



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

**École supérieure
du professorat
et de l'éducation**
Section hôtellerie-restauration



**Master deuxième année
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de
la formation »**

Parcours « service et accueil en hôtellerie-restauration »

MÉMOIRE

**L'impact de la « non verbalité »
dans l'interaction de l'enseignant
en relation pédagogique**

Présenté par :

Cendrine LARRÉ

Année universitaire : **2014 – 2015**

Sous la direction de : **Paul GÉRONY**



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE
**École supérieure
du professorat
et de l'éducation**
Section hôtellerie-restauration



**Master deuxième année
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de
la formation »**

Parcours « service et accueil en hôtellerie-restauration »

MÉMOIRE

**L'impact de la « non verbalité »
dans l'interaction de l'enseignant
en relation pédagogique**

Présenté par :

Cendrine LARRÉ

Année universitaire : **2014 – 2015**

Sous la direction de : **Paul GÉRONY**

ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom :

Date de la soutenance :

TITRE	
DIRECTEUR DE MÉMOIRE	

ÉVALUATION DU DOSSIER /10

REVUE DE LITTÉRATURE : <i>Qualité, richesse, variété et intérêt des sources – mise en tension des sources – qualité de l'étude exploratoire éventuelle</i>	
ÉTUDE EMPIRIQUE : <i>Problématique et hypothèse(s) ou question de recherche claires et justifiées – Méthode(s) adaptée(s) – Analyse et discussion des résultats pertinentes</i>	
PRÉCONISATIONS : <i>Vécues, argumentées, réalistes, efficaces</i>	
FORME : <i>Respect des règles d'expression et des normes d'organisation et de mise en page du document</i>	

SOUTENANCE ORALE /10

LANGAGES : <i>Élocution – regard – postures – aisance</i>	
SUPPORT INFORMATIQUE : <i>Qualité du diaporama – maîtrise du vidéoprojecteur</i>	
STRUCTURE : <i>Accroche et conclusion soignées – pas de résumé du mémoire – clarté – originalité</i>	
RÉPONSE AUX QUESTIONS : <i>Écoute – clarté – honnêteté – réactivité</i>	

ATTEINTE DES OBJECTIFS					
ÉVALUATION GLOBALE	TS	S	I	TI	Note : /20

MEMBRES DU JURY

NOM			
SIGNATURE			

REMERCIEMENTS

J'adresse, en premier lieu, mes remerciements à Paul GÉRONY, maître de mon mémoire, pour l'aide qu'il a su me porter tout au long de ce projet, tout en sachant respecter mon autonomie de travail, essentielle pour moi.

J'adresse également mes remerciements à Patrick PÉGORARO, IA-IPR économie gestion de l'académie de Lyon, pour le regard bienveillant qu'il a porté sur ma candidature en MASTER MEEF-HR, ainsi que René BONNEL, Chef des travaux du lycée hôtelier François Rabelais à Dardilly, qui a su, malgré de nombreuses contraintes, favoriser ma disponibilité lors des semaines en présentiel notamment.

Je remercie vivement Frédéric FRANCE, d'avoir ouvert les portes de *la scène de sa classe* afin que je puisse mener mes expérimentations ; Je remercie également les élèves de s'être prêtés au jeu.

Enfin, je tiens à remercier Yves CINOTTI, Dominique ALVAREZ et, de nouveau, Paul GÉRONY pour la qualité, la richesse et la pertinence de l'enseignement qu'ils m'ont offert durant cette formation.

Mes remerciements seraient incomplets sans la présence de Benoît JEUNIER qui, lors de ses extraordinaires interventions, m'a entraînée dans un monde qui jusque-là m'était lointain, un monde riche de concepts, de théories, d'hypothèses, de variables, etc. et qui a su le rendre accessible.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	7
PARTIE I REVUE DE LITTÉRATURE	9
CHAPITRE 1. PRINCIPES DE COMMUNICATION	10
CHAPITRE 2. LA COMMUNICATION AU CŒUR DE LA RELATION PÉDAGOGIQUE	21
CHAPITRE 3. LA COMMUNICATION NON VERBALE	36
CHAPITRE 4. PROBLÉMATIQUE.....	49
PARTIE II ÉTUDE DE TERRAIN ET RÉSULTAT.....	53
CHAPITRE 1. MÉTHODOLOGIE	54
CHAPITRE 2. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'EXPÉRIMENTATION.....	62
CHAPITRE 3. DISCUSSION DES RÉSULTATS D'ANALYSE EN RAPPORT À LA REVUE DE LITTÉRATURE	81
PARTIE III PRÉCONISATION.....	85
CHAPITRE 1. MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION DE FORMATION AU PAF	87
CHAPITRE 2. CONCEPTION DU DISPOSITIF DE FORMATION.....	91
CONCLUSION	119
BIBLIOGRAPHIE.....	121
TABLE DES FIGURES	128
ANNEXES	129
TABLE DES MATIÈRES.....	175
RÉSUMÉ	177

INTRODUCTION

Le point de départ de ce projet de mémoire remonte à quatre ans, lorsque, au cours d'une discussion informelle menée avec des étudiants en BTS hôtellerie-restauration du lycée où j'exerce, j'ai pris conscience de ce qu'était, pour eux, un « *bon prof* ».

D'un commun accord, le verdict fut :

« Un bon prof ? C'est celui qui sait transmettre ses connaissances ! »

Cela leur paraissait tellement évident... Il ne s'agit pas de celui qui transmet ses connaissances mais bel et bien de celui qui sait les transmettre. La nuance est fine mais bien présente !

Ils ont raison...

Communiquer est une compétence essentielle à notre métier et pourtant, sommes-nous, tous et toujours, de bons communicants ? Comment le savoir ?

C'est dans l'optique d'apporter une réponse à cette question que j'ai choisi comme objet d'étude la communication de l'enseignant en classe.

La Revue de Littérature présente en premier lieu ce qu'est la communication et propose un panorama de modèles fondateurs de concepts parfois encore actuels. Au cours de celle-ci, nous aborderons également la place qu'accorde l'institution à la communication, puis, nous prolongerons notre approche en évoquant la communication dans la classe, et plus précisément durant la relation pédagogique de l'enseignant avec les apprenants. Enfin, ayant opté pour centrer nos recherches sur l'aspect non verbal de l'acte communicationnel, nous développerons les composantes de la communication non verbale, leurs représentations ainsi que les enjeux de leurs applications.

Au fil des lectures menées et nécessaires à la Revue de Littérature, le thème de recherche s'est précisé au point d'aboutir à une réflexion relative à l'impact de la communication non verbale de l'enseignant sur l'implication des élèves dans les apprentissages proposés.

Au cours de la seconde partie, nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à cette réflexion.

Pour cela, nous avons mené une étude de terrain qui nous a permis de filmer plusieurs séances pédagogiques au cours desquelles nous avons observé et comparé les différentes actions de communication d'un enseignant en interaction avec les élèves. Grâce à ces enregistrements vidéo nous avons pu recueillir les perceptions de l'enseignant sur son « savoir communiquer » puis, nous en avons mesuré l'efficacité. Les résultats que nous avons obtenus sont forts intéressants !

Enfin, la troisième partie, sera l'occasion, compte tenu des apports théoriques issus de la Revue de Littérature et des résultats observés lors de l'étude de terrain, de formuler notre préconisation. L'aboutissement de ce travail réside dans la conception d'une séance de formation à destination des enseignants et disponible au PAF (Plan Académique de Formation). L'intitulé de la formation est : théâtraliser son oral pour optimiser les interactions pédagogiques.

Partie I

REVUE DE LITTÉRATURE

Chapitre 1. PRINCIPES DE COMMUNICATION

1. Qu'est-ce que la communication ? Origine, évolution, définition

D'un point de vue étymologique, le terme communication a pour origine la locution latine *communicare* qui signifie participer, mettre en commun, en relation. Et, de cette même racine latine, découle également le mot communion¹ et ses dérivés. Pour Lucrèce (1986), une distinction s'opère entre ces deux termes : « *communier, c'est faire partage, communiquer, c'est faire part.* »

D'un point de vue lexicographique, le terme communication connaît plusieurs acceptions. En effet, selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL)² la communication peut être :

- « *Action de communiquer quelque chose à quelqu'un ; le résultat de cette action ;*
- *Action de communiquer avec quelqu'un ou quelque chose ;*
- *Ce qui permet d'établir une relation entre deux lieux, deux ou plusieurs personnes éloignées dans l'espace ;*
- *Manière de communiquer. Mode de communication.* »

La complexité du terme, tel qu'il est présenté dans cette définition, repose sur la triple signification qu'il propose : la communication comme un but ou un objectif, comme un moyen ou un outil ou encore comme une méthode. Et, ce n'est pas la définition du dictionnaire Larousse³, qui simplifie la compréhension de ce terme :

- « *Action, fait de communiquer, de transmettre quelque chose ;*

¹ WINKIN Yves. Communication. *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1F1ZJxy>. (Consulté le 02-02-2013).

² CNRTL. *Définition* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1BIALHa>. (Consulté le 02-02-2015).

³ Dictionnaire LAROUSSE [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FwnlAN>. (Consulté le 02-02-2015).

- *Action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage ; échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse ;*
- *Action de mettre en relation, en liaison, en contact, des choses ;*
- *Mise en relation et conversation de deux correspondants par téléphone ou par un autre moyen de télécommunication ;*
- *Exposé fait à un groupe et en particulier à une société savante, dans un congrès, etc., information, écrite ou orale, donnée à un groupe, un organisme ;*
- *Liaison, jonction, passage entre deux lieux ;*
- *Fait, pour une personnalité, un organisme, une entreprise, de se donner telle ou telle image vis-à-vis du public. »*

Les différentes significations contemporaines du terme sont liées à l'évolution qu'il a connu depuis son origine qui, selon Winkin remonte aux alentours de 1350⁴. Tout d'abord empreinte d'une dimension religieuse – communication, communion – puis devenue une locution laïque signifiant la mise en commun et le partage, la notion de transmission n'apparaît réellement qu'à partir du XVII^e siècle, pour ne plus jamais s'effacer.

2. Concepts de communication – différentes approches

2.1. Approche mécanique

C'est la « *Théorie mathématique de la communication* », concept développé par Shannon et Weaver en 1949, qui a intégré la dimension de transmission dans l'étude de la communication.

Considéré du plus grand nombre comme « *le concept* » communicationnel (Picard 1992, Fortin 2007), ce modèle de communication dit mécanique ou encore télégraphique, présente la communication comme l'action de « *reproduire à un point*

⁴ WINKIN Yves. Communication. *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1F1ZJxy>. (Consulté le 02.02.2013).

donné, de manière exacte ou approximative, un message sélectionné à un autre point » (Mattelart & Mattelart, 2004⁵).

Il est nécessaire de resituer le concept dans son contexte pour comprendre le fondement de celui-ci. Il fut élaboré par Shannon et Weaver dans les années 50 pour les besoins des laboratoires Bell, qui cherchaient à comprendre comment une source d'information pouvait apporter un message à une destination avec un minimum de distorsion en dépit de bruit. Entendons par là, interférences.

C'est donc en s'inspirant des recherches menées sur l'informatique et la cybernétique⁶ qu'est née la *Théorie mathématique de la communication*, ouvrage paru en 1948, qui a permis de vulgariser cette approche de la communication.

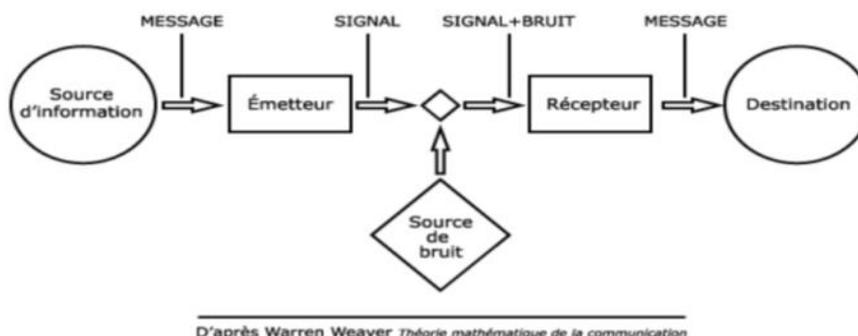
Le schéma qui illustre le concept, traduit, selon Fortin (2007), une « *source d'information, qui produit un message ; un émetteur, qui transforme le message en signaux ; un canal, par lequel sont transportés les signaux ; un récepteur, qui reconstruit le message à partir des signaux ; et une destination, qui est la personne ou la machine à laquelle le message est envoyé.* »

D'après Patrick-Yves Badillo et Dominique Roux (2009) « *Shannon élabore une théorie de l'information, (...) communication et information sont à l'époque des termes synonymes. La communication, apparaît comme un pur mécanisme de transmission d'information et l'information, elle, est conçue comme un signal.* »

⁵ Cité par Dubois Christophe. CNDP. *Claude Elwood Shannon (1916-2001)* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1AD8Itk>. (Consulté le 03-03-2015).

⁶ La cybernétique peut se définir comme « *étude des processus de contrôle et de communication chez l'être vivant et la machine* ». CNRTL. *Étymologie* [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.cnrtl.fr/etymologie/cybernetique>>. (Consulté le 03-03-2015).

Figure 1. Concept de la communication - SHANNON et WEAVER



Source : *Approche systémique et constructiviste de la communication - Yves Winkin.*⁷

Mais, pour Winkin⁸, cette représentation révèle certaines limites, et notamment la passivité du récepteur, car, les notions de simultanéité et de réciprocité n'y sont pas admises. Selon lui, « le récepteur (...) est assimilé à une sorte de cible et l'information à un projectile, dont on optimise la trajectoire... ». L'acte communicationnel débute lors de l'amorce de la transmission et s'achève à la fin de la réception du signal. Il n'y a pas de retour, simplement une succession alternative de transmission.

L'autre lacune de cette théorie concerne l'absence de signification du message transmis. En effet, ce modèle développe l'idée d'une transmission de signes, dépourvue de sens, et pour Picard (1992), il est possible de le considérer comme « *un tout abstrait* » : la nature du message n'y est pas admise. Fortin (2007) confirme cette approche « *l'information est un contenu fixe, aussi y a-t-il simple transmission d'information et non pas interaction. Le langage est considéré comme un système de signes ou de symboles (phonétiques, visuels, etc.) qui servent à « transmettre une information ».* Ces signes doivent être utilisés intentionnellement pour exprimer des pensées. »

⁷ WINKIN Yves. Approche systémique et constructiviste de la communication. *Conférence*, janv. 2005, p. 1-8 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1bsf1de>. (Consulté le 03-03-2015).

⁸ *Ibid.*

C'est à partir d'un constat similaire que naîtront, dans les années soixante, les approches linguistiques.

Enfin, l'absence d'éléments relatifs à la notion de contexte fait défaut. En effet ce concept ne prend pas en compte les paramètres liés à l'interaction, c'est à dire ceux qui constituent l'interaction, qui la caractérisent et qui la fondent. Selon Gumperz (1989)⁹ « *Le cadre, le savoir d'arrière-plan propre à chaque participant, ses attitudes avec les autres participants, les postulats socioculturels concernant les rôles et les statuts, les valeurs sociales associées à diverses composantes du message jouent également un rôle décisif* ».

L'approche sociologique apportera une évolution à cela.

2.2. Approche sociologique

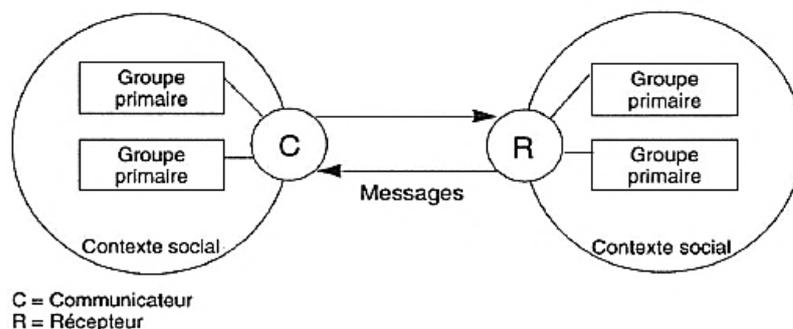
Une décennie plus tard, Riley et Riley (1959) modélisent un nouveau concept, selon une démarche sociologique. Ils placent les intervenants, qu'ils nomment « *communicateur* » et « *récepteur* », dans des groupes (primaires) dont ils dépendent et qui les influencent ; ces groupes, quant à eux, sont positionnés dans un contexte social (Picard, 1992).

Cette approche a le mérite de faire apparaître pour la première fois les notions de contexte, d'appartenance (d'une part au groupe et d'autre part au contexte social), et d'influence.

De plus, grâce à ce concept, apparaissent les prémices du principe de rétroaction. Il ne s'agit que de prémices car, malgré que Riley et Riley affichent un aller-retour entre l'émetteur et le récepteur, il n'est pas mentionné que la réaction de l'un soit en rapport à l'action de l'autre. Les intervenants ne sont pas placés en situation d'interaction mais en situation d'alternance d'action : « *leur comportement est considéré soit comme stimulus soit comme réponse* » (*ibid.*).

⁹ Cité par FORTIN (2007).

Figure 2. Concept de la communication - RILEY et RILEY (1959)



Source : Dominique Picard (1992) - *De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles.*

2.3. Approche linguistique

Jakobson, dans les années soixante, propose une approche linguistique du concept de communication.

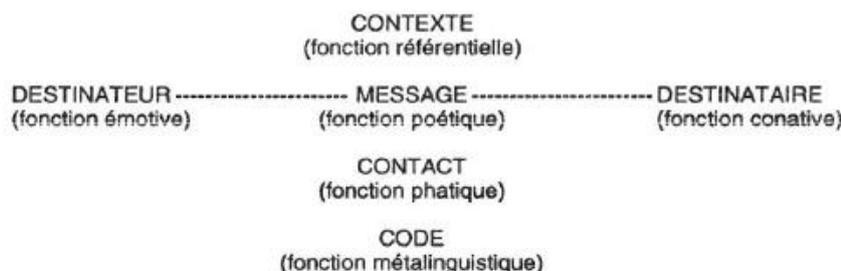
Ainsi, en s'inspirant du schéma issu de la « *Théorie mathématique de la communication* », conçu par Shannon et Weaver, il concevra un modèle mettant en valeur les fonctions du langage, dimension absente jusque-là des différents courants de pensées. Donc, Jakobson, à travers son approche, fera correspondre à chaque facteur de communication, une fonction du langage.

C'est en 1963, que Jakobson conceptualisait son modèle en relatant : « *Le destinataire envoie un message au destinataire. Pour être opérant, le message requiert d'abord un contexte auquel il renvoie (...), contexte saisissable par le destinataire, et qui est, soit verbal, soit susceptible d'être verbalisé ; ensuite, le message requiert un code, commun, en tout ou au moins en partie, au destinataire et au destinataire (...); enfin, le message requiert un contact, un canal physique et une connexion psychologique entre le destinataire et le destinataire, contact qui leur permet d'établir et de maintenir la communication* »¹⁰.

¹⁰ Cité par PICARD Dominique (1992).

Notons que, l'apport de ce modèle repose également sur l'introduction d'un paramètre complémentaire au concept de Shannon et Weaver : la notion de contexte.

Figure 3. Concept de la communication - JAKOBSON



Source : Picard Dominique (2012). *De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles.*

La fonction émotive, est associée au destinataire. Elle traduit l'expression de ses sentiments ou de son émotion. Elle engage l'émetteur dans ses propos. **La fonction conative**, est centrée sur le destinataire. Elle témoigne de la volonté de provoquer un effet sur lui ; elle incarne une dimension mobilisatrice du message. **La fonction phatique** est liée au contact entre les intervenants et à l'ensemble des éléments mis en œuvre permettant de l'établir et de le maintenir. Il n'est pas exclu ici d'évoquer le rôle de la communication non verbale : Dominique Picard (1992) précise que « *regarder son partenaire, lui toucher le bras, hocher la tête* » peut soutenir cette fonction. **La fonction métalinguistique** permet de s'assurer que les intervenants ont la faculté de comprendre ce qui est dit, en outre, qu'ils possèdent des outils de décodage similaires. **La fonction référentielle** est liée au contexte et permet de faciliter l'interprétation du sens au message. **La fonction poétique** est représentée par la construction des propos, le choix des mots de l'énoncé, de l'énonciation. Elle est relative à la forme même du message.

L'approche faite de la communication orale par Jakobson, « *quelque peu simpliste* » (Lohisse & Patriarche, 2009, p. 207) a été supplantée par d'autres modèles, et notamment par celui de Hymes.

L'évolution majeure entre le concept précédent et celui-ci, a porté sur la mise en avant de l'aspect interactionnel des éléments de la communication. L'interaction apparaissant comme un lien dynamique entre les comportements communicatifs des participants de l'acte communicationnel d'une part et comme un lien entre ces comportements et les contextes sociaux d'autre part.

C'est à partir de l'étude des composantes du langage, qu'Hymes dresse un modèle de communication baptisé « SPEAKING », créé en 1962 et finalisé une dizaine d'années plus tard. Ce modèle présente les critères fonctionnels de la communication.

Figure 4. Concept de la communication - HYMES 1962-1972



Source : Picard Dominique (2012). *De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles.*

En 1984, ces critères seront considérés comme « *compétence de communication* » (Hymes, 1984)¹¹ malgré que leur maîtrise n'apporte pas l'assurance d'une relation communicationnelle sans faille (Picard 1992).

Jean Pierre Cuq, en 2003 définit le concept de « *compétence de communication* » comme la « *capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales...* ». ¹²

2.4. Approche psychosociologique, comportementale et systémique

L'approche psychosociologique et comportementale a nettement enrichi les travaux précédents en incluant dans la représentation de la communication un concept jusqu'alors non envisagé : la communication non verbale (Picard 1992).

Dès lors est apparue la notion de « multicanalité » permettant de distinguer deux types de signaux mobilisés lors d'une situation communicationnelle :

- les signaux digitaux relatifs à la dimension verbale ;
- les signaux analogiques qui traduisent l'expression non verbale : la voix, les gestes, les silences, les postures, etc.

Au cours de leurs recherches, Birdwhistell, Argyle, Bateson et Watzlawick de l'école Palo Alto, ont mis en évidence qu'une part non négligeable de la transmission de l'information provient du canal non verbal. Le concept de « *kinésique* » voit alors le jour et rend l'étude des mouvements corporels, lors d'une situation de communication, viable. De ce courant, naît le modèle de communication dit « *orchestral* » développé par Bateson et Birdwhistell qui présente la communication interpersonnelle comme systémique, où chaque interactant participe

¹¹ Cité par PETITJEAN, PRIEGO-VALVERDE (2013).

¹² Cité par MAHIEDDINE (2009).

indépendamment, tout en étant lié à la situation contextuelle et aux autres participants.

Ces constatations seront complétées par des notions nouvelles et complémentaires, apportées une fois de plus par l'école Palo Alto et par T. Newcomb.

Ces derniers, ont mis en évidence l'importance de « *l'équilibre relationnel* » au cours d'une situation de communication. Selon eux, il existe différents facteurs propres aux participants, tels leurs statuts, leurs âges, sexes, positions sociétales, etc. qui sont à l'origine de l'équilibre ou du déséquilibre d'une relation communicationnelle. En effet, la relation et la perception de cette même relation sont conditionnées par les caractéristiques des personnes qui sont en relation (*ibid.*).

La dimension *contextuelle* développe l'idée complémentaire selon laquelle la notion d'équilibre relationnel dépend également du cadre spatio-temporel dans lequel la communication se déroule, de la culture, de ses normes et des contraintes qui la régissent, du nombre de participants et des relations qu'ils entretiennent entre eux.

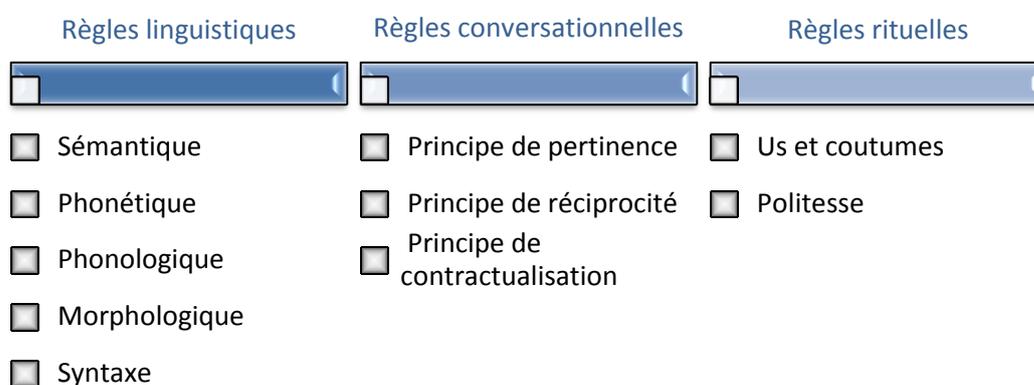
Ainsi, l'ensemble de ces éléments influencent grandement les agissements des participants et rend complexe cet équilibre recherché. Celui-ci n'apparaît donc pas de manière systématique mais s'établit en fonction des caractéristiques propres des participants, de leurs motivations et de leurs comportements, qui doivent être adaptés aux contextes, aux propos et aux autres intervenants.

Enfin, selon Trognon (1991) la notion « *d'inférence* », vient compléter l'approche psychosociologique de la communication. Elle intègre à la communication une dimension d'interprétation nécessaire et propre à chacun favorisant la compréhension de l'information notamment par la traduction des non-dits et des signes non verbaux. Ceci est rendu possible par un système déductif logique qui permet de rendre l'information explicite alors qu'elle n'est que suggérée. Cette approche, renforce la dimension interactive mise en avant par Wiener (1972) en attribuant une importante responsabilité à chacun des participants dans l'acte communicationnel : l'un au travers de l'émission du message et l'autre au travers de la perception, de la compréhension,

de l'interprétation de ce qu'il reçoit et de la rétroaction qu'il émet. La communication interpersonnelle s'organise et se maintient donc en fonction des rétroactions des interactants du fait qu'ils prennent appui sur celles-ci pour poursuivre, ajuster, clarifier leurs messages et se synchroniser (Rousseau, Desmet, Paradis, 1989).

En dernier lieu, l'approche psychosociologique et comportementale a permis de faire ressortir l'existence d'un cadre règlementaire, conscient ou non, favorisant l'organisation d'une situation de communication, mêlant des règles linguistiques, conversationnelles et rituelles.

Figure 5. Articulation des règles communicationnelles



Source : Picard Dominique (1992). *De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles*

Traditionnellement, la dimension linguistique se décompose en cinq champs, définis ci-après par le dictionnaire Larousse¹³ :

- **La sémantique** : « étude du sens des unités linguistiques et de leurs combinaisons » ;
- **La phonétique** : « étude des sons du langage et des processus de la communication parlée » ;
- **La phonologie** : « étude des phénomènes, du point de vue de leur fonction dans une langue donnée et des relations d'opposition et de contraste qu'ils ont dans le système des sons de cette langue » ;

¹³ Le petit Larousse illustré. Edition Larousse, Paris, 2010.

- **La morphologie** : « étude de la forme des mots et des variations de leurs désinences » ;
- **La syntaxe** : « étude des règles selon lesquelles les unités linguistiques se combinent en phrases ».

Les règles conversationnelles, de par les principes qu'elles présentent, permettent l'organisation et la régulation de la situation de communication. Elles signifient implicitement une place et une reconnaissance à chacun des intervenants et représentent les normes et les modalités discursives.

Les règles rituelles, propres à chaque groupe social, à chaque culture, manifestent le savoir-être des intervenants en codifiant leurs agissements et favorisent ainsi une structure de communication. Elles dépendent du contexte, de la relation établie entre les communicants, de leur degré d'intimité et d'affectivité et peuvent être verbales ou non verbales.

Chapitre 2. LA COMMUNICATION AU CŒUR DE LA RELATION PÉDAGOGIQUE

1. Regard de l'institution sur la communication

C'est au travers du « référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation¹⁴ » que l'institution évoque la communication de l'enseignant au cours de l'exercice de ses fonctions.

Notons que, sans que ce terme ne soit systématiquement et explicitement cité, différents items y font allusion.

¹⁴ LÉGIFRANCE. Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Q2gcYN>. (Consulté le 01-12-2014).

Ainsi, dans le détail des compétences communes à l'ensemble des membres de l'équipe pédagogique, il est précisé que, ceux-ci doivent être en mesure de :

- tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative ;
- maîtriser la langue française à des fins de communication ;
- utiliser un langage clair et adapté aux différents interlocuteurs rencontrés dans son activité professionnelle ;
- savoir conduire un entretien, animer une réunion et pratiquer une médiation en utilisant un langage clair et adapté à la situation.

Des compétences précisément attribuées au corps enseignant viennent en complément de celles listées précédemment.

L'enseignant doit être capable de :

- maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement et utiliser un langage clair et adapté aux capacités de compréhension des élèves ;
- construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement, notamment par le biais de stratégies d'étayage. Entendons par là, la faculté de l'enseignant, au moyen d'une communication interactive avec l'apprenant, de coordonner des actions cognitives ;
- installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance ;
- maintenir un climat propice à l'apprentissage et un mode de fonctionnement efficace et pertinent pour les activités ;
- rendre explicites pour les élèves les objectifs visés (...) ;
- favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs ;
- adapter, notamment avec les jeunes enfants, les formes de communication en fonction des situations et des activités (posture, interventions, consignes, conduites d'étayage).

D'autres compétences, orientées vers les professeurs documentalistes, enrichissent les aptitudes communicationnelles requises comme, la nécessité de *connaître les principaux éléments des théories de l'information et de la communication*.

Dans cette continuité, à la lecture de l'arrêté du 27 août 2013, qui régleme la formation dispensée au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) préparant aux métiers du professorat et de l'éducation¹⁵, nous percevons l'apprentissage de la communication au travers de sous-entendu comme, l'article 2, qui stipule que « *la formation aux métiers du professorat et de l'éducation vise l'acquisition des compétences nécessaires à leur exercice (...), tels les gestes professionnels liés aux situations d'apprentissage, dont la conduite de classe* ». À cet effet, le professeur doit « *favoriser les situations interactives, utiliser et placer sa voix (...), ses modalités d'intervention et de communication sont ajustées en fonction des activités proposées et de la réceptivité des élèves.* »¹⁶ L'article 9, qui fait également référence à la dimension communicationnelle, précise les acquisitions apportées par la formation en matière d'usage pédagogique des technologies de l'information et de la communication.

Les « savoir-communiquer » évoqués ici s'inscrivent dans une logique d'apprentissage continue, depuis la formation au concours menant à l'enseignement, jusqu'à la formation continue, pour laquelle, individuellement, chaque enseignant émet le besoin ou le désir d'y participer. Ainsi, les modules *corps et voix*¹⁷, mis en place par l'éducation nationale et proposés par les différentes académies reflètent l'importance accordée par l'institution à cette dimension technique de l'enseignement. Ils permettent aux enseignants, futurs et actuels, de prendre conscience qu'enseigner c'est parler avec sa voix et avec son corps, engagé dans toute sa posture, sa gestuelle et ses mimiques.

¹⁵ LÉGIFRANCE. Arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1LmOwfM>. (Consulté le 01-12-2014).

¹⁶ EDUSCOL. *Circulaire n°97-123 du 23.25.1977* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HAsJ6m>. (Consulté le 08-12-2014).

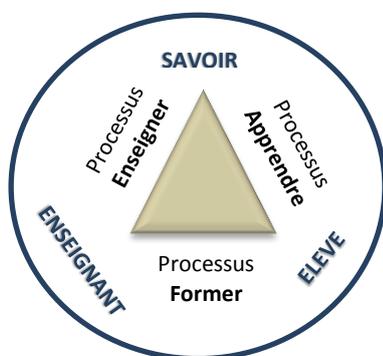
¹⁷ ESPE Créteil [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FJgnZw>. (Consulté le 01-12-2014).

2. La classe, un contexte communicationnel

2.1. Une situation de communication pédagogique

Un des points de départ à la compréhension de la notion de communication pédagogique est introduit par les travaux de Jean Houssaye. La représentation triangulaire qu'il dresse de l'acte d'enseignement permet de définir l'orientation relationnelle et les processus dominants que l'enseignant souhaite privilégier lors de ses actions pédagogiques.

Figure 6. Triangle pédagogique – HOUSSAYE



Source : *Le Triangle pédagogique, théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, Houssaye (1992).

L'interprétation de la relation pédagogique entre l'enseignant et les élèves peut se faire à deux niveaux (Houssaye, 1992).

D'une part, on peut considérer que la relation est dépendante de la démarche mise en œuvre par l'enseignant. C'est-à-dire que le choix des méthodes pédagogiques et des gestes professionnels utilisés, notamment les actes communicationnels, favoriseront un certain type de relation entre lui et les élèves, qui les engageront vers l'un des processus : enseigner, former, apprendre.

D'autre part, on peut estimer que la volonté ou la nécessité de la part de l'enseignant de privilégier l'un des trois processus (enseigner, former, apprendre), l'amène à

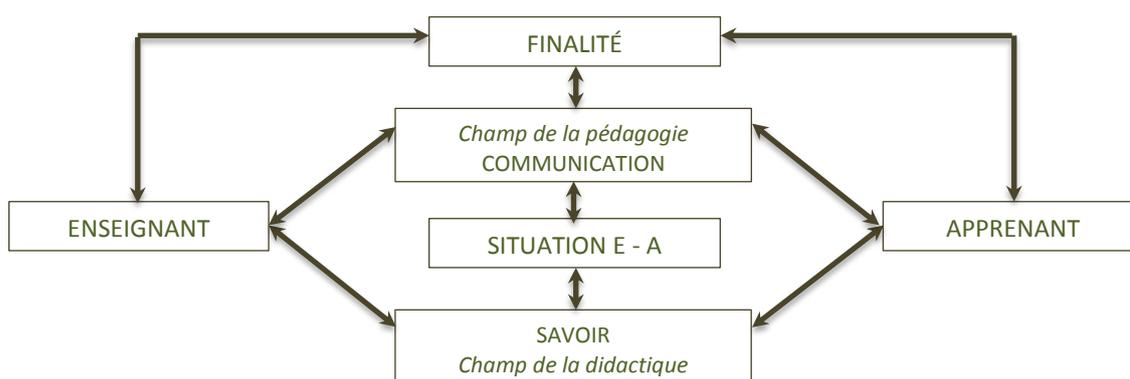
concevoir son interaction selon une démarche pédagogique et des gestes professionnels adaptés.

Altet (1994) apporte une vision complémentaire au concept de la relation pédagogique, en proposant un modèle systémique qui enrichit le triangle pédagogique de Houssaye. Ses recherches font apparaître la dimension communicationnelle de la relation pédagogique comme facteur nécessaire à la construction du savoir.

En effet selon Altet (1994), la construction du savoir est fonction :

- du rôle actif de l'élève, rendu possible par l'attitude communicationnelle développée par l'enseignant. Selon elle, la relation pédagogique se traduit par « *un processus interactif, interpersonnel et intentionnel qui utilise les interactions verbales et non verbales pour atteindre un objectif d'apprentissage.* » (Altet, 1994, p. 124-125) ;
- de la faculté organisationnelle de l'enseignant dans la mise en œuvre de ses choix didactiques ;
- de la qualité de création de la situation relationnelle facilitant les apprentissages, au travers notamment de la communication et des choix pédagogiques de l'enseignant.

Figure 7. Modèle systémique – ALTET



Source : La formation professionnelle des enseignants, ALTET (1994)

D'autre part, La relation qui lie l'enseignant aux apprenants, relative à un savoir, appelle les notions de milieu et de contrat didactique. Ces notions sont développées

par Brousseau (2011) dans la « *Théorie des situations didactiques* », au cours de laquelle il définit le contrat didactique comme « *l'ensemble des comportements (spécifiques) du maître qui sont attendus de l'élève, et ceux de l'élève qui sont attendus du maître.* » Nous retiendrons l'approche de Chevallard (1991), permettant d'apporter une précision quant à l'interprétation d'une relation didactique : « *il y a du didactique quand un sujet Y a l'intention de faire que naisse ou que change, d'une certaine manière, le rapport d'un sujet X à un objet O* »¹⁸. En d'autres termes, selon Brousseau (2011), la relation didactique n'est autre qu'une « *relation ternaire entre un professeur (Y), des élèves (X1, X2, ...Xn), et des savoirs (O1, O2, ...On), où le rôle de l'enseignant consiste à créer l'alchimie de cette relation par l'aménagement et le réaménagement continu du milieu et la fusion de la relation des élèves à ce milieu.* »¹⁹

Le savoir-faire en matière de communication, mis en lumière par Altet (1994) et suggéré par Brousseau (2011) et Chevallard (1991), n'est-il pas la pierre angulaire de la relation pédagogique nécessaire au contrat didactique ?

2.2. Une complexité communicationnelle

La communication en classe est complexe car dépendante de nombreux paramètres, implicites ou explicites, que l'enseignant doit apprivoiser, intégrer et assumer dans sa fonction de transmission du savoir, sans perdre de vue que la qualité de l'interactivité est conditionnée par le contexte selon lequel se déroule la situation d'enseignement.

En ce sens, P. Perrenoud (1992), par son approche sociologique de la communication en classe, précise que l'acte communicationnel au sein d'une classe intègre une dimension temporelle ; Dimension qui se retrouve également dans le déroulement des activités devant être réalisées. En effet, la cadence imposée par l'institution scolaire, associée d'une part aux spécificités des rythmes de la formation suivie et d'autre part au découpage horaire d'une journée, apportent une contrainte dans la gestion des temps impartis aux divers agissements en classe et de ce fait, aux interactions pédagogiques.

¹⁸ Cité par FOREST Dominique (2006).

¹⁹ *Ibid.*

De plus, le contexte scolaire rend obligatoire la coexistence d'individus qui ne se sont pas choisis, et qui, durant un temps défini et régulier, vont partager un lieu commun, qu'ils n'auront pas non plus choisi, à l'intérieur duquel ils tenteront d'atteindre des objectifs, imposés, par l'organisation. Pour Langevin (1996) ils devront débiter et maintenir une relation dont ils n'ont pas les mêmes attentes et qui évoluera nécessairement de façon différente selon chacun des membres du groupe.

La complexité de la communication pédagogique réside également dans son caractère intentionnel qui constitue la « *dimension persuasive* » (Bressoux 2002). Ainsi, au-delà de sa volonté de délivrer des informations, l'enseignant cherche à opérer un changement sur l'autre, en l'occurrence sur l'élève.

De cette notion d'intention, deux axes se développent.

Le premier axe qui concerne la volonté réelle du locuteur, celle qui l'anime lors de son action communicative : c'est-à-dire communiquer son enseignement. C'est sur ce point précis, qu'apparaît la légitimité de la rhétorique dans la relation pédagogique.

