

La posture gestuée

Jorro et Dangouloff (2018) ont montré que la posture gestuée de l'enseignant, c'est-à-dire la manière dont l'enseignant se tient physiquement et utilise les gestes pendant qu'il enseigne, peut avoir une influence significative sur les élèves. En effet, dans une réaction rapide à ce que nous percevons, les images deviennent rapidement des indices, interrogeant notre interprétation symbolique (PEIRCE, 1978). Elles captent immédiatement notre attention, souvent de manière inconsciente et instinctive et nous les décryptons dès le premier regard. Aussi lors du premier contact visuel entre un élève et son enseignant, le regard du premier se porte inévitablement sur l'aspect physique du deuxième déclenchant chez celui-ci, en raison de l'expérience passée (POSTIC, 2001), un jugement porté sur la qualité de l'enseignement du professeur. C'est sans compter les stéréotypes qui « infléchissent le jugement porté par autrui sur ses vertus de politesse, d'intelligence, etc. » (BARRIER, 1996). Duvallard dit que « c'est bien là toute la difficulté de l'exercice professionnel des métiers de l'enseignement : le simple détail, dans le temps d'une action gestuelle, va prendre le même poids que le contenu délivré et cela quel que soit son degré d'expertise ; parfois même tout le poids ! » (DUVILLARD, 2017, p. 69). Il souligne l'importance de ce qui est présenté aux élèves, même dans des détails apparemment insignifiants, car le message transmis est clair et perceptible à travers l'image, les indices et la symbolique (PEIRCE, 1978). Un simple élément discordant dans la tenue vestimentaire peut perturber, comme une poussière dans un engrenage de montre, interrompant le flux du discours. À tout moment, l'attention de l'élève peut être détournée, modifiant le message initial. Ces indices vestimentaires, chargés de sens, altèrent la perception attendue