tu penses que ça a quoi comme incidence sur tes élèves de te voir démontrer ?

Julien : L'exemple. [prononciation lente et accentué] [rire]. Non je pense que beh non mais en plus c'est pas une connerie hein c'est montrer le geste attendu par exemple ou la posture attendue ou si on est en acro pour la sécurité montrer bah montrer que c'est ce geste là et pas un autre, en muscu c'est ce geste là et pas un autre, tu vois ? Tous les gestes sont accompagnés de messages verbaux, d'explications théoriques mais ouai dès que c'est possible ouai je montre, si je sais faire, mais euh ça va.

Moi: Selon toi, quels sont tes objectifs au travers les démonstrations que tu utilises et que tu ne pourrais pas trouver par la simple parole ? Bon tu l'as déjà dit un peu.

Julien : Euh ouai puis ouai, je peux redire hein. Non mais encore une fois c'est les médias, au niveau des sens en fait. Euh, partie explication théorique où c'est les oreilles et puis c'est la conscience, la tête, hum, partie visuelle sur le mouvement, fin il y a, y'a plein de gamins qu'ont des façons d'apprendre différentes, il y en a qui sont très très auditifs, d'autres qui sont très visuels, euh, moi je pars de l'idée que plus tu varies les les, les façons d'apprendre plus tu touches de gens et plus, plus c'est

efficace donc ouai, entendre, voir et comprendre. Mais le fait de voir le bon geste je trouve ça vachement important. Ça évite de long discours parfois.

Moi : Ouai ça gagne du temps.

Julien : Ça gagne du temps et puis même au niveau, au niveau mémoire, parce que tu peux dire des choses notamment des consignes ou des apports théoriques sur un geste technique par exemple, ça va forcément être interprété vu que c'est des mots, ce sont des mots, donc ils vont l'entendre ou ils vont voir d'une certaine façon la chose alors qu'en fait c'est peut être pas ça. Le fait de montrer, beh t'as beaucoup moins de place à l'interprétation parce que tu as vu le geste, tu vois, contrairement aux oreilles où ça passe par l'intellect, tu comprends parce que tu interprètes même spontanément sans réfléchir. Le fait de voir au moins voilà, c'est vu ! Et après du coup tu mets de l'apport théorique pour, pour compléter. Mais ouai dès qu'on peut il faut montrer, ouai, c'est important.

Moi : Ok. [silence] Alors, autre sujet, sur l'exploitation du silence, est-ce que tu utilises le silence dans tes cours ?

Julien : [silence] Le silence dans mes cours [réflexion]. Non, non [rire] non, il y a de la vie. Après j'utilise le silence euh... dans une, non c'est pas vrai, j'utilise le silence pour moi pour communiquer c'est à dire que j'ai du mal à communiquer s'il y a du bruit, si ça parle en même temps, fin j'y arrive mais ça me saoule très vite, donc le silence pour que moi je puisse parler. Et puis, euh... des silences importants pour lancer l'activité, quand je veux lancer tout le monde en même temps par exemple, j'exige euh, ouai ça dure peut être une ou deux secondes, mais un petit moment de calme où je sais qu'ils sont tous à l'écoute, en boxe ça je le fais, sur les rituels, ils me faut quelques secondes de silence pour lancer l'assaut par exemple. Euh, je prends l'exemple du bad, quand, quand j'ai plusieurs terrains à lancer en même temps il me faut une petite seconde ou deux de silence et là ensuite on a un top départ ensemble, mais c'est vraiment des euh, c'est quelques secondes, quelques secondes pour des moments très précis, où je veux un unisson, soit un unisson pour euh, pour l'écoute, soit un unisson pour commencer quelque chose.

Moi: Et toi en tant que, toi en tant que prof..

Julien : Mais sinon non euh. [silence] Euh dans ma façon de parler tu veux dire ?

Moi: Oui voilà est-ce que toi tu utilises le silence pour euh, fin quand tu donnes tes consignes ou autre ?

Julien : Euh, le silence ouai, quand je parle de silence ça sert de ponctuation donc euh oui c'est ça, la ponctuation, ou laisser du temps de réflexion ou pour montrer qu'on parle d'autre chose après ou euh, mais plus en terme de ponctuation ouai.