D'un point de vue lexical, le terme rhétorique se définit comme :

- « Technique du discours ; ensemble de règles, de procédés constituant l'art de bien parler, de l'éloquence ;
- Ensemble des moyens d'expression, des procédés stylistiques propres à une personne ou à un groupe de personnes. »²⁰

L'interprétation de cette définition peut se faire à deux niveaux : d'une part, la rhétorique peut être considérée comme un moyen de manipulation car elle facilite l'orientation des opinions, des émotions et des décisions de l'auditoire et, d'autre part, et d'une approche davantage positive, il est possible de lui conférer une part honorable dans la mise en forme du discours (Van Elslande, 2003)²¹. Et, c'est bien sur cette seconde partie de l'interprétation que la rhétorique doit être considérée dans la

²⁰ CNRTL. *Lexicographie* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FSapT3>. (Consulté le 15-03-2015).

²¹ VAN ELSLANDE. *Méthodes et problèmes. La mise en scène du discours*. Cours d'initiation aux méthodes et problèmes de littérature française moderne, Département de français moderne - Université de Genève, 2003 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1eIHxcE>. (Consulté le 15-04-2015).

relation pédagogique. Pour Angenot (1993),²² la dimension persuasive de la communication pédagogique, se traduit par « *la ruse du discours pédagogique, la ruse de l'enseignant comme maître de discours* ». En ce sens, il fait référence à la nécessité de recourir à la rhétorique afin de renforcer l'impact de son message, de maintenir l'attention des élèves et de les faire adhérer au discours, en les aidant à « *vaincre leur résistance.* »²³

Mais, selon Vion (1996), la volonté persuasive de l'enseignant peut être modelée par la « *position subjective* » qu'il incarne au cœur l'interaction. Ainsi, l'enseignant, au cours de son discours, veut-il seulement être entendu pour être compris ?

P. Perrenoud (1992) développe l'idée que, d'une manière avouée ou inavouée, son intention peut ne pas vouloir se limiter à la simple transmission de l'information, mais de faire naître chez les élèves des sentiments de crainte, de séduction, d'admiration, de surprise, etc. à son égard. Il s'agit alors du second axe, qui est relatif au désir de l'enseignant de transmettre, au-delà de ses enseignements, l'image qu'il veut donner de lui (Vion, 1996).

Cet état de fait, que Bressoux (2002) nomme « *dimension expressive* » de la communication pédagogique, permet à l'enseignant de livrer, au moyen de signes non verbaux le plus souvent, une part de soi, pouvant aller jusqu'à une « *fonction cathartique.* »²⁴

De même, Louis Quéré (1991), met en exergue l'opposition entre ce que l'émetteur veut dire, intentionnellement, et ce qu'il « *laisse transparaître involontairement* » de sa communication, au travers notamment de la dimension non verbale de son intervention orale.

²² Cité par MARTINEAU Stéphane. Chronique sur l'insertion professionnelle en enseignement. Enseigner : la question de la dimension persuasive de la communication. *Formation et profession - CRIFPE*, 2007, p. 1-4 [en ligne]. Disponible sur : < <http://www.crifpe.ca/download/verify/94>>. (Consulté le 10-04-2014).

²³ *Ibid.*

²⁴ *Ibid.*

Ensuite, l'asymétrie des positions statutaires de l'enseignant et des apprenants, au sein de l'institution, apporte une spécificité supplémentaire à leur relation dans la mesure où elles impliquent un rôle propre à chacun. Ainsi, le statut de l'enseignant défini par sa position professionnelle, l'oblige à assumer un rôle, qu'il doit tenir afin de « *valider sa présence dans ce statut* » (Linton, 1977, p. 87). Mais, dès lors qu'un élève quitte son niveau de statut au cours d'une interaction pédagogique, par exemple lors d'un refus face à un travail demandé, alors il ébranle l'équilibre statutaire de la situation au risque de faire perdre, momentanément, la « *place institutionnelle* » attribuée à l'enseignant (Vion, 1996).

Le déséquilibre évoqué ici, est renforcé par le « *processus d'imposition* » (Tardif & Lessard, 2004, p. 335) dont relève la communication « *didactico-pédagogique* » (*ibid.*), nécessaire à la relation didactique et au contrat qui l'incarne. Au-delà de l'interprétation et du traitement de l'information dont il doit faire preuve, l'enseignant impose l'orientation de ses propos et de son action. Cette imposition, légitime, contribue à l'intensification de la notion de pouvoir et d'autorité dont il dispose. Ainsi, l'enseignant, au travers du niveau de langage qu'il utilise, des contenus qu'il sélectionne et choisit d'aborder et de mettre en avant, des codes, des normes et des formes qu'il manie permettant aux élèves d'accéder aux contenus et enfin, des appréciations, des évaluations et des rétroactions qu'il émet face à l'acquisition de ces contenus, assied sa position.

Georges Felouzis (1993) met en évidence, au cours d'une analyse relative aux interactions en classe, que la matière enseignée associée à l'identité de genre de l'enseignant – féminin ou masculin – définit en partie le contexte. Selon lui, la représentation masculine de l'enseignant favorise une autorité naturelle de celui-ci et développe une attitude de concentration en classe de la part des élèves, filles ou garçons. À l'inverse, parce qu'il s'agit d'une professeur-e menant une action pédagogique au sein de la classe, la relation communicationnelle interactionnelle, aussi bien entre elle et les élèves, qu'entre les élèves eux-mêmes sera plus évidente et, aura tendance à favoriser des comportements moins attentifs de la part des

apprenants. Des études antérieures menées par Dee Boerma, Gay, Jones, Morrison et Remick²⁵ relataient déjà cette différence contextuelle relative au sexe de l'enseignant.

La relation pédagogique est également soumise à la notion d'organisation spatiale du lieu où se déroule l'interaction. Au cours de son étude, Lécuyer (1975) évoque le lien à deux niveaux entre l'action de communiquer et la disposition spatiale. Selon lui, la communication serait autant influencée par l'aménagement de l'espace au travers de la mise en place des tables en U, en rectangle, en théâtre, etc., que par le choix de la position de chacun des individus présent dans ce même espace. Dans cette même perspective, Sommer, Becker, Bee et Oxley (1973), ont démontré que la participation des élèves en classe est fonction de la disposition des tables : ceux-ci sont plus à même de participer dès lors qu'ils font face à l'enseignant c'est-à-dire qu'ils entrent dans le champ visuel de celui-ci. Dans cette optique, les élèves situés sur le même côté de l'enseignant (cas d'une disposition en pavé – carré ou rectangle), et ceux localisés au fond de la classe ou sur les places extérieure (cas d'une disposition traditionnelle), ont une participation moindre que les autres, qui sont en contact visuel direct. En revanche, d'après Perrenoud (1991) ils développent plus aisément une « *communication parallèle* », en interagissant avec leur voisin, communication faite d'échanges personnels ayant parfois trait aux contenus didactiques et très souvent non.

La dimension interactionnelle d'une situation pédagogique dépend également de la capacité que les interactants ont de s'impliquer ou non dans la relation. Ainsi, le degré d'implication ou de résistance des élèves à la communication établie au cours d'une situation pédagogique est très souvent en rapport aux perceptions et représentations qu'ils ont de l'enseignant et de la relation qu'ils ont avec lui. Ces représentations et perceptions, notamment liées à des facteurs culturels et psychosociologiques, dont les fondements sont parfois aléatoires car influencés par de nombreux paramètres comme l'affect, les désirs, les peurs, etc. orientent les individus vers un processus de catégorisation (Marsollier, 2004 p. 30). Afin que la relation demeure pédagogique,

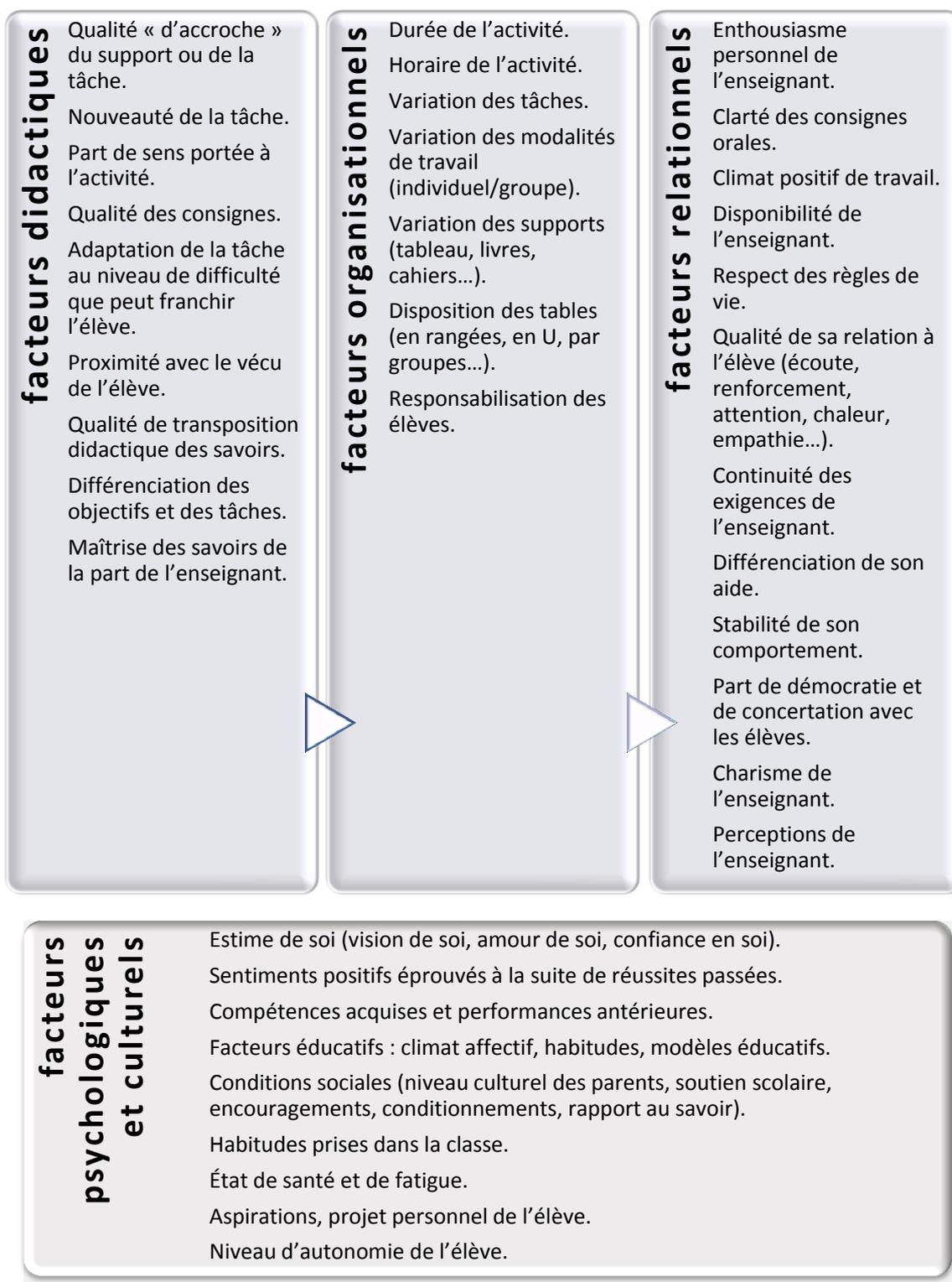
²⁵ Cité par TROTTIN, COGÉRINO (2009).

l'enseignant doit faire preuve d'empathie, et accepter la résistance des apprenants en la considérant comme point de départ à un accompagnement favorisant leur démarche d'acceptation.

En définitive, il s'agit bien du « *style de gestion de classe* » (Caron, 1994) ou « *style d'enseignement* » (Altet, 1994) ou encore « *style d'intervention pédagogique* » (Bujold & Saint-Pierre, 1996), qui englobe diverses compétences relatives au savoir-faire, au savoir-être et au savoir-communiquer, qui instaure le climat communicationnel de la séance pédagogique. Marsollier (2004, p. 50) détaille ces compétences en facteurs didactiques, organisationnels et relationnels, dont l'articulation et la maîtrise favorisent les facteurs psychologiques et culturels propres à l'élève, pouvant être leviers de sa motivation.

Ces facteurs, de manière explicite ou implicite, mettent en avant la dimension communicationnelle nécessaire à l'alchimie de cette motivation.

Figure 8. Facteurs de motivation des élèves - MARSOLLIER



Source : *Créer une véritable relation pédagogique*, MARSOLLIER (2004)

Enfin, la qualité des interactions pédagogiques, définies par Altet (1994, p. 124) comme « *action et échanges réciproques entre enseignant-e et élèves, action mutuelle,*

stratégies en réciprocité se déroulant en classe », est également dépendante des rapports affectifs existants entre l'enseignant et l'élève, et les élèves. Ces états d'être, propres à chaque individu et à chaque contexte social, conditionnent la relation dans la mesure où ils favorisent ou entravent la volonté de la maintenir. Pour Langevin (1996), c'est, en partie, la maîtrise de la communication verbale et non verbale qui permet non seulement aux enseignants « *d'entrer en contact avec les élèves et de maintenir ce contact* » mais également de les « *aider sur les plans affectif et cognitif.*»

Cosnier (1996) abonde en ce sens, et, lorsqu'il aborde la question de l'interaction pédagogique, il évoque le principe de « *multicanalité* ». Selon lui, « *les énoncés sont co-produits par les interactants (...) et sont un mélange à proportions variables de verbal et de non verbal* ». Mais, pour que la relation pédagogique demeure, il importe qu'une part de ce mélange favorise la « *synchronisation interactionnelle* » (*ibid.*), selon laquelle les participants sont accordés.

2.3. Notion de feedback

Notons également, la place prépondérante qu'occupe le feedback dans l'interaction pédagogique. Considérée comme la nécessaire réponse à l'émission d'un contenu perçu ou reçu, la notion de feedback – ou rétroaction – a notablement évolué. C'est dans les années 50 que ce terme est apparu, lors des travaux de Wiener (1948) relatif à la cybernétique. Il s'agissait alors, selon Paquette (1987) d'un « *processus permettant le contrôle d'un système (mécanique, physiologique, social) en l'informant des résultats de son action.* »

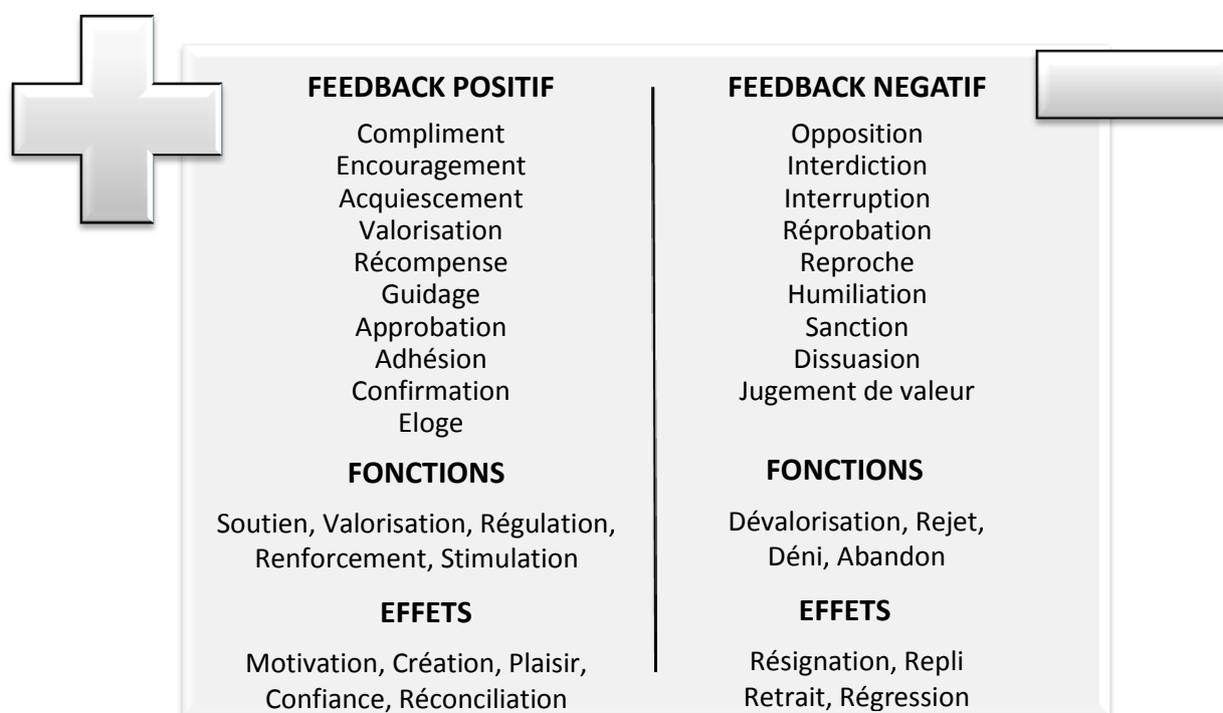
Dans un registre pédagogique, il est désormais, apparenté à une habile stratégie de la part de l'enseignant. Le feedback représente la « *communication d'accompagnement au cours de la réalisation de la tâche ou après celle-ci* » (Nicaise, Cogérino, 2008), et n'apparaît donc plus comme une évaluation se produisant uniquement après l'action. Il est qualifié de multimodal, prenant la voie, parfois concomitante, du verbal et du non verbal au moyen du langage, des onomatopées, du regard, des mimiques, des gestes, des postures, etc.

De ce fait, la forme ainsi que la tournure, positive ou négative, que prend l'émission du feedback adressé par l'enseignant à un élève ou à un groupe d'élèves, provoque un effet sur les dimensions cognitives, métacognitives et affectives de l'individu. En ce sens, il a un impact sur le comportement des personnes concernées et leur performance ainsi que sur leurs processus d'acquisition des apprentissages. De plus, pour Paquette (1987), le « *besoin d'information sur sa performance devient plus évident encore lorsque l'individu dépend du bon vouloir d'autrui dans l'atteinte des objectifs qu'il s'est fixé.* »

Sur le plan relationnel, induit de l'impact affectif qu'il provoque, il traduit une attitude bienveillante de l'enseignant qui l'émet et favorise un climat de confiance propice à la motivation des élèves.

Le schéma proposé ci-après, inspiré des écrits de Marsollier (2004), met en perspective les types de rétroaction, leurs fonctions et les effets produits.

Figure 9. Feedbacks, fonctions & effets - MARSOLLIER



Source : *Créer une véritable relation pédagogique*, MARSOLLIER (2004)

Il est à noter que l'absence de rétroaction dans la relation pédagogique aura des conséquences similaires à une rétroaction négative.

2.4. Une similitude théâtrale

Il est assez fréquent que le métier d'enseignant soit mis en parallèle de celui de comédien (Runtz-Christian, 2000)²⁶, aussi bien dans le jeu de scène qu'ils s'imposent que dans les monologues qu'ils tiennent face à leur public.

L'enseignant, afin de favoriser et de faciliter le maintien du contact entre les élèves et lui-même, doit être en mesure de déployer ses talents de metteur en scène et d'acteur. Pour cela, il peut concevoir la séance d'apprentissage comme une représentation théâtrale.

En ce sens, l'animation du discours, rendue possible par la théâtralisation de la prestation, nécessite pour l'enseignant de faire appel à ses compétences verbales et non verbales (Boizumault, Cogérino, 2012). Pour Hannoun (1974)²⁷, « *le maître possède un point commun avec l'acteur ou même le mime. Il est une représentation permanente pour les élèves. Il doit pouvoir maîtriser sa voix, ses intonations et, plus généralement, son expression corporelle. Son succès est à ce prix aussi.* »

De plus, selon Tellier et Gadoni (2014), la mise en pratique par l'enseignant de ces gestes professionnels a également un impact sur la compréhension de la part des élèves des messages qu'il leur délivre ainsi que sur leur faculté de mémorisation.

Il apparaît clairement que la communication dans la relation pédagogique existe au travers de trois notions conjointes : **l'interactivité**, en ce sens elle est une combinaison d'échanges entre individus constituant une classe, la **multimodalité**, ou **multicanalité**, du fait de l'articulation systématique, du verbal et du non verbal et la **contextualisation**, qui rend possible son interprétation.

²⁶ Cité par ARCHIERI Catherine (2014).

²⁷ Cité par PUJADE-RENAUD (1977).

Chapitre 3. LA COMMUNICATION NON VERBALE

1. Concept de communication non verbale

L'étude de la communication non verbale relève en partie de la psychologie, de la sociologie, de l'anthropologie et de l'éthologie, et tente d'analyser les comportements humains en situation de communication interactionnelle.

L'axiome présenté par Watzlawick (1979) « *on ne peut pas ne pas communiquer* » appuie la notion multimodale développée précédemment, en renforçant l'idée selon laquelle, même si l'individu ne parle pas, il reste en situation de communication de par ses « *comportements corporels.* » (Schiaratura, 2013). Ainsi, la posture du corps, les gestes, les déplacements et la position dans l'espace, les mimiques, le regard, etc. sous-tendent que tout comportement possède un caractère communicationnel et entraîne de ce fait une interprétation. Mais pas seulement.

Pour Bonaiuto (2007), bien plus de signes encore véhiculent une information au cours d'une interaction. Il en propose une classification selon un ordre décroissant en termes de visibilité :

- « *L'aspect extérieur – formation physique, silhouette, vêtement ;*
- *Le comportement spatial – distance interpersonnelle, contact corporel, orientation dans l'espace, parfum ;*
- *Le comportement cinétique – mouvements du tronc et des jambes, gestes des mains, mouvements de la tête ;*
- *Le visage – regard et contact visuel, expression du visage ;*
- *Signes vocaux – signes vocaux verbaux dotés de signification paraverbale, signes vocaux non-verbaux, silences. »*

Ces signes, émis de façon plus ou moins consciente par les participants, favorisent la gestion de l'interaction (Feyereisen & De Lannoy, 1990, p. 26). En effet, ils régulent l'échange, dans la mesure où ils complètent la verbalisation, la traduisent et apportent

aux interactants des informations sur « *leurs intérêts, leurs intentions, leurs attitudes et leurs états émotionnels respectifs.* » (Schiaratura, 2013).

Dans le domaine de l'éducation, il en est de même : les signes non verbaux appliqués par l'enseignant en interaction avec les élèves, ont un impact sur la relation pédagogique et le discours didactique (Moulin 2004). Ils influencent positivement l'acquisition des apprentissages dès lors qu'ils suggèrent les attentes de l'enseignant et renforcent ses propos (*ibid.*). Ils concourent à la motivation des élèves (Boizumault, Cogérino, 2012) et modifient l'état émotionnel des participants ainsi que leurs perceptions sociales (Feyereisen & De Lannoy, 1990, p. 110).

Enfin, ils participent à l'agencement de la séance d'enseignement et à la conservation du contrôle de la situation par l'enseignant (*ibid.*), et font état des « *exigences habituelles du maître* » (Forest, 2006). Cette dernière notion renvoie à la « Théorie des situations didactiques » (Brousseau, 2011), évoquée précédemment, dans sa partie *contrat didactique*.

Mais, lorsque ces signes sont émis de façon plus ou moins maîtrisée, ils peuvent, à l'inverse, compromettre le message délivré par l'enseignant, malmener sa position et l'image qu'il veut donner de lui, et également déprécier la qualité de la relation entre lui et l'élève, et les élèves (Moulin, 2004).

En définitive, la communication non verbale au cours d'une interaction pédagogique présente quatre fonctions : « *technique, relationnelle, déshumanisée et communicationnelle.* »²⁸

2. Notion de kinésique

Le dictionnaire Larousse²⁹ définit la kinésique comme « *étude des gestes et des mimiques utilisés comme signes de communication, soit en eux-mêmes, soit comme*

²⁸ Les fonctions présentées sont issues de la classification de BONNETON-TABARIÈS et LAMBERT-LIBERT (2006) et concernent la relation soignant-soigné. Elles ont été reprises par et adaptées au contexte pédagogique de l'enseignement en EPS par BOIZUMAULT et COGÉRINO (2012).

²⁹ Le petit Larousse illustré, Paris, édition 2011.

accompagnement du langage parlé ». Explicitons cette définition en précisant que la kinésique englobe l'étude des gestes des mains, des pieds, de la tête, les expressions faciales, les poses, les mouvements et les attitudes posturales du corps dans la mesure où ils font partie d'une situation communicationnelle et qu'ils ont pour intention de produire une signification.

Ainsi, La kinésique exclut les gestes relevant de situations imposées ou artificielles telles que le propose le langage des signes, l'expression corporelle en danse et pantomime ou encore le simple fait d'effectuer une action en tant que tâche à réaliser (Krejdlin, 2007).

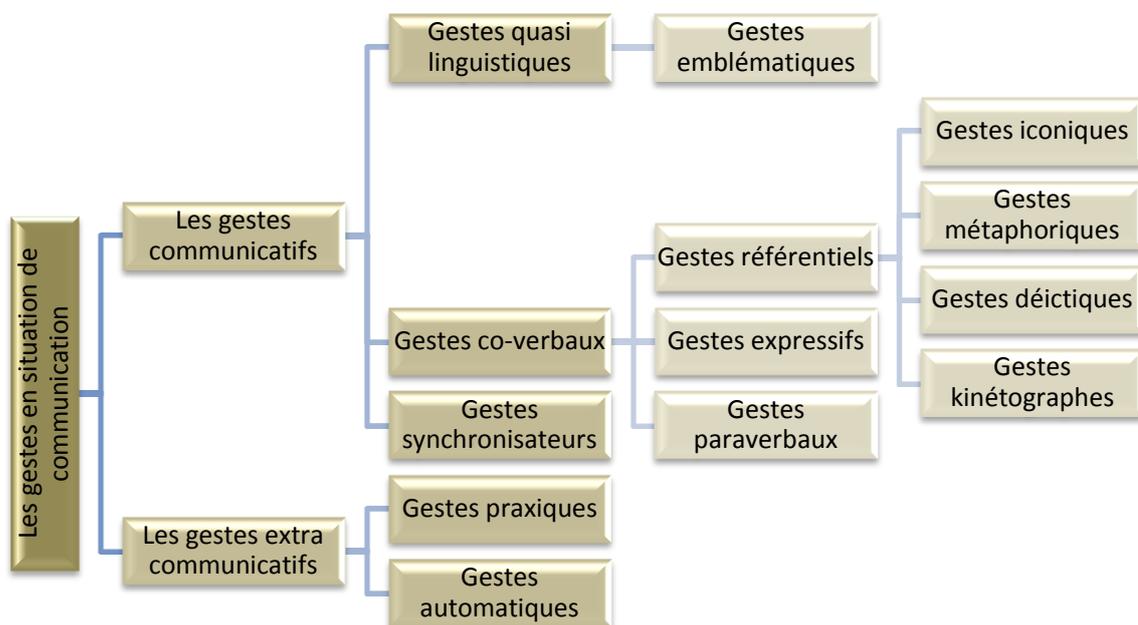
2.1. La gestualité

Nombre d'études portant sur la kinésique abordent la fonctionnalité des gestes en situation communicationnelle et permettent ainsi de les distinguer selon qu'ils répètent ou doublent une énonciation, la remplacent, la soulignent, la complètent ou la contredisent. D'autres gestes auront le mérite d'aider à la régulation du discours en matérialisant la rétroaction et en favorisant les échanges discursifs (Moulin, 2004).

En ce sens, nous développerons au cours de cette partie la classification des gestes, au regard des recherches de Cosnier (1997). Celui-ci distingue deux catégories de gestualité en fonction du rapport qui lie le geste à l'énonciation : figurent les « *gestes communicatifs* » et les « *gestes extra-communicatifs*. » Nous reprendrons donc cette classification en l'étoffant d'éléments provenant d'études complémentaires menées par Moulin (2004), Tsuyoshi Kida (2011), Julia Kristeva (1968) notamment.

Afin d'apporter une suffisante clarté à la classification des gestes, une vue d'ensemble est immédiatement proposée ; Chacun des points sera par la suite explicité.

Figure 10. Classification des gestes communicationnels



2.2. Les gestes communicatifs

Ces gestes présentent un lien inébranlable à l'échange discursif et rendent la communication plus efficace dans la mesure où ils aident à la formulation (codage) et à l'interprétation de cette formulation (décodage).

« *Les gestes quasi linguistiques* » sont ceux qui, parmi les gestes communicatifs, peuvent se substituer à l'énonciation. En font partie les « *gestes emblématiques* » (les « *emblèmes* » selon Ekman & Friesen, 1969) nommés également « *gestes autonomes* » par Kendon (1996)³⁰. Ils se suffisent à eux-mêmes car ils profitent d'un codage univoque permettant d'être majoritairement compris par une société délimitée. Ces signes sont tout à fait adaptés dans un environnement bruyants mais requièrent alors une amplitude certaine afin d'être visibles (Barrier, 2013, p. 111). Citons par exemple les signes exprimant le contrôle exercé sur autrui (« Taisez-vous », « non ! », « Ça suffit ! », « Allez-vous en », etc.), ceux permettant de révéler l'état d'être de celui qui

³⁰ Cité par BARRIER (2013).

les émet (« je suis fatigué », « J'en ai marre », « Je trouve cela génial ! », etc.) et enfin ceux qui commentent l'état d'être de l'autre.

Apparaissent également dans cette catégorie « **les gestes co-verbaux** » qui sont nécessairement accompagnés de la parole. Ils se décomposent en trois types : les gestes référentiels, les gestes expressifs et les gestes paraverbaux.

- « **Les gestes référentiels** » sont ceux qui explicitent le sujet référent de l'énonciation. Parmi eux, nous trouvons « *les gestes iconiques* », qui ne peuvent pas être interprétés de façon autonome car ils accompagnent le verbal en s'accordant avec lui afin d'illustrer l'aspect sémantique du référent. Pour McNeill (1992) « *les mains fonctionnent comme des symboles qui reprennent, tant au niveau de la forme que du mouvement, une signification qui est en rapport avec la signification linguistique de l'énoncé.* »³¹ Tout compte fait, ces gestes ne peuvent pas être sortis du contexte verbal, sans quoi, ils ne seraient pas correctement interprétés. Figurent également les « *gestes métaphoriques* », qui accompagnent le verbal en représentant un référent abstrait. Dans cette optique, le geste tente de donner une traduction visuelle qui caractérise ce référent sur un plan qualitatif (grand, petit, haut, bas), quantitatif (un peu, pas trop), spatial (en haut, au sommet de, derrière, à droite), temporel (avant, plus tard), numéraire (premier), etc. Selon McNeill (1992) « *le contenu imagé présente une idée abstraite plutôt qu'un objet concret ou un événement. Le geste présente une image de l'invisible - une image de l'abstraction. Le geste associe une métaphore concrète à un concept, une image visuelle et kinésique perçue comme étant similaire, d'un certain point de vue, au concept* ». Il existe également les gestes qui ont pour finalité d'orienter l'attention vers le référent, et ce, qu'il soit concret ou abstrait. Il s'agit des « *gestes déictiques* », qui prennent le plus souvent la forme d'un pointage digital exprimant un point spatial ou temporel. Notons que ces gestes sont fréquents dans l'agencement d'une séance d'enseignement, notamment lors de la gestion des prises de parole (Barrier, 2013, p. 102). Enfin, les « *gestes kinétographes* », qui

³¹ Cité par DE FORNEL (1993).

expriment une action par une mise en scène mimée (citons comme exemple : « *on se téléphone ?* » « *on accélère* »).

- « **Les gestes expressifs** » sont ceux qui donnent une certaine valeur à l'énoncé au-delà de sa signification première. Ils ne véhiculent en apparence aucune information, mais ils permettent d'inclure dans l'action communicationnelle une dimension affective et/ou émotionnelle. Ces états se traduisent par des signes tels que les mimiques du visage, et ceci est d'autant plus vrai lorsque les affects sont phasiques car provoqués par la synchronie de l'échange ou bien ils se traduisent par des gestes d'auto contact, quand ils concernent l'état émotionnel propre du locuteur (Cosnier, 1997).
- « **Les gestes paraverbaux** », lorsqu'ils sont produits consciemment par l'enseignant, favorisent l'intention rhétorique de son énoncé. En effet, les gestes rythmiques, prosodiques tels les mouvements saccadés des mains, des bras, des doigts, de la tête, etc. appuient certains propos précis du discours et accentuent la mise en relief des signes verbaux.

« **Les gestes synchronisateurs** » sont ceux qui coordonnent l'interaction en permettant de distribuer les tours de parole et d'évaluer le feed-back (c'est notamment le cas lors des hochements de tête ou des clignements des yeux). Notons pour ce faire, l'efficacité des gestes déictiques et céphaliques ou encore l'utilisation du regard.

Notons que, l'ensemble de gestes communicatifs, selon Fauquet & Starfogel (1972)³², sont d'une utilité pédagogique importante du fait « *qu'elle [la gestualité] complète, enrichit les énoncés proprement linguistiques, en les ponctuant de gestes imitatifs, descriptifs, qui facilitent la référence au monde. Ces gestes transposent, non pas les signes, mais les signifiés de certains contenus* ».

³² Cité par DE LANDSHEERE et DELCHAMBRE (1979).

2.3. Les gestes extra communicatifs

Ces gestes, le plus souvent produits de manière inconsciente, peuvent être synonymes d'embarras ou d'anxiété. Principalement, la retranscription de ces états, passe par l'apport de mimiques, c'est-à-dire d'expressions du visage, mais pas seulement. Les « *gestes praxiques* », relatifs à une action ou à une manipulation fonctionnelle et pratique d'un objet, d'un matériel, etc. et les « *gestes automatiques* », le plus souvent des gestes d'auto contact, étrangers à la situation, tels les grattements, les caresses de la joue, des lèvres, la main dans les cheveux, etc. y participent également.

Lorsque Weitz (1974) évoque « *la valeur du geste dans l'art oratoire* »³³, il fait ressortir l'apport positif qu'il peut vouer à l'énonciation. En effet, quand l'orateur, au cours d'un acte verbal, manifeste des gestes adaptés et en concordance avec ses propos, il développe le caractère persuasif de son intervention (Blein, 2009). À contrario, lorsque les mouvements corporels sont en discordances avec le verbal, la compréhension, l'interprétation et la mémorisation de l'énoncé deviennent complexes (Roth & Bowen, 1999)³⁴.

Dans son étude relative à la communication non verbale de l'enseignant en classe, Moulin (2004), distingue les gestes en fonction du canal privilégié lors de leur déroulement. Ainsi, il nomme « *gestualité de communication à distance* » l'ensemble des gestes relevant du canal de communication visuelle, tels :

- **les stéréotypes.** *Qualifiés précédemment d'emblèmes, ces gestes réalisés consciemment par l'enseignant, se suffisent à eux-mêmes ;*
- **les illustateurs,** *qui à la manière des gestes co-verbaux, apportent un soutien visuel aux propos oraux ;*
- **les régulateurs,** *qui coordonnent la relation et permettent d'affirmer l'autorité. Les gestes déictiques (index pointé, bras tendu) ou céphaliques assurent cette fonction ;*

³³ Cité par DE LANDSHEERE et DELCHAMBRE (1979).

³⁴ Cité par DE SAINT-GEORGES (2008).

- **les adaptateurs.** *Distincts du discours, ils peuvent être tournés vers soi-même, vers un objet ou vers autrui. Souvent inconscients, ces gestes qui permettent de se donner une contenance, d'évacuer le stress ou encore de gérer son émotion, peuvent être perçus, lorsque leur fréquence devient trop soutenue, comme freins à une communication efficace ;*
- **les indicateurs,** *qui expriment la volonté de l'enseignant d'attirer l'attention vers un point précis.*

Dès lors que les gestes relèvent du canal tactile, ils dépendent de la « *gestualité de contact* » (Moulin, 2004). Ils permettent à l'enseignant, selon l'énergie déployée lors de leur réalisation, d'assurer différentes fonctions :

- Affirmer son autorité, reprendre, corriger, disputer un élève. Les gestes de répression, de provocation et d'injonction (saisie d'un bras, d'un vêtement, bousculade, tape sur l'épaule ou sur la tête, etc.) manifestent cette volonté.
- Assurer le déroulement de l'interaction grâce aux gestes de désapprobation (main sur l'épaule de l'élève pour le faire taire), de destination (mains posées sur l'élève et qui l'orientent) et de stimulation (tapoter l'épaule ou la tête d'un élève pour raviver son attention ou le mettre au travail).
- Valoriser, conforter au moyen de gestes de légitimation, de sollicitation (prendre un élève par les épaules et le mettre en avant en position debout ou centrale face aux autres, le prendre par le bras et le conduire au tableau) et d'approbation (poser la main sur l'épaule pour valider son travail).
- Rassurer, apaiser par des gestes de consolation (poser la main sur l'épaule, frotter avec un va et vient le bras de l'élève).
- Séduire, créer un lien en mettant en œuvre des gestes d'affection, de séduction, de captation, d'intégration (prendre un élève par les épaules et le positionner à côté de soi, accompagner les pas d'un élève en positionnant sa main dans son dos ou sous son bras).

Le contact tactile, malgré l'ambiguïté qu'il peut faire naître (Boizumault, Cogérino, 2010), fait partie intégrante de la relation pédagogique. Guéguen (2002), au vue de ses

recherches, a prouvé son effet positif sur le comportement et les attitudes des élèves en classe ; Ceux-ci, après que l'enseignant ait posé la main sur leur bras, deviendraient moins perturbateurs, seraient davantage impliqués dans leur travail, et feraient preuve de progrès.

Notons que la gestuelle est conditionnée par le contexte environnemental et socio-culturel dans lequel se situent les interactants. Elle est également influencée par les hésitations verbales ainsi que par les états émotionnels positifs (joie, sérénité, etc.) ou négatifs (anxiété, nervosité, etc.) de ces mêmes interactants. En effet, ces différents facteurs modifieront les caractéristiques d'émission, c'est-à-dire l'amplitude, l'occurrence, la fréquence, la rapidité, etc.,

Enfin, l'appréciation et l'interprétation des gestes de contact demeurent compliquées en raison de filtres personnels, sociaux et culturels propres à chaque individu très différents.

2.4. Les expressions faciales

Le visage joue un rôle déterminant dans la relation communicationnelle, tant, à travers les expressions faciales, il permet de colorer l'énoncé. Le sourire, le pincement des lèvres, le plissement du nez, la hausse des sourcils, etc., sont autant d'éléments qui traduisent l'état émotionnel de l'enseignant auprès des élèves, au niveau de la « *nature même de l'émotion, de son intensité et du contrôle exercé sur celle-ci* » (Gosselin, Roberge, Lavallée, 1995). Ainsi, l'enseignant peut jouer de ses mimiques pour simuler stratégiquement une émotion ; Ce pourra être le cas pour le sourire stéréotypé qui se veut réfléchi et calculé et qui assure une démarche manipulatrice (persuasion, ironie). A l'opposé, le sourire spontané sera provoqué par un élément déclencheur et permettra de bâtir et faciliter les relations sociales³⁵.

L'intérêt pour l'étude des expressions faciales a mobilisé de nombreux scientifiques et, parmi eux, nous retiendrons Paul Ekman, pour ses travaux relatifs au décodage des

³⁵ La sociologie du sourire - thèse déposée à l'école des études Supérieures et de la recherche dans le cadre de la maîtrise ès arts en sociologie William de Gaston Université d'Ottawa Avril 1999.

émotions issus des mimiques. Ainsi, grâce à la technique du Facial Action Coding System (FACS) datant de 1978, dont il est un des initiateurs, les mouvements musculaires du visage ont pu être disséqués en *unité d'action (UA)* et codés en nomenclature rendant leur interprétation objective et leur retranscription aisée (Ekman, 1978).

Nous retiendrons dans l'exemple suivant³⁶, parmi les expressions du visage communes à toutes les cultures³⁷ : la joie, la surprise et la colère, ainsi qu'un extrait de la nomenclature des Unités d'Actions faciales présentés ci-dessous.

1	Relever intérieur sourcils	12	Tirer coin des lèvres vers haut
2	Relever extérieur sourcils	13	Bomber les joues
4	Baisser + rapprocher sourcil	15	Baisser coins des lèvres vers bas
5	Relever paupière supérieure	17	Rehausser menton
6	Relever joues	20	Étirer lèvres horizontalement
9	Plisser nez	23	Serrer lèvres
10	Élever lèvre supérieure	24	Presser lèvres
11	Creuser ride du nez	25	Ouvrir légèrement bouche

Ainsi, selon Ekman, les émotions telles que la joie, la surprise et la colère se traduisent par l'expression des combinaisons suivantes :

- La joie = 6 + 10 + 11 + 12 + 13

Les joues se relèvent, la lèvre supérieure également, la ride du nez se creuse, le coin des lèvres tire vers le haut et les joues se bombent.

- La surprise = 1 + 2 + 5 + 25

Les sourcils (intérieurs et extérieurs) se relèvent, les paupières supérieures également et la bouche s'entrouvre.

- La colère = 4 + 5 + 17 + 23 + 24

Les sourcils se baissent et se rapprochent, les paupières supérieures se relèvent, le menton se rehausse en même temps que les lèvres se serrent et se pressent.

³⁶ Exemple extrait de l'ouvrage de BARRIERE Guy (2013).

³⁷ Plus tard, EKMAN ajoutera les émotions suivantes 9 autres émotions (dont des positives) mais qui n'ont pas toutes une modalité d'expression faciale spécifique: l'amusement, la satisfaction, le mépris, la gêne, l'excitation, la culpabilité, la fierté, le soulagement, le plaisir et la honte.

Lorsque l'enseignant exprime l'une de ces émotions, il cherche à la communiquer à la fois de manière individuelle, c'est-à-dire auprès d'un élève, mais également de manière collective, au reste du groupe. Cela lui permet d'assurer une fonction régulatrice et relationnelle. Régulatrice car, en décodant les expressions faciales de colère ou d'énervement de l'enseignant, les élèves acquièrent la capacité d'adapter leur comportement à la situation et peuvent participer ainsi à l'instauration d'un climat de classe favorable aux apprentissages. Relationnelle car, au travers des sourires, des grimaces, du nez plissé, etc., l'enseignant adresse des messages individualisés de complicité et d'affection.

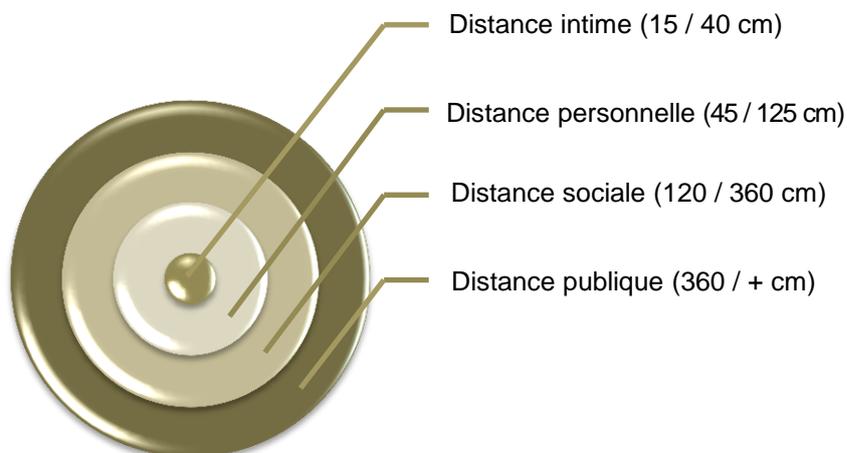
3. Notion de proxémie

Le terme « proxémie » est le fruit du travail de l'anthropologue E. T. Hall, qui, le définit comme « *l'ensemble des observations et des théories concernant l'usage que l'homme fait de l'espace en tant que produit culturel* » (Hall, 1978)³⁸. Elle apparaît donc en science de l'espace humain, comme une variable importante du concept communicationnel en prenant en compte les distances interpersonnelles et les orientations spatiales (Fabbri, 1968).

Dans son ouvrage, Hall (1978) propose une classification des distances interpersonnelles, représentée par le schéma ci-après.

³⁸ Cité par SENSEVY, FOREST, BARBU (2005).

Figure 11. Distances interpersonnelles - HALL



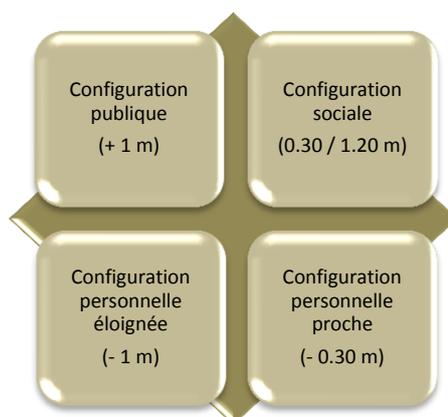
Source : FOREST Dominique (2006)

Dans son quotidien pédagogique, l'enseignant joue, consciemment ou non, avec cette notion de distance. Il favorise l'autonomie cognitive des élèves en s'éloignant d'eux, jusqu'à parfois s'effacer au fond de la classe, il contrôle la dimension affective de la relation en entrant dans le cercle personnel pour rassurer, apaiser ou au contraire il cherche à marquer une plus grande distance afin de provoquer une indépendance affective ou encore asseoir son autorité. Il prend du recul lors d'une transmission magistrale destinée à l'ensemble de la classe afin d'être visible de tous ou à l'inverse se tient à bout portant lors de travaux de groupe pour adapter son apport didactique aux besoins des élèves.

Mais, la gestion de l'espace ne s'arrête pas à cette seule notion de distance. En effet, la « distance didactique » (Sensevy, Forest, Barbu, 2005) postule que la distance euclidienne et l'orientation du corps combinées à l'action du regard permettent d'assurer les fonctions techniques (liée à la transmission du savoir et à la régulation de l'échange pédagogique), relationnelles et communicationnelles engagées par la communication de l'enseignant (Boizumault, Cogérino, 2012).

De ce postulat, quatre configurations mieux adaptées au terrain de l'enseignement sont distinguées.

Figure 12. Configuration des distances de l'enseignant

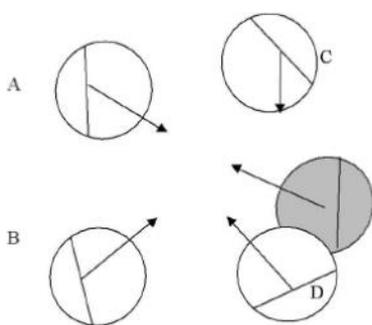


Source : FOREST Dominique (2006).

La *configuration publique* traduit la mise à distance de l'enseignant face au groupe lors d'interaction à caractère solennel ou charismatique, tandis que la *configuration sociale* privilégie une proximité entre les interactants. Les *configurations personnelles éloignées* et *proches* sont plutôt furtives et interviennent notamment dans un contexte d'affirmation autoritaire pour la première et d'accompagnement pour la seconde.

L'utilisation du regard et la position du corps de l'enseignant modèle la perception de distanciation ; pour preuve, la théorie « *d'équilibrage des distances didactiques* » présentée par Sensevy, Forest et Barbu (2006)³⁹ explicité dans l'illustration suivante.

Figure 13. Distance didactique - FOREST



Chaque cercle représente un interactant, lors d'une activité où le professeur intervient dans un groupe de 4 élèves. Le professeur est indiqué en « grisé ». Les élèves sont identifiés par les lettres A, B, C et D. la direction du regard est schématisée par les flèches, et l'orientation du corps par le segment inscrit dans le cercle. Dans cette situation de travail en groupe restreint, nous considérons que le professeur, par le jeu des regards et des postures, est à distance égale de D et A, et à plus grande distance de B et C. Il y a donc pour nous équilibrage des distances didactiques par la proxémie, ici essentiellement au profit de A qui se voit gratifié d'une position topogénétique plus avantageuse que celle qui lui était dévolue au départ par la répartition strictement spatiale.

Source : FOREST Dominique (2006).

³⁹ Cité par FOREST (2006).

4. Concept d'immédiateté

Le concept d'immédiateté présente l'ensemble des comportements non verbaux comme variable ayant un effet efficace pour la transmission du discours didactique et pédagogique. L'enseignant joue son rôle de communicant selon une mise en scène inspirée du théâtre et, de ce fait en partie composée d'éléments non verbaux, lui favorisant l'accès à la réussite de son action. Il s'agit là du contact visuel, du sourire, de la position du corps en avant, de la proximité, de l'attitude détendue et des déplacements dans la classe.

D'après de nombreuses études menées par plusieurs chercheurs et évoquées par Rashdan (2011), l'immédiateté non verbale mise en scène par l'enseignant influencerait positivement la crédibilité que les élèves accordent à l'enseignant, leur motivation face aux apprentissages ainsi que leur perception affective du milieu, de la matière et de la personne. Du côté du corps enseignant, elle permettrait une économie pédagogique non négligeable dans la mesure où elle optimiserait la transmission de l'information en rendant les élèves plus attentifs et plus disponibles.

Cependant, l'étude menée par Boizumault et Cogérino (2012), démontre que ces éléments de communication non verbale, qui participent au concept d'« *immediacy* » (Andersen, 1979 ; Merhabian, 1971), ne sont pas systématiquement assumés par les enseignants. En effet, ces derniers n'ont pas toujours conscience de leurs agissements, ni même de l'image de leur corps comme support de communication. Priorité est alors faite au *quoi enseigner* plus qu'au *comment enseigner*.

Chapitre 4. PROBLÉMATIQUE

L'implication de l'enseignant dans sa volonté de transmettre les connaissances ne se traduit par seulement par la richesse de celles-ci. En effet, le caractère communicationnel, incarnée par la dimension verbale et non verbale de l'acte d'enseigner favorise cette transmission.

Communiquer apparaît donc comme une combinaison d'un « savoir-faire » et d'un « savoir-être » indispensable à l'enseignant dans la relation pédagogique qui le lie aux apprenants.

Cette idée est d'autant plus renforcée, lorsqu'il s'agit d'enseignants intervenant en sections hôtelières, qui forment les élèves à des métiers de communication pour la plupart en contact direct avec les clients.

La revue de littérature relative aux concepts développés dans l'approche de la thématique a permis d'appréhender la conception et les enjeux d'un système de communication propre à l'enseignement, à savoir :

- le statut de la communication dans la relation pédagogique ;
- la représentation et l'impact du non verbal dans la formulation du message ;
- la perception et l'interprétation de ce langage de la part des interactants.

Cependant, la revue de littérature n'a pas permis d'explorer la spécificité du caractère communicationnel de l'enseignant dans les enseignements pratiques des formations liées au domaine de l'hôtellerie restauration, en lycée technique au niveau baccalauréat.

Ces carences de littérature et de recherche, soulèvent certaines questions propres aux caractéristiques et conséquences de l'utilisation en concomitance du verbal et du non verbal dans la situation de communication en classe technologique hôtelière :

- La communication de l'enseignant en matières professionnelles est-elle dénuée de tout préjugé ?
- Son charisme est-il fonction de son « savoir communiquer » ?
- Sa crédibilité est-elle fonction de la relation pédagogique qu'il crée avec les élèves ?
- La communication non verbale est-elle une compétence innée chez lui ?
- Peut-il maîtriser la dimension non verbale de la communication ?

- Les élèves perçoivent-ils réellement ce que l'enseignant énonce ?
- Sont-ils plus réceptifs face à un enseignement théâtralisé ?

C'est pourquoi, j'ambitionne de conduire une étude relative à la question de départ suivante :

QUEL EST L'IMPACT DE LA COMMUNICATION NON VERBALE SUR L'IMPLICATION DES ÉLÈVES DANS LES APPRENTISSAGES PROPOSÉS ?

Afin d'apporter des réponses à cette question, je développerai le système d'hypothèses présenté ci-après.

HYPOTHÈSE GÉNÉRALE

**Le concept d'immédiateté dans la communication de
l'enseignant en relation pédagogique avec les élèves à un
impact sur leur participation aux apprentissages proposés.**

Cette hypothèse, trop générale, ne permet pas d'en mesurer les variables.

De ce fait, je la déclinerai en trois hypothèses opérationnelles en ne modifiant que la variable introductive.

HYPOTHÈSES OPÉRATIONNELLES

HYPOTHÈSE 1

*L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la proximité spatiale de
l'enseignant et des élèves impacte positivement le déclenchement de leur implication
dans la réalisation de la tâche demandée.*

HYPOTHÈSE 2

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la présence d'éléments non verbaux positifs localisés sur son visage (mimique, sourire) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

HYPOTHÈSE 3

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par une communication corporelle tonique (attitude détendue mais dynamique, déplacements réguliers) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

Partie II

ÉTUDE DE TERRAIN ET RÉSULTAT

Chapitre 1. MÉTHODOLOGIE

1. Présentation générale

Afin de vérifier la validité des hypothèses ou de les infirmer, la démarche d'investigation suivie prend la forme d'enregistrements vidéo/audio de la pratique d'un enseignant au cours de ses interactions pédagogiques auprès d'élèves en Lycée Technique section Baccalauréat Technologique en cours de *Technologie appliquée – Travaux pratiques en Accueil Hébergement*.

Ainsi, lors de séances successives de *Technologie appliquée – Travaux pratiques en Accueil Hébergement*, l'enseignant assurera son enseignement en appliquant ou non les caractéristiques liées aux variables introductives proposées pour chacune des trois hypothèses.

Une analyse de ces enregistrements permettra de cibler les scènes pertinentes à notre étude en les « décortiquant » : nous ferons alors un focus sur chacun des interactants et apprécierons ainsi l'impact ou non du concept d'immédiateté dans la communication de l'enseignant en relation pédagogique avec les élèves.

Cette analyse sera complétée d'un visionnage par l'enseignant concerné des différents extraits choisis des enregistrements. Il sera confronté à l'impact de son image et pourra librement commenter ce qu'il perçoit de son action de communication pédagogique. Nous veillerons ici, à estimer la prise de conscience ou non que l'enseignant a de son approche communicationnelle.

Nous allons au cours de ce chapitre, présenter dans un premier temps le groupe de référence ayant permis de pratiquer notre étude de terrain, constitué d'élèves et d'un enseignant. Dans un second temps, nous développerons l'organisation de la démarche d'investigation au travers des agencements pédagogiques nécessaires et des outils utilisés.

2. Groupe de référence

Notre étude de terrain repose d'une part sur la participation d'élèves en classe de seconde Baccalauréat Technologique au Lycée François Rabelais à Dardilly (69) et d'autre part sur la collaboration d'un enseignant ayant en charge cette classe depuis le début de l'année scolaire.

- **LES ÉLÈVES**

La classe de seconde Baccalauréat technologique faisant l'objet de l'étude se compose de 19 élèves, répartis en deux groupes lors des séances de *techniques d'accueil, d'hébergement et communication professionnelle*.

Groupe	Constitution des groupes	Nombre d'élèves	Filles	Garçons
Groupe 1	Élèves E1 → E9	9	5	4
Groupe 2	Élèves E10 → E19	10	4	6

Ces séances se déroulent le lundi matin de 9h00 à 12h00 pour le groupe 1 et le lundi après-midi de 13h30 à 16h30 pour le groupe 2. Les thèmes abordés au cours de ces séances relèvent de compétences attendues aussi bien en hébergement qu'en communication professionnelle.

Notons que, afin de cibler au plus juste notre étude de terrain, nous avons restreint le champ d'investigation au domaine de l'hébergement car le programme de communication professionnelle, à ce stade de l'année, propose en large partie un travail autonome des élèves au niveau de l'utilisation des logiciels de traitement de texte et tableur, limitant ainsi les interactions collectives. L'enseignant ici cherche à adapter ses apports cognitifs aux besoins individuels des élèves en adoptant une attitude disponible et mobile afin de leur apporter une réponse personnalisée. Cette pratique ne peut répondre à notre investigation dans la mesure où elle ne concerne pas suffisamment le groupe classe dans sa globalité.

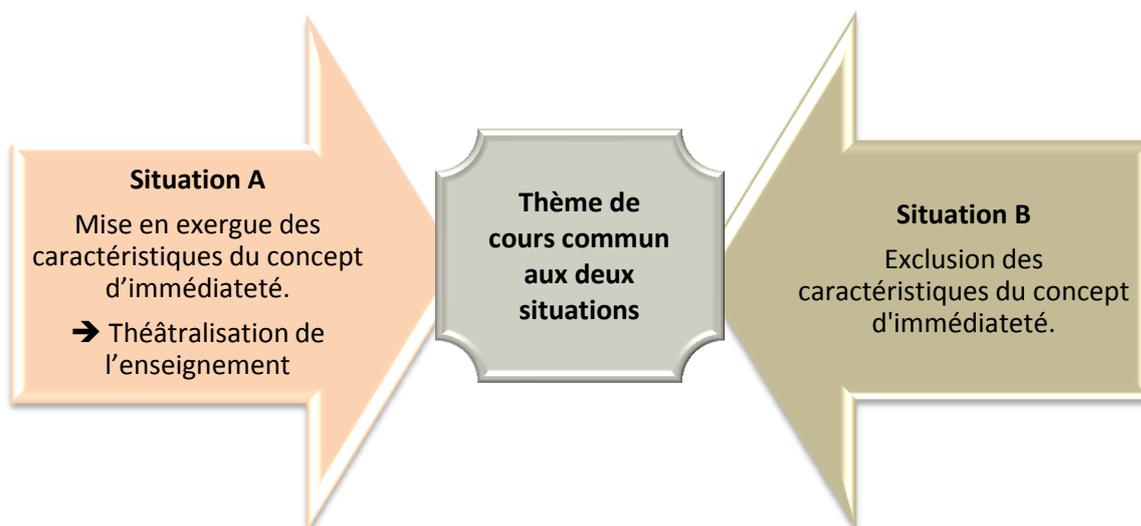
De ce fait, notre analyse repose sur l'observation d'une heure de cours *technologie appliquée accueil hébergement* (TA) sur les trois heures constituant la séance entière.

- **L'ENSEIGNANT**

Il s'agit d'un enseignant âgé de 45 ans, de type masculin et expérimenté dans la mesure où il exerce depuis 14 ans sur cette filière, après avoir suivi la préparation au concours de l'enseignement en IUFM.

Le choix de cet enseignant a été une évidence compte tenu de l'aisance à l'oral qu'il possède et de ses talents de comédien liés à ses activités extra scolaires au sein d'une troupe de théâtre.

Notre volonté à son sujet repose sur sa capacité à proposer deux styles d'enseignement différents pour un thème de cours commun. L'intérêt ici, est de parvenir à distinguer deux situations d'interaction pédagogique, comme nous l'indique le schéma ci-après :



L'objectif ici est d'établir par la suite une étude comparative de ces deux situations afin d'envisager une réponse à nos hypothèses. Il était alors important à nos yeux de faire appel à un enseignant pouvant adopter « naturellement » les attitudes requises à notre étude.

3. Organisation de la démarche d'investigation

3.1. Les agencements pédagogiques

L'organisation de l'étude de terrain par enregistrements a nécessité la mise en place d'un calendrier tenant compte :

- des programmations des séances de techniques d'accueil, d'hébergement et communication professionnelle au niveau des choix des thèmes abordés et de la présence des groupes de manière successive ;
- des périodes de formation en entreprise et autres activités professionnelles telles que manifestations intérieures (organisation de concours au sein de l'établissement) ou extérieures (séances de travaux pratiques déplacées, participation à divers salons, etc.) ;
- des vacances scolaires.

Le tableau ci-après illustre l'articulation de la progression des séances retenues pour l'étude de terrain.

Dates	Groupe	Thème TA Accueil - Hébergement	Caractéristiques liées aux variables introductives → Actions de l'enseignant au cours de sa relation interactive
26/01/15 (matin) Séance 1	1	La place du produit logement dans l'hôtel <i>Partie 1</i>	Aucune application des caractéristiques liées aux variables introductives
26/01/15 (soir) Séance 2	2	Les différents types de chambres et leur organisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proximité spatiale ▪ Éléments non verbaux positifs localisés sur son visage ▪ Communication corporelle tonique
23/02/15 (matin) Séance 3	1	La place du produit logement dans l'hôtel <i>Partie 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proximité spatiale ▪ Éléments non verbaux positifs localisés sur son visage ▪ Communication corporelle tonique
23/02/15 (soir) Séance 4	2	Les éléments constituant la chambre	Aucune application des caractéristiques liées aux variables introductives
25/02/15	Visionnage des extraits des enregistrements par l'enseignant		

Lors de quatre séances successives de TA Accueil - Hébergement, d'une durée d'une heure chacune, l'enseignant assurera son enseignement en appliquant ou non les caractéristiques liées aux variables introductives proposées pour chacune des trois hypothèses.

Nous nommerons par la suite *séances théâtralisées* les séances faisant l'objet de l'application des caractéristiques liées aux variables et *séances lissées*, celles qui ne présentent aucune application de ces caractéristiques.

En ce qui concerne les différentes séances, il est important de noter que la segmentation de l'heure d'enseignement dédiée à cette investigation a été structurée en trois parties bien distinctes afin de mettre en relief de façon ciblée les trois variables introductives des hypothèses de recherche. Ce découpage a fait l'objet d'une réflexion commune à l'enseignant et à l'observateur : la volonté étant de bien dissocier chacune des variables afin de mesurer le plus objectivement et indépendamment les conséquences de chacune d'elles sur le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée. Cette segmentation est présentée précisément au cours du chapitre suivant lors de l'étude comparative des séances.

L'articulation des contenus c'est-à-dire des apports théoriques, des mises en pratique et des instants de réflexion des élèves, de chacune des séances revêt la forme d'activités successives privilégiant l'interaction de l'enseignant et des élèves.

Cette organisation favorise une analyse objective des différentes situations communicationnelles dans la mesure où :

- elle s'établit au cours d'un thème commun aux deux groupes d'une même classe poursuivant ainsi les mêmes objectifs ;
- elle inverse les mises en scène de l'enseignant afin que chacun des groupes profite ou non des caractéristiques liées aux variables ;
- elle se déroule au sein d'une même salle de classe présentant ainsi les mêmes caractéristiques techniques et d'équipements.

Enfin, le visionnage des enregistrements sélectionnés intervient peu de temps après la dernière séance et met l'enseignant en situation d'observation de ses pratiques.

3.2. Les outils

D'un point de vue logistique, deux caméras sont nécessaires lors des enregistrements afin de visualiser les agissements de chacun des interactants. L'une d'elle, fixe, est positionnée face au groupe et permet ainsi d'avoir un panorama de l'ensemble des élèves. L'autre, menée par moi-même, se doit d'être mobile afin de suivre les déplacements de l'enseignant et permet de zoomer dès lors que ce dernier arbore des éléments non verbaux positifs localisés sur son visage, notamment.

Notons que, après avoir reçu les autorisations signées des parents mineurs relatives au droit à l'image (Cf. Annexe A – Autorisation de droit à l'image, page 130), les caméras ont été installées deux semaines avant le début des expérimentations. En effet, il nous semblait pertinent que les élèves et l'enseignant aient le temps d'apprivoiser l'objet.

La salle de classe est configurée selon une mise en place des tables en pavé rectangulaire. Cette disposition permet deux configurations :

- Le positionnement assis des élèves selon un U lorsque l'enseignant est placé debout à proximité du tableau ou assis au bureau ;
- Le positionnement des élèves et de l'enseignant assis ensemble autour du pavé.

D'autres tables, équipées des postes informatiques sont placées sur le pourtour de la salle de classe et sont utilisées lors des travaux de communication professionnelle.

Figure 14. Salle de classe, lieu de l'expérimentation



L'observation des différentes situations communicationnelles s'effectue au moyen d'une grille d'observation, qui permet de mettre en correspondance les interventions de l'enseignant et les réactions des apprenants, afin de mesurer l'implication de ces derniers face aux sollicitations de l'enseignant. La mesure du déclenchement de l'implication des élèves est déterminée par le temps de réaction qu'ils ont, individuellement, en réponse aux demandes de l'enseignant.

La grille est renseignée à posteriori, lors du visionnage des séquences filmées, car, il paraît difficile de relever en direct les agissements de chacun des interactants, tant ils peuvent être nombreux, fugaces ou concomitants.

Notons que la trame de la grille, présentée ci-après, a fait l'objet d'une création personnelle afin d'être adaptée au contexte de l'expérimentation.

Grille d'observation des séquences filmées - Analyse des situations communicationnelles sélectionnées							
Séance n°		Date :		Groupe classe :			
Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
Indication des objectifs opérationnels de la séance, tels qu'indiqués sur la fiche d'intention pédagogique de l'enseignant et répondant à l'objectif général du thème abordé.	Indication des activités successives de l'enseignant, ses agissements. Retranscription des propos tenus par l'enseignant invitant les élèves à s'impliquer.	Énumération détaillée des éléments constitutifs du concept d'immédiateté mis en œuvre par l'enseignant. Cette partie est exclusivement renseignée lors des séances dites théâtralisées.	Indication de l'activité commune que les élèves doivent mener, en réponse aux sollicitations de l'enseignant (décrites en : "Activités de l'enseignant").	Définition de l'action précise commune aux élèves servant de point de départ à la mesure de l'implication.	Inscription de chacun des élèves composant le groupe.	Énumération des actions menées individuellement par chaque élève.	Indication du temps pris par chacun des élèves à "se mettre dans l'action".

Les grilles renseignées sont présentées en Annexe B – Grille observation séance 1 (Lissée) page 131, Annexe C – Grille observation séance 2 (Théâtralisée) page 138, Annexe D – Grille observation séance 3 (Théâtralisée) page 148, Annexe E – Grille observation séance 4 (Lissée) page 159.

Enfin, l'utilisation d'un logiciel de montage vidéo (*Windows Movie Maker*) s'avère être indispensable afin de nous donner la possibilité d'apprécier au dixième de seconde, le temps de réaction des élèves évoqué précédemment. En effet, la fonction lecture ralentie de ce logiciel, facilite l'observation des scènes d'interaction et rend bien plus précis l'instant de détection de l'implication, faisant l'objet de nos hypothèses de recherche. Ce logiciel permet également de couper certaines scènes non exploitables, permettant ainsi de réduire la durée totale d'enregistrement en vue d'alléger le temps de visionnage proposé à l'enseignant concerné.

Chapitre 2. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'EXPÉRIMENTATION

1. Analyse des séances théâtralisées versus séances lissées

Au cours de ce chapitre, nous étudierons, tout d'abord, les quatre séances évoquées précédemment en nous attachant à mettre en parallèle :

- **la séance n°1 versus la séance n°2** traitant des différents types de chambres et leur organisation ;
- **la séance n°3 versus la séance n°4** traitant des éléments constituant la chambre.

Les séances sont présentées ci-après au travers d'un tableau synoptique listant les objectifs (général et opérationnels), les supports utilisés ainsi que la segmentation horaire retenue. Cette dernière, détaille le déroulement des différentes séquences de la séance et indique les précisions relatives aux caractéristiques du concept d'immédiateté devant être appliquées par l'enseignant. Autrement dit, il s'agit là des caractéristiques non verbales, liées aux variables introductives de nos hypothèses, qui sont affectées précisément aux différentes séquences qui composent la séance.

Pour rappel, les trois variables évoquées sont les suivantes :

- **La proximité spatiale.** L'enseignant doit alors favoriser la proximité, en agissant sur les orientations corporelles spatiales et les distances interpersonnelles

(Fabbri, 1968) qui le lient au groupe classe et à chacun des membres qui la compose. Il adopte ici, une position assise à côté des élèves.

- **Les éléments non verbaux positifs localisés sur son visage.** L'enseignant doit agir au niveau de ses expressions faciales telles que le sourire, plus ou moins marqué, les pincements, mordillements des lèvres, le regard, son intensité, sa direction, la mobilité des sourcils, les hochements ou l'inclinaison de tête.
- **La communication corporelle tonique et les déplacements.** L'enseignant privilégie des gestes communicatifs et extra-communicatifs (Cosnier, 1997) plus ou moins amples avec ses bras et mains et assure une certaine mobilité au sein de la classe.

Notons que les enregistrements vidéo permettant l'analyse des séances ont été visionnés à deux reprises afin de s'assurer que l'ensemble des éléments d'interaction aient été pris en compte.

Séance n°1 – 26/01/2015 (matin) – séance lissée Séance n°2 – 26/01/2015 (soir) – séance théâtralisée	
La place du produit logement dans l'hôtel Les différents types de chambres et leur organisation	
Objectif général	Identifier les caractéristiques techniques de la chambre
Objectifs opérationnels	→ Identifier les différents types de chambres → Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre → Lister les aménagements types d'une chambre
Supports utilisés	✓ Ouvrage : Accueillir, héberger, Communiquer éditions BPI – classe de 2nde hôtellerie ✓ Diaporama ✓ Visite virtuelle cellule chambre ✓ Illustrations chambres d'hôtels différentes gammes (1*, 2*, 3*, 4*, 5*, palace)
Segmentation horaire	
<p>Le diagramme illustre la segmentation horaire d'une séance de 60 minutes. Une timeline horizontale en haut est marquée de 0' à 60' en 5 minutes. En dessous, une série de blocs rectangulaires représente les activités : Appel (0-5'), Annonce de la séance (5-10'), Évaluation des prérequis (10-15'), Typologie des chambres (15-25'), Fonctions d'une cellule chambre (= zones) (25-35'), Aménagement type d'une chambre (35-45'), et Synthèse (45-60'). À droite, deux boîtes de texte indiquent l'application de caractéristiques : une boîte grise pour la 'Séance n°1 – gpe 1 Semaine A' (26/01/2015 (matin)) qui ne s'applique à aucune activité, et une boîte orange pour la 'Séance n°2 – gpe 2 Semaine A' (26/01/2015 (soir)) qui s'applique à la 'Typologie des chambres', 'Fonctions d'une cellule chambre', 'Aménagement type d'une chambre' et 'Synthèse'. Des flèches orange numérotées 1, 2 et 3 pointent vers les blocs de contenu de la séance 2.</p>	
Détails des caractéristiques ① Présence d'éléments non verbaux positifs localisés sur le visage de l'enseignant, tels les mimiques et le sourire. ② Proximité spatiale de l'enseignant et des élèves. ③ Communication corporelle tonique, telle une attitude détendue mais dynamique ainsi que des déplacements réguliers au sein de la classe.	

Séance n°3 – 23/02/2015 (matin) – séance théâtralisée Séance n°4 – 23/02/2015 (soir) – séance lissée	
La place du produit logement dans l'hôtel Les éléments constituant la chambre	
Objectif général	Identifier les caractéristiques techniques de la chambre
Objectifs opérationnels	→ Identifier les différents types de revêtements → Apprécier la qualité des revêtements → Lister le mobilier d'une chambre → Définir les critères de qualité (de sélection) des mobiliers
Supports utilisés	✓ Ouvrage : Accueillir, héberger, Communiquer éditions BPI – classe de 2 ^{nde} hôtellerie ✓ Diaporama ✓ Visite virtuelle cellule chambre ✓ Illustrations chambres d'hôtels différentes gammes (1*, 2*, 3*, 4*, 5*, palace)
Segmentation horaire	
Détails des caractéristiques ① Proximité spatiale de l'enseignant et des élèves. ② Présence d'éléments non verbaux positifs localisés sur le visage de l'enseignant, tels les mimiques et le sourire. ③ Communication corporelle tonique, telle une attitude détendue mais dynamique ainsi que des déplacements réguliers au sein de la classe.	

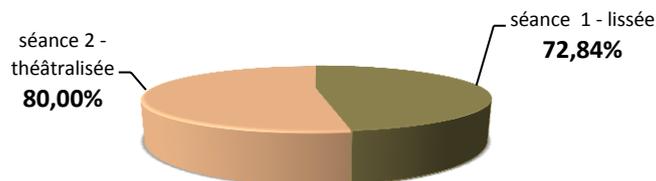
Rappelons tout d'abord, qu'un élève est considéré comme impliqué dès lors qu'il répond à une sollicitation de l'enseignant soit en levant la main lors d'une participation orale, soit en prenant des notes lors d'une participation écrite, soit en regardant vers un point précis (tableau, enseignant) lors d'une participation visuelle.

1.1. Séance n°1 versus Séance n°2

L'analyse des enregistrements des séances n°1 & n°2, au moyen des grilles d'observation, a dans un premier temps, permis de déterminer le nombre d'élèves impliqués et non impliqués dans les différentes activités proposées par l'enseignant.

La représentation graphique ci-dessous trace en parallèle le taux d'implication moyen des élèves selon les deux types de séance : lissée et théâtralisée.

Degré moyen d'implication des élèves



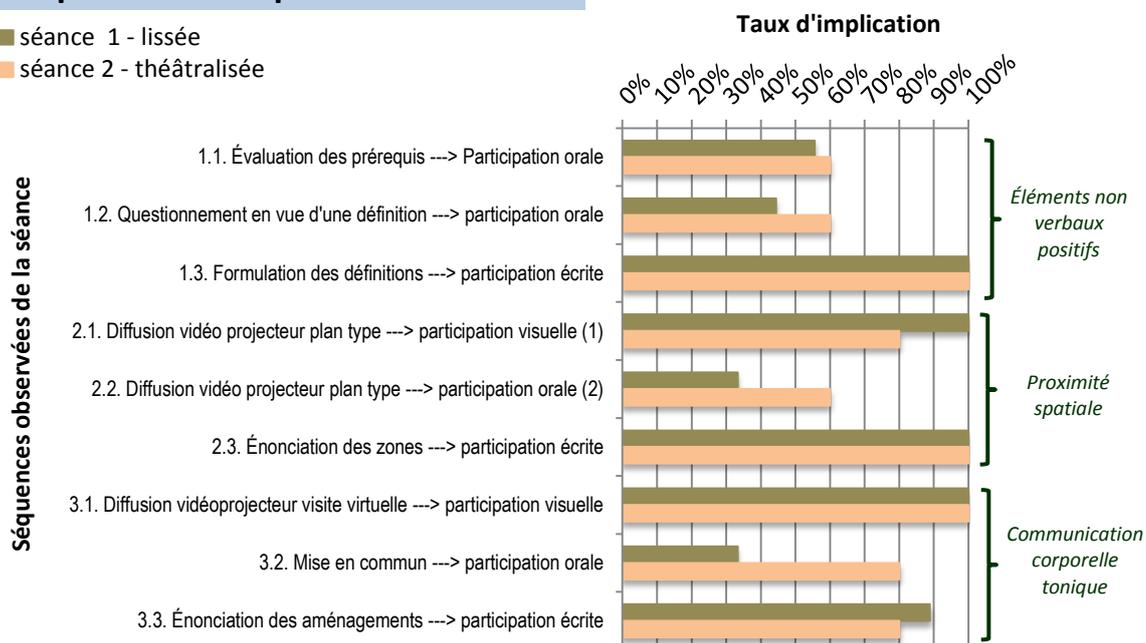
Nous pouvons nous rendre compte que, le groupe n°2, ayant suivi la séance théâtralisée s'est globalement davantage impliqué que le groupe n°1, à raison de 80 % au lieu de 72,84 %, soit un écart de 7.16 %.

Notre étude nous a mené à mesurer l'impact des variables introductives relevant du concept d'immédiateté sur l'implication individuelle de chacun des élèves selon les différentes séquences des deux séances.

Le graphique faisant suite, illustre les taux moyens d'implication des élèves selon ces situations communicationnelles.

Comparatif de l'implication des élèves

- séance 1 - lissée
- séance 2 - théâtralisée



Il apparaît tout d'abord que trois séquences (1.3 / 2.3 / 3.1) remportent l'adhésion totale du groupe : 100 % des élèves sont impliqués aussi bien en version séance lissée que séance théâtralisée. Pour deux d'entre elles (1.3 / 2.3), il s'agit d'une demande de participation écrite émanant de l'enseignant. Nous pouvons envisager que, précisément à cet instant, les élèves comprennent qu'ils doivent prendre en note les propos de l'enseignant, ce qui suppose une attitude attentive et donc disponible de leur part.