Moi : [silence] Et euh, tu..

Julien : Pas pour euh, ou aussi pour montrer que moi j'attends le silence de leur part, pour être silencieux. Pour montrer que je ne parlerais pas tant qu'il y aura du bruit par exemple.

Moi : Et ça fonctionne ça ?

Julien : C'est silence pour silence. Euh... pas forcément.

Moi : Ils le remarquent pas ?

Julien : A [nom du lycée] ça fonctionne, à l'EREA, t'es silencieux t'existes pas quoi, vu qu'ils fonctionnent beaucoup à l'oreille. Si t'es silencieux bah eux euh c'est cool quoi, « y'a aucun parasite, on y va ! » donc s'ils font les cons, ils sont énervés et t'es silencieux ça peut durer deux heures [rire]. Fin non, il y en aura forcément un qui va dire « euh il veut parler » mais ça, tu tu seras épuisé avant eux. Donc euh, à l'EREA le silence euh, c'est open après.

Moi : Ok. Hum, ah oui est-ce que tu utilises plusieurs intonations de voix ?

Julien : Oui. Oui.

Moi : Pourquoi ? [rire]

Julien : [silence] Bah encore une fois c'est pour euh, ponctuer un peu le message quoi. Entre une voix euh, avec un volume faible et une voix avec un volume fort, au-delà de la distance à laquelle le message doit être passer, l'intonation ça donne du crédit à ce que tu veux dire. Si on part du principe que à égale distance parler pas fort et parler fort ça joue. Euh, je me suis aussi vite rendu compte, même en voyant faire des collègues hein, en voyant faire mes collègues, que certains parfois spontanément ils vont parler très très très fort, parce que, condition de gymnase et tout sauf qu'en fait plein de fois c'est pas nécessaire mais spontanément, inconsciemment on se dit euh, bah faut pousser la voix tout le temps quoi, alors que non. Donc vachement varier les intonations de volume. Mais ça c'est notre défaut. On est habitué à gueuler parce qu'on est dehors ou dans des grands gymnases qui résonnent. Tu vois Guillaume [collègue enseignant d'EPS] par exemple il le fait vachement ça, spontanément, il parle vite très fort, même s'il est en régule devant un groupe, je prends exemple à la halle [gymnase] devant le tableau du bad, il parlera vite très fort alors que les gamins sont proches de lui, mais parce que il, il fait pas, il

est, il fait pas gaffe, il fait ça inconsciemment, et euh, ouai je pense qu'il faut pas hésiter à baisser le volume, plus tu baisse le volume, plus ça leur demande un effort d'écoute et d'attention. Si on parle fort ça laisse de la place à la parole de leur part parce que du coup ça s'entendra moins vu que nous on fait déjà beaucoup de bruit. Donc euh... le volume faible impose euh, fin impose, favorise de l'attention. Et on entend plus facilement des gens qui parlent en même temps que toi si toi tu parles pas fort [rire] parce qu'ils vont vite parler plus fort que toi. [rire]

Moi : Hum, ok, et donc quel est l'intérêt de parler fort pour toi ?

Julien : Bah parler fort ça, l'intérêt c'est en extérieur ou en gymnase quand il y a un message à envoyer loin, pfft. Parler fort c'est pour des messages longue distance et euh des messages dans des endroits où on entend mal, mauvaise acoustique. Euh, après sincèrement je trouve pas beaucoup de bénéfices à parler fort parce que ça, ça révèle aussi une sorte d'agressivité malgré tout, ça peut vite saouler les gens et y'en a plein qui sont sensibles à ça. Donc non l'idée c'est de parler le plus normalement possible hein, mais en en encore une fois ça dépend la distance de discussion que tu as avec ton interlocuteur, si t'es proche, si tu lui gueules dessus c'est qu'il a compris le message c'est que ça va pas. Mais le fait de parler fort ou de parler en gueulant ça montre de l'énervement et ça montre du coup de la faiblesse donc euh il faut au maximum s'éviter ça, mais c'est très dur, des fois on est énervé, on parle fort et on envoie une dose comme ça mais voilà, on est humain c'est normal hein, mais ça n'a pas forcément plus d'impact mais parfois il le faut, parfois il faut gueuler parce que la personne qui est concernée elle a besoin de, d'être saisie, par les oreilles.