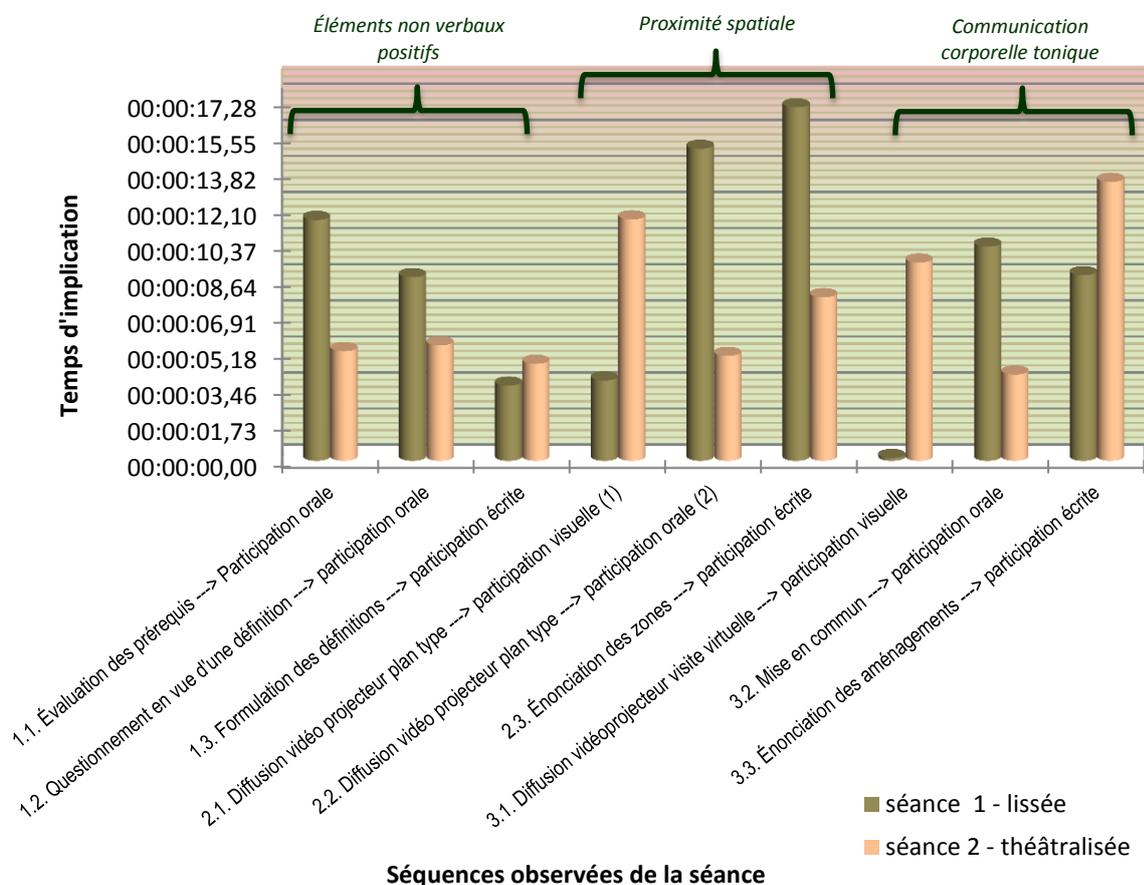
Nous pouvons également remarquer des écarts systématiques de leur implication au niveau de la participation orale : les élèves semblent être légèrement plus impliqués lorsque l'enseignant ajoute à sa prestation des éléments non verbaux positifs localisés sur son visage (séquences 1.1 / 1.2) et apparaissent réellement bien plus impliqués quand l'enseignant assure une intervention orale qui favorise une certaine proximité spatiale (séquence 2.2 qui présente un écart de participation de 26.67 %) ou une

attitude dynamique au travers de la gestuelle et des déplacements (séquence 3.1 avec un écart significatif de 46.67 %).

En revanche, la séance lissée offre un meilleur résultat lors de la séquence 2.1. L'absence de caractéristiques non verbales assure une participation maximale : 100 % des élèves du groupe assistent à la diffusion d'un diaporama au vidéoprojecteur, alors que, la proximité spatiale mise en avant auprès du groupe 2 en séance théâtralisée, réduit le degré de participation à 80 %. La position assise de l'enseignant parmi les élèves ne rend pas systématique l'implication de chacun d'eux dans l'activité proposée.

Dans un second temps, nous avons pu analyser les temps moyens d'implication des élèves en rapport aux sollicitations de l'enseignant. Le graphique ci-dessous illustre les temps moyens observés.

Comparatif des *temps moyens d'implication* des élèves



Afin de ne pas alourdir la lecture de ce graphique, nous avons regroupé dans le tableau suivant les temps moyens d'implication des élèves en fonction de chaque séquence. Ici également la comparaison entre séance lissée et séance théâtralisée est mise en évidence.

Tableau de synthèse :
Comparatif des temps moyens d'implication des élèves

		TEMPS MOYENS		
		séance 1 - lissée	séance 2 - théâtralisée	écart
Éléments non verbaux localisés sur le visage	1.1. Évaluation des prérequis ---> <i>Participation orale</i>	00:00:11,54	00:00:05,25	- 00:00:06,29
	1.2. Questionnement en vue d'une définition ---> <i>participation orale</i>	00:00:08,80	00:00:05,53	-00:00:03,27
	1.3. Formulation des définitions ---> <i>participation écrite</i>	00:00:03,61	00:00:04,65	+00:00:01,04
Proximité spatiale	2.1. Diffusion vidéo projecteur plan type ---> <i>participation visuelle (1)</i>	00:00:03,85	00:00:11,56	+00:00:07,71
	2.2. Diffusion vidéo projecteur plan type ---> <i>participation orale (2)</i>	00:00:14,94	00:00:05,03	-00:00:09,91
	2.3. Énonciation des zones ---> <i>participation écrite</i>	00:00:16,92	00:00:07,84	-00:00:09,09
Communication corporelle tonique	3.1. Diffusion vidéoprojecteur visite virtuelle ---> <i>participation visuelle</i>	00:00:00,14	00:00:09,50	+00:00:09,36
	3.2. Mise en commun ---> <i>participation orale</i>	00:00:10,26	00:00:04,13	-00:00:06,12
	3.3. Énonciation des aménagements ---> <i>participation écrite</i>	00:00:08,89	00:00:13,35	+00:00:04,47
Temps moyen général		00:00:08,77	00:00:07,43	

À première vue de ces résultats, nous constatons de réelles différences des temps moyens d'implication des élèves selon que la séance soit lissée ou théâtralisée.

Plus précisément, dès lors que l'enseignant arbore des éléments non verbaux positifs sur son visage (séquences : 1.1 / 1.2 / 1.3), les élèves ont tendance à vouloir participer plus rapidement à l'oral. Pour preuve, la séquence 1.1 révèle un écart de temps moyen de 00:00:06.29 entre la séance lissée (00:00:11.54) et la séance théâtralisée

(00:00:05.25). Dans cette même logique, la séquence 1.2, présente un écart de 00:00:03.27. Toutefois, le temps d'implication est légèrement plus important lorsqu'il s'agit d'une activité écrite (séquence 1.3) mais le résultat ne semble pas être significatif compte tenu du faible écart observé de 00:00:01.04 en faveur de la séance lissée.

Les séquences 2.1 / 2.2 / 2.3 permettent d'apprécier les écarts de temps lorsque l'enseignant favorise ou non une position proche des élèves. Ainsi, lors de la séance théâtralisée, les élèves ont, une fois de plus, tendance à vouloir participer à l'oral plus rapidement : la séquence 2.2, fait ressortir un écart de 00:00:09.91. Nous pouvons observer un écart sensiblement identique lors de la séquence 2.3 qui demande une participation écrite (00:00:09.09).

En revanche, la participation visuelle n'est pas avatagée, ni par la proximité de l'enseignant (écart de 00:00:07.71 en séquence 2.1), ni par son attitude corporelle tonique (écart de 00:00:09.36 en séquence 3.1). Les élèves sont davantage réactifs au fait de visualiser le tableau lorsque l'enseignant se situe à proximité du tableau (cas de la séance lissée), et non assis parmi eux ou assurant une gestuelle expressive (cas de la séance théâtralisée).

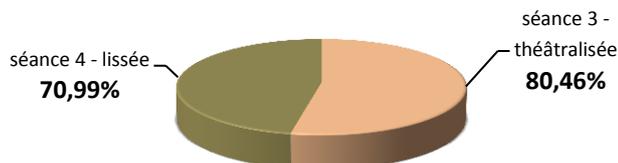
Enfin, contrairement à la participation orale, toujours plus rapide lors de la séance théâtralisée (séquences 3.2 avec un écart de 00:00:06.12), la participation écrite demande également un temps un peu plus important si l'enseignant effectue des déplacements réguliers et assure une gestuelle coordonnée (séquence 3.3 avec un écart de 00:00:04.47).

1.2. Séance n°3 versus Séance n°4

La démarche d'analyse des enregistrements vidéo des séances n°3 & n°4 est semblable à celle proposée précédemment.

Ainsi, nous avons observé en premier lieu le degré moyen d'implication des élèves selon les types de séances.

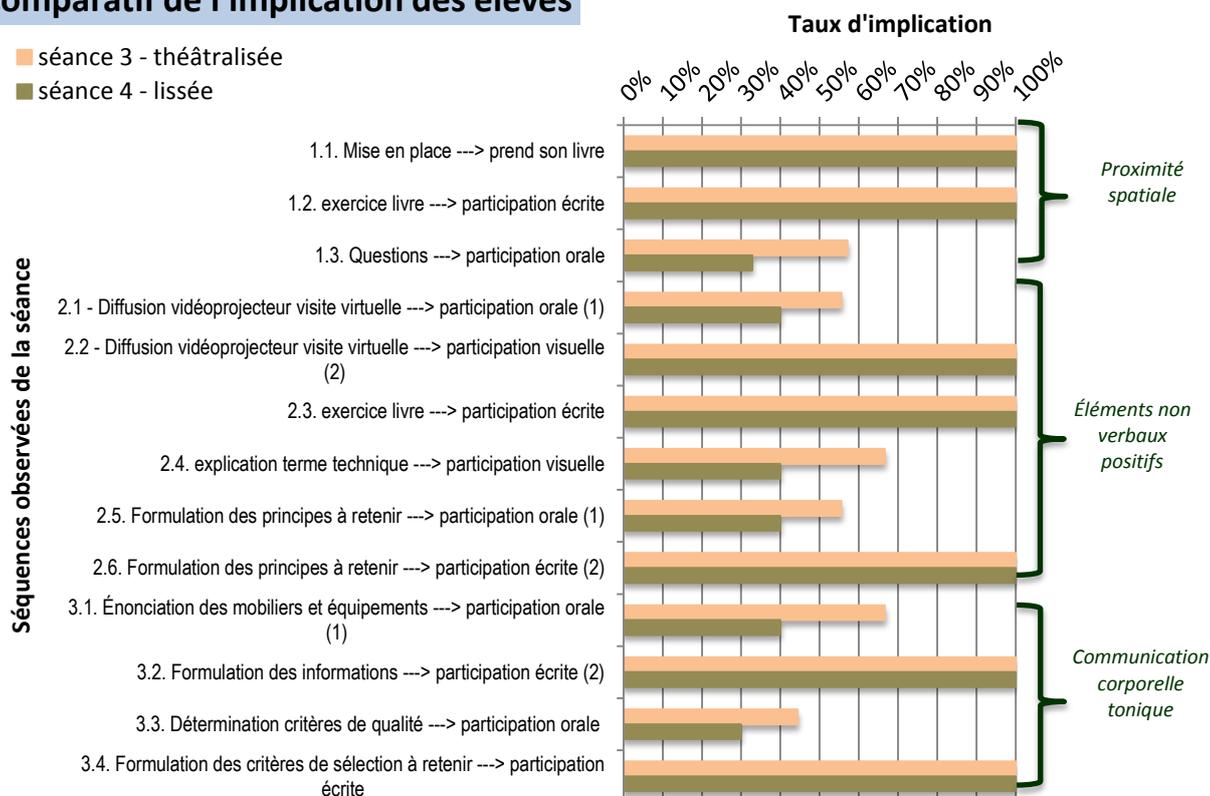
Degré moyen d'implication des élèves



Il apparaît un écart d'implication des élèves significatif de 9.47 % en faveur de la séance théâtralisée. Les élèves du groupe 1, concernés par cette séance théâtralisée sont globalement plus impliqués (80.46 %) que ceux du groupe 2 (70.99 %), alors qu'ils étaient moins impliqués lors de la séance lissée, la semaine précédente.

Comparatif de l'implication des élèves

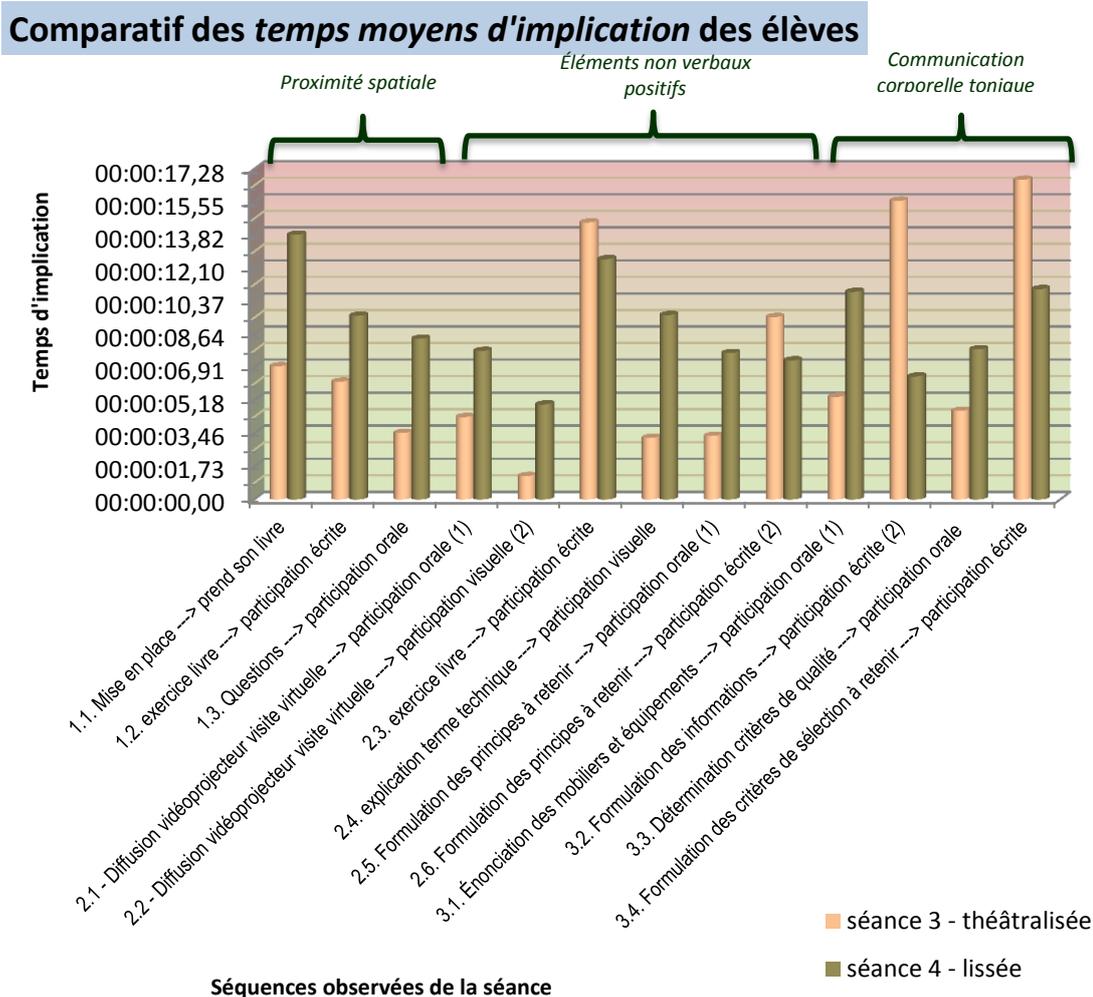
- séance 3 - théâtralisée
- séance 4 - lissée



Les activités proposées par l'enseignement qui demandent une participation écrite de la part des élèves (séquences 1.2 / 2.3 / 2.6 / 3.2 / 3.4) ne font apparaître aucune différence d'implication de ceux-ci. Autrement dit, que la séance soit lissée ou théâtralisée, les élèves répondent à 100 % aux sollicitations de l'enseignant. Comme nous l'avons estimé lors de l'analyse des deux premières séances, nous pouvons imaginer une fois de plus que la mise en route d'une activité écrite requiert toute l'attention des élèves devant prendre en notes les informations énoncées par l'enseignant.

Nous pouvons également observer que, cette fois-ci et contrairement à l'observation faite lors de la séance précédente (séance n°2 - théâtralisée), la séquence qui propose une participation visuelle (séquence 2.2 – diffusion d'une vidéo) révèle une égalité d'implication des élèves. Il n'y a rien de surprenant à cela, dans la mesure où l'enseignant doit, en version théâtralisée, se positionner de manière identique à la version lissée, c'est-à-dire à proximité du tableau, et, seule la présence d'éléments verbaux positifs localisés sur son visage assure la différence entre les deux séances. Il se trouve donc, dans les deux situations, dans le champ de vision des élèves du tableau.

Enfin, la participation verbale est systématiquement plus soutenue lors de la séance théâtralisée. En effet, en comparant les séquences concernées (1.3 / 2.1 / 2.5 / 3.1 / 3.3), la séance lissée présente un taux d'implication moyen de 36.57 % contre 55.87 % pour la séance théâtralisée, soit un écart de 19.30 % du nombre d'élèves impliqués.



Ici encore, nous proposons la distinction des temps moyens d'implication présentés sur ce graphique à l'aide d'un tableau synthétique, faisant suite.

Tableau de synthèse : Comparatif des temps moyens d'implication des élèves

		TEMPS MOYENS		écart
		séance 3 - théâtralisée	séance 4 - lissée	
Éléments non verbaux localisés sur le visage	1.1. Mise en place ---> <i>prend son livre</i>	00:00:06,97	00:00:13,85	-00:00:06,87
	1.2. exercice livre ---> <i>participation écrite</i>	00:00:06,17	00:00:09,61	-00:00:03,44
	1.3. Questions ---> <i>participation orale</i>	00:00:03,49	00:00:08,41	-00:00:04,92
Proximité spatiale	2.1 - Diffusion vidéoprojecteur visite virtuelle ---> <i>participation orale (1)</i>	00:00:04,32	00:00:07,77	-00:00:03,46
	2.2 - Diffusion vidéoprojecteur visite virtuelle ---> <i>participation visuelle (2)</i>	00:00:01,23	00:00:04,98	-00:00:03,75
	2.3. exercice livre ---> <i>participation écrite</i>	00:00:14,49	00:00:12,57	+00:00:01,92
	2.4. explication terme technique ---> <i>participation visuelle</i>	00:00:03,23	00:00:09,65	-00:00:06,42
	2.5. Formulation des principes à retenir ---> <i>participation orale (1)</i>	00:00:03,33	00:00:07,66	-00:00:04,33
	2.6. Formulation des principes à retenir ---> <i>participation écrite (2)</i>	00:00:09,54	00:00:07,28	+00:00:02,26
Communication corporelle tonique	3.1. Énonciation des mobiliers et équipements ---> <i>participation orale (1)</i>	00:00:05,37	00:00:10,86	-00:00:05,49
	3.2. Formulation des informations ---> <i>participation écrite (2)</i>	00:00:15,62	00:00:06,44	+00:00:09,18
	3.3. Détermination critères de qualité ---> <i>participation orale</i>	00:00:04,64	00:00:07,86	-00:00:03,21
	3.4. Formulation des critères de sélection à retenir ---> <i>participation écrite</i>	00:00:16,72	00:00:11,00	+00:00:05,72
Temps moyen général		00:00:07,32	00:00:09,07	

Nous pouvons apercevoir grâce à ces résultats que les trois premières séquences (1.1 / 1.2 / 1.3) mettent en évidence l'impact positif de la théâtralisation de la communication de l'enseignant sur le temps pris par les élèves pour rentrer dans l'activité. En effet, il apparait ici clairement que la proximité assurée par l'enseignant diminue de 00:00:05.01 le temps moyen du groupe, relatif à ses trois séquences.

De manière systématique, les séquences suivantes (2.1 / 2.2 / 2.4 / 2.5) accordent un avantage à la mise en pratique d'éléments non verbaux positifs localisés sur le visage de l'enseignant : des écarts relativement importants peuvent être observés lors des participations orales, jusqu'à 00:00:09.65 lors de la séquence 2.4.

Enfin, nous pouvons noter que les demandes de participation écrite formulées lors de la séance théâtralisée admettent la plupart du temps, un temps moyen d'implication plus important : quatre séquences sur cinq, soit les séquences 2.3 / 2.6 / 3.2 / 3.4 reflètent ce constat. Un écart de 00:00:09.18 peut être observé en séquence 3.2 lorsque l'enseignant adopte une attitude communicationnelle dynamique.

2. Visionnage par l'enseignant des extraits choisis

Selon une logique proche de celle mise en œuvre par M. Boizumaulte et G. Cogérino au cours de leur étude portant sur la mise en scène corporelle de l'enseignant d'EPS, un recueil d'extraits choisis des enregistrements mettant en scène les différentes interventions de l'enseignant au cours des quatre séances est réalisé. Ce montage vidéo, d'une durée de 20 min environ, permet de comparer aisément les passages où l'on peut observer l'implication ou la non-implication des élèves en fonction de l'application ou non des comportements non verbaux de l'enseignant.

Notons que l'enseignant n'a ici, aucune connaissance du minutage des séquences et commente spontanément et librement les images. Ses propos font l'objet d'un enregistrement audio afin d'en respecter l'intégrité.

Ci-dessous est proposé le recueil des commentaires émis.

Verbatim des remarques formulées

Dans un premier temps, lors du visionnage des séquences théâtralisées, en fonction des caractéristiques non verbales observées.

La proximité spatiale

- ✓ Certains ont l'air d'être plus détendus et plus disponibles quand je suis assis avec eux.
- ✓ Le fait d'être assis autour d'une même table donne un côté convivial à la situation, ça change.
- ✓ J'avoue que je me sentais plutôt à l'aise avec eux.
- ✓ Ils ont tendance quand même à bavarder un peu, c'est étonnant ça... je ne m'y attendais pas forcément, en étant si proche.
- ✓ Ils participent relativement bien.
- ✓ Globalement, ils ont l'air d'apprécier que je sois avec eux.

Les éléments non verbaux positifs localisés sur son visage

- ✓ C'est quand même mieux quand je souris, ce doit être plus agréable pour eux d'avoir en face une personne qui a l'air d'être contente d'être là.
- ✓ J'ai l'impression qu'ils participent plus quand je souris ou quand je les regarde de manière... je ne sais pas comment dire... peut être moins froide.
- ✓ Je crois qu'en fait toutes ces mimiques sur le visage rendent la situation plus humaine.
- ✓ J'ai eu l'impression par moment, qu'il y avait même un peu de complicité entre certains et moi.

La communication corporelle tonique et les déplacements

- ✓ Je trouve mes déplacements bien nombreux.
- ✓ Je ne suis pas persuadé que le fait de me positionner debout à côté d'eux ou derrière eux les mettent dans une situation confortable. En fait j'ai même l'impression que là, E2 et E3 (qu'il nomme) sont gênés de me savoir derrière.
- ✓ Le fait de m'être déplacé lors de la diffusion de la vidéo pour venir me positionner à côté de E1 (qu'il nomme) donne l'impression que l'on assiste ensemble à quelque chose. Comment dire ? Ce n'est pas le prof qui montre aux élèves la vidéo, c'est le prof et les élèves qui regardent ensemble la vidéo.
- ✓ On s'économise : plus besoin d'interroger un élève en l'appelant, il suffit de pointer l'index vers lui. C'est un geste efficace.

- ✓ J'ai l'impression que je parle plus fort quand j'accentue ma gestuelle.

D'autres remarques sont émises en l'absence de caractéristiques non verbales, c'est-à-dire lors du visionnage des scènes relevant des séances lissées :

- ✓ J'ai l'impression qu'ils bavardent tout autant.
- ✓ Le contexte est bien plus formel que lorsque je suis assis avec eux, c'est une approche plus classique mais ça fonctionne aussi.
- ✓ Ça met en avant une dimension plus autoritaire de mon caractère.
- ✓ Il y a moins de rythme, moins d'entrain. Ça doit paraître plus long, j'imagine, pour eux.

À titre d'information, l'enseignant nous confie qu'il « s'agit d'une classe très agréable avec un très bon état d'esprit, dynamique, réactive et intéressée par la matière ».

À la suite de cela, compte tenu des propos de l'enseignant, nous avons posé deux questions :

« - Tu n'as pas évoqué le fait d'avoir posé ta main sur l'épaule de E6. Que peux-tu en dire ?

- *C'est vrai que j'ai posé ma main sur son épaule. C'est un geste que je ne fais jamais... (silence) si, parfois en fait, mais dans un autre contexte... en TP restaurant. Là, il m'arrive de poser aussi ma main sur l'épaule de certains ou dans leur dos... C'est un peu comme si je leur disais « allez, vas-y, à toi... lance toi... t'es capable de le faire... ou encore, à ton tour », c'est comme si je les encourageais. (silence) Parfois aussi, il m'arrive de les toucher quand je veux leur montrer le bon geste technique à avoir, ou encore la bonne posture. Mais en cours d'hébergement, c'est différent, on n'a pas ces mêmes besoins. »*

« - Au final, lorsque tu sollicitais les élèves en théâtralisant ton enseignement, as-tu perçu une différence au niveau de leur implication ?

- *Je peux dire que globalement je les sentais plus réceptifs... ils avaient l'air d'être plus attentifs à ce que je leur disais ou demandais de faire..., ils participaient bien.*

Un bémol peut être quand je devais adopter une attitude tonique... (silence) je crois que le fait de me déplacer et de leur parler en même temps... c'était trop, ils devaient écouter, noter en même temps, certains me regardaient... je crois que pendant un court moment, quelques-uns se sont perdus... »

Analyse du verbatim

L'enseignant évoque une corrélation entre la théâtralisation de son enseignement et l'état d'esprit des différents acteurs. Selon ses propos, il ressort, que, en fonction des situations communicationnelles, les élèves paraissent détendus, disponibles ou, à l'inverse gênés. L'enseignant, quant à lui, affirme avoir été à l'aise dans une posture de proximité avec les élèves, et ajoute que la communication non verbale lui permet de gagner en efficacité : « *on s'économise (...), c'est un geste efficace* », « *leur montrer le bon geste technique, la bonne posture* » ; Le geste se substituant alors à la parole. Cette notion est également exprimée lorsqu'il parle du geste comme mouvement d'accompagnement, d'encouragement : « *ma main sur l'épaule de certains ou dans leur dos (...) c'est comme si je les encourageais* ».

L'enseignant évoque également le lien entre la théâtralisation de son enseignement et le climat de classe, au travers des termes « *convivial, agréable, plus humain, formel* » qu'il utilise. Bien évidemment, les notions d'état d'esprit des interactants et de climat de classe sont interdépendantes et la remarque relative à l'implication plus marquée des élèves en situation d'enseignement théâtralisé renforce l'idée de son impact sur ces deux notions. Cet impact pouvant être, selon les objectifs du cours, positif « *ils étaient plus réceptifs, plus attentifs* » ou négatif « *quelques-uns se sont perdus* ».

3. Conclusion de la recherche – validation des hypothèses

Les analyses que nous avons menées précédemment, relatives aux enregistrements des séances d'enseignement et à leur visionnage nous permettent, à ce stade de notre démarche, d'apporter une réponse à notre système d'hypothèses, que nous avons mis en forme à partir du cadrage théorique constituant la première phase de notre travail.

En effet, c'est au travers de la revue de littérature, que nous avons pu formuler dans un premier temps notre question de départ afin de préciser l'hypothèse générale pour la décliner ensuite, en trois hypothèses opérationnelles.

QUESTION DE DÉPART

Quel est l'impact de la communication non verbale sur l'implication des élèves dans les apprentissages proposés ?

HYPOTHESE GENERALE

Le concept d'immédiateté dans la communication de l'enseignant en relation pédagogique avec les élèves à un impact sur leur participation aux apprentissages proposés.

HYPOTHÈSE 1

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la proximité spatiale de l'enseignant et des élèves impacte positivement le déclenchement de leur implication dans la réalisation de la tâche demandée.

HYPOTHÈSE 2

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la présence d'éléments non verbaux positifs localisés sur son visage (mimique, sourire) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

HYPOTHÈSE 3

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par une communication corporelle tonique (attitude détendue mais dynamique, déplacements réguliers) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

Au terme des interprétations des différents résultats obtenus, nous pouvons affirmer à première vue que les deux séances ayant fait l'objet d'une théâtralisation de l'enseignement ont permis d'impliquer davantage d'élèves que les deux autres séances, au cours desquelles l'enseignant adoptait une posture restrictive en matière de communication non verbale. En effet, nous obtenons une implication moyenne sur

les deux séances théâtralisées s'élevant à 80.23 %, alors que la moyenne regroupant les deux autres séances est égale à 71.92 %.

Quelle réponse sommes nous en mesure d'apporter pour chacune des hypothèses opérationnelles ?

HYPOTHÈSE 1 → EN PARTIE VALIDÉE

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la proximité spatiale de l'enseignant et des élèves impacte positivement le déclenchement de leur implication dans la réalisation de la tâche demandée.

La première variable du concept d'immédiateté, c'est-à-dire la proximité spatiale, se traduisant par la distance entre l'enseignant et chacun des élèves ainsi que par l'orientation de son buste a fait l'objet d'un résultat à dominante positive.

En effet, nos analyses prouvent que les élèves, plus détendus et disponibles, s'impliquent davantage et plus rapidement dès lors que l'enseignant restreint la « distance didactique » (Sensevy, Forest, Barbu, 2005) quand il sollicite leur participation écrite ou leur participation orale.

Cependant, lorsqu'il propose une participation visuelle, comme la diffusion d'une vidéo au vidéoprojecteur, l'implication des élèves demande un temps plus important.

HYPOTHÈSE 2 → EN PARTIE VALIDÉE

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par la présence d'éléments non verbaux positifs localisés sur son visage (mimique, sourire) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

Cette seconde variable du concept d'immédiateté connaît le même sort que la précédente, à savoir une confirmation partielle de l'hypothèse. En effet, les éléments non verbaux positifs localisés sur le visage de l'enseignant permettent de développer le taux moyen de participation mais, ne réduisent pas systématiquement le temps pris par l'élève pour s'impliquer dans la tâche demandée. En effet, si les participations orales et visuelles sont impactées positivement, c'est-à-dire qu'elles connaissent un temps d'implication plus court, les demandes de participations écrites sont satisfaites moins rapidement.

HYPOTHÈSE 3 → EN PARTIE VALIDÉE

L'accompagnement de l'énonciation de l'enseignement par une communication corporelle tonique (attitude détendue mais dynamique, déplacements réguliers) impacte positivement le déclenchement de l'implication des élèves dans la réalisation de la tâche demandée.

Cette troisième et dernière variable du concept d'immédiateté confirme la tendance en ne pouvant être que partiellement validée. En effet, contrairement aux demandes de participations orales assouvies plus rapidement par un nombre plus important d'élèves, les sollicitations d'activités écrites notamment mais également visuelles connaissent un temps d'implication plus important. Cette constatation peut être expliquée en partie, selon les dires de l'enseignant, par un excès d'informations émanant de lui-même « *c'était trop, ils devaient écouter, noter en même temps, certains me regardaient... je crois que pendant un court moment, quelques-uns se sont perdus...* ».

Chapitre 3. DISCUSSION DES RÉSULTATS D'ANALYSE EN RAPPORT À LA REVUE DE LITTÉRATURE

Nous allons, à présent, nous rapprocher des concepts abordés au cours de la revue de littérature afin d'aiguiser notre perception des conclusions précédentes.

Nous avons pu constater, au cours du cadrage théorique que nous avons mené, l'étendue des recherches traitant de la communication verbale, non verbale, para verbale et de de leur concomitance. Nous avons pu constater également que bon nombre d'entre elles font l'objet d'une analyse tournée vers l'estimation de l'impact de la communication sur la qualité de la relation pédagogique. Notons que cette qualité s'entend différemment selon les études : il peut s'agir de la qualité liée à la prédiction de l'interaction (Feyereisen, De Lannoy, 1990, p.26), de la qualité liée à la motivation des interactants (Feyereisen, De Lannoy, 1990, p.110), de la qualité liée à la gestion de l'interaction (Boizumault, Cogérino, 2012 ; Cosnier, 1997 ; Fauquet & Starfogel, 1979, p.64) pouvant également inclure une dimension temporelle (Perrenoud, 1992), etc.

L'objet de notre recherche, inclut également une notion de temporalité. En effet, nous avons observé l'efficacité de la communication non verbale de l'enseignant sur le temps d'implication des élèves en mesurant cette durée de mise en action.

En ce sens, et à notre mesure, nous pouvons nous réjouir d'avoir validé les hypothèses de manière partielle : l'enseignement théâtralisé, par l'application de caractéristiques non verbales issues du concept d'immédiateté, s'avère être efficace lorsque les séquences d'enseignement en nécessitent l'application. Or, nous savons à présent, que certaines séquences, n'en n'exigent pas l'emploi. Le succès de l'interaction pédagogique réside bien dans le bon dosage de chacune des composantes de la communication. Le maître doit savoir se servir de « *son corps propre. En un sens le maître possède un point commun avec l'acteur ou même le mime. Il est une représentation permanente pour les élèves. Il doit donc pouvoir maîtriser sa voix, ses intonations, et, plus généralement, son expression corporelle. Son succès est à ce prix aussi* » (Hannoun, 1974).

Nous devons attribuer cependant une limite à notre investigation car nous sommes partis du postulat selon lequel un élève est impliqué à partir du moment où il rentre physiquement dans l'activité demandée : il lève la main, prend des notes, regarde vers le tableau, etc. Pour autant, un élève peut entamer une démarche cognitive en

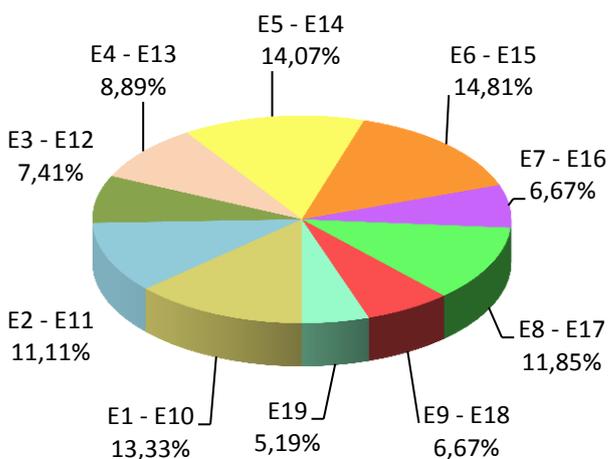
s'impliquant par la réflexion, et de ce fait *rentrer* dans l'activité, sans que cela lui provoque quelconque changement physique perceptible.

Enfin, nous souhaitons, au cours de cette partie, faire un prolongement de notre étude en la rapprochant des théories de Lécuyer (1995), Sommer, Becker, Bee et Oxley (1973) relatives à la corrélation entre la disposition spatiale et la prise de parole. Ces auteurs, aux cours de leurs travaux, ont mis en évidence que l'aménagement de l'espace et la position des interactants au sein de cet espace influencent la communication et de ce fait la prise de parole.

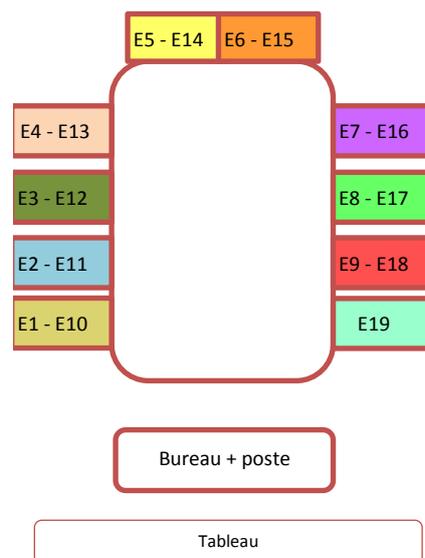
Qu'en est-il de notre étude ? Les élèves se sont-ils tous impliqués de la même façon, dans des proportions semblables ? La théâtralisation de l'action pédagogique a-t-elle outrepassé cette théorie ?

Le graphique ci-dessous, accompagné du plan de table, propose une représentation de l'implication en fonction de la place assise de l'élève autour du pavé. Ces données chiffrées ne distinguent pas les deux groupes : il s'agit de résultats moyens de la classe, calculés en fonction de la place assise et non pas de l'élève en personne.

Taux moyen d'implication des élèves en fonction de leur place assise



Représentation schématique du plan de table



Nous pouvons observer sur le graphique et le schéma d'illustration, la répartition des taux d'implication de chacune des positions assises autour du pavé. Les résultats indiquent que la théorie liée à la disposition spatiale et la prise de parole n'est pas remise en cause par la théâtralisation de l'acte pédagogique. Les élèves les plus impliqués sont situés dans le champ visuel de l'enseignant. Pour preuve, les taux de participation orale des élèves E5, E14, E6, E15, sont significatifs : l'enseignant se positionne principalement en face de ceux-ci, et ce, aussi bien durant les séances lissées en étant positionné debout entre le bureau et le tableau, que durant les séances théâtralisées, quand il assure une certaine proximité spatiale en étant assis parmi eux, ou encore lorsqu'il applique des éléments non verbaux positifs localisés sur son visage en étant positionné, de nouveau, entre le bureau et le tableau.

Partie III

PRÉCONISATION

**Conception d'une séance de formation à destination des enseignants
Disponible au PAF (Plan Académique de Formation)**

**Théâtraliser son oral
pour optimiser les interactions pédagogiques**

Les différents concepts parcourus au cours de la revue de littérature, associés aux réalités de terrain analysées lors de notre phase d'expérimentation nous ont démontré, ô combien, la maîtrise de la communication non verbale dans l'interaction pédagogique est importante, inévitable, complexe et efficace.

Le regard que l'institution porte sur le savoir-faire communicationnel de l'enseignant au travers, d'une part, du *référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*⁴⁰ et d'autre part des axes de formations dispensées par les ESPE à destination des enseignants stagiaires ou de la formation continue, fait apparaître une réelle prise de conscience de sa part de l'efficacité de la mise en pratique de certains gestes professionnels.

Nous souhaitons apporter, à notre mesure, notre pierre à l'édifice et, c'est selon cette logique, que nous formulons durant cette dernière partie du dossier, la préconisation suivante : la conception d'une séance de formation, disponible au PAF - *Plan Académique de Formation*.

L'objectif général de cette formation vise l'optimisation des interactions pédagogiques en classe par la concomitance de la communication verbale et non verbale.

Il s'agit en définitive de proposer aux enseignants participants des pistes de réflexion quant à la mise en œuvre d'éléments non verbaux dans leur façon de communiquer avec leurs élèves lors d'une relation pédagogique.

⁴⁰ ÉDUCATION NATIONALE. *BO n°30 du 25/07/2013* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FiVfrE>. (Consulté le 02-04-2015).

Chapitre 1. MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION DE FORMATION AU PAF

1. Le cahier des charges cadre du plan académique de formation

Afin que notre offre de formation retienne l'attention du rectorat, nous devons impérativement répondre au cahier des charges établi par l'académie, fixant les règles d'élaboration et de mise en œuvre du plan académique de formation. Ce cahier des charges, consultable sur le site internet de l'académie de Lyon⁴¹, présente les enjeux de la formation continue comme moyen de réponse d'une part, aux priorités nationales et académiques et d'autre part aux compétences attendues des enseignants définies par le référentiel des compétences⁴² : le plan académique de formation doit « être en adéquation avec les besoins des personnels » est-il précisé en avant-propos du cahier des charges de l'académie de Lyon.

C'est en ce sens, que l'offre de formation que nous souhaitons formuler concorde avec les attentes de l'institution en matière de compétences attendues de l'enseignant. En effet, au travers de cette formation, des concepts et des outils seront proposés en vertu des compétences attendues suivantes :

- construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement, notamment par le biais de stratégies d'étayage ;
- installer avec les élèves une relation de confiance et de bienveillance ;
- maintenir un climat propice à l'apprentissage et un mode de fonctionnement efficace et pertinent pour les activités ;
- rendre explicites pour les élèves les objectifs visés (...)
- favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs ;

⁴¹ ACADÉMIE DE LYON. *Cahier des charges cadre du plan académique de formation 2014-2017 des premier et second degré* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HC0owD>. (Consulté le 02-04-2015).

⁴² LÉGIFRANCE. Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Q2gcYN> (Consulté le 01-12-2014).

- adapter, notamment avec les jeunes enfants, les formes de communication en fonction des situations et des activités (posture, interventions, consignes, conduites d'étayage).

Notre offre de formation s'intègre donc pleinement dans le dispositif de formation continue des enseignants : « *accueillir, accompagner, soutenir et former les personnels* », plébiscité par le ministère au travers de la loi de *refondation de l'École de la République*⁴³.

2. Formulation de l'offre

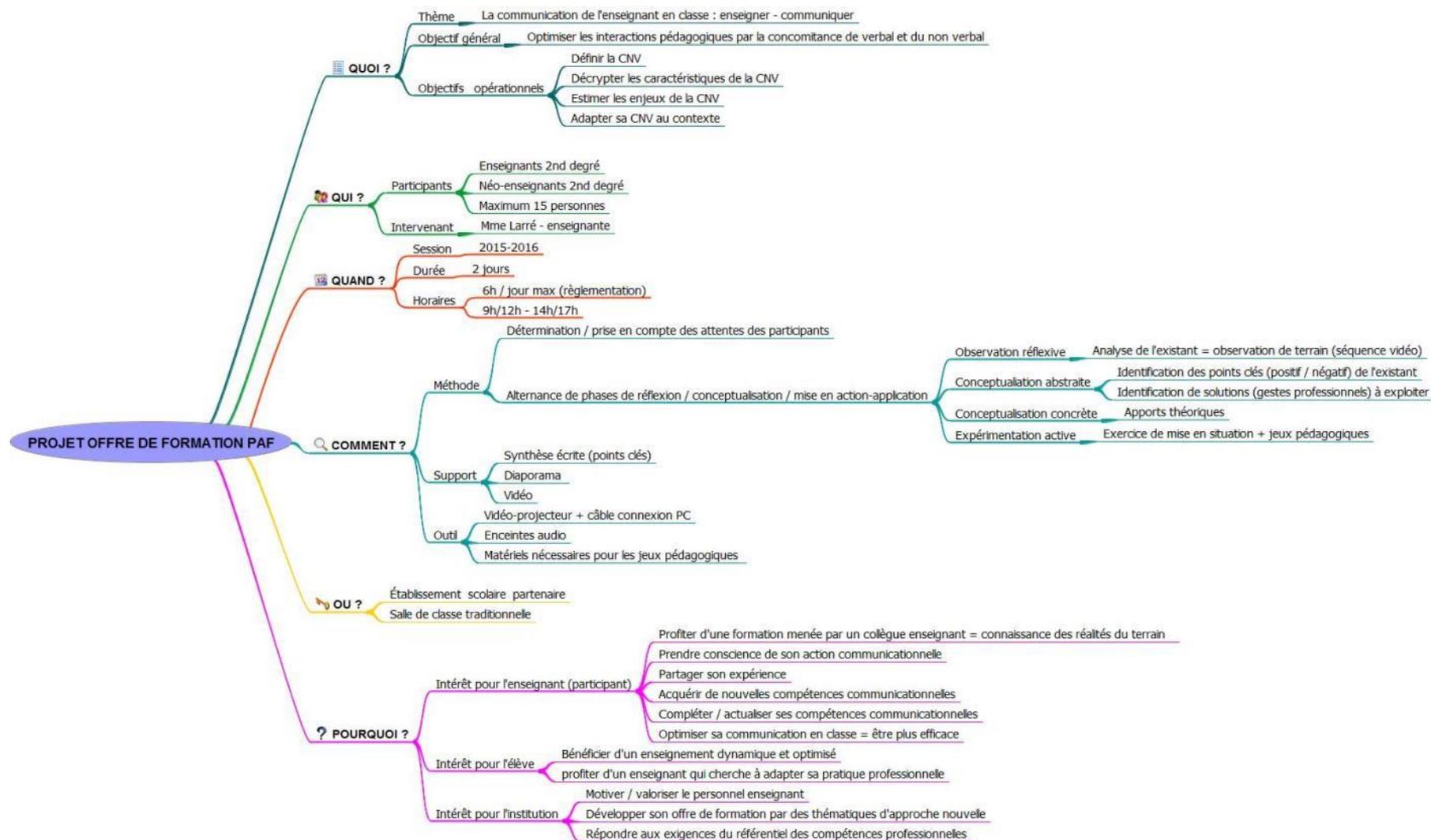
La proposition de l'offre de formation doit s'effectuer auprès de son responsable pédagogique, ici, P. Pegoraro, IA-IPR de l'académie de Lyon. Au cours de cet entretien, les différents points nécessaires au cadrage de notre projet seront abordés et argumentés.

En amont, la réalisation d'une carte heuristique a permis de faire émerger, d'organiser et de synthétiser les données.

La démarche utilisée est basée sur un questionnement : *Quoi ? Quand ? Où ? Qui ? Comment ? Pourquoi ?*

⁴³ ÉDUCATION NATIONALE. *Refonder l'éducation prioritaire* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1dqyglE>. (Consulté le 02-04-2015).

Figure 15. Carte heuristique : projet de formation PAF



Après que l'inspecteur, en ait référé à la DAFOP⁴⁴, la publication sur la plateforme GAIA⁴⁵ peut avoir lieu. À ce titre, un didacticiel d'enregistrement de l'offre sur GAIA est disponible sur le site internet de l'académie de Lyon⁴⁶.

Cette formation fait l'objet d'une campagne d'inscription à candidature individuelle ; les personnels intéressés pourront donc s'inscrire librement selon les modalités calendaires.

Par la suite, afin que la formation soit effective, un dossier de formation doit être envoyé à la DAFOP au plus tard cinq semaines avant le début du stage. Il comprend la fiche intervenant (Cf. Annexe F – Fiche intervenant formation PAF, page 175), qui permet d'établissement d'un ordre de mission puis son indemnisation et la fiche de demande de dépense (Cf. Annexe G – Fiche de dépense, page 176), qui précise les dates, le lieu, les horaires et les frais engagés par les demandes de fournitures, telles les photocopies par exemple (à titre d'information, les frais engagés par celles-ci sont pris en charge par la DAFOP à hauteur de un euro par personnel stagiaire par formation).

3. Le formateur

C'est en qualité de formateur pour une intervention ponctuelle à caractère exceptionnel que j'assurerai la mise en œuvre du projet. En effet, ce statut me permet d'exercer momentanément, sans pour autant avoir suivi au préalable une formation à la pédagogie pour adultes. Il n'en demeure pas moins que je serai soumise aux mêmes obligations d'exercice que les formateurs internes, véritables acteurs professionnels de la formation continue.

⁴⁴ DAFOP : Délégation Académique à la Formation des Personnels.

⁴⁵ GAIA : Gestion Académique Informatisée Des Actions de formation.

⁴⁶ ACADÉMIE DE LYON. *Plan académique de formation* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HC0owD>. (Consulté le 02-04-2015).

De manière générale, il est demandé à tout formateur, par le biais d'un *Bulletin Académique Spécial Formation*⁴⁷, d'exercer son activité dans le respect d'une déontologie rigoureuse.

Le formateur doit faire preuve de :

- loyauté à l'égard de l'Institution : s'abstenir de toute expression à caractère politique ou syndical en formation, conseiller sans prendre parti si des stagiaires viennent à faire état de difficultés professionnelles ou relationnelles ;
- respect du groupe et des individus et objectivité : ne pas formuler de remarque d'ordre personnel ou à caractère évaluatif ;
- rigueur quant aux supports utilisés en formation : utiliser des documents anonymés et des informations non personnalisées ou peu contextualisées.

De manière pratique, la conception de cette action de formation engendre ma responsabilité à plusieurs niveaux :

- préparation de l'accueil des participants ;
- détermination des contenus pédagogiques ;
- sélection des techniques d'animation ;
- conception des supports de formation ;
- évaluation de la formation ;
- respect des règles d'organisation : horaires, règlement intérieur de l'établissement d'accueil, etc.

Chapitre 2. CONCEPTION DU DISPOSITIF DE FORMATION

1. Méthodologie du dispositif de formation

La méthodologie mise en place pour animer la formation repose sur une alternance de phases d'observation, de conceptualisation, d'expérimentation (mise en situation) et d'échanges. Le but de cette démarche active est de favoriser l'implication de

⁴⁷ ÉDUCATION NATIONALE. *Bulletin Académique spécial formation, Service Académique de Formation, Académie Aix Marseille, n°258, 2012-2013* [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Eq3v3f>. (Consulté le 02.04.2015).

l'ensemble des enseignants-participants afin d'apporter collectivement des éléments de réponses liés à l'objectif de cette formation et conciliables à l'exercice professionnel de chacun des membres du groupe. La condition sine qua none du succès de cette approche est l'instauration d'un climat de confiance et l'adoption par chacun d'une attitude bienveillante.

Aussi, l'instauration d'un temps d'accueil, de mise en relation des participants et de mise au clair du cadre de cette formation lors de la première matinée soutiendra cette condition.

De plus, les phases d'expérimentation proposées sont volontairement des mises en situation différentes du contexte quotidien de la pratique enseignante. Notre volonté de rendre cette formation accessible, pertinente et dynamique nous a conduits à introduire des applications pour lesquelles aucun des participants n'ai le sentiment d'être en danger d'un jugement sur ses compétences professionnelles.

Enfin, les phases de synthèse des apports de la journée sont positionnées en fin d'après-midi ; elles permettent de récapituler les points clés et de s'assurer de l'absence d'incertitudes.

Une présentation assistée par ordinateur (PréAO) est prévue comme points d'appui ponctuels en cours de séance et comme supports visuels lors des synthèses prévues en fin de journée. Un document papier, récapitulant les points clés énoncés en synthèse, sera alors remis aux participants.

2. Organisation temporelle du dispositif de formation

La formation se déroule sur deux jours consécutifs à raison de six heures par jour ; six heures étant la durée maximale autorisée selon le cadre légal défini par convention⁴⁸.

Les participants sont conviés à partir de 9h00 et jusqu'à 17h00.

⁴⁸ *Ibid.*

Déroulement horaire journée 1	
9h00 – 9h15	<ul style="list-style-type: none"> • Accueil des enseignants participants • Présentation de l'intervenant • Présentation de l'objectif général de cette formation
9h15 – 9h30	<ul style="list-style-type: none"> • Définition du cadre de la formation = règles de fonctionnement du groupe
9h30 – 9h50	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en relation des participants • Débriefing <p style="text-align: right;"><i>Application 1</i> <i>Outil : jeu des baguettes⁴⁹</i></p>
9h50 – 11h00	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation des participants <p style="text-align: right;"><i>Application 2</i> <i>Outil : blason⁵⁰</i></p>
11h00 – 11h10	Pause
11h10 – 12h00	<ul style="list-style-type: none"> • Synthèse des attentes des participants • Présentation des objectifs opérationnels adaptés • Introduction à la CNV (grâce aux éléments observés relatifs à la CNV durant les applications 1 & 2)
12h00 – 14h00	Pause méridienne
14h00 – 15h30	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments de la CNV en classe au cours de la relation pédagogique <ul style="list-style-type: none"> ○ Repérage / identification ○ Critique ○ Mise en rapport avec les pratiques de chacun ○ Débriefing ○ Synthèse orale <p style="text-align: right;"><i>Outil : vidéo d'un extrait d'une séance pédagogique</i></p>
15h30 – 15h40	Pause
15h40 – 16h10	<ul style="list-style-type: none"> • La synchronisation des interactants <ul style="list-style-type: none"> ○ Mise en situation ○ Débriefing ○ Synthèse orale <p style="text-align: right;"><i>Application 3</i> <i>Outil : monologue sans intérêt</i></p>
16h10 – 16h45	<ul style="list-style-type: none"> • Synthèse des apports du jour
16h45 – 17h00	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusion de la 1ère journée de formation

⁴⁹ Jeu pédagogique inspiré de l'ouvrage de CARDON Alain (1981).

⁵⁰ MULLER François. *Technique d'animation présentée par. Diversifier, un site sur la diversification en pédagogie* [en ligne]. Disponible sur <http://francois.muller.free.fr/diversifier/BLASON.htm>. (Consulté le 01-05-2015).

Déroutement horaire journée 2	
9h00 – 9h10	<ul style="list-style-type: none"> • Accueil des enseignants participants
9h10 – 10h30	<ul style="list-style-type: none"> • Théâtralisation de son intervention pédagogique (gestion de l'espace et dynamique corporelle) → Notion de proxémique & distance didactique + filtres personnels <ul style="list-style-type: none"> ○ Débriefing ○ Mise en rapport avec les pratiques de chacun ○ Synthèse orale <p style="text-align: right;"><i>Application 4</i> <i>Outil : jeu de la pelote de laine</i></p>
10h30 – 10h40	Pause
10h40 – 12h00	<ul style="list-style-type: none"> • Théâtralisation de son intervention pédagogique (dynamique corporelle) → Notion de kinésique (expressions faciales) + congruence + filtres personnels + contexte <ul style="list-style-type: none"> ○ Débriefing ○ Mise en rapport avec les pratiques de chacun ○ Synthèse orale <p style="text-align: right;"><i>Application 5</i> <i>Outil : étiquettes de signification</i></p>
12h00 – 14h00	Pause méridienne
14h00 – 15h30	<ul style="list-style-type: none"> • Théâtralisation de son intervention pédagogique (dynamique corporelle) → Notion de kinésique (gestuelle & expressions faciales) + congruence + filtres personnels + contexte <ul style="list-style-type: none"> ○ Débriefing ○ Mise en rapport avec les pratiques de chacun ○ Synthèse orale <p style="text-align: right;"><i>Application 6</i> <i>Outil : improvisation</i></p>
15h30 – 15h40	Pause
15h40 – 16h45	<ul style="list-style-type: none"> • Synthèse des apports du jour
16h45 – 17h00	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluation de la formation

3. Présentation détaillée des journées de formation

3.1. Présentation détaillée journée 1

➤ **Horaires : 9h00 – 9h15**

-
- Accueil des enseignants participants
 - Présentation de l'intervenant
 - Présentation de l'objectif général de cette formation
-

Les premiers instants sont destinés à l'arrivée des participants et à leur installation. Il n'est pas prévu de café d'accueil compte tenu de l'heure de convocation confortable qui laisse le temps à chacun de prendre les mesures nécessaires afin d'être ponctuel.

Une fois les participants assis, l'intervenant se présente en déclinant son identité, son statut et sa compétence à mener cette formation puis annonce l'objectif général de la formation. Il en profite pour faire signer la feuille d'émargement qui justifie la présence des participants ; il en fera de-même pour chaque demi-journée.

Une première diapositive permet de poser le cadre en rappelant le thème de la formation, l'objectif général et l'intervenant.

Figure 16. PréAO - Diapositive de titre



➤ **Horaires : 9h15 – 9h30**

-
- Définition du cadre de la formation
= règles de fonctionnement du groupe
-

Durant cette séquence, les participants sont invités à énoncer les règles qui, selon eux, contribuent à bien communiquer au sein d'un groupe.

L'objectif ici est triple :

- poser les bases des deux jours de formation en matières de règles de fonctionnement ;
- favoriser la prise de parole des participants afin de les inclure dans le projet de définition du cadre et de les faire adhérer ;
- Repérer les participants qui prennent facilement part au débat et ceux qui semblent davantage réservés. Cela permet d'ajuster la technique d'animation lors des phases d'application ou lors des débriefings : ou l'animateur prend appui sur certains membres en les laissant s'exprimer spontanément ou au contraire, il sollicite les plus en retrait en orientant les échanges en premier lieu vers eux.

Les propositions émises par les participants ou par l'intervenant sont, si nécessaire, discutées, puis, validées par l'ensemble du groupe, y compris par l'intervenant, pour être notées au tableau. Elles resteront visibles tout au long de la formation.

CADRE DE LA FORMATION : RÈGLES DE FONCTIONNEMENT	
Règles négociables	Règles non négociables
<ul style="list-style-type: none">➤ Cadre horaire➤ Utilisation cadrée du téléphone (si et seulement si urgence)➤ Se nommer par le prénom + se tutoyer➤ Vouvoyer l'intervenant	<ul style="list-style-type: none">➤ Confidentialité➤ Participation➤ Respect de la parole de l'autre➤ Respect de la personne➤ Écoute➤ Confrontation positive➤ Assiduité

Au travers de ce tableau, l'intervenant dresse l'ensemble des règles négociables et celles qui ne peuvent être transgressées, sans quoi le contexte favorable aux échanges serait déstabilisé.

En ce qui concerne les règles négociables, le cadre horaire peut être modifié au niveau des plages horaires afin de convenir à l'ensemble du groupe, dans la mesure où la durée réglementaire de six heures est respectée. D'autre part, afin de faciliter les échanges verbaux, il est préférable de se nommer par le prénom (et non par le titre de civilité) et de réserver le tutoiement entre les participants. En revanche, le vouvoiement reste de rigueur lorsque l'on s'adresse à l'intervenant ; il permet de garder une certaine distance liée à la fonction.

En rapport aux règles non négociables, assurer aux participants la confidentialité des propos tenus est un gage de confiance et permet de les rassurer ; ils participeront plus aisément. En effet, la participation de chacun est indispensable, aussi, l'intervenant doit favoriser les échanges afin que le contenu de la formation soit construit collectivement. Il existe ici une notion de coresponsabilité en matière de réussite de la formation. D'autre part, chacun des membres du groupe doit adopter une attitude bienveillante à l'égard des autres et ne porter aucun jugement lié à la personne ou à sa parole : le droit à l'erreur est essentiel et engendre l'écoute ainsi que la confrontation positive des arguments.

➤ **Horaires : 9h30 – 9h50**

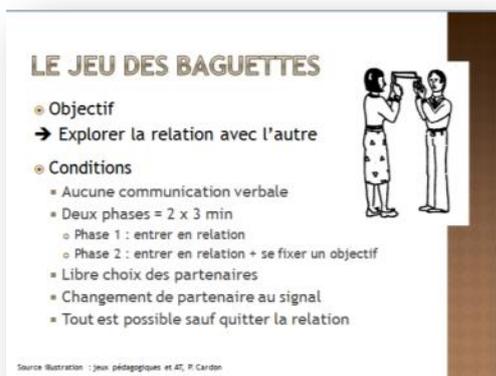
-
- Mise en relation des participants
 - Débriefing
- Application 1 - Outil : jeu des baguettes*
-

Au cours de cette phase, l'intervenant vise deux objectifs :

- Mettre en relation les membres du groupe afin de créer *du* lien. Le *jeu des baguettes* utilisé dès le début d'une séance de formation aide à baisser très rapidement les barrières pouvant exister au sein d'un groupe dont les membres ne se connaissent pas.

- Mettre en évidence des axiomes comme points de départ à la problématique justifiant cette formation.

Figure 17. PréAO - Diapositive "jeu des baguettes"



Ce jeu pédagogique se déroule en deux phases successives, suivies d'un débriefing.

Il est tout d'abord demandé aux participants de constituer des binômes. Une fois les paires de baguettes distribuées, l'intervenant donne les directives (Cf. figure 17) et insiste sur les points clés de réussite de l'exercice, à savoir garder le silence et maintenir la relation avec son partenaire jusqu'au signal et ce, pour les deux phases.

1^{ère} phase : les participants se placent librement dans l'espace de la classe et positionnent les baguettes de manière à les faire tenir entre les index de chacun. La consigne est d'entrer en relation avec l'autre et de conserver cette relation durant 3 min.

Objectif de cette phase : observer les réactions des individus au cours d'une relation interpersonnelle, de manière générale.

2^{nde} phase : au signal, les participants changent de partenaires et se remettent en position. Il leur est demandé alors d'entrer en relation avec l'autre, toujours en silence, mais en se fixant un objectif personnel devant être réalisé dans le laps de temps imparti.

Objectif de cette phase : observer les réactions des individus au cours d'une relation interpersonnelle caractérisée par l'atteinte d'un objectif personnel.

Débriefing : les participants sont amenés à révéler leurs perceptions et interprétations de la situation vécue et à comparer les deux phases. L'intervenant régule les échanges, demande à chacun si l'objectif fixé en phase deux semble avoir été atteint et soulève, si nécessaire, certains points donnant lieu à réflexion :

- Il est impossible de ne pas communiquer → Mise en évidence de l'importance de la CNV (gestes, regards, mimiques) au cours d'une interaction.
- Comment s'est porté le choix du partenaire ? → Mise en évidence de stratégie personnelle en matière de choix, de prise de décision.
- Le caractère embarrassant de la situation en phase 1 → Mise en évidence de l'inconfort lié à la proximité d'une personne inconnue.
- Le caractère plus rassurant de la situation en phase 2 → Mise en évidence de l'intérêt d'un but personnel/commun.
- La différence de perception de la situation selon les membres constituant le même binôme → Mise en évidence de l'influence des caractéristiques physiques, des gestes et des seuils personnels.

Les concepts mis en évidence lors du débriefing feront l'objet d'une synthèse proposée en fin de matinée et constitueront, avec les éléments observés lors de la séquence suivante, l'introduction à la communication non verbale.

➤ **Horaires : 9h50 – 11h00**

-
- Présentation des participants
Application 2 - Outil : blason
-

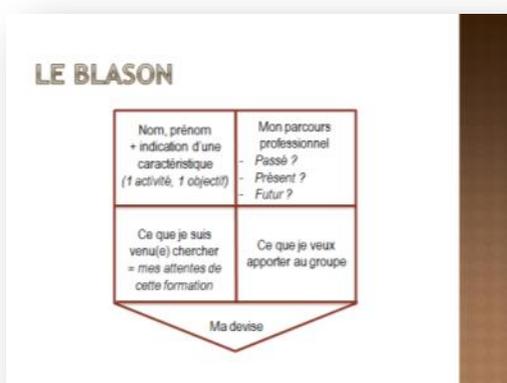
L'objectif de cette séquence est double :

- faciliter la présentation des participants en leur suggérant les points devant être abordés ;
- repérer les éventuels écarts entre les attentes des participants et les objectifs fixés par l'intervenant.

La technique du blason (Cf. *figure 18*), utilisée lors d'un exercice de présentation de sa personne, permet une réflexion sur soi valorisante⁵¹ et synthétise les idées.

Chacun des participants crée son blason durant cinq minutes environ et le présente à l'oral au groupe durant cinq minutes également. L'intervenant profite de cet instant pour noter au tableau les attentes formulées par les participants relatives à cette formation. Il en fera une synthèse à la suite des présentations et réajustera si nécessaire certains points prévus pour la suite de la formation.

Figure 18. PréAO - Diapositive "le blason"



➤ **Horaires : 11h00 – 11h10**

Pause

➤ **Horaires : 11h10 – 12h00**

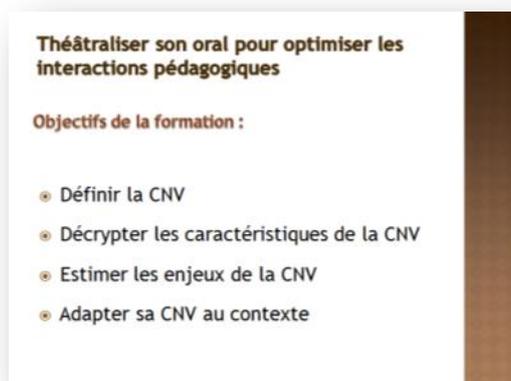
-
- Synthèse des attentes des participants
 - Présentation des objectifs opérationnels adaptés
 - Introduction à la CNV (grâce aux éléments observés relatifs à la CNV durant les applications 1 & 2)
-

Au cours de cette séquence, l'intervenant tend à regrouper les attentes individuelles afin de les faire correspondre aux objectifs, qu'il a éventuellement remaniés en fonction des blasons réalisés précédemment.

⁵¹ MULLER François. *Diversifier, un site sur la diversification en pédagogie* [en ligne]. Disponible sur <http://francois.muller.free.fr/diversifier/BLASON.htm>. (Consulté le 01-05-2015).

Il profite de l'annonce des objectifs opérationnels (Cf. figure 19) pour introduire les concepts perçus et mis en évidences lors des applications précédentes (jeu des baguettes et blason).

Figure 19. PréAO - Diapositive d'objectifs



➤ **Horaires : 12h00 – 14h00**

Pause méridienne

➤ **Horaires : 14h00 – 15h30**

-
- Les éléments de la CNV en classe au cours de la relation pédagogique
 - Repérage / identification
 - Critique
 - Mise en rapport avec les pratiques de chacun
 - Débriefing
 - Synthèse orale

Outil : vidéo d'un extrait d'une séance pédagogique

Au moyen d'une vidéo, d'une durée de dix minutes, présentant une séance pédagogique en situation réelle, les participants sont amenés à discerner les éléments constituant la communication non verbale de l'enseignant. Ils peuvent écrire les éléments observés sur un support qui leur est proposé et annoter pour chacun d'eux la perception qu'ils s'en font.

Il est important que la vidéo soit une retranscription réelle, et non pas une mise en scène, afin d'être le plus fidèle possible à l'exercice quotidien d'un enseignant. Ainsi, une classe de 20 élèves en terminale, section baccalauréat technologique, en cours de

technologie restaurant ainsi que l'enseignant, déjà présent lors de notre enquête de terrain, font l'objet de cet enregistrement. Un montage vidéo sera réalisé afin de sélectionner les temps forts de la séance pédagogique et d'écourter le temps de visionnage.

À la fin de la diffusion, les participants sont invités à réunir et réorganiser sur leur support les éléments observés et commentés afin de participer à la mise en commun orale prévue. Lors de cet échange, l'intervenant anime et régule le débat et fait preuve d'une écoute active : il n'hésite pas à faire préciser ou reformuler aux participants leurs perceptions personnelles des éléments observés en les confrontant à leurs vécus.

Il est très intéressant au cours de cette séquence de favoriser l'apport de tous en matière de pratiques professionnelles afin que l'expérience propre à chacun soit au service de la communauté.

ANALYSE DE LA VIDÉO – PERCEPTION DE LA CNV					
Éléments de CNV					Observations / commentaires

Le document support présenté ci-dessus est conçu de manière à rendre aisée la transcription de l'observation visuelle. Dans la première colonne seront notés les éléments perçus de la communication non verbale de l'enseignant liés à la sémiotique gestuelle, à la kinésique ou encore à la proxémique.

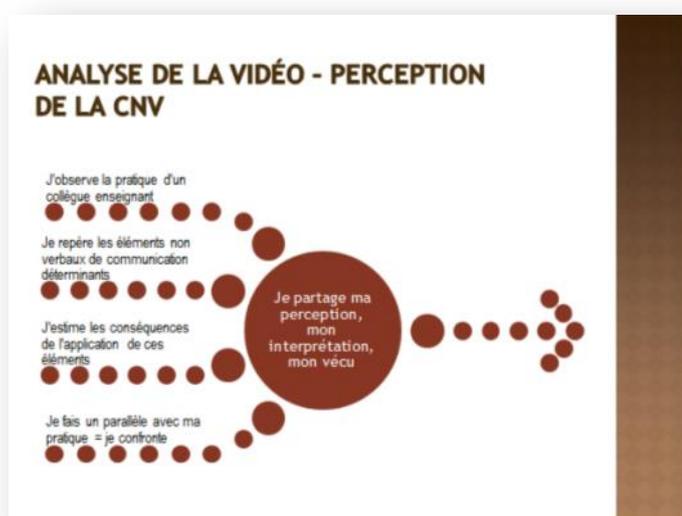
L'observation de la communication para-verbale n'est pas ici recherchée mais reste pertinente en tant que variable dans l'analyse globale de la communication. Aussi, les annotations de mise en perspective de ces deux types de communication peuvent être positionnées en dernière colonne.

Les quatre autres, servent à estimer l'efficacité de l'action communicationnelle de l'enseignant dès lors qu'il met en œuvre ces éléments non verbaux.

L'intervenant doit prendre soin d'explicitement correctement les consignes de réalisation de l'exercice en rappelant qu'il ne s'agit pas d'évaluer les pratiques d'un collègue en situation mais d'appréhender le caractère communicationnel de son action.

La démarche d'analyse est présentée aux participants à l'aide d'une diapositive (Cf. figure 20).

Figure 20. PréAO - Diapositive "démarche analytique des participants"



➤ **Horaires : 15h30 – 15h40**

Pause

➤ **Horaires : 15h40 – 16h10**

-
- La synchronisation des interactants
 - Mise en situation
 - Débriefing
 - Synthèse orale

Application 3 - Outil : monologue sans intérêt
-

Cette séquence cherche à mettre en évidence l'importance de la synchronisation au cours d'une interaction et par là même les conséquences de son absence.

L'application prévue demande au groupe de constituer des équipes de trois personnes, pour lesquelles une fonction différente est attribuée. Ainsi, au sein de chacune des équipes nous distinguons : un *émetteur*, un *récepteur* et un *observateur*. L'intervenant invite les *émetteurs* à réfléchir à une histoire les concernant, qu'ils seront amenés à raconter aux *récepteurs* durant huit minutes ; le sujet évoqué doit être réel, personnel et doit revêtir un caractère important aux yeux de l'émetteur. Durant ce court temps de réflexion, l'intervenant isole les *récepteurs* du reste du groupe et leur donne pour consigne d'assister passivement au monologue de leur binôme, sans montrer quelconque signe d'intérêt face aux propos énoncés ; l'attitude doit paraître détachée sans pour autant être sur jouée. Enfin, il informe les *observateurs* de cerner les éléments de communication qui influencent la relation ; éléments pouvant se rapporter aussi bien à l'*émetteur* qu'au *récepteur*. Les *observateurs* doivent se positionner en retrait afin de ne pas interférer la communication.

À la suite de cet exercice, l'intervenant ouvre la discussion en invitant les *émetteurs* dans un premier temps, puis les *récepteurs* et enfin les *observateurs* à évoquer leurs perceptions et ressentis.

En parallèle, il dresse au tableau une synthèse des éléments exposés, qu'il présente sous la forme suivante :

	Ce qui fonctionne	Ce qui ne fonctionne pas
Communication verbale	➤	➤
Communication non verbale	➤	➤
Communication para verbale	➤	➤

Nous pouvons imaginer, compte tenu des consignes de l'exercice, que les propositions vont, en majorité, concerner la colonne listant les éléments qui ne fonctionnent pas.

Aussi, il est important au cours de ce débriefing que les participants complètent leur analyse par des apports personnels tirés de leur quotidien privé et/ou professionnel.

L'intervenant peut également, lui-même, émettre des propositions et raviver ainsi le débat.

➤ **Horaires : 16h10 – 16h45**

-
- Synthèse des apports du jour
-

Quantité d'informations ont été mises en relief durant cette première journée, dont un certain nombre à l'oral. Aussi, il semble important à ce stade de fixer les différents concepts et approches en laissant un écrit.

Ainsi, la synthèse des apports du jour prend la forme d'un diaporama reprenant les notions abordées et, afin de faciliter l'éventuelle prise de note des participants, le document support qui leur est remis inclut les diapositives diffusées (Cf. Annexe H – Support participants synthèse journée 1, page 172).

Le contenu de la synthèse est essentiellement apporté par l'intervenant mais, il n'est pas exclu qu'il cède la parole aux participants désireux d'intervenir.

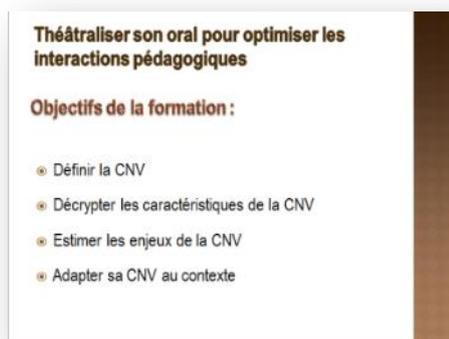
Les deux premières diapositives diffusées sont déjà connues des participants, mais il est intéressant de les projeter de nouveau pour deux raisons :

- Mettre en condition les participants à l'activité d'écoute qui va suivre. En effet, la première diapositive de titre (Cf. *figure 21*), permet de rompre le rythme installé depuis la séquence précédente, qui demandait aux participants d'adopter une position active en prenant la parole lors du débriefing.

Figure 21. PréAO - Diapositive de titre



Figure 22. PréAO - Diapositive d'objectifs



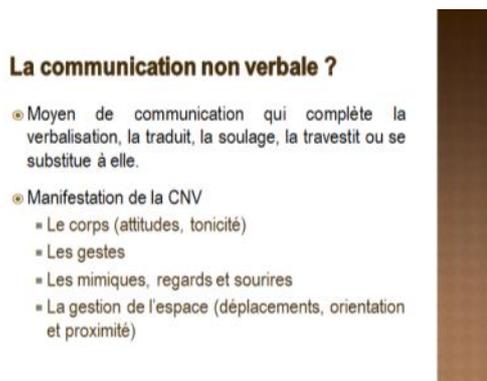
La diapositive suivante (Cf. *figure 23*) aborde la notion de communication d'un point de vue général puis permet de situer le canal non verbal. L'accent est mis sur la place prépondérante de la communication non verbale dans la relation à l'autre.

Figure 23. PréAO - Diapositive "la communication (généralités)"



Ensuite, l'intervenant limite ses propos à l'aspect non verbal de la communication. Pour cela, grâce à la mutualisation des propos tenus par les participants lors des débriefings et la prise en compte par l'intervenant de ceux-ci, une définition est proposée et diffusée (Cf. *figure 24*). Sont présentés également les différents éléments non verbaux constituant cet aspect de la communication.

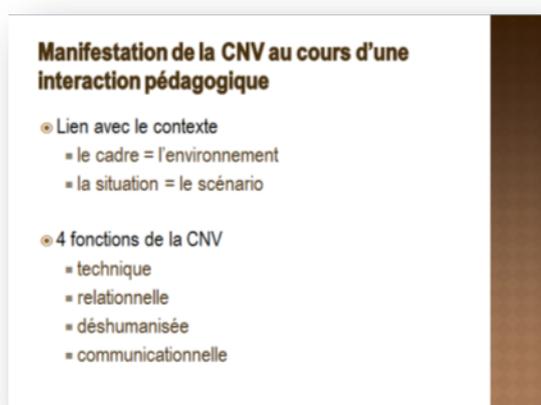
Figure 24. PréAO - Diapositive "définition de la CNV"



Par la suite, la communication est située dans le contexte professionnel. La diapositive suivante (Cf. figure 25) de cette synthèse développe la notion de contexte pour laquelle l'intervenant dissocie les deux éléments complémentaires : le cadre et la situation.

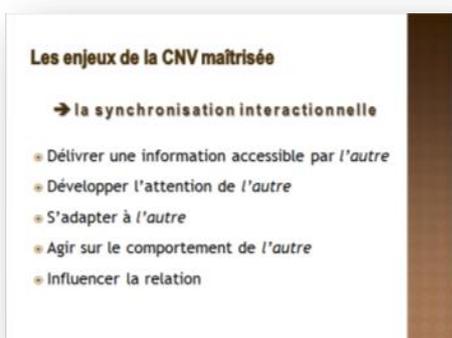
Puis, en prenant appui sur la différenciation de contexte, il explicite les quatre fonctions de la communication non verbale, issues des travaux de M. Boizumault et G. Cogérino (2012), dès lors qu'elle est mise en jeu au cours d'une interaction pédagogique. De nombreux exemples issus de leur pratique professionnelle peuvent être proposés, à ce moment-là, par les participants.

Figure 25. PréAO - Diapositive "CNV & interaction pédagogique"



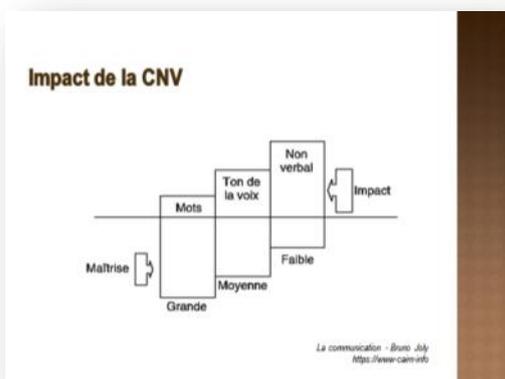
Ensuite, il rappelle la nécessaire synchronie des participants dans le bon déroulement d'une situation d'interaction puis, présente les enjeux engagés par la communication non verbale dès lors que l'on en maîtrise les éléments qui la constituent. Les participants ne manqueront pas, ici non plus, de faire un transfert avec leur quotidien professionnel (Cf. figure 26).

Figure 26. PréAO - Diapositive "les enjeux de la CNV"



Enfin, l'ultime diffusion permet de conclure la synthèse en permettant aux participants de visualiser sous forme de représentation graphique l'impact de chacun des canaux de communication dans la transmission de l'information (Cf. figure 27).

Figure 27. PréAO - Diapositive "impact de la CNV"



➤ **Horaires : 16h45 – 17h00**

-
- Conclusion de la 1ère journée de formation
-

La conclusion est l'occasion de mettre un point final à cette première journée. Durant ces instants, l'intervenant s'adresse aux participants selon un ordre aléatoire, et demande à chacun d'énoncer un mot ou une expression en rapport avec les apports du jour qui lui vient à l'esprit.

À la suite de ce tour de table, les notions qui seront appréhendées le lendemain sont annoncées et l'heure de rendez-vous confirmée.

3.2. Présentation détaillée journée 2

➤ **Horaires : 9h00 – 9h10**

-
- Accueil des enseignants participants
-

Les dix premières minutes permettent d'établir à nouveau la relation, d'instaurer un climat bienveillant et de laisser le temps à chacun de s'asseoir.

➤ **Horaires : 9h10 – 10h30**

-
- Théâtralisation de son intervention pédagogique (gestion de l'espace et dynamique corporelle)
 - ➔ Notion de proxémique & distance didactique
 - ➔ + filtres personnels
 - Débriefing
 - Mise en rapport avec les pratiques de chacun
 - Synthèse orale

Application 4 - Outil : jeu de la pelote de laine
-

Au cours de cette séquence, la notion de gestion de l'espace est abordée dans le but de mettre en relief l'importance que l'enseignant doit apporter à l'organisation spatiale du groupe dans la classe. En effet, les positions de chacun des interactants, qu'elles soient conscientes ou inconscientes, imposées ou laissées libres, sont déterminantes dans le déroulement de la relation pédagogique.

Afin que les participants perçoivent les enjeux de la considération de l'espace de la classe, une mise en situation est réalisée à l'aide du jeu pédagogique *la pelote de laine*.

L'espace de la salle est aménagé de sorte que les chaises soient regroupées au centre et positionnées de telle façon qu'un cercle se forme. Chacun des interactants est invité à se placer librement. L'intervenant, assis également, tient en main une pelote de laine et lance une discussion sur un thème d'actualité ou de culture générale, sans que les propos ne s'adressent à une personne précisément. Les participants prennent part à la discussion selon leur gré, à la seule condition qu'ils pratiquent une écoute active. Dès lors que l'un d'entre eux prend la parole, la pelote de laine lui est destinée, et ainsi de suite jusqu'à la fin de la pelote.

À la suite de cette application, les participants sont amenés à exprimer leurs perceptions et leurs interprétations. L'intervenant régule le débriefing, et distribue la parole à ceux d'entre eux pouvant être en retrait. En d'autres termes, que les participants aient pris part à la discussion ou non, tous doivent émettre leur opinion. Puis, un rapprochement des notions observées et débattues avec les pratiques professionnelles finalise la mise en commun orale.

Cet exercice permet à l'intervenant d'aborder, oralement, le concept de proxémique auquel il rattache les positions stratégiques de prise de parole et les attitudes posturales différentes selon que l'on parle ou non.

Une synthèse des notions mises en exergue lors de cette séquence est proposée en fin de journée sous une forme semblable à celle de la veille.

➤ **Horaires : 10h30 – 10h40**

Pause

➤ **Horaires : 10h40 – 12h00**

-
- Théâtralisation de son intervention pédagogique (dynamique corporelle)
 - ➔ Notion de kinésique (expressions faciales)
 - ➔ + congruence
 - ➔ + filtres personnels
 - ➔ + contexte
 - Débriefing
 - Mise en rapport avec les pratiques de chacun
 - Synthèse orale

Application 5 - Outil : étiquettes de signification

Cette séquence permet aux participants de percevoir l'expression faciale d'un individu, la signification qu'elle véhicule et son impact sur la compréhension de la situation. À cela, s'ajoute la notion de congruence.

Ainsi, par l'intermédiaire d'un jeu pédagogique *les étiquettes de signification*, les participants sont appelés à traduire devant le reste du groupe et par des éléments non verbaux localisés sur le visage exclusivement, un état d'être, c'est à dire un sentiment, un ressenti physique ou psychique.

Pour ce faire, chacun tire au sort une étiquette puis se place face aux autres membres du groupe afin d'exécuter la proposition écrite. Durant le mime, les spectateurs notent en un mot seulement ce qu'ils pensent avoir perçu ; une mise en parallèle des propositions est prévue à l'issue des passages.

Les étiquettes mentionnent les mots suivants :

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| ✓ La satisfaction | ✓ L'inquiétude |
| ✓ L'écoute | ✓ L'intérêt |
| ✓ La fierté | ✓ L'exaspération |
| ✓ L'attention | ✓ L'incompréhension |
| ✓ L'enthousiasme | ✓ L'hostilité |
| ✓ Le désintéressement | ✓ La déception |
| ✓ L'insatisfaction | ✓ L'étonnement |
| ✓ La lassitude | |

Lors du débriefing, l'intervenant sollicite les participants afin qu'ils suggèrent leurs interprétations ; un débat s'instaure permettant de les confronter. À aucun moment il n'est question de valider ou non les propositions.

L'intervenant, en considérant toutes les réponses, cherche à mettre en évidence :

- la faculté de chacun des individus à exprimer un ressenti par la seule approche analogique et donc la richesse d'expression du visage ;

- la complexité de l'interprétation des informations délivrées par la communication non verbale.

Ces deux notions permettent d'introduire deux autres concepts : la congruence et les filtres personnels ; Ils seront abordés plus précisément l'après-midi.

Pour ces derniers instants, l'idée majeure est de faire constater aux participants, les décalages et les désaccords pouvant exister entre ce que l'on souhaite dire, ce que l'on dit, ce que l'autre comprend et ce qu'il en retient.

C'est en ce sens, que la congruence et les filtres personnels apparaissent comme des variables sur lesquelles les enseignants ont un regard à porter lors de leur interaction pédagogique.

➤ **Horaires : 12h00 – 14h00**

Pause méridienne

➤ **Horaires : 14h00 – 15h30**

-
- Théâtralisation de son intervention pédagogique (dynamique corporelle)
 - ➔ Notion de kinésique (gestuelle & expressions faciales)
 - ➔ + congruence
 - ➔ + filtres personnels
 - ➔ + contexte
 - Débriefing
 - Mise en rapport avec les pratiques de chacun
 - Synthèse orale
-
- Application 6 - Outil : improvisation*
-

Cette séquence complète les apports de la séance menée le matin dans la mesure où elle permet de travailler la théâtralisation de l'interaction par l'ajout de la gestuelle aux éléments non verbaux du visage.

La mise en application proposée revêt la forme d'exercices d'improvisation mettant en scène les participants afin qu'ils interprètent les situations proposées par l'intervenant. D'eux d'entre-elles sont des monologues, alors que les deux autres nécessitent la participation de deux personnes simultanément.

Chaque improvisation dure huit minutes et, durant ce laps de temps, les autres membres du groupe sont chargés d'observer les éléments de communication non verbale utilisés et d'en estimer les conséquences sur eux-mêmes, dans le cas des monologues, ou sur l'interaction, en d'autres termes, la relation, lors des deux autres cas.

Les thèmes d'improvisation sont les suivants :

- Monologues : « un pneu de ma voiture s'est crevé ce matin alors que je roulais pour venir jusqu'ici » / « ma sœur attend un enfant qui devrait arriver dans six mois »
- Dialogues : « nos vacances estivales » / « la vieillesse »

Le choix des thèmes repose sur plusieurs critères.

Dans le cas des monologues, la formulation d'une phrase complète personnalisée invite le participant à poursuivre une histoire dont il est le personnage principal. Il peut alors plus facilement se servir de sa propre expérience pour trouver les idées et les formuler. L'inspiration nécessaire à cet exercice n'apparaît plus comme un problème insurmontable et le volontaire qui se prête au jeu, peut de ce fait se mettre en situation de communicant avec moins d'appréhension.

En ce qui concerne les dialogues, les thèmes proposés doivent être généraux afin que chacun des interactants puissent se retrouver à sa mesure dans le sujet de discussion et ainsi, partager ou confronter ses opinions.

Afin de faciliter la prise de notes des observations, il est envisagé de fournir aux observateurs un support. Il s'agit d'une trame proche du tableau que les participants ont déjà utilisé lors de l'analyse de la vidéo, la veille. Il est intéressant de retravailler avec cet outil pour deux raisons essentielles : il est connu de tous, ce qui permet de gagner du temps lors des explications et, il laisse suffisamment de liberté à chacun pour retranscrire ses perceptions.

ANALYSE DES SITUATIONS D'IMPROVISATION – PERCEPTION DE LA CNV					
Éléments de CNV					Observations / commentaires + Impact sur : l'interaction / le comportement de l'interactant / la relation / moi même

À l'issue des représentations, un débriefing est organisé et permet de mettre en commun les points observés. La parole est donnée en premier lieu aux participants acteurs afin qu'ils témoignent de leur ressenti puis, librement, les observateurs prennent part à l'échange. La mise en perspective avec les pratiques professionnelles de chacun constitue également un apport fort intéressant que l'intervenant doit solliciter lors de cette discussion.

- **Horaires : 15h30 – 15h40**

Pause

- **Horaires : 15h40 – 16h45**

-
- Synthèse des apports du jour
-

La synthèse proposée lors de cette seconde journée se présente selon une structure similaire à celle de la veille. Ainsi, après avoir conditionné les participants à adopter une position d'écoute active en diffusant de nouveau les deux premières diapositives (Cf. *synthèse journée 1 page 105*), l'intervenant récapitule les notions abordées ce jour. Il prend soin auparavant de fournir aux participants le support écrit (Cf. Annexe I – Support participants synthèse journée 2, page 174).

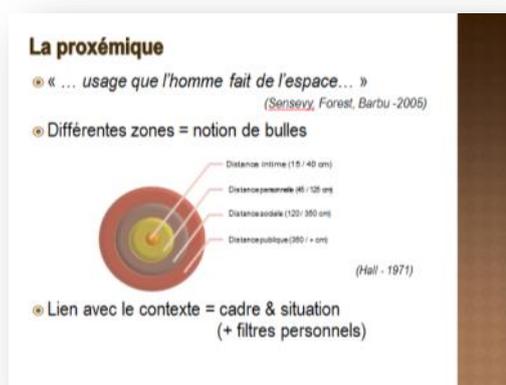
Le concept de proxémique est tout d'abord évoqué.

Il s'agit alors de sensibiliser les participants à l'existence de bulles personnelles, propres à chacun, qu'il est important de prendre en considération dans les rapports à l'autre. L'intervenant soulève ici une question que l'on peut se poser, à savoir, par

exemple, ce que cherche à faire l'enseignant, au cours d'une interaction pédagogique, lorsqu'il se positionne de manière rapprochée à côté, en face, ou derrière un élève ? Est-ce que son intention est d'affirmer son soutien ? Son autorité ? Sa disponibilité ? Ses suspicions ? Une certaine pression ? Etc. A-t-il, tout simplement, une intention ? En est-il conscient ? L'autre question est de savoir comment est perçu le geste de l'enseignant par l'apprenant ? Comment est-il interprété ? La notion de contexte, déjà présentée la veille, est à nouveau mise en relief au cours de cette synthèse. En effet, fortement impacté par les filtres personnels de chacun, le contexte influence fortement l'action communicationnelle de chacun des interactants : l'enseignant au niveau des gestes professionnels qu'il s'autorise, les apprenants au niveau de la perception et de l'interprétation qu'ils sont en mesure d'effectuer.

L'intervenant saisit ici l'opportunité d'introduire le paramètre relatif aux filtres personnels. Il les présente comme des « déjà-là⁵² », facteurs indissociables de la personnalité de l'individu, qui constitue son cadre de référence et qui impacte l'approche qu'il a du contexte. Afin de visualiser l'ensemble du concept, un schéma issu des travaux de Hall (1978) est, entre autre, proposé sur la troisième diapositive diffusée (Cf. figure 28).

Figure 28. PréAO - Diapositive "proxémique"

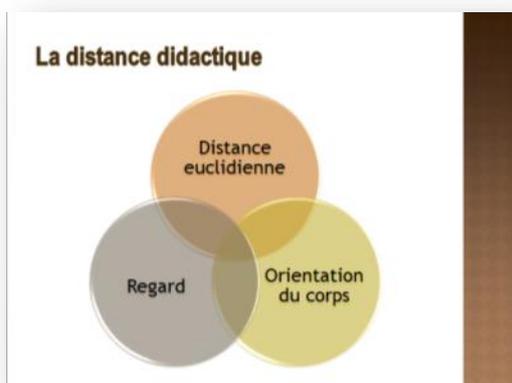


⁵²Loizon Denis (2009).

L'intervenant prolonge le concept de proxémie en intégrant des éléments qui modèlent l'action communicationnelle sur le terrain, c'est-à-dire dans la classe.

Ainsi, il complète les enjeux de cette dimension avec les impacts qu'engendre la position du corps et du regard dans la relation à l'autre. La diffusion de la diapositive qui suit (Cf. *figure 29*), permet d'illustrer ce principe, en reprenant en partie le concept de « distance didactique » mis en évidence par Forest (2006). Ainsi, la combinaison de la distance euclidienne, volontaire ou non, entre l'enseignant et l'apprenant (ou les apprenants), de la position et de l'intensité du regard qu'il pose sur lui (ou sur eux) et enfin de la position de son corps, de par son inclinaison et son orientation, influence le déroulement de l'interaction pédagogique. Et c'est bien sur ce point que l'intervenant souhaite amener la réflexion des participants.

Figure 29. PréAO - Diapositive "distance didactique"



À titre d'exemple concret du principe évoqué précédemment, l'intervenant, oppose deux organisations spatiales d'une salle de classe (Cf. *figure 30*), et interroge les participants sur leurs perceptions de ces deux modèles, et ce, à plusieurs niveaux : type de relation pédagogique qui peut s'y dérouler, aisance de l'enseignant de la mener, réceptibilité des apprenants, etc.

Figure 30. PréAO - Diapositive "gestion de l'espace classe"



Enfin, la notion de langage corporel à proprement parler est abordée (Cf. figure 31). L'intérêt de la diffusion qui suit n'est pas simplement d'interpréter les gestes, attitudes et autres mimiques illustrés par les photos, mais de faire prendre conscience aux participants de la somme d'informations qui est véhiculée par ce type de langage et de l'incidence de celui-ci sur l'interaction pédagogique.

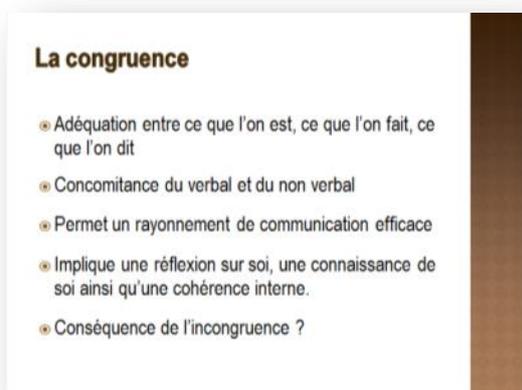
Figure 31. PréAO - Diapositive "maîtrise du langage corporel"



C'est ainsi que, logiquement, apparaît en dernière diffusion, la notion de congruence (Cf. figure 32). La conclusion de la synthèse des apports du jour, et plus globalement des apports de la formation, doit permettre aux participants de garder en mémoire la

nécessaire capacité de l'enseignant, dans sa fonction de communicant, à accorder le visuel, le vocal et le verbal.

Figure 32. PréAO - Diapositive "la congruence"



➤ **Horaires : 16h45 – 17h00**

-
- Évaluation de la formation
-

La dernière séquence de la formation est l'occasion pour l'intervenant de solliciter un feed-back de la part des participants relatif à leur appréciation de la formation, aussi bien au niveau du fond que de la forme.

Ainsi, chacun à leur tour et de manière spontanée et aléatoire, les participants proposent un mot qui, selon eux, caractérise la formation suivie. L'enjeu ici, n'est aucunement d'expliquer ou de justifier ce qui vient d'être fait, mais de recevoir les perceptions de chacun en vue d'apporter, le cas échéant, des modifications nécessaires à une future formation éventuelle.

CONCLUSION

Dans les missions qui lui sont confiées, l'enseignant doit *savoir*. Il doit savoir maîtriser ses contenus didactiques et doit savoir les conjuguer avec son savoir-faire et son savoir-être afin de créer une relation pédagogique avec les élèves propice à leurs apprentissages.

Les résultats de l'expérimentation, associés à notre recherche théorique, nous ont permis de comprendre et de mesurer l'impact du savoir-faire communicationnel de l'enseignant en situation, sur l'interaction pédagogique en classe.

Plus précisément, le concept d'immédiateté, qui a fait l'objet de notre étude de terrain, et défini par la combinaison des éléments non verbaux tels que le contact visuel, le sourire, l'attitude et la position du corps, la proximité et les déplacements de l'enseignant, s'avère être une variable substantielle dans le savoir-faire communicationnel de l'enseignant. Néanmoins, nous avons pu constater deux événements relatifs à sa mise en pratique. D'une part, le concept d'immédiateté n'est pas systématiquement maîtrisé par le locuteur. En effet, certains de ses agissements peuvent parfois relever du domaine de son inconscient et de ce fait impacter de manière aléatoire voire négative l'interaction. Et, d'autre part, l'indispensable adaptation de ce concept au contexte. En d'autres termes, l'enseignant doit, dès lors qu'il exerce une théâtralisation de ses gestes professionnels, les accorder à son public et à l'objectif qu'il s'est fixé aussi bien au niveau du fond que de la forme.

Ces observations ont constitué le point de départ de notre préconisation. Notre volonté, au travers de la formation que nous souhaitons mettre à disposition des enseignants par l'intermédiaire du dispositif PAF (Plan Académique de Formation) est de permettre aux participants de mieux appréhender ces situations d'interaction en classe par une prise de conscience de leur communicabilité, notamment non verbale et, par l'application d'éléments non verbaux comme outils efficace de communication.

Nous devons admettre, à ce stade de notre travail, les limites de notre recherche. La méthodologie de l'expérimentation que nous avons appliquée nous a amené à analyser, grâce aux enregistrements vidéo, les temps d'implication des élèves dans les activités proposées par l'enseignant, en fonction des éléments du concept d'immédiateté qu'il développait. Par la suite, nous l'avons confronté aux enregistrements afin de cerner les perceptions qu'il avait de son savoir communiquer. Et, bien que l'ensemble de notre analyse nous permet d'apporter une réponse à nos hypothèses, il aurait été bénéfique, pour envisager la problématique dans sa globalité d'évaluer également la perception des élèves. Ainsi, nous aurions pu les interroger afin de discerner l'impact que peut provoquer la théâtralisation de l'enseignement tant au niveau cognitif qu'affectif, et vérifier en prime les acquisitions par l'intermédiaire d'une évaluation. En définitive, les élèves ayant bénéficié d'une séance théâtralisée, auront-ils de meilleurs résultats à l'évaluation que ceux qui ont bénéficié d'une séance lissée ?

Il serait donc intéressant de poursuivre ce travail en mettant en perspective les ressentis et les appréciations de chacun des interactants puis en mesurant l'efficacité de la compétence communicationnelle de l'enseignant au moyen d'une évaluation des apprentissages des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

- ALTET Marguerite. *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF « Pédagogie d'aujourd'hui », 1994, 288 p.
- ANGENOT Pierre. Un défi pour la formation fondamentale des enseignants : le pédagogue cultivé. *in* C. Gauthier, M. Tardif et M. Mellouki, *Le savoir des enseignants. Que savent-ils ?* Montréal : Logiques, 1993, p. 49-70.
- BADILLO Patrick-Yves, ROUX Dominique. *Les 100 mots des télécommunications*. Paris : PUF « Que sais-je ? », 2009, 128 p.
- BARRIER Guy. *La communication non verbale : Comprendre les gestes : perception et signification*, Paris : ESF, 2013, 200 p.
- BLEIN Bernard. *Prendre la parole en public*. Paris : Edition Larousse, 2009, 160 p.
- BONAIUTO Marino, MARICCHIOLO Fridanna. *La comunicazione non verbale*. Roma : Carocci Editore, 2007, 144 p.
- CARDON Alain. *Jeux pédagogiques et analyse transactionnelle*. Paris : Éditions d'organisation, 1981, 160 p.
- CARON, Jocekyne, *Quand revient septembre..., Guide sur la gestion de classe participative*. Montréal : Les éditions de la Chenelière, 1994, 450 p.
- CUQ Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Edition Nathan, 2003, 303 p.
- CHEVALLARD Yves, JOSHUA Marie-Alberte. *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. 2^e édition. Grenoble : La Pensée sauvage, 1991, 240 p.
- DE LANDSHEERE Gilbert, DELCHAMBRE André. *Les comportements non verbaux de l'enseignant - Comment les maîtres enseignent II*. Bruxelles : Edition Labor, 1979, 230 p.
- EKMAM Paul, FRIESEN Walter. Facial Action Coding System : Investigator's Guide. *in* : PARROD G., *Emotions in social psychology*. UK : Psychology Press, 1978, 392 p.
- FAUQUET Maurice, STRASFOGEL Séverin. *L'audio-visuel au service de la formation des enseignants. Le circuit fermé de télévision*. Paris : Edition Delagrave, 1972, 263 p.
- FEYEREISEN Pierre, DE LANNOY Jacques Dominique. *Psychologie du geste*. Liège : Edition Pierre Mardaga, 1990, 364 p.
- GUMPERZ John. *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris : Éditions Minit, 1989, 192 p.
- HALL Edward Twitchell. *La dimension cachée*. Paris : Seuil, 1978, 254 p.

- HANNOUN Hubert. De la formation des maîtres à la formation d'un système. *in : La formation des maîtres, ouvrage collectif*. Paris : Éditions ESF, Information et Formation, 1974, p.
- HOUSAYE Jean. *Le triangle pédagogique*. Berne : Édition Lang Peter, collection Exploration : Série pédagogie : histoire et pensée, 1992, 267 p.
- HYMES Dell. *Modèles pour l'interaction du langage et de la vie sociale. Études de psychologie sociale*, 1980, n°37, p. 127-153.
- HYMES Dell. *Vers la compétence de communication*. Paris : Édition Hatier Didier, collection Langues et apprentissage des langues, 1984, 219 p.
- JAKOBSON Roman. *Essais de linguistique générale tome 1*. Paris : Éditions de Minuit, 1963, 260 p.
- KENDON, Adam. *Gesture : Visible Action as Utterance*. UK : Cambridge University Press, 2004, 400 p.
- LINTON Ralph. *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris : Bordas, 1977, 138 p.
- LOIZON Denis. Chapitre 5. Les filtres personnels dans l'action didactique. Étude de cas dans l'enseignement du judo. *in : TERRISSE A. et al., Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS)*, Paris : De Boeck Supérieur, Perspectives en éducation et formation, 2009, p. 83-99 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Krpwa4>. (Consulté le 08-05-2015)
- LOHISSE Jean, PATRIARCHE Geoffroy. *La communication : De la transmission à la relation*. 4^e édition. Bruxelles : Éditions De Boeck, 2009, 271 p.
- MCNEILL David. *Hand and Mind: What gestures reveal about thought*. Chicago : University of Chicago press, 1992, 409 p.
- MATTELART Armand, MATTELART Michèle. *Histoire des théories de la communication*. 3^e édition. Paris : Édition La Découverte, 2004, 123 p.
- MARSOLLIER Christophe. *Créer une véritable relation pédagogique*. Paris : Hachette Éducation, 2004, 187 p.
- MEHRABIAN Albert. *Silent Messages*. Belmont - Californie : Wadsworth Publishing Company, 1971, 152 p.
- PERRENOUD Philippe. Ambiguïtés et paradoxes de la communication en classe. Toute interaction ne contribue pas à la régulation des apprentissages ! *in : Weiss J. (dir), L'évaluation : problème de communication*. Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1991, p. 9-33.
- WATZLAWICK P., HELMICK BEAVIN J., D. JACKSON D. *Une logique de la communication*. Paris : Édition Seuil, 1979, 280 p.
- WEITZ Shirley. *Nonverbal communication*. Londres : Edition Oxford University Press, 1974, 434 p.
- WIENER Norbert. *Cybernetics : Or Control and Communication in the Animal and the Machine by Wiener*, MIT press, 1948, 219 p.

ARTICLES ACADÉMIQUES

- ALTET, Marguerite. Comment interagissent enseignant et élèves en classe ? *Revue Française de Pédagogie*, 1994, n° 107, p. 123-139.
- ANDERSEN Janis. F. Teacher immediacy as a predictor of teacher effectiveness. in NIMMO D. (Ed.), *Communication Yearbook 3*. New Brunswick : NJ transaction books, 1979, n° 3, p. 543- 559.
- ARCHIERI Catherine. La pratique théâtrale dans la formation initiale des enseignants : construction d'une expérience émotionnelle et corporelle. *Transformations, New Jersey Project on Inclusive Scholarship, Curriculum & Teaching, Recherches en éducation et formation des adultes, Approches de l'activité & Sciences de l'éducation William Patterson University*, 2014, p. 1-18 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1GvDCFg>. (Consulté le 10-04-2015).
- BOIZUMAULT Magali, COGÉRINO Geneviève. La mise en scène corporelle de l'enseignant d'EPS : les communications non verbales au service de l'efficacité de l'enseignant. *Staps*, 2012, n°9, p. 67-79 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Kc6BNd>. (Consulté le 10-10-2014).
- BROUSSEAU Guy. La théorie des situations didactiques en mathématiques. *Éducation & didactique*, 2011, n° 5, p. 101-104 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1EoL3YJ>. (Consulté le 02-01-2014).
- BUJOLD Nérée et SAINT-PIERRE Henry. Style d'intervention pédagogique, relations affectives enseignants-étudiants et engagement par rapport à la matière. *La revue canadienne d'enseignement supérieur*, 1996, vol. 26.1, p. 75-107 [en ligne]. Disponible sur <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ527890.pdf>. (Consulté le 10-11-2013).
- COSNIER Jacques. Les gestes du dialogue, la communication non verbale. *Psychologie de la motivation*, 1996, n°11, p. 129-138 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1LpgpE7>. (Consulté le 13-12-2013).
- COSNIER Jacques. Sémiotique des gestes communicatifs. *Nouveaux actes sémiotiques*, 1997, n°52, p. 7-28, [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1KqNLp2>. (Consulté le 20-10-2014).
- DE SAINT-GEORGES Ingrid. La multimodalité et ses ressources pour l'enseignement - apprentissage. in FILLIETTAZ L., DE SAINT-GEORGES I. & DUC B., *Vos mains sont intelligentes ! : interactions en formation professionnelle initiale* - Université de Genève : Cahiers de la section des sciences de l'éducation, 2008, n°117, p. 117-158 [en ligne]. Disponible en ligne sur <http://bit.ly/1dr5Ju5>. (Consulté le 01-03-2014).
- EKMANN Paul, FRIESEN Walter. *The repertoire of nonverbal behavior : Categories, origins, usage, and coding*. Semiotica, 1969, n° 1, p. 49-98.

- FABBRI Paolo. Considérations sur la proxémique. *Langages, Pratiques et langages gestuels*, 1968, n° 10, p. 65-75 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1F30nLi>. (Consulté le 26-10-2014).
- FELOUZIS Georges. Interactions en classe et réussite scolaire. Une analyse des différences filles-garçons. *Revue française de sociologie*, 1993, n° 34-2, p. 199-222 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HB5yJf>. (Consulté le 07-11-2013).
- FOREST Dominique. Analyse proxémique d'interactions didactiques. *Carrefours de l'éducation*, 2006, n° 21, p. 73-94 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FGHl18>. (Consulté le 20-10-2014).
- FORTIN Gwenolé. L'approche socio-pragmatique en sciences du langage : principaux cadres conceptuels & perspectives. *Éditions électroniques Composite*, 2007, n° 1, p. 109-129 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Q2e2s3>. (Consulté le 03-04-2015).
- GOSSELIN P., ROBERGE P., LAVALLÉE M. Le développement de la reconnaissance des expressions faciales émotionnelles du répertoire humain. In : *Enfance Tome 48*. 1995, n°4, p. 379-396 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1KBtg9g>. (Consulté le 25-10-2014).
- GUÉGUEN Nicolas. Encouragement non-verbal à participer en cours : L'effet du toucher. *Psychologie & éducation*, 2002, n° 51, p. 95-105 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Krgx91>. (Consulté le 25-10-2014).
- KREJDLIN Grigorij. Le langage du corps et la gestuelle (kinésique) comme champs de la sémiotique non-verbale : idées et résultats. *Cahiers slaves*, 2007, n° 9, p. 1-23 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FGHl18>. (Consulté le 20-10-2014).
- KRISTEVA Julia. Le geste, pratique ou communication? *Langages*, 1968, n° 10, Pratiques et langages gestuels. p. 48-64 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1F7Qhtq>. (Consulté le 22-10-2014).
- LECUYER Robert. Psychologie de l'espace. Disposition spatiale et communication en groupe. *L'année psychologique*, 1975, Vol 75, n°2, p. 549-573 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FKehbC>. (Consulté le 12-05-2014)
- LUCRÈCE André. Éloge du regard. *Littérature, le réel implicite*, 1986, n° 62, p. 3-13 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1PC4xoz>. (Consulté le 03-03-2015).
- MOULIN Jean-François. Le discours silencieux du corps enseignant. La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe. *Carrefours de l'éducation*, 2004, n° 17, p. 142-159 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Kc6BNd>. (Consulté le 20-01-2014).
- NICAISE Virginie, COGÉRINO Geneviève. Les feedback émis par l'enseignant(e) d'EPS et perçus par les élèves : quelle similarité ? *Staps*, 2008, n°81, p. 35-53 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1IRd2lu>. (Consulté le 10-12-2013).

- PAQUETTE Guy. Feedback, rétroaction, rétroinformation, réponse... du pareil au même. *Communication et langages*, 1987, n°73, p. 5-18 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1FuOrWO>. (Consulté le 20-02-2015).
- PETITJEAN Cécile et PRIEGO-VALVERDE Béatrice, Pourquoi et comment faire de l'humour en classe ? Les représentations sociales de la compétence humoristique dans des interactions didactiques en Suisse romande. *Langage et Société*, Février 2013, n° 144, p. 41-63 [en ligne]. Disponible en ligne sur <http://bit.ly/1cbkeRk>. (Consulté le 10-11-2013).
- PICARD Dominique. De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles. *Communication et langages*, 1992, n° 93, p. 69-83 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1LmGCTM>. (Consulté le 02-01-2014).
- PUJADE-RENAUD Claude. Du corps enseignant. *Revue française de pédagogie*, 1977, Vol 40, p. 45-49 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Kc6BNd>. (Consulté le 05-01-2013).
- QUÉRÉ Louis. D'un modèle épistémologique de la communication à un modèle praxéologique. *Réseaux*, 1991 vol 9, n° 46-47, p. 69-90 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1eIYYO>. (Consulté le 12-12-2013).
- ROTH Wolff Mickaël, BOWEN Mickaël. Differential Participation during Science Conversations : The Interaction of Focal Artifacts, Social Configurations, and Physical Arrangements. *The Journal of the Learning Sciences*, 1999, n° 8, p. 293-347.
- ROUSSEAU Suzanne, DESMET Roger, PARADIS Louise. L'organisation selon Edgard Morin : application à la communication et à l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 1989, vol. 15, n° 3, p. 433-447 [en ligne]. Disponible sur <http://id.erudit.org/iderudit/900642ar>. (Consulté le 20-02-2015).
- SENSEVY Gérard, FOREST Dominique, BARBU Stéphanie. Analyse proxémique d'une leçon de mathématiques : une étude exploratoire. *Revue des sciences de l'éducation Vol. 31*, 2005, n° 3, p. 659-686 [en ligne]. Disponible sur <http://id.erudit.org/iderudit/013914ar>. (Consulté le 20-10-2014).
- SCHIARATURA Loris Tamara. Analyse et interprétation psychologiques des comportements corporels en situation de communication interpersonnelle. *Methodos*, 2013 [En ligne]. Disponible sur <http://methodos.revues.org/3013>. (Consulté le 15-04-2015).
- TELLIER Marion, GADONI Alexandra. Mon corps d'enseignant. *Cahiers pédagogiques*, février 2014, n° 511 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Kc6BNd>. (Consulté le 10-04-2015).
- TROGNON Alain. L'interaction en général : sujets, groupes, cognitions, représentations sociales. *Connexions*, 1991, n°57, p. 9-25.

TROTTIN Benoîte, COGERINO Geneviève. Filles et garçons en EPS : approche descriptive des interactions verbales entre enseignant-e et élèves. *Staps*, 1/2009, n° 83, p. 69-85 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1Ssykim>. (Consulté le 07-11-2013).

TSUYOSHI Kida. Nouvelle méthode de constitution d'un corpus pour transcrire gestes et intonations. *Corpus*, 10/2011, p. 41-60 [en ligne]. Disponible sur <http://corpus.revues.org/2002>. (Consulté le 22-10-2014).

VION Robert. L'analyse des interactions verbales. *Les Carnets du Cediscor*, 1996, n° 4, p. 19-32 [en ligne]. Disponible sur <http://cediscor.revues.org/349>. (Consulté le 26-01-2014).

AUTRES SOURCES

BOIZUMAULT Magali, COGÉRINO Geneviève. Les touchers en EPS : catégorisation, croyances des enseignants et perceptions des élèves. *Actes du colloque de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF), Université de Genève*, septembre 2010, p. 1-10 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HphisU>. (Consulté 10-10-2014).

BRESSOUX Pascal. Les stratégies de l'enseignant en situation d'interaction. *Note de synthèse pour Cognitique*. Programme École et Sciences Cognitives, 2002, p. 1-232 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1SszV7O>. (Consulté le 21-10-2014).

DE FORNEL Michel. Sémantique et pragmatique du geste métaphorique. *Actes du Vème Colloque de pragmatique de Genève*, 1-3 avril 1993, p. 247-253 [en ligne]. Disponible sur <http://clf.unige.ch/num.php?numero=14>. (Consulté le 10-09-2014).

FOREST Dominique. *Analyse proxémique d'interactions didactiques*. Thèse, Docteur en sciences de l'éducation. Rennes : Université Rennes 2 – UFR des sciences humaines, 2006, 662 p [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1HBtJnX>. (Consulté le 20-10-2014).

LANGEVIN Louise. Réussir en enseignement c'est réussir la relation maître élève. *Actes du 16e colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale*, 1996, p. 1-11 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1emoGy6>. (Consulté le 20-12-2013).

MAHIEDDINE Azzeddine. *Dynamique interactionnelle et potentiel acquisitionnel des activités communicatives orales de la classe de français langue étrangère - Analyse comparative de deux types d'activités avec des apprenants algériens*. Thèse doctorat de didactique. Tlemcen : Université Lettres des Sciences Humaines et des Sciences Sociales Abou-Bakr Belkaïd, 2009, 360 p [en ligne]. Disponible sur <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00412156/document>. (Consulté le 01-03-2014).

PERRENOUD Philippe. Regards sociologiques sur la communication en classe. *Actes du Colloque Éducation et communication*, Université de Lausanne. Institut des

sciences sociales et pédagogiques, 1992, p. 37-48 [en ligne]. Disponible sur <http://bit.ly/1SsHGdZ>. (Consulté le 10-12-2013).

RASHDAN Khalid. L'accessibilité du corps et émotion : Dans un contexte scolaire et conjugal. *Émotion, cognition, communication, Nicosie, France*, Juin 2011, 60 p. [en ligne]. Disponible sur <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00608548>. (Consulté le 10-12-2013).

TABLE DES FIGURES

Figure 1. Concept de la communication - SHANNON et WEAVER	13
Figure 2. Concept de la communication - RILEY et RILEY (1959).....	15
Figure 3. Concept de la communication - JAKOBSON	16
Figure 4. Concept de la communication - HYMES 1962-1972.....	17
Figure 5. Articulation des règles communicationnelles	20
Figure 6. Triangle pédagogique – HOUSSAYE.....	24
Figure 7. Modèle systémique – ALTET	25
Figure 8. Facteurs de motivation des élèves - MARSOLLIER	32
Figure 9. Feedbacks, fonctions & effets - MARSOLLIER	34
Figure 10. Classification des gestes communicationnels	39
Figure 11. Distances interpersonnelles - HALL.....	47
Figure 12. Configuration des distances de l'enseignant.....	48
Figure 13. Distance didactique - FOREST.....	48
Figure 14. Salle de classe, lieu de l'expérimentation	60
Figure 15. Carte heuristique : projet de formation PAF.....	89
Figure 16. PréAO - Diapositive de titre.....	95
Figure 17. PréAO - Diapositive "jeu des baguettes"	98
Figure 18. PréAO - Diapositive "le blason"	100
Figure 19. PréAO - Diapositive d'objectifs.....	101
Figure 20. PréAO - Diapositive "démarche analytique des participants"	103
Figure 21. PréAO - Diapositive de titre.....	105
Figure 22. PréAO - Diapositive d'objectifs.....	106
Figure 23. PréAO - Diapositive "la communication (généralités)"	106
Figure 24. PréAO - Diapositive "définition de la CNV"	107
Figure 25. PréAO - Diapositive "CNV & interaction pédagogique"	107
Figure 26. PréAO - Diapositive "les enjeux de la CNV".....	108
Figure 27. PréAO - Diapositive "impact de la CNV"	108
Figure 28. PréAO - Diapositive "proxémique".....	115
Figure 29. PréAO - Diapositive "distance didactique"	116
Figure 30. PréAO - Diapositive "gestion de l'espace classe"	117
Figure 31. PréAO - Diapositive "maîtrise du langage corporel"	117
Figure 32. PréAO - Diapositive "la congruence"	118

ANNEXES

Annexe A – Autorisation de droit à l'image



DROIT À L'IMAGE POUR MINEUR

Demande d'autorisation à des fins de recherche
liées à la réalisation d'un MASTER MEEF

Nous soussigné(s), parents
(nom(s), prénom(s), adresse(s))

.....
.....
.....
.....
.....

autorisons – n'autorisons pas

(Barrer la mention inutile)

Mme LARRÉ, en sa qualité d'enseignante au Lycée Hôtelier François Rabelais situé Chemin du Dodin à Dardilly (69570)

à filmer

notre enfant (Nom, prénom)

scolarisé(e) en classe de :

et à utiliser son image et ses paroles à des fins exclusivement liées à la recherche, dans le cadre de la réalisation d'un mémoire en MASTER MEEF.

Conformément à la loi, le libre accès aux données qui concernent l'enfant est garanti. Les parents peuvent à tout moment vérifier l'usage qui en est fait et disposer du droit de retrait de ces données si ils jugent utile.

Les enregistrements ne seront ni communiqués à d'autres personnes, ni vendus, ni utilisés à d'autres usages. Ils ne seront pas conservés après la fin de la réalisation du mémoire.

Fait à **le**

Signature des parents

Faire précéder de la mention : « lu et approuvé »

Annexe B – Grille observation séance 1 (Lissée)

Grille d'observation des séquences filmées - Analyse des situations communicationnelles sélectionnées								
Séance n°1 - lissée		Date : 26/01/2015 (matin)	Groupe classe 1					
Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves				
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵³	
Comportement de l'enseignant : <ul style="list-style-type: none"> • Position debout derrière le bureau • Neutralité des expressions faciales • Gestuelle minimaliste • Balayage visuel de l'ensemble des élèves 								
1 Identifier les différents types de chambres	1.1. Évaluation des prérequis Sollicitation des élèves de la part de l'enseignant au niveau de leurs prérequis afin d'obtenir d'eux les différents noms donnés aux chambres d'hôtels. <i>« (...) Qui peut nous dire un exemple de type de chambre qu'on trouve dans un hôtel ? Vous en connaissez au moins trois... Souvenez-vous de la vidéo du Georges V que l'on a vu il y a pas longtemps... Vous levez la main dès que vous avez une réponse. »</i> → L'enseignant interroge E5 en le nommant, valide sa proposition, la reformule puis la note au tableau. → Il procède ainsi pour trois des élèves ayant levé la main, validant ou non la réponse proposée, la reformulant le cas échéant puis la note au tableau.		-	Participation orale	Main levée	E1	Lève la main	00:00:12.59
	E2	Lève la main	00:00:10.60					
	E3		-					
	E4	Lève la main	00:00:08.55					
	E5	Lève la main	00:00:09.17					
	E6	Communication // avec E7	-					
	E7	Communication // avec E6	-					
	E8	Lève la main	00:00:16.78					
	E9		-					

⁵³ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵⁴
<p>1</p> <p>Identifier les différents types de chambres</p>	<p>1.2. Questionnement en vue d'une définition</p> <p>Sollicitation des élèves afin qu'ils apportent une définition/explication à chacun des noms proposés.</p> <p><i>« (...) Nous allons revenir sur les bonnes réponses, celles que j'ai notées au tableau. On va reprendre la première, "la suite" proposée par E5 (qu'il nomme). Qui peut me dire ce que l'on entend par "suite" ? Attention, vous levez de nouveau la main pour répondre. »</i></p> <p>→ L'enseignant interroge E1 qui lève la main, en le nommant, ne valide pas sa proposition. Il interroge ensuite E6 et valide la réponse.</p> <p>→ Il procède ainsi pour un autre des élèves ayant levé la main.</p>	-	Participation orale	Main levée	E1	Lève la main	00:00:10.82
					E2	Lève la main	-
					E3		-
					E4	Lève la main	-
					E5	Lève la main	00:00:09.82
					E6	Lève la main	00:00:06.35
					E7	Lève la main	-
					E8	Lève la main	00:00:08.19
					E9		-
<p>1</p> <p>Identifier les différents types de chambres</p>	<p>1.3. Formulation des définitions</p> <p>Formulation des définitions afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p><i>« (...) Il faut maintenant mettre par écrit ce que l'on a dit. Vous prenez votre livre page 47, nous allons compléter le cadre en bas de cette page... »</i></p> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:12.61) afin que les élèves ouvrent leur livre et trouvent la bonne page.</p>	-	Participation écrite	Prise de note	E1	Prend des notes	00:00:02.28
					E2	Prend des notes	00:00:03.13
					E3	Prend des notes	00:00:04.75
					E4	Prend des notes	00:00:04.68
					E5	Prend des notes	00:00:02.85

⁵⁴ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵⁵
1 Identifier les différents types de chambres (suite)	→ L'enseignant énonce le premier type de chambre puis dicte la définition. <i>« ... alors, premier type de chambre, la chambre double ; vous notez⁵⁶ : il s'agit... »</i>	-	Participation écrite	Prise de note	E6	Prend des notes	00:00:05.63
	→ Il procède ainsi pour chacun des types de chambres devant être écrit.	-			E7	Prend des notes	00:00:03.10
					E8	Prend des notes	00:00:03.23
					E9	Prend des notes	00:00:02.81
2 Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre	2.1. + 2.2. Diffusion vidéo projecteur plan type Diffusion au vidéoprojecteur d'un plan type d'une cellule chambre double et sollicitation des élèves de la part de l'enseignant afin qu'ils repèrent les différentes zones qui composent la chambre. <i>« (...) regardez, je vous projette au tableau un plan type d'une chambre d'hôtel 4****. Je vous demande de me dire si vous arrivez à distinguer les différentes zones qui la composent. C'est parti... (1) »</i>	-	Participation visuelle (1)	Regarde la vidéo (1)	E1	Regarde en direction du tableau	00:00:04.13
	→ Voyant qu'aucun des élèves ne lève la main à la fin de la vidéo, (au bout de 00:00:07.17 depuis la fin de la vidéo), l'enseignant complète ses propos :	-			Participation orale (2)	Main levée (2)	E2
			E3	Regarde en direction du tableau			00:00:02.44
				E4	Communication parallèle avec E4	00:00:06.51	
			Communication parallèle avec E3		00:00:05.16-		

⁵⁵ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

⁵⁶ Les durées relatives à cette observation sont appréciées depuis cet instant précis.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵⁷
<p>②</p> <p>Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre (suite)</p>	<p>« (...) souvenez-vous quand nous avons abordé les locaux en techno restaurant, nous avons défini les différentes zones qui composent un restaurant... il y avait la zone d'accueil des clients, la zone salle à manger, la zone sanitaires, etc. Est-ce que vous pouvez transférer ça au niveau d'une chambre d'hôtel ?... les différentes zones de l'espace chambre ?</p> <p>Allez, qui lève la main pour répondre ? E9 (qu'il nomme) ? E5 (qu'il nomme) ? (2) »</p> <p>→ L'enseignant interroge E8 en le nommant, valide sa proposition et la reformule. Il montre simultanément avec sa main la zone dite sur le plan affiché au tableau.</p> <p>→ Il procède ainsi pour deux des élèves ayant levé la main.</p>	-	Participation visuelle (1)	Regarde la vidéo (1)	E5	Regarde en direction du tableau	00:00:02.58
					E6	Regarde en direction du tableau	00:00:17.81
			Participation orale (2)	Main levée (2)	E7	Regarde en direction du tableau	00:00:01.00
					E8	Regarde en direction du tableau	00:00:05.20
			(suite)	(suite)	E8	Lève la main	00:00:16.72
					E9	Regarde en direction du tableau	00:00:04.23
<p>②</p> <p>Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre</p>	<p>2.3. Énonciation des zones afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p>« (...) on reprend le livre page 48... »</p> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:09.21) afin que les élèves trouvent la bonne page.</p>	-	Participation écrite	Prise de note	E1	Prend des notes	00:00:08.11
					E2	Prend des notes	00:00:03.83
					E3	Feuillette son livre puis note les informations en recopiant E4	00:00:19.17
					E4	Prend des notes	00:00:07.24
					E5	Regarde le livre d'E4, Prend des notes	00:00:15.67
					E6	Prend des notes	00:00:12.73

⁵⁷ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵⁸
② Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre (suite)	« ...vous voyez le plan dessiné, et bien nous allons écrire sur ce plan les zones d'une chambre d'hôtel. On commence par la zone proposée par E8 (qu'il nomme), la zone accueil. Vous notez dans le cadre en haut à gauche zone accueil...»	-	Participation écrite (suite)	Prise de note (suite)	E7	Communication // avec E8 Prend des notes	00:00:38.73
					E8	Communication // avec E7 Prend des notes	00:00:34.68
					E9	Prend des notes	00:00:12.15
③ Lister les aménagements types d'une chambre	<p>3.1. Diffusion vidéoprojecteur visite virtuelle d'une chambre d'hôtel et sollicitation des élèves de la part de l'enseignant afin qu'ils repèrent les différents aménagements qui composent la chambre.</p> <p>« (...) nous allons maintenant voir comment peut être aménagée une chambre d'hôtel. On va se faire plaisir en rêvant un peu, on part à l'hôtel de Paris à ? »</p> <hr/> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:06.80). Puis reprend « (...) non, Monaco ! Alors, la règle du jeu est la suivante, on regarde ensemble la visite virtuelle qui dure à peu près 1 minute et après on dit ce que l'on a vu au niveau des aménagements. Attention, les aménagements, ce n'est pas que le mobilier, ça concerne aussi la décoration, les équipements technologiques, etc. Tout le monde est prêt ? »</p>	-	Participation visuelle	Visualisation de la vidéo	E4	Répond « Paris »	00:00:02.30
					E9	Répond « Paris »	00:00:02.19
					E1	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00
					E2	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00
					E3	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00

⁵⁸ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁵⁹
<p>③</p> <p>Lister les aménagements types d'une chambre (suite)</p>	<p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:03.26) puis démarre la vidéo.⁶⁰</p>	-	Participation visuelle	Visualisation de la vidéo	E4	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00
					E5	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00
					E6	Regarde en direction du tableau	00:00:00.28
					E7	Regarde en direction du tableau	00:00:00.15
					E8	Regarde en direction du tableau	00:00:00.80
					E9	Regarde en direction du tableau	00:00:00.00
	<p>3.2. Mise en commun des observations.</p> <p>« (...) Allez, on met en commun les idées... qui peut me faire une proposition d'aménagement ? Vous levez la main... »</p> <p>→ L'enseignant interroge E5 en le nommant, valide sa proposition et la reformule.</p> <p>→ Il procède ainsi pour un autre des élèves ayant levé la main.</p>	-	Participation orale	Main levée	E1	Lève la main	00:00:08.69
					E2	Lève la main	00:00:14.27
					E3		-
					E4		-
					E5	Lève la main	00:00:07.81
					E6		
					E7		-
					E8		-
			E9		-		

⁵⁹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

⁶⁰ Les durées relatives à cette observation sont appréciées depuis le déclenchement de la vidéo.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶¹
<p>③</p> <p>Lister les aménagements types d'une chambre</p>	<p>3.3. Énonciation des aménagements afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p>« (...) Il nous reste plus qu'à noter tout ça sur le livre. Vous reprenez donc votre livre page 50, et on va compléter la fiche de synthèse.</p> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:08.39) afin que les élèves trouvent la bonne page.</p> <p><i>On commence par le cadre en bas à droite, celui qui est vide ; on note ...»</i></p>	-	Participation écrite	Prise de note	E1	Prend des notes	00:00:06.14
	E2	Prend des notes			00:00:08.67		
	E3				-		
	E4	Prend des notes			00:00:04.78		
	E5	Prend des notes			00:00:05.32		
	E6	Prend des notes			00:00:05.96		
	E7	Communication // avec E8 Prend des notes			00:00:19.06		
	E8	Communication // avec E7 Prend des notes			00:00:17.83		
	E9	Prend des notes			00:00:03.34		

⁶¹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Annexe C – Grille observation séance 2 (Théâtralisée)

Grille d'observation des séquences filmées - Analyse des situations communicationnelles sélectionnées								
Séance n°2 - théâtralisée		Date : 26/01/2015 (soir)	Groupe classe 2					
Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves				
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶²	
1 Identifier les différents types de chambres	Comportement de l'enseignant : <ul style="list-style-type: none"> • Éléments non verbaux positifs localisés sur le visage • + Position debout proche du tableau • + Gestuelle minimaliste 							
	1.1. Évaluation des prérequis Sollicitation des élèves de la part de l'enseignant au niveau de leurs prérequis afin d'obtenir d'eux les différents noms donnés aux chambres d'hôtels.		Léger sourire + yeux légèrement plissés + tête penchée en avant, de biais + sourcils relevés	Participation orale	Main levée	E10	Adossé à sa chaise, mains posés sur ses jambes	-
	« (...) Qui est capable de citer un exemple de type de chambre qu'on peut trouver dans un hôtel ?... »					E11	Lève la main	00:00:04.63
	(temps d'arrêt 00:00:02.19)					E12	Communication // non verbale avec E17 (situé en face)	-
						E13	Lève la main	00:00:05.16
						E14	Lève la main	00:00:06.86

⁶² Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶³
<p>1</p> <p>Identifier les différents types de chambres (suite)</p>	<p><i>Vous en connaissez au moins trois... souvenez-vous de la vidéo du Georges V, on voyait différentes chambres, dont celle qui venait d'être rénovée...</i></p> <p>(temps d'arrêt 00:00:02.13)</p> <p><i>Vous levez la main pour répondre... »</i></p> <p>→ L'enseignant interroge E15 en le nommant, valide sa proposition, la reformule puis la note au tableau.</p> <p>→ Il procède ainsi pour quatre des élèves ayant levé la main, validant ou non la réponse proposée, la reformulant le cas échéant puis la note au tableau.</p>	<p>Léger sourire + pince les lèvres + relève le menton + bascule la tête vers l'arrière</p> <p>Accentuation de l'inclinaison de la tête vers l'arrière + accentuation de l'ouverture des yeux + sourcils relevés - + bouche entrouverte</p>	Participation orale (suite)	Main levée (suite)	E15	Lève la main	00:00:04.83
	E16	Lève la main			00:00:04.71		
	E17	Communication // non verbale avec E12 (situé en face)			-		
	E18				-		
	E19	Lève la main			00:00:05.31		
	<p>1.2. Questionnement en vue d'une définition</p> <p>Sollicitation des élèves afin qu'ils apportent une définition/explication à chacun des noms proposés.</p>		Participation orale	Main levée	E10	Lève la main	00:00:05.63
					E11		-
					E12	Lève la main	00:00:06.18
					E13	Lève la main	00:00:05.37
					E14		-

⁶³ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶⁴
1 Identifier les différents types de chambres (suite)	<p>« (...) on revient sur les réponses notées au tableau. Si on prend la première, la chambre double proposée par E15 (qu'il nomme).</p> <p><i>Qui peut dire ce que signifie "double" ?</i></p> <p><i>Vous répondez en levant la main. »</i></p> <p>→ L'enseignant interroge E19 qui lève la main, en le nommant, valide sa proposition et la reformule.</p> <p>→ Il procède ainsi pour chacun des élèves levant la main.</p>	<p>Regard posé sur E15 + sourire (apparition des dents)</p> <p>Léger sourire + pince les lèvres + relève le menton + bascule légèrement la tête vers l'arrière</p> <p>Accentue le sourire à la fin de la phrase + bouche entrouverte</p>	Participation orale (suite)	Main levée (suite)	E15	Lève la main	00:00:05.90
					E16		-
					E17	Lève la main	00:00:05.42
					E18		-
					E19	Lève la main	00:00:04.67
1 Identifier les différents types de chambres	<p>1.3. Formulation des définitions afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p>« (...) on a fait à peu près le tour, il nous reste à noter les définitions dans votre cours. Vous ouvrez votre livre page 47, nous allons compléter le cadre en bas de cette page... »</p>	Sourire légèrement marqué	Participation écrite	Prise de note	E10	Prend des notes	00:00:05.12

⁶⁴ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves				
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶⁵	
1 Identifier les différents types de chambres (suite)	→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:14.60) afin que les élèves ouvrent leur livre et trouvent la bonne page.	Accentue le sourire			E11	Prend des notes	00:00:03.60	
	→ L'enseignant énonce le premier type de chambre puis dicte la définition.	Se mordille le côté droit de la lèvre inférieure + lève les sourcils			E12	Prend des notes	00:00:04.70	
	« ... on y va... »				E13	Prend des notes	00:00:05.52	
					E14	Prend des notes	00:00:02.20	
	→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:05.27), puis reprend... <i>C'est bon... ?</i> (l'enseignant poursuit sans attendre de réponse)	Soupir + Sourire franchement marqué + regard dirigé vers E15 + hausse des sourcils + tête positionnée de biais qui oscille de droite et de gauche	Participation écrite (suite)	Prise de note (suite)	E15	Intervention orale : « attendez monsieur ! »	Prend des notes	00:00:04.56
	<i>Alors, premier type de chambre, la chambre double ; vous notez⁶⁶ : il s'agit... »</i>	Sourcils froncés + yeux légèrement plissés				E16		
	→ Il procède ainsi pour chacun des types de chambres devant être écrit.				E17	Prend des notes	00:00:05.84	
					E18	Prend des notes	00:00:03.54	
					E19	Prend des notes	00:00:04.71	

⁶⁵ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

⁶⁶ Les durées relatives à cette observation sont appréciées depuis cet instant précis.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶⁷
<p>②</p> <p>Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre)</p>	<p>Comportement de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proximité spatiale • + Gestuelle minimaliste • + Balayage visuel de l'ensemble des élèves • + Neutralité des expressions faciales 						
	<p>2.1. + 2.2. Diffusion vidéo projecteur plan type</p>	<p>Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé</p> <p>(Cf. schéma plan de classe n°1)</p>	<p>Participation visuelle (1)</p> <p>Participation orale (2)</p>	<p>Regarde la vidéo (1)</p> <p>Main levée (2)</p>	E10	<p>Regarde en direction du tableau</p> <p>Lève la main</p>	<p>00:00:06.12</p> <p>00:00:04.53</p>
	<p>Diffusion au vidéoprojecteur d'un plan type d'une cellule chambre double et sollicitation des élèves de la part de l'enseignant afin qu'ils repèrent les différentes zones composant la chambre.</p> <p>« (...) je vous demande de regarder au tableau, je vous projette un plan type d'une chambre d'hôtel 4****. Regardez bien (1) et dites-moi les différentes zones que l'on peut trouver dans une chambre d'hôtel ?</p>	<p>L'enseignant pivote sur sa chaise et tourne son buste vers la droite pour regarder le tableau</p>			E11	<p>Regarde en direction du tableau</p> <p>Lève la main</p>	<p>00:00:16.37</p> <p>-</p>
					E12	<p>Regarde en direction du tableau</p>	<p>00:00:19.83</p> <p>-</p>
					E13	<p>Regarde en direction du tableau</p> <p>Lève la main</p>	<p>00:00:13.70</p> <p>00:00:06.31</p>
						E14	<p>Regarde en direction du tableau</p> <p>Lève la main</p>
					E15	<p>Regarde en direction du tableau</p> <p>Lève la main</p>	<p>00:00:05.69</p> <p>00:00:07.00</p>

⁶⁷ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶⁸
<p>②</p> <p>Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre) (suite)</p>	<p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (pour observer la photo diffusée)</p> <p>→ Après avoir été interpellé par E19, l'enseignant poursuit ...</p> <p>« (...) <i>Question de E19 (qu'il nomme) : c'est quoi une zone ? ... Souvenez-vous du cours sur les locaux en techno restaurant, on avait parlé des différentes zones qui composent un restaurant... il y avait entre autres la zone accueil clients, la zone salle à manger proprement dite, la zone sanitaires. Et bien on peut retrouver de la même façon différentes zones dans une chambre d'hôtel... Qui a une idée ? Vous levez la main pour répondre ? (2) »</i></p>	<p>L'enseignant pivote sur sa chaise et se tourne face aux élèves</p>	Participation visuelle (1)	Regarde la vidéo (1)	E16	Lève la main	00:00:03.87
	E17					-	
	Participation orale (2) (suite)		Main levée (2) (suite)	E18	Regarde en direction du tableau	00:00:12.90	
						-	
	E19		Regarde en direction du tableau	00:00:12.42			
			Penche son buste vers l'avant et pose une question à voix basse à l'enseignant : « <i>c'est quoi une zone ?</i> »				
	Lève la main	00:00:04.85					

⁶⁸ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques on verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>②</p> <p>Repérer les fonctions (zones) d'une cellule chambre)</p>	<p>2.3. Énonciation des zones afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p>« (...) vous reprenez votre livre page 48... »</p> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:07.34) afin que les élèves trouvent la bonne page.</p> <p>« ...oui on verra en fin d'année... pour l'instant on va continuer le cours... vous regardez donc le plan dessiné sur votre livre, on va noter les différentes zones qu'on a repérées. On écrit celle de E19 (qu'il nomme), c'est-à-dire.... la zone accueil. dans le cadre en haut à gauche »</p>	<p>L'enseignant pivote sur sa chaise et se tourne face aux élèves</p>	<p>Participation écrite</p>	E10	Prend des notes	00:00:03.70	
				E11	Prend des notes	00:00:03.24	
				E12	Prend des notes	00:00:29.73	
				E13	Prend des notes	00:00:05.93	
				E14	Prend des notes	00:00:05.90	
				E15	Intervention orale : « Monsieur, est ce qu'on va visiter un hôtel cette année ? »	00:00:06.83	
					Prend des notes		
				E16	Prend des notes	00:00:07.40	
				E17	Prend des notes	00:00:08.90	
E18	Prend des notes	00:00:04.49					
E19	Prend des notes	00:00:02.25					
<p>③</p> <p>Lister les aménagements types d'une chambre</p>	<p>Comportement de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Communication corporelle tonique : gestuelle présente et variée + déplacements • + Neutralité des expressions faciales • + Balayage visuel de l'ensemble des élèves 						
	<p>3.1. Diffusion vidéoprojecteur visite virtuelle d'une chambre d'hôtel et sollicitation des élèves de la part de l'enseignant afin qu'ils repèrent les différents aménagements qui composent la chambre.</p>	<p>Position debout entre E15 & E16, buste orienté vers E11 – E12 – E13</p> <p>(Cf. schéma plan de classe n°2)</p>	<p>Participation visuelle</p>	<p>Regarde la vidéo</p>			

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques de l'enseignant		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand
<p>③</p> <p>Lister les aménagements types d'une chambre (suite)</p>	<p>« (...) on va donc regarder une visite virtuelle d'une chambre d'hôtel. Vous ferez attention à l'aménagement de cette chambre. Il ne s'agit pas n'importe quel hôtel... On va se faire plaisir en rêvant un peu, on part à l'hôtel de Paris à ? »</p>	<p>Bras pliés, mains liées qui se frottent devant le buste</p> <p>Main gauche levée et ouverte + Index main droite levé</p>	Participation visuelle (suite)	Regarde la vidéo (suite)			
	→ L'enseignant marque un temps d'arrêt.	<p>Signe du « chut » index devant la bouche en direction de E16.</p>			<p>E12 Répond « Paris » 00:00:02.65</p> <p>E13 Répond « Paris » 00:00:02.65</p> <p>E15 Répond « mais non Monaco ! » 00:00:02.80</p> <p>E16 « Comment tu sais ça toi ? » 00:00:03.20</p>		
	<p>« Allez, on continue... ...Attention, petite indication... l'aménagement d'une chambre d'hôtel, ça n'est pas que le mobilier, ça comprend aussi la décoration et l'équipement technologique... C'est parti ! »</p>	<p>Claque des doigts main droite levée et bras tendu à moitié vers l'avant (en prononçant le début de la phrase)</p> <p>Lève l'index main droite... Puis... compte avec ses doigts</p> <p>Se déplace (Cf. schéma plan de classe n°3)</p>			<p>E10 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:17.92</p> <p>E11 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:12.34</p> <p>E12 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:12.17</p> <p>E13 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:09.83</p> <p>E14 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:04.16</p> <p>E15 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:06.75</p> <p>E16 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:14.26</p> <p>E17 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:11.09</p> <p>E18 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:04.60</p> <p>E19 Regarde en direction du tableau la vidéo 00:00:01.86</p>		

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
	<p>3.2. <u>Mise en commun</u> des observations.</p> <p>« (...) on échange les observations...qui peut me faire une proposition d'aménagement ? Pas tous en même temps, vous levez la main... »</p> <p>→ L'enseignant valide la réponse apportée par E10.</p> <p>→ L'enseignant interroge quatre des élèves ayant levé la main.</p>	<p>Position debout à droite de E10</p> <p>Pose la main gauche sur l'épaule de E10</p> <p>Se déplace autour du pavé.</p> <p>Pointe avec l'index les élèves pour les interroger et acquiesce d'un signe de tête leur bonne réponse</p>	Participation orale	Main levée	E10	Répond sans lever la main	-
	<p>3.3. <u>Énonciation des aménagements</u> afin que les élèves les notent sur leur ouvrage.</p> <p>« (...) vous reprenez votre livre page 50, on va noter vos observations sur la fiche de synthèse. →</p> <p>→ L'enseignant marque un temps d'arrêt (00:00:05.76) afin que les élèves trouvent la bonne page.</p> <p>Vous notez... → dans le cadre en bas à droite, ...»</p>	<p>Position debout à droite de E10</p> <p>Se déplace (revient à la place où il était assis ; attrape son livre)</p> <p>Tend le livre ouvert page 50 face aux élèves (E14 – E15)... puis... se déplace et se positionne derrière E17 – E18 (Cf. schéma plan de classe n°4)</p>	Participation écrite	Prise de note	E10	Prend des notes	00:00:10.79
					E11	Prend des notes	00:00:16.00
					E12	Prend des notes	00:00:14.38
					E13	Prend des notes	00:00:13.14
					E14		-
					E15		-
					E16	Prend des notes	00:00:12.26
					E17	Prend des notes	00:00:12.34
					E18	Prend des notes	00:00:13.64
					E19	Prend des notes	00:00:14.29

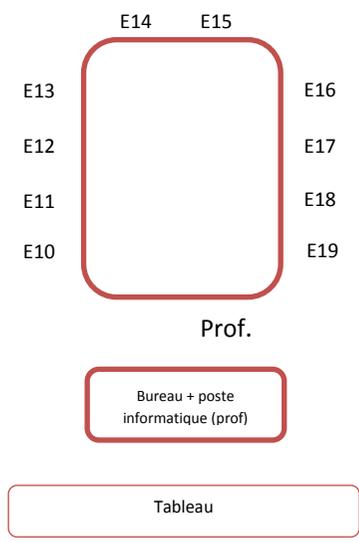


Schéma plan de classe n°1

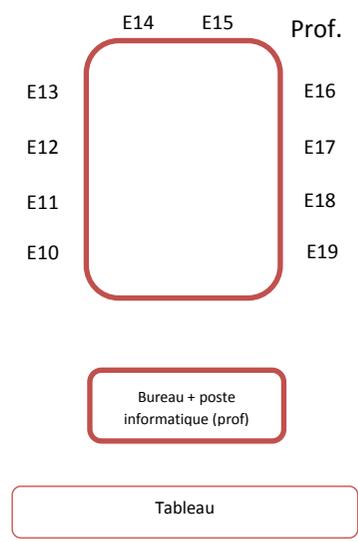


Schéma plan de classe n°2

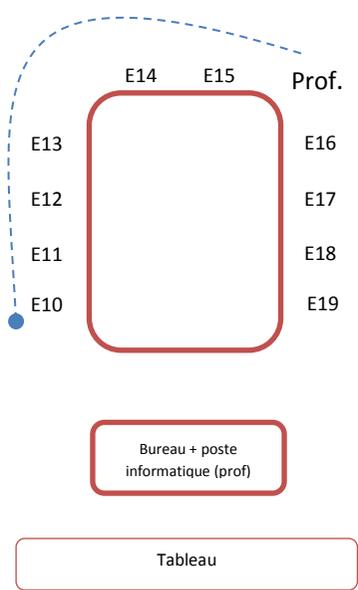


Schéma plan de classe n°3

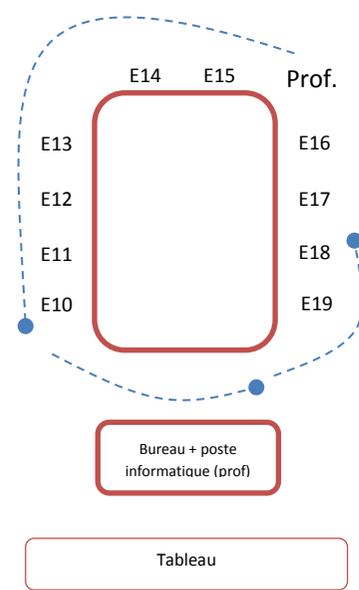


Schéma plan de classe n°4

Annexe D – Grille observation séance 3 (Théâtralisée)

Grille d'observation des séquences filmées - Analyse des situations communicationnelles sélectionnées							
Séance n°3 - théâtralisée		Date : 23/02/2015 (matin)	Groupe classe 1				
Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁶⁹
<p>1</p> <p>Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente</p>	<p>Comportement de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proximité spatiale • + Gestuelle minimaliste • + Balayage visuel de l'ensemble des élèves • + Neutralité des expressions faciales 						
	<p>1.1. Questionnement adressé à l'ensemble du groupe.</p> <p><i>« (...) On va tout d'abord s'assurer que toutes les infos vues lors du cours précédent sont comprises... pour ce faire, vous allez répondre à des questions qui se trouvent dans votre livre... Prenez votre livre.....</i></p> <p>→ L'enseignant marque une pause (00:00:06.32) afin que les élèves aient le temps de prendre leur livre.</p>	<p>Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé</p> <p>(Cf. schéma plan de classe n°1)</p>	<p>« Se met en place »</p>	<p>Prend son livre</p>	E1	Prend le livre	00:00:06.10
					E2	Prend le livre	00:00:05.76
					E3	Prend le livre	00:00:04.62
					E4	Prend le livre	00:00:07.68
					E5	Prend le livre	00:00:07.32
					E6	Prend le livre	00:00:08.40
					E7	Prend le livre	00:00:09.12
					E8	Prend le livre	00:00:06.44
				E9	Prend le livre	00:00:07.30	

⁶⁹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁷⁰
<p>①</p> <p>Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente</p>	<p>1.2. Réalisation exercice</p> <p><i>« ... C'est l'exercice 5.a page 52... Il vous est demandé de cocher les bonnes réponses... Alors, attention, je vous conseille de bien lire la question... il est possible que certaines questions soient ambiguës...</i></p> <p><i>On se donne 5 min...»</i></p> <p>→ L'enseignant marque une pause de 00:05:36.72 afin que les élèves répondent à l'exercice.</p>	<p>Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé</p> <p>(Cf. schéma plan de classe n°1)</p>	Participation écrite	Écriture	E1	Écrit	00:00:05.21
	E2				Écrit	00:00:07.53	
	E3				Écrit	00:00:06.18	
	E4				Écrit	00:00:05.33	
	E5				Écrit	00:00:06.61	
	E6				Écrit	00:00:06.30	
	E7				Écrit	00:00:07.76	
	E8				Écrit	00:00:05.41	
	E9				Écrit	00:00:05.17	
	<p>1.3. Réponses aux questions</p> <p>Q.1 « ... Je vois que vous avez fini... qui veut corriger la première question ? »</p> <p>→ L'enseignant interroge E4 (qu'il nomme) et valide sa proposition.</p>		Participation orale	Lève la main	E1		-
	E2				Lève la main	00:00:03.47	
	E3					-	
	E4				Lève la main	00:00:03.68	
	E5				Lève la main	00:00:04.18	
	E6				Lève la main	00:00:04.26	
	E7					-	
	E8				Lève la main	00:00:06.72	
E9		-					

⁷⁰ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁷¹
<p>① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente</p>	<p>Q.2 « ... La deuxième question ?... »</p> <p>→ L'enseignant interroge E2 (qu'il nomme) et valide sa proposition.</p>	<p>Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé (Cf. schéma plan de classe n°1)</p>	<p>Participation orale</p>	<p>Lève la main</p>	E1		-
					E2	Lève la main	00:00:02.30
					E3	Lève la main	00:00:03.12
					E4		-
					E5	Lève la main	00:00:03.70
					E6	Lève la main	00:00:03.10
					E7		-
					E8	Lève la main	00:00:05.44
					E9		-
					E1		-
					E2		-
					E3	Lève la main	00:00:03.40
					E4		-
					E5	Lève la main	00:00:03.53
					E6	Lève la main	00:00:02.76
					E7	Lève la main	00:00:03.40
					E8	Lève la main	00:00:03.16
					E9		-
					E1		00:00:05.12
					E2	Lève la main	00:00:03.58
					E3		-
	E4	Lève la main	00:00:03.43				
	E5	Lève la main	00:00:04.37				
	E6	Lève la main	00:00:03.80				

⁷¹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁷²
<p>1</p> <p>Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente (suite)</p>	<p>Q.4 (suite)</p>	<p>Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé (Cf. schéma plan de classe n°1)</p>	<p>Participation orale (suite)</p>	<p>Lève la main (suite)</p>	E7		-
	<p>Q.5 « ... n°5 ?... »</p> <p>→ L'enseignant interroge E2 (qu'il nomme) et ne valide pas sa proposition.</p> <p>→ L'enseignant interroge E8 (qu'il nomme) et valide sa proposition.</p>				E8	Lève la main	00:00:03.83
					E9		-
					E1		-
					E2	Lève la main	00:00:03.17
					E3		-
					E4		-
					E5	Lève la main	00:00:01.23
					E6	Lève la main	00:00:00.82
					E7		-
	E8				Lève la main	00:00:03.39	
	E9					-	
	<p>Q.6 « ... avant dernière question ? »</p> <p>→ L'enseignant interroge E1 (qu'il nomme) et valide sa proposition.</p>				E1	Lève la main	00:00:05.16
					E2		-
					E3	Lève la main	00:00:04.23
					E4		-
					E5		-
					E6	Lève la main	00:00:03.39
E7		Lève la main	00:00:03.40				
E8			-				
E9		Lève la main	00:00:07.09				

⁷² Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui?	Quoi?	Quand? ⁷³
① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente (suite)	Q.7 « ... allez, dernière proposition ? Facile... » → L'enseignant interroge E5 (qu'il nomme) et valide sa proposition.	Position assise avec les élèves, seul, sur un côté du pavé (Cf. schéma plan de classe n°1)	Participation orale (suite)	Lève la main (suite)	E1	Lève la main	00:00:04.78
					E2	Lève la main	00:00:03.70
					E3		-
					E4	Lève la main	00:00:01.20
					E5	Lève la main	00:00:02.10
					E6	Lève la main	00:00:01.37
					E7		-
					E8	Lève la main	00:00:00.79
					E9		-
② Identifier les différents types de revêtements - Apprécier la qualité des revêtements	Comportement de l'enseignant : <ul style="list-style-type: none"> • Éléments non verbaux positifs localisés sur le visage • + Position debout proche du tableau • + Gestuelle minimaliste 						
	2.1. + 2.2. Diffusion au vidéoprojecteur d'une visite virtuelle d'une chambre d'hôtel (identique à la séance n°1&2) et sollicitation de la part de l'enseignant afin que les élèves repèrent les mobiliers d'une chambre ainsi que les différents revêtements utilisés dans une cellule chambre. ⁷⁴		Participation orale (1) Participation visuelle (2)	Main levée (1) Regarde la vidéo (2)	E1	(1)Lève la main	00:00:06.07
						(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:00.23
					E2	(1)Lève la main	00:00:02.30
						(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:01.60
					E3	(1)Lève la main	-
(2)Regarde en direction du tableau la vidéo						00:00:01.89	

⁷³ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

⁷⁴ Les durées relatives à cette observation sont appréciées depuis le déclenchement de la vidéo.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Interventions de l'enseignant			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui?	Quoi?	Quand? ⁷⁵
<p>2</p> <p>Identifier les différents types de revêtements</p> <p>-</p> <p>Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>« (...) Je vais diffuser au vidéo projecteur la visite virtuelle d'une chambre d'hôtel... vous vous en souvenez sûrement... c'est celle que l'on a vue la semaine dernière... pour les aménagements... Alors, aujourd'hui, on va compléter ce que l'on connaît déjà... d'abord, et pour récapituler les infos du dernier cours, vous devez repérer le mobilier type qui se trouve dans une chambre d'hôtel... et, après vous devez observer les revêtements utilisés... alors, qu'est-ce qu'un revêtement?... C'est la matière que l'on pose sur les murs, sols, plafonds... ... Donc, à la fin de la vidéo, vous devez être capable de dire le type de revêtement qu'on peut utiliser en fonction de l'endroit où on se trouve... bien évidemment, ces endroits correspondent aux différentes zones que l'on connaît... qui veut bien nous les rappeler?... » (1)</p> <p>→ L'enseignant interroge E6 et valide sa proposition.</p> <p>→ L'enseignant diffuse la vidéo (2).</p>	<p>Marque un sourire en pinçant les lèvres + ouvre grand les yeux et hausse les sourcils</p> <p>Bascule légèrement la tête en arrière, remonte le menton et pince les lèvres + adresse un sourire qu'il pose à certains élèves (E1 / E9 / E5 / E6)</p>	<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation visuelle (2)</p>	<p>Main levée (1)</p> <p>Regarde la vidéo (2)</p>	E4	(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	- 00:00:01.77
					E5	(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	- 00:00:00.00
					E6	(1)Lève la main	00:00:03.60
						(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:00.00
					E7	Communication // avec E8	-
						(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:02.50
					E8	Communication // avec E7	-
						(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:01.90
					E9	(1)Lève la main	00:00:06.51
(2)Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:01.19						

⁷⁵ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Interventions de l'enseignant			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui?	Quoi?	Quand? ⁷⁶
<p>②</p> <p>Identifier les différents types de revêtements</p> <p>-</p> <p>Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>2.3. Réalisation exercice livre</p> <p>« (...) Bien !... maintenant nous allons faire un petit test, pour vérifier si vous savez faire le lien entre la zone et le type de revêtement idéal... vous prenez votre livre page 59 ... et vous répondez à l'exercice 6.a (l'enseignant lit la consigne). Je vous laisse quelques minutes... allez-y, allez-y... »</p> <p>→ L'enseignant marque une pause de 00:03:43.19 afin que les élèves répondent à l'exercice.</p>	<p>Large sourire (dents visibles) + soupir</p> <p>Serre la mâchoire, force le sourire (dents visibles) et hausse les sourcils</p> <p>Hoche la tête (signe du oui) et hausse les sourcils</p>	Participation écrite	Écriture	E1	Écrit	00:00:15.00
					E2	Écrit	00:00:17.14
					E3	Écrit	00:00:12.39
					E4	Écrit	00:00:18.29
					E5	Écrit	00:00:28.29
					E6	Écrit	00:00:11.83
					E7	Écrit	00:00:09.55
					E8	Écrit	00:00:09.39
						Écrit	00:00:08.50
					E9	Intervention orale : « Monsieur ça veut dire quoi bouline ? »	00:00:14.81
	<p>2.4. explication terme technique</p> <p>→ L'enseignant apporte une réponse</p> <p>« (...) Qui a une idée de ce que veut dire bouline ?..... Personne ?... en fait, c'est... (donne l'explication)... »</p>	<p>Adresse un sourire à certains élèves en basculant par petits à coups la tête et en levant les sourcils (E1 / E4 / E5 / E6 / E9)</p>	Participation visuelle	Regarde l'enseignant	E1	Regarde l'enseignant	00:00:01.23
							E2
					E3		-
					E4	Regarde l'enseignant	00:00:02.46
					E5	Regarde l'enseignant	00:00:03.17
					E6	Regarde l'enseignant	00:00:05.64
					E7		-
					E8	Regarde l'enseignant	00:00:04.37
					E9	Regarde l'enseignant	00:00:02.49

⁷⁶ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Interventions de l'enseignant			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui?	Quoi?	Quand? ⁷⁷
<p>②</p> <p>Identifier les différents types de revêtements</p> <p>Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>« (...) On corrige rapidement l'exercice, ... E1 (qu'il nomme) tu commences la correction, ensuite ce sera E2 (qu'il nomme), puis E3 (qu'il nomme), et ainsi de suite... Vas-y... »</p> <p>→ L'enseignant interroge les élèves à tour de rôle.</p>	<p>Hoche la tête en regardant les élèves à chaque fois qu'il les nomme</p>					
	<p>2.5. + 2.6. Formulation des principes à retenir = synthèse des informations. L'enseignant énonce les caractéristiques et qualités des différents revêtements.</p> <p>« (...) allez, on continue... on prend note de tout ce que l'on a dit... vous prenez votre livre page 53... qui veut commencer à lire (1)... »</p> <p>→ L'enseignant désigne E1 pour débiter la lecture.</p> <p>→ et poursuit en dictant les informations afin de compléter le texte lacunaire. (2)</p>	<p>Ouvre grand les yeux, donne un à-coup sec avec la tête</p> <p>Sourit (bouche fermée)</p>	<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation écrite (2)</p>	<p>Lecture (1)</p> <p>Prise de notes (2)</p>	E1	(1)Lève la main (2)Écrit	00:00:02.63 00:00:06.46
					E2	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:07.23
					E3	(1)Lève la main (2)Écrit	00:00:04.13 00:00:12.59
					E4	(1)Lève la main (2)Écrit	00:00:04.80 00:00:17.36
					E5	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:13.72
					E6	(1) Lève la main (2)Écrit	00:00:04.62 00:00:07.22
					E7	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:06.47
					E8	(1)Lève la main (livre fermé) (2)Écrit	00:00:00.47 00:00:06.12
					E9	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:08.69

⁷⁷ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>③</p> <p>Lister le mobilier et les équipements d'une chambre d'hôtel</p> <p>-</p> <p>Définir les critères de qualité (de sélection) des mobiliers et équipements</p>	<p>Comportement de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Communication corporelle tonique : gestuelle présente et variée + déplacements • + Neutralité des expressions faciales • + Balayage visuel de l'ensemble des élèves 						
	<p>3.1. Énonciation des équipements et mobiliers. L'enseignant revient sur la visualisation de la vidéo afin de lister le mobilier et les équipements que les élèves ont pu observer au cours de la visite virtuelle.</p> <p>« (...) on poursuit page 55... au centre de cette page vous avez une zone à compléter... il s'agit de lister le mobilier type d'une chambre d'hôtel... qui se lance ? ... vous levez la main... »</p> <p>→ L'enseignant interroge (1) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - E6 (sans le nommer) - formule 2 propositions. - E3 (sans le nommer) - formule 3 propositions. - E1 (sans le nommer) - formule 3 propositions. <p>3.2. Formulation des informations.</p> <p>→ L'enseignant dicte les informations afin de compléter le texte lacunaire (2).</p>	<p>Position debout à gauche de E9 (Cf. schéma plan de classe n°2)</p> <p>Expose le livre ouvert aux élèves en montrant avec l'index la zone à compléter</p> <p>Lève la main droite</p> <p>Maintient le livre ouvert (face tournée vers les élèves) et se déplace vers l'autre angle du pavé (entre E6 et E7)</p> <p>Pose la main sur l'épaule de E6 (Cf. schéma plan de classe n°3)</p> <p>Pointe de l'index main droite E3</p> <p>Pointe de l'index main droite E1</p> <p>Se déplace régulièrement autour du pavé</p> <p>Scande en comptant avec ses doigts chaque proposition énoncée.</p>	<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation écrite (2)</p>	<p>Main levée (1)</p> <p>Prise de notes (2)</p>	<p>E1</p> <p>E2</p> <p>E3</p> <p>E4</p> <p>E5</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E8</p> <p>E9</p>	<p>(2)Écrit</p> <p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p> <p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p> <p>(2)Écrit</p> <p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p> <p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p> <p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p>	<p>-</p> <p>00:00:15.30</p> <p>00:00:03.49</p> <p>00:00:12.58</p> <p>00:00:03.21</p> <p>00:00:10.99</p> <p>00:00:04.30</p> <p>00:00:17.34</p> <p>-</p> <p>00:00:15.49</p> <p>00:00:05.81</p> <p>00:00:18.08</p> <p>00:00:06.17</p> <p>00:00:16.37</p> <p>-</p> <p>00:00:18.13</p> <p>00:00:09.23</p> <p>00:00:16.28</p>

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>3</p> <p>Lister le mobilier et les équipements d'une chambre d'hôtel</p> <p>Définir les critères de qualité (de sélection) des mobiliers et équipements (suite)</p>	<p>3.3. Détermination critères de qualité. L'enseignant interroge les élèves sur les critères de sélection des mobiliers et autres équipements.</p> <p>« (...) ok !... »</p> <p><i>On va aller un peu plus loin... On sait le mobilier et les autres équipements qui sont dans une chambre d'hôtel... on vient de le voir... On va maintenant réfléchir aux critères selon lesquels on choisirait tel ou tel mobilier ou équipement... Autrement dit, qu'est-ce qui fait que je choisirai un lit plutôt qu'un autre, une TV plutôt qu'une autre ... ? Vous levez la main...»</i></p> <p>→ L'enseignant interroge E9, puis interroge (sans le nommer) E4 (ne formule pas de proposition), enfin, il interroge E5 (en le nommant)</p>	<p>Lève les mains ouvertes devant soi (signe stop)</p> <p>Dresse l'index main droite et ferme la main gauche (qu'il baisse)</p> <p>Se frotte les mains</p> <p>Se positionne derrière E2 et E3</p> <p>Pointe avec son index gauche E9 et claque des doigts en direction de E6 et E7</p> <p>Se dirige vers E4 et pose la main sur son épaule</p> <p>Valide sa proposition par un hochement de tête ample (signe du oui)</p> <p>(Cf. schéma plan de classe n°4)</p>	Participation orale	Main levée	E1	Lève la main	00:00:03.53
	E2				-		
	E3				-		
	E4				-		
	E5	Lève la main			00:00:05.50		
	E6	Communication // avec E7			-		
	E7	Communication // avec E6			-		
	E8	Lève la main			00:00:05.18		
	E9	Lève la main			00:00:04.36		
	<p>3.4. Formulation des critères de sélection à retenir = synthèse des informations.</p> <p><i>« (...) les réponses proposées sont bonnes, on va les noter et les compléter... vous reprenez votre livre page 55, (l'enseignant marque une pause 00:00:05.43)... Vous notez ici, ... »</i></p>	<p>Se déplace autour du pavé et expose le livre face aux élèves</p> <p>Pointe avec l'index la zone à compléter</p> <p>Déplacement régulier autour du pavé et regard par-dessus l'épaule des élèves.</p>	Participation écrite	Prise de notes	E1	Écrit	00:00:11.26
	E2	Écrit			00:00:18.37		
	E3	Écrit			00:00:15.82		
	E4	Écrit			00:00:18.33		
	E5	Écrit			00:00:21.47		
	E6	Écrit			00:00:17.38		
	E7	Écrit			00:00:12.59		
	E8	Écrit			00:00:17.94		
	E9	Écrit			00:00:17.33		

L'impact de la « non verbalité » dans l'interaction de l'enseignant en relation pédagogique

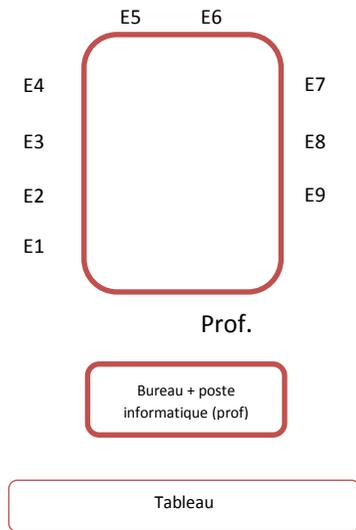


Schéma plan de classe n°1

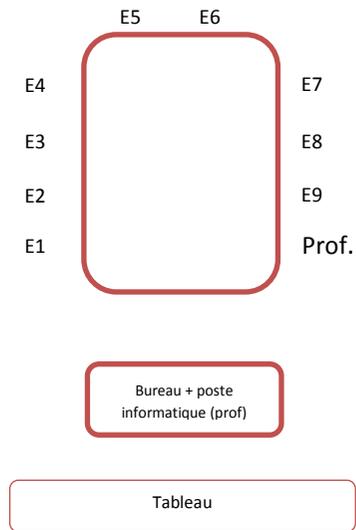


Schéma plan de classe n°2

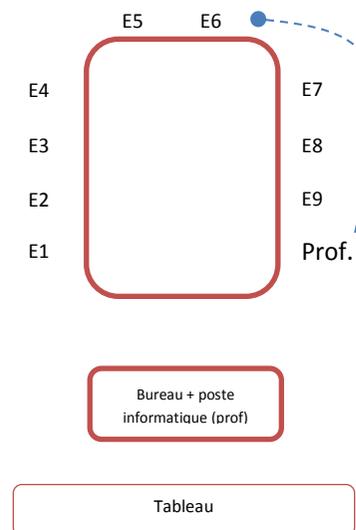


Schéma plan de classe n°3

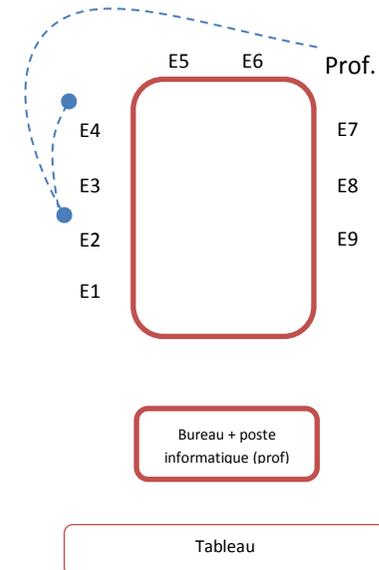


Schéma plan de classe n°4

Annexe E – Grille observation séance 4 (Lissée)

Grille d'observation des séquences filmées - Analyse des situations communicationnelles sélectionnées							
Séance n°4 - lissée		Date : 23/02/2015 (soir)	Groupe classe 2				
Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁷⁸
<p>Comportement de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Position debout derrière le bureau • Neutralité des expressions faciales • Gestuelle minimaliste • Balayage visuel de l'ensemble des élèves 							
<p>①</p> <p>Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente</p>	<p>1.1. Questionnement adressé à l'ensemble du groupe.</p> <p>« (...) On va vérifier dans un premier temps si vous avez bien assimilé les infos du dernier cours... alors... vous allez répondre à quelques questions qui se trouvent dans votre livre... Vous prenez donc votre livre..... »</p> <p>→ L'enseignant marque une pause de 00:00:08.32 afin que les élèves aient le temps de prendre leur livre.</p>	-	« Se met en place »	Prend son livre	E10	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:11.76
					E11	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:18.74
					E12	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:17.61
					E13	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:08.24
					E14	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:09.85
					E15	Communication // avec E16 et E17 Prend le livre (posé sur la table)	00:00:19.08
					E16	Communication // avec E15 et E17 Prend le livre (dans son sac)	00:00:22.29
					E17	Communication // avec E15 et E16 Prend le livre (dans son sac)	00:00:09.36
					E18	Prend le livre (dans son sac)	00:00:09.74
					E19	Prend le livre (posé sur la table)	00:00:11.79

⁷⁸ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves						
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁷⁹			
① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente	1.2. Réalisation exercice <i>« ...C'est l'exercice 5.a page 52... vous devez cocher les réponses exactes... attention lisez bien le libellé complet de la question... il peut y a parfois des pièges... Je vous laisse 5 min...»</i> → L'enseignant marque une pause de 00:00:36.73 afin que les élèves répondent à l'exercice.	-	Participation écrite	Écriture	E10	Écrit	00:00:10.66			
					E11	Écrit	00:00:11.74			
					E12	Écrit	00:00:12.55			
					E13	Écrit	00:00:07.38			
					E14	Écrit	00:00:07.56			
					E15	Écrit	00:00:10.83			
					E16	Écrit	00:00:09.48			
					E17	Écrit	00:00:11.07			
					E18	Écrit	00:00:08.41			
	E19	Écrit	00:00:06.43							
	1.3. Réponses aux questions Q.1 <i>« ... Tout le monde a fini... allez on corrige... qui veut répondre à la première question ? »</i> → L'enseignant interroge E15 en le nommant et valide sa proposition.	-	Participation orale	Lève la main	E10		-			
					E11	Lève la main	00:00:03.19			
					E12		-			
					E13		-			
					E14	Lève la main	00:00:06.17			
					E15	Lève la main	00:00:06.38			
					E16		-			
					E17		-			
					E18		-			
					E19		-			
					Q.2 <i>« ...Allez...la deuxième ? Qui se lance...»</i> → L'enseignant interroge E12 en le nommant et valide sa proposition.	-	Participation orale	Lève la main	E10	Lève la main
E11									Lève la main	00:00:10.43
E12	Lève la main	00:00:08.55								
E13		-								

⁷⁹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁸⁰
<p>① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente (suite)</p>	<p>Q.2 « ...Allez...la deuxième ? Qui se lance... » (suite)</p>	-	Participation orale	Lève la main	E14	Lève la main	00:00:02.13
	<p>Q.3 « ... Bien, la troisième ? ... un petit peu ambiguë... » → L'enseignant interroge E17 en le nommant et valide sa proposition.</p>				E15		-
					E16		-
					E17		-
					E18	Lève la main	00:00:05.89
					E19		-
					E10		-
					E11	Lève la main	00:00:05.72
					E12		-
					E13		-
					E14	Lève la main	00:00:11.20
					E15	Lève la main	00:00:10.09
					E16		-
					E17	Lève la main	00:00:09.36
					E18		-
					E19		-
<p>Q.4 « ... parfait, on poursuit avec la suivante...question n°4... » → L'enseignant interroge E19 en le nommant et valide sa proposition.</p>		E10		-			

⁸⁰ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁸¹
<p>① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente (suite)</p>	<p>Q.4 « ... parfait, on poursuit avec la suivante...question n°4... » (suite)</p>	-	Participation orale	Lève la main	E11		-
					E12		-
					E13	Lève la main	00:00:05.41
					E14		-
					E15		-
					E16		-
					E17		-
					E18	Lève la main	00:00:07.51
					E19	Lève la main	00:00:10.85
					E10		-
					E11	Lève la main	00:00:03.86
					E12		-
					E13		-
					E14	Lève la main	00:00:06.36
					E15	Lève la main	00:00:08.51
					E16	Communication // avec E8	-
					E17	Communication // avec E7	-
					E18	Lève la main	00:00:08.07
					E19		-
					E10	Lève la main	00:00:08.44
	E11		-				
	E12	Lève la main	00:00:06.81				
	<p>Q.5 « ... Allez... n°5 ?... »</p> <p>→ L'enseignant interroge E11 en le nommant et ne valide pas sa proposition.</p> <p>→ L'enseignant interroge E18 en le nommant et valide sa proposition.</p>						
	<p>Q.6 « ... question suivante ? »</p> <p>→ L'enseignant interroge E15 en le nommant et valide sa proposition.</p>						

⁸¹ Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ? ⁸²
① Évaluation orale des acquisitions de la séance précédente (suite)	Q.6 « ... <i>question suivante ?</i> » (suite)	-	Participation orale	Lève la main	E13		-
					E14		-
					E15	Lève la main	00:00:03.53
					E16	Communication // avec E8	-
					E17	Communication // avec E7	-
					E18		-
	E19					-	
	E10				Lève la main	00:00:09.91	
	E11					-	
	E12					-	
	E13					-	
	E14					-	
	E15				Lève la main	00:00:13.11	
	E16					-	
E17		-					
E18		-					
E19		-					
② Identifier les différents types de revêtements -	2.1. + 2.2. Diffusion au vidéoprojecteur d'une visite virtuelle d'une chambre d'hôtel (identique à la séance n°2) et sollicitation de la part de l'enseignant afin que les élèves repèrent les mobiliers d'une chambre et les revêtements utilisés dans une cellule chambre	-	Participation orale (1) Participation visuelle (2)	Main levée (1) Regarde la vidéo (2)	E10	Lève la main	00:00:09.10
						Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:02.43

⁸² Rappel : Le temps de réponse indiqué est observé à partir de la fin de l'intervention orale de l'enseignant.

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>- Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>les différents revêtements utilisés dans une cellule chambre.⁸³</p> <p>« (...) on va regarder de nouveau la visite virtuelle de la chambre d'hôtel que l'on a déjà vue lundi dernier... Cette fois ci, je vous demande d'être attentifs à deux choses : d'abord, et en guise de rappel du cours précédent, je vous demande de faire attention aux mobiliers présents dans la chambre, c'est-à-dire que vous devez être capable de citer les mobiliers qui doivent être dans une chambre d'hôtel... et, ensuite de faire attention aux revêtements, c'est-à-dire que vous devez être capable de faire un lien entre les revêtements utilisés sur les murs et les sols et l'endroit où ils se trouvent... évidemment, ces endroits correspondent aux différentes zones que l'on connaît... et que l'un d'entre vous va nous a rappeler, alors ?... » (1)</p> <p>→ L'enseignant interroge E14 et valide sa réponse.</p> <p>→ L'enseignant diffuse la vidéo. (2)</p>	-	<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation visuelle (2)</p>	<p>Main levée (1)</p> <p>Regarde la vidéo (2)</p>	E11	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:01.99
					E12	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:07.63
					E13	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:09.27
					E14	Lève la main	00:00:07.25
						Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:01.10
					E15	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:02.55
					E16	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:10.44
					E17	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:08.37
					E18	Lève la main	00:00:06.82
						Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:02.54
E19	Lève la main	00:00:07.93					
	Regarde en direction du tableau la vidéo	00:00:03.45					

⁸³ Les durées relatives à cette observation sont appréciées depuis le déclenchement de la vidéo.

Objectifs opérationnels	Interventions de l'enseignant		Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>2</p> <p>Identifier les différents types de revêtements</p> <p>-</p> <p>Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>2.3. Réalisation exercice livre</p> <p>« (...) Ok ! maintenant que l'on a vu la vidéo, vous prenez la page 59 de votre livre... et vous complétez l'exercice 6.a qui vous demande de relier les types de revêtements murs et sols aux zones où on peut les trouver.</p> <p>On se donne 2-3 min...pour le faire... Allez-y...»</p> <p>→ L'enseignant marque une pause de 00:00:36.73 afin que les élèves répondent à l'exercice.</p>	-	Participation écrite	Écriture	E10	Écrit	00:00:05.49
					E11	Écrit	00:00:19.32
					E12	Écrit	00:00:11.65
					E13	Écrit	00:00:23.41
					E14	Écrit	00:00:15.60
					E15	Écrit	00:00:06.63
					E16	Écrit	
						Intervention orale : « Monsieur, c'est quoi la bouline ? »	00:00:05.10
					E17	Écrit	00:00:09.34
					E18	Écrit	00:00:18.74
	E19	Écrit	00:00:10.42				
	<p>2.4. Explication terme technique</p> <p>→ L'enseignant apporte une réponse</p> <p>« (...) Est-ce que quelqu'un peut répondre ?...Personne ?... En fait, il s'agit de (donne l'explication)... »</p> <p>« (...) On corrige rapidement l'exercice, c'était relativement simple... E10 (qu'il nomme) tu commences la correction, après ce sera E12 (qu'il nomme), et ainsi de suite... Vas-y... »</p> <p>→ L'enseignant interroge les élèves à tour de rôle.</p>	-	Participation visuelle	Regarde l'enseignant	E10	Regarde l'enseignant	00:00:11.37
E11						-	
E12						-	
E13						-	
E14					Regarde l'enseignant	00:00:06.86	
E15						-	
E16						-	
E17						-	
E18						-	
E19		-					

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>②</p> <p>Identifier les différents types de revêtements</p> <p>-</p> <p>Apprécier la qualité des revêtements (suite)</p>	<p>2.5. + 2.6. Formulation des principes à retenir = synthèse des informations. L'enseignant énonce les caractéristiques et qualités des différents revêtements.</p> <p><i>« (...) il ne nous reste plus qu'à mettre tout ça par écrit... vous prenez la page 53... qui veut lire (1)...</i></p> <p><i>..et moi je veux bien que tu lèves la main...»</i></p> <p>→ L'enseignant désigne E12 pour débiter la lecture. → et poursuit en dictant les informations afin de compléter le texte lacunaire. (2)</p>		<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation écrite (2)</p>	<p>Lecture (1)</p> <p>Prise de notes (2)</p>	E10	(1)Intervention orale : « moi, m'sieur, j'veux bien.. » en tournant les pages simultanément (2)Cherche un stylo puis écrit	00:00:04.23 00:00:08.94
					E11	(1)Tourne les pages (2)Écrit	00:00:08.62
					E12	(1)Lève la main en tournant les pages simultanément (2)Écrit	00:00:08.62 00:00:06.22
					E13	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:06.20
					E14	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:07.30
					E15	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:08.60
					E16	(1)Lève la main en tournant les pages simultanément (2)Écrit	00:00:06.96 00:00:05.44
					E17	(1) Lève la main (2)Écrit	00:00:10.44 00:00:06.81
					E18	(1)Tourne les pages (2)Écrit	- 00:00:06.49
					E19	(1) Lève la main (2)Écrit	00:00:09.28 00:00:08.16

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>3</p> <p>Lister le mobilier et les équipements d'une chambre d'hôtel</p> <p>-</p> <p>Définir les critères de qualité (de sélection) des mobiliers et équipements</p>	<p>3.1. Énonciation des équipements et mobiliers</p> <p>L'enseignant revient sur la visualisation de la vidéo afin de lister le mobilier et les équipements que les élèves ont pu observer au cours de la visite virtuelle.</p> <p>« (...) on poursuit page 55... qui veut compléter le premier encadré qui présente l'équipement minimal en mobilier dans une chambre... vous levez la main... »</p> <p>→ L'enseignant interroge (1) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - E16 (qu'il nomme) - formule 3 propositions. - E17 (qu'il nomme) - formule 3 propositions. - E18 (qu'il nomme) - ne propose rien. - E14 (qu'il nomme) - formule 3 propositions. <p>3.2. Formulation des informations</p> <p>→ L'enseignant dicte les informations afin de compléter le texte lacunaire (2).</p>	-	<p>Participation orale (1)</p> <p>Participation écrite (2)</p>	<p>Main levée (1)</p> <p>Prise de notes (2)</p>	E10	<p>Communication // avec E11</p> <p>(2)Écrit</p>	- 00:00:07.34
	E11	<p>Communication // avec E10</p> <p>(2)Écrit</p>	- 00:00:07.30				
	E12	<p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p>	00:00:09.43 00:00:06.77				
	E13	<p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p>	00:00:08.27 00:00:05.46				
	E14	(2)Écrit	- 00:00:05.33				
	E15	<p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p>	00:00:07.09 00:00:04.59				
	E16	<p>(1)Lève la main</p> <p>(2)Écrit</p>	00:00:18.66 00:00:06.73				
	E17	<p>Communication // avec E18</p> <p>(2)Écrit</p>	- 00:00:05.24				
	E18	<p>Communication // avec E17</p> <p>(2)Écrit</p>	- 00:00:07.00				
	E19	(2)Écrit	- 00:00:08.60				

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
<p>③</p> <p>Lister le mobilier et les équipements d'une chambre d'hôtel</p> <p>-</p> <p>Définir les critères de qualité (de sélection) des mobiliers et équipements (suite)</p>	<p>3.3. Détermination critères de qualité</p> <p>L'enseignant interroge les élèves sur les critères de sélection des mobiliers et autres équipements.</p> <p>« (...) maintenant que l'on connaît le mobilier et les autres équipements d'une chambre d'hôtel, peut-on réfléchir sur les critères de choix selon lesquels on achèterai ces mobiliers et équipements ?</p> <p>Autrement dit, qu'est-ce qui fait que je choisirai un lit plutôt qu'un autre, un modèle de TV plutôt qu'un autre – et ainsi de suite... ? Vous levez la main... »</p> <p>→ L'enseignant interroge E17 (formule 1 proposition). Il poursuit avec 3 autres élèves E10 (1 proposition), E14 (1 proposition) et E19 (1 proposition).</p> <p>« (...) les deux premières réponses sont correctes, mais la dernière, proposée par E8 (qu'il nomme), n'est pas suffisante : c'est cette qualité dont tu parles qu'il faut définir... qu'est ce qui fait la qualité d'un mobilier ou d'un équipement ? Allez, on va finir d'y réfléchir ensemble, en le notant sur votre cours... »</p>		Participation orale	Main levée	E10	Lève la main	00:00:06.75
					E11		-
					E12		-
					E13	Communication // avec E15	-
					E14	Lève la main	00:00:07.24
					E15	Communication // avec E13	-
					E16		-
					E17	Lève la main	00:00:09.58
					E18		-
E19		-					

Interventions de l'enseignant			Interventions de l'élève	Mesure de l'implication des élèves			
Objectifs opérationnels	Activités de l'enseignant	Caractéristiques non verbales détaillées		Comment ?	Qui ?	Quoi ?	Quand ?
	<p>3.4. Formulation des critères de sélection à retenir = synthèse des informations.</p> <p>« (...) Si on reprend la page 55, (l'enseignant marque une pause de 00:00:10.16) au niveau des critères de sélection écrits sous le tableau, alors on peut noter, comme nous l'a très justement dit E19 (qu'il nomme)... »</p> <p>→ L'enseignant énonce les critères de choix des mobiliers et équipements.</p>		Participation écrite	Prise de notes	E10	Écrit	00:00:06.38
					E11	Écrit	00:00:07.20
					E12	Écrit	00:00:12.66
					E13	Écrit	00:00:10.66
					E14	Écrit	00:00:08.43
					E15	Écrit	00:00:11.75
					E16	Écrit	00:00:14.68
					E17	Écrit	00:00:18.06
					E18	Écrit	00:00:10.93
					E19	Écrit	00:00:09.27

Annexe F – Fiche intervenant formation PAF

DAFOP – DIFOP	Année scolaire 2014 - 2015					
	FICHE A : INTERVENANT					
		Numéro	Libellé			
	Dispositif	14A				
	Module					
	Groupe					
Type d'action : <input type="checkbox"/> institutionnelle <input type="checkbox"/> de proximité (FIL) <input type="checkbox"/> individuelle						
Intervenant Education Nationale Académie de Lyon (dont 1^{er} degré), hors Education Nationale, hors Académie, universitaires, enseignement privé,....						
Mme <input type="checkbox"/> M. <input type="checkbox"/> Nom et prénom :						
Adresse professionnelle :						
Adresse personnelle :						
Date de naissance :		Tél :		e-mail :		
Fonction :		Discipline :		Grade :		
Rémunération					Taux horaire	
<input type="checkbox"/>	Formation des personnels enseignants des 1 ^{er} et 2 nd degrés, CPE, COP, AED et contrats aidés - Niveau 1				42 €	
<input type="checkbox"/>	Formation des personnels enseignants du 2 nd degré, CPE, COP - Niveau 2				55 €	
<input type="checkbox"/>	Préparation au CAPES		47 €	<input type="checkbox"/>	Préparation à l'agrégation	70 €
Les rémunérations exceptionnelles de type « conférence » doivent être validées, avant établissement de la fiche, par la DAFOP :						
<input type="checkbox"/> conférence occasionnelle intervenant EN ou FP <input type="checkbox"/> conférence occasionnelle professeur université						
<input type="checkbox"/> conférence exceptionnelle intervenant hors EN						
Convention : <input type="checkbox"/> Lyon 1 – Claude Bernard <input type="checkbox"/> Lyon 2 – Lumière <input type="checkbox"/> Lyon 3 – Jean Moulin						
<input type="checkbox"/> St Etienne – Jean Monnet <input type="checkbox"/> ESPÉ <input type="checkbox"/> IFE <input type="checkbox"/> IREM <input type="checkbox"/> Autre :						
<input type="checkbox"/> Paiement sur facture (préciser le créancier)						
Décharge : <input type="checkbox"/> CAMD <input type="checkbox"/> DAFOP <input type="checkbox"/> Autre décharge :						
<input type="checkbox"/> Intervention gratuite						
Pour l'édition de l'ordre de mission, indiquez toutes les dates et heures de présence même si le formateur n'est pas rémunéré.						
Dates	Horaires	Nombre d'intervenants	Nombre d'heures à effectuer	Coefficient *	Nombre d'heures à payer	
* En cas de co-animation, coefficients : 0.67 pour 2 intervenants, 0.44 pour 3, 0.33 pour 4				Total		
Nom et prénom du responsable :				Date :		
Adresse professionnelle :				Signature du responsable		
Ville :						
Téléphone						
Adresse mail						

Retourner à: Rectorat de l'Académie de Lyon - DIFOP 1 – 92 rue de Marseille - BP 7227 69354 Lyon Cedex 07

Annexe G – Fiche de dépense

DAFOP – DIFOP

Année scolaire 2014 - 2015

	FICHE B : DEMANDE DE DÉPENSE	
	Numéro	Libellé
	Dispositif : 14A	
	Module :	
	Groupe :	

DESCRIPTIF DE LA PRESTATION

DATES			Nom et adresse complète du fournisseur
Lieu de livraison			
Adresse électronique :			
N° de SIRET (<u>Obligatoire</u> si fournisseur hors EN) :			
Numéro d'organisme de formation :			

Désignation des fournitures / prestations	Quantité	Montant unitaire	Total
TOTAL HT			
TVA			
TOTAL TTC			

Nom et qualité du demandeur :

Signature

E-mail du demandeur :

Fait à Lyon, le

A renvoyer avec le reste du dossier au plus tard 5 semaines avant le début du stage, soit sous forme de fichier à difop1@ac-lyon.fr, soit sous forme papier à la DIFOP.

CADRE RÉSERVÉ À LA DIFOP	
<p>1 CONVENTION Numéro de la convention : _____ Date d'envoi de la convention _____ Date retour convention _____</p> <p>2 CHORUS Saisie CHORUS le _____ Numéro Fournisseur CHORUS : _____ Numéro formulaire demande d'achat : _____ Numéro d"EJ : _____</p>	Signature

A retourner à: Rectorat de Lyon – DIFOP 1 – 92 rue de Marseille - BP 7227 69354 Lyon Cedex 07

Annexe H – Support participants synthèse journée 1

Date de la formation :

THÈME : LA COMMUNICATION EN CLASSE

THÉÂTRALISER SON ORAL POUR OPTIMISER LES INTERACTIONS PÉDAGOGIQUES

OBJECTIFS DE LA FORMATION

Définir la CNV

Décrypter les caractéristiques de la CNV

Estimer les enjeux de la CNV

Adapter sa CNV au contexte

**LE MEILLEUR OUTIL POUR COMMUNIQUER
C'EST VOUS !**

Intervenant : Cendrine Larré

THÉÂTRALISER SON ORAL POUR OPTIMISER LES INTERACTIONS PÉDAGOGIQUES SYNTHÈSE DES APPORTS – JOURNÉE 1

« Il est impossible de ne pas communiquer »

- La communication est permanente
- 2 acceptions
 - Transmission d'une information
 - Mise en relation
- 2 modes complémentaires
 - Le digital
 - L'analogique

→ La communication est liée
au comportement des individus

* Palo Alto

La communication non verbale ?

- Moyen de communication qui complète la verbalisation, la traduit, la soulage, la travestit ou se substitue à elle.
- Manifestation de la CNV
 - Le corps (attitudes, tonicité)
 - Les gestes
 - Les mimiques, regards et sourires
 - La gestion de l'espace (déplacements, orientation et proximité)

Manifestation de la CNV au cours d'une interaction pédagogique

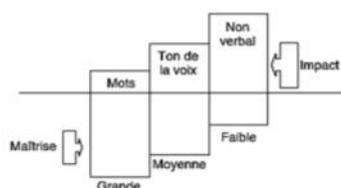
- Lien avec le contexte
 - le cadre = l'environnement
 - la situation = le scénario
- 4 fonctions de la CNV
 - technique
 - relationnelle
 - déshumanisée
 - communicationnelle

Les enjeux de la CNV maîtrisée

→ la synchronisation interactionnelle

- Délivrer une information accessible par *l'autre*
- Développer l'attention de *l'autre*
- S'adapter à *l'autre*
- Agir sur le comportement de *l'autre*
- Influencer la relation

Impact de la CNV



La communication - Bruno Joly
<https://www.cain-efb.fr>

Annexe I – Support participants synthèse journée 2

THÉÂTRALISER SON ORAL POUR OPTIMISER LES INTERACTIONS PÉDAGOGIQUES SYNTHÈSE DES APPORTS – JOURNÉE 2

La proxémie

- « ... usage que l'homme fait de l'espace... »
(Sensevy, Forest, Barbu -2005)
- Différentes zones = notion de bulles



(Hall - 1971)

- Lien avec le contexte = cadre & situation (+ filtres personnels)

La distance didactique



Distance euclidienne

Regard

Orientation du corps

La gestion de l'espace



Gérer l'espace en choisissant une organisation, c'est déjà transmettre une information !

La maîtrise du langage corporel

- La gestuelle des bras, des mains
- Les expressions faciales



Source image: <http://www.infocentre.com>

La congruence

- Adéquation entre ce que l'on est, ce que l'on fait, ce que l'on dit
- Concomitance du verbal et du non verbal
- Permet un rayonnement de communication efficace
- Implique une réflexion sur soi, une connaissance de soi ainsi qu'une cohérence interne.
- Conséquence de l'incongruence ?

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	
SOMMAIRE	
INTRODUCTION	7
PARTIE I REVUE DE LITTÉRATURE.....	9
CHAPITRE 1. PRINCIPES DE COMMUNICATION.....	10
1. <i>Qu'est-ce que la communication ? Origine, évolution, définition</i>	10
2. <i>Concepts de communication – différentes approches</i>	11
2.1. Approche mécanique.....	11
2.2. Approche sociologique	14
2.3. Approche linguistique	15
2.4. Approche psychosociologique, comportementale et systémique	18
CHAPITRE 2. LA COMMUNICATION AU CŒUR DE LA RELATION PÉDAGOGIQUE.....	21
1. <i>Regard de l'institution sur la communication</i>	21
2. <i>La classe, un contexte communicationnel</i>	24
2.1. Une situation de communication pédagogique	24
2.2. Une complexité communicationnelle	26
2.3. Notion de feedback.....	33
2.4. Une similitude théâtrale	35
CHAPITRE 3. LA COMMUNICATION NON VERBALE	36
1. <i>Concept de communication non verbale</i>	36
2. <i>Notion de kinésique</i>	37
2.1. La gestualité.....	38
2.2. Les gestes communicatifs	39
2.3. Les gestes extra communicatifs	42
2.4. Les expressions faciales	44
3. <i>Notion de proxémie</i>	46
4. <i>Concept d'immédiateté</i>	49
CHAPITRE 4. PROBLÉMATIQUE	49
PARTIE II ÉTUDE DE TERRAIN ET RÉSULTAT	53
CHAPITRE 1. MÉTHODOLOGIE	54
1. <i>Présentation générale</i>	54
2. <i>Groupe de référence</i>	55
3. <i>Organisation de la démarche d'investigation</i>	57
3.1. Les agencements pédagogiques	57
3.2. Les outils	59
CHAPITRE 2. PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'EXPÉRIMENTATION	62
1. <i>Analyse des séances théâtralisées versus séances lissées</i>	62
1.1. Séance n°1 versus Séance n°2.....	66
1.2. Séance n°3 versus Séance n°4.....	70
2. <i>Visionnage par l'enseignant des extraits choisis</i>	75
3. <i>Conclusion de la recherche – validation des hypothèses</i>	78
CHAPITRE 3. DISCUSSION DES RÉSULTATS D'ANALYSE EN RAPPORT À LA REVUE DE LITTÉRATURE	81

PARTIE III PRÉCONISATION.....	85
CHAPITRE 1. MISE EN ŒUVRE DE L'ACTION DE FORMATION AU PAF	87
1. <i>Le cahier des charges cadre du plan académique de formation</i>	87
2. <i>Formulation de l'offre</i>	88
3. <i>Le formateur</i>	90
CHAPITRE 2. CONCEPTION DU DISPOSITIF DE FORMATION.....	91
1. <i>Méthodologie du dispositif de formation</i>	91
2. <i>Organisation temporelle du dispositif de formation</i>	92
3. <i>Présentation détaillée des journées de formation</i>	95
3.1. <i>Présentation détaillée journée 1</i>	95
3.2. <i>Présentation détaillée journée 2</i>	109
CONCLUSION	119
BIBLIOGRAPHIE	121
TABLE DES FIGURES.....	128
ANNEXES	129
<i>Annexe A – Autorisation de droit à l'image</i>	130
<i>Annexe B – Grille observation séance 1 (Lissée)</i>	131
<i>Annexe C – Grille observation séance 2 (Théâtralisée)</i>	138
<i>Annexe D – Grille observation séance 3 (Théâtralisée)</i>	148
<i>Annexe E – Grille observation séance 4 (Lissée)</i>	159
<i>Annexe F – Fiche intervenant formation PAF</i>	170
<i>Annexe G – Fiche de dépense</i>	171
<i>Annexe H – Support participants synthèse journée 1</i>	172
<i>Annexe I – Support participants synthèse journée 2</i>	174
TABLE DES MATIÈRES.....	175
RÉSUMÉ	177

RÉSUMÉ

L'implication de l'enseignant dans sa volonté de transmettre ses connaissances à « ses » élèves ne se traduit pas seulement par la richesse de celles-ci. Afin de favoriser des situations pédagogiques propices et de faciliter cette transmission, il doit développer des compétences communicationnelles mêlant des qualités d'orateur et d'acteur.

Nous vous proposons au cours de ce mémoire de mesurer les enjeux de la théâtralisation de l'enseignement en étudiant le concept de la communication non verbale.

Au travers de la revue de littérature, nous apportons le cadre théorique nécessaire à la compréhension de ce concept. Tout d'abord, nous définissons le terme « communication » selon une approche générale, puis nous nous attachons à le positionner dans le contexte de la classe, enfin nous en précisons les éléments constitutifs.

Notre démarche d'investigation, présentée en seconde partie, prend la forme d'enregistrements vidéo mettant en scène un enseignant en situation à qui il a été demandé de théâtraliser son action ou au contraire de la lisser. Une comparaison des séquences d'enseignement, suivi d'une confrontation, permet de vérifier l'impact de la communication non verbale au cours d'interactions pédagogiques.

Enfin, nous avons souhaité proposer une formation au PAF (Plan d'Action Formation) afin d'apporter aux enseignants des clés permettant d'intégrer à bon escient la communication non verbale dans leurs interactions pédagogiques.

MOTS CLÉS

Communication non verbale – interaction pédagogique – concept d'immédiateté – proxémique – sémiotique gestuelle – rhétorique – kinésique – rétroaction



SUMMARY

The teacher's involment in his-her will to pass on his-her knowledge to his-her students/pupils does not only show through its richness.

So as to create a good environment for educational situations, and facilitate this transmission, he-she needs to develop communications skills mixing the quality of an orator and the quality of an actor.

In this essay, we would like to assess how dramatization can impact teaching by studying the non verbal communication concept.

Through the literature review, we have provided the theoretical framework to understand this concept. First, we define the word « communication »with a general approach, then we endeavour to set it in a classroom context, to finish, we list the constituent items.

Our investigation, presented in the second part, consists in videos featuring a classroom situation in which the teacher has been asked either to dramatize or to smooth out his-her teaching. A comparison of the teaching sequences, followed by a confrontation, allows to ckeck the non-verbal impact during educational interactions.

To finish, we would like to offer a training course to the PAF (Plan d'Action Formation) to provide teachers with keys enabling them to integrate non verbal communication in their educational interactions.

KEY WORDS

Non verbal communication – educational interaction – concept of immediacy – proxemic – semiotic – body language – rhetoric – kinesthetic – Feedback