Moi : Donc ça, eux les élèves tu penses qu'ils le perçoivent quand tu parles fort c'est plutôt mauvais signe euh, quand tu chuchotes, tout ça ils le perçoivent tu penses ?

Julien : Ouai, euh, tant à l'EREA qu'à [nom du lycée] ouai ouai. Le son ils y sont vachement sensibles. Hum.

Moi : [silence] Ok. Ensuite sur le regard, est-ce que tu penses que le regard est une CNV importante ?

Julien : Essentielle ! Ouai c'est vrai. Le regard ça montre euh qui tu vises, ça montre la considération de l'autre, ça montre euh... pour qui le message est destiné autant un regard qui balaye tout le monde de droite à gauche, autant un regard qu'est fixe envers une personne, ça dit beaucoup de chose, ouai, ça oriente totalement le, le message. Donc ouai c'est assez important.

Moi : Et toi comment tu l'utilises ?

Julien : Et euh, je me vois faire par exemple quand on bosse en extérieur et j'ai mes lunettes de soleil si j'ai quelqu'un à reprendre pour des euh, des bêtises ou un truc qui ne me plaît pas, spontanément je vais les enlever, tu vois ? Pour dire « Tu vois mes yeux là » [rire] mais ça je le fais spontanément si j'ai un message important à faire passer il faut pas qu'il y ait de filtres entre le regard et la personne c'est « Je te regarde » ouai. Je viens d'en prendre conscience un instant [rire].

Moi: [rire] Donc par exemple si tu fixes euh, ça t'arrive de fixer des élèves sans rien dire ou un élève sans rien dire ?

Julien : Ouai, bah euh sans, sans, tu veux dire est-ce que ça m'arrive de fixer quelqu'un pour qu'il voit que je le fixe, sans rien lui dire ?

Moi: Hum, Hum.

Julien : Ouai. Ouai, ouai, soit pour lui montrer que je le regarde, soit pour lui montrer que je le surveille ou soit pour lui montrer que j'ai vu ce qu'il a fait et que je ne veux pas qu'il recommence donc oui ça m'arrive, ouai, bien sûr.

Moi : Et tu penses que ça a une incidence sur l'élève qui voit ça ?

Julien : A l'EREA pas beaucoup, à [nom du lycée] ouai. A l'EREA, non si tu le fixes silencieusement, il va juste croire que tu le regardes et puis voilà quoi [rire].

Mémona : Ah ouai ? [rire]

Julien : Ouai ouai, il verra même pas que tu le regardes, ou fin il le verra mais il se dira « je m'en bat la race » hein.

Moi: [rire] Est-ce qu'il t'arrive d'avoir le regard fuyant ?

Julien : T'entends quoi par regard fuyant ?

Moi: Hum, bah si par exemple tu fuis du regard un élève ou euh ?

Julien : Non. Non.

Moi : Ok. Hum, est-ce que tu penses que le fait de fixer un élève et ne rien lui dire en attendant qu'il se taise va te permettre d'obtenir son attention et qu'il soit plus concentré la fois d'après ? Pas trop du coup, si ?

Julien : A l'EREA pas forcément, à [nom du lycée] ouai. Euh, mais encore une fois, que le regard pour faire comprendre qu'il doit se taire et que quand ça va se reproduire, il faudra à nouveau qu'il comprenne qu'il doit se taire [silence] j'y crois pas énormément. Mais à l'EREA non, le mec si je le regarde parce qu'il parle, mais je, là tu vois je les vois faire, en en, en t'expliquant, pfft, ils en ont rien à battre. Ils pourraient être entrain de se plumer ou entrain de raconter leur vie alors qu'ils ont

pas le droit, ils peuvent te regarder en même temps hein ! Et continuer. Ils ont pas compris le code visuel: je te regarde et je t'attends. Non pfft. Donc non ça marche pas. Ça marche avec certain, je, je dis pas avec personne mais avec très très peu.

Moi : Moi ça m'est arrivé ça, des élèves qui me regardaient alors qu'ils parlaient de complètement autre chose et j'avais l'impression que c'était de la provocation, fin je trouvais ça bizarre.

Julien : Mais ça peut l'être, soit ils te provoquent, en gros « bah vas y en fait, on s'en bat la race, on va continuer de parler quand même, même si t'attends le silence » ou soit c'est inconscient, ils te voient, ils te regardent parce qu'ils regardent quand même ce que tu fais mais il y a pas assez de message, tu mets que le message visuel, ils vont se dire « bah si elle dit rien c'est que c'est bon. » Tu vois ? Donc ça dépend, soit c'est de la provoc soit c'est en mode « Tant qu'elle dit rien je continue, ça passe ».

Moi : Hum. Sur tes mimiques, est-ce que tu souris souvent avec tes élèves ?

Julien : Ouai je crois ouai.

Moi : Est-ce que tu penses que tu utilises différents sourires. ?

Julien : Différents sourires ?

Moi: Hum, sourire narquois ou heu..

Julien : Sourire foutage de gueule [rire].

Moi : Ou sourire gentil ?

Julien : Je réfléchis pas trop à ça, mais ouai, si ils me font rire, je rigole.

Moi : Ok. Est-ce que le sourire pour toi permet de mettre en place une certaine proximité, un rapport de confiance entre toi et euh, et tes élèves ?

Julien : C'est essentiel, je trouve ça essentiel, encore une fois sur le, beh sur le visuel, si t'arrives en cours et que tu fais la gueule ou que t'es énervé, ils vont le capter. Si t'arrives en cours et t'es souriant en disant bonjour, beh ils vont se dire « ah bah il est content de nous voir » et ça ils y sont sensibles parce que, notamment à l'EREA. J'ai beaucoup de collègues où ils vont jamais sourire de leur vie devant les élèves en classe, parce qu'ils sont énervés déjà, ils les aiment pas, ils aiment pas ces élèves là et donc non, ils vont tirer une gueule qui montre que lui en tant que prof, ou elle, ça l'a fait grave chier d'être là, que il ou elle n'a pas envie de lui faire cours parce que le prof fait déjà la gueule avant que ça commence. Tu vois ? Et ça ils le savent les élèves. « Ouai lui il fait tout le temps la gueule, il est tout le temps énervé » ou euh « il nous parle mal et tout » ou « parfois on se fait virer on est même

pas entrés dans le cours ». Ça ils y sont sensibles. Déjà dire bonjour, déjà le fait de les saluer, y'a plein de profs qui les saluent pas. Le fait de les saluer, de les regarder avec le sourire c'est important, ça fait une ambiance et ils voient aussi par ça ton état d'esprit. Parfois, les collègues vont te balancer des trucs à la récré parce qu'ils ont eu cours avant, tu as aucune envie de sourire. Habituellement tu as envie de sourire mais là tu es fermé en mode « tête de vénère » et tu parles à peine, « Bonjour ! » « ouai, ouai » tu parles à peine, en mode rien. Pfft. Et là ils comprennent, ils savent que, ils savent qu'il y a un problème, mais sinon non, si il n'y a pas de problèmes, à chaque cours tu recommences à zéro. Eux ils faut qu'ils se disent qu'à chaque cours, on repart à zéro. Donc « Si j'ai fait le con le cours d'avant, le prof il repart à zéro », parce que si on leur tient rigueur de tout ce qui se passe avant on ne s'en sort plus quoi. Il y a plein de profs comme ça, qui n'oublie pas ce qui s'est passé avant, ils repartent là où ça s'est fini, bah ça monte, ça monte, ça monte et parfois c'est la rupture, parfois y'a des gamins qui veulent même plus y aller, ou euh, ou des profs qui ne veulent plus les prendre en classe, c'est trop monté. Et ça c'est dur parfois quand t'es vénère contre un gamin, de lui montrer qu'on repart à zéro et que t'as pas oublié mais presque, tu vois, tu repars à zéro. Mais ouai c'est important. Donc le sourire c'est la, la vitrine, tu leur donne envie d'aller vers toi dans ton cours, soit t'es fermé et ça risque de mal se passer.

Moi : Donc tu penses que ça a une incidence sur tes élèves de, de les accueillir en souriant, de leur sourire ?

Julien : Ouai. Ouai, ouai. Bah ouai je trouve ça vachement important. Parce que notre, c'est d'autant plus important que eux, spontanément, ils ont pas le sourire facile, tu vois ? Euh... faut leur montrer que les adultes ils sont pas que là pour les engueuler, ils sont pas que là pour être vénère contre eux ou leur gueuler dessus, c'est aussi bah je te montre que je suis content de te voir, tu vois ? Notamment après les vacances j'aime bien leur dire qu'ils m'ont manqués, ils sont surpris à chaque fois, « Mouai », « bah si ! Je suis content de vous revoir ». Ou s'ils reviennent de stage, ça fait longtemps qu'on s'est pas vu, bah ils m'ont manqués. Ils y sont sensibles à ça.

Moi : Ils te croient ?

Julien : Après c'est vrai ou c'est pas vrai. Hein ?

Moi : Je dis ils te croient ? [rire]

Julien : Je sais pas, j'en sais rien.

Moi : Est-ce qu'il t'arrive d'avoir le visage fermé ?

Julien : Oui, quand je suis pas content [rire] ouai ouai, mais encore une fois c'est pour apporter du crédit à ce que j'ai dit avant ou ce que je vais dire après et, et parfois je boude [rire] et ça c'est marrant [rire]. Envers un gamin, s'il a fait de la merde, il m'a fait chier, il m'a manqué de respect ou pour lui montrer que je suis blessé par son attitude, eh beh je vais bouder, je parlerais pas, ou il me parle, mais je le calcule pas, je lui mets des gros vents pour lui montrer que je suis pas content ou parce que j'attends quelque chose qu'il n'a pas dit. « Bah tant que tu ne te seras pas excusé » ou « Tant que tu n'auras pas fait différemment, tu existes plus. »

Moi : Ça marche bien ça ?

Julien : Ah bah ça ils aiment pas, ils aiment pas quand on boude, bah ouai parce que, parce qu'ils comprennent aussi que habituellement t'es vachement à l'écoute et là t'écoutes plus, [siffle brièvement] c'est fermé. « Si tu t'es foutu de ma gueule ou tu m'a manqué de respect, ou tu as manqué de respect à telle personne, bah stop, tant que t'as pas réparé la bêtise que t'as faite, je te zap », ah ça ils aiment pas, ils détestent ça.

Moi : Ah ouai, donc ça fonctionne bien.

Julien : Ça a son impact, parce que pour beaucoup c'est un des gros problèmes de leur vie, de ne pas être considéré, d'être transparent ou de se faire engueuler. Et vis à vis d'un prof où habituellement c'est pas le cas, ça choque d'autant plus. Après faut pas passer ses journées à bouder avec tout le monde parce que t'en sors plus mais ponctuellement avec certains ça marche bien ouai. [rire] « non je boude, je suis pas content » [rire]

Moi : C'est bien ça me donne plein d'astuces, j'essayerais [rire]

Julien : [rire] ah bah ouai ils aiment pas trop.

Moi : Mais tu fais pas ça au lycée si ?

Julien : Euh... ouai ça m'est arrivé ouai. Ça m'est arrivé sur des gens qui ont clairement, qui ont pas envie de travailler, pas envie d'être là, ou qui sont un peu chiant comme ça, gratuitement, « bah je te zap ouai », après certains ils en sont content parce que tu leur fou la paix, donc ceux pour qui ils sont content, surtout pas bouder [rire], faut le faire qu'avec les gens où tu sais que ça va les affecter donc encore une fois il faut connaître ses élèves, faut connaître les gens quoi. Mais ouai, à [nom du lycée], je le fais beaucoup moins, c'est clair ! Je boude pas à [nom du lycée].

Moi : C'est que tes élèves de l'EREA sont plus dans l'affectif aussi?

Julien : Ouai et ils sont aussi plus jeunes, tu vois en même temps que je parle je réfléchis à ça et je me dis que quand je boude ou que je fais la gueule à quelqu'un, c'est que avec les collégiens, les CAP c'est pas nécessaire. Les CAP, ils ont 15/16 ans surtout à [nom du lycée], ils sont passés à autre chose. Les collégiens ils ont entre 11 et 15 ans hein, ils sont beaucoup plus sensibles à ça, ils sont plus petits. Et c'est pour ça en fait, comparer euh, quand je compare les deux, faudrait que je compare, CAP EREA et CAP [nom du lycée] pour être vraiment dans la comparaison. Mais non à [nom du lycée] je le fais pas, ou un peu.

Moi : Ok. Est-ce qu'il t'arrive de te mettre en colère et de l'exprimer sur ton visage ?

Julien : Ah oui ! [rire] J'ai du mal à euh, ça se voit en fait, si je suis content ça se voit, si je suis pas content ça se voit aussi mais si je suis en colère ça se voit aussi, ouai, ouai. Je pense que je suis assez expressif, on voit à peu près euh, ce que je ressens quoi. Mais bon faut, je me le dis tout le temps hein, faut éviter au maximum de se mettre en colère. Ça montre un déficit de gestion ou de contrôle de ses émotions et une perte de, de moyen quoi.

Moi : Quand tu te mets en colère, quand tu le montres sur ton visage, est-ce que, fin tu le fais inconsciemment ça ? Fin c'est vraiment euh, tu fais pas exprès de mettre cette expression de colère sur ton visage ?

Julien : Bah le le, le visage colère c'est parce que je suis en colère. Le visage où je fais la gueule, je suis fermé où je veux mettre un petit coup de pression est différent. Le, le visage quand je suis en colère, il y a tout les signaux qui le disent en fait, y'a euh, l'auditif, le verbal, y'a tout. Mais j'accorde beaucoup d'importance à éviter au maximum de se mettre en colère. Au maximum. Ça montre une faiblesse et faut pas leur montrer ça.

Moi : Ouai tu penses que ça impact sur les élèves quoi?

Julien : Ouai, ouai ouai, tu gagnes pas, fin moi je pars du principe que tu gagnes pas en crédit d'être en colère contre eux. Donc ouai non, faut leur montrer qu'on peut avoir des émotions, des sentiments et tout sans passer par la colère. C'est pas forcément nécessaire. On a du mal hein, parfois on a envie d'être vénère et puis voilà ça nous fait du bien aussi hein, mais ouai si on peut éviter c'est bien.

Moi : Ok, moi je crois que je le montre beaucoup aussi. Des fois ils m'énervent tellement que je lève même mes yeux au ciel. Mais je sais qu'il faut pas faire ça. [rire]

Julien : Après, y'a, y'a montrer un mécontentement ou dire je suis pas d'accord, mais le fait d'être en colère ouai c'est, je sais pas, on devrait pas en venir là en fait. Si on en arrive à être en colère c'est qu'on n'a pas su gérer en amont quoi c'est que c'est monté et voilà. Mais moi j'ai déjà piqué une colère avec des gamins, plusieurs fois ça a chauffé, mais voilà c'est pas ouf, c'est pas terrible, mais parfois c'est nécessaire de passer par là.

Moi : Ouai, ok. Est-ce que ça t'arrive de taper dans les mains, fin dans tes mains ?

Julien : Pfft. Non. Pour dire, pour les rassemblements pour euh, « venez par ici les enfants ? » non, je ne fais pas ça. Même pour dire bravo, je ne dis pas bravo avec les mains, je dis bravo ou félicitation mais je n'aime pas taper des mains. Je me rends compte que j'aime pas taper des mains parce que j'aime pas applaudir en fait, j'aime pas faire ça.

Moi : Ok, est-ce que tu penses que tu as d'autres mimiques que tu utilises en cours ?

Julien : Ouai, je bouge mes oreilles [rire].

Moi : [rire] ça les fait rire ?

Julien : Ouai ça les fait marrer. Non franchement non. Je sais pas. Je pense pas.

Moi : Ok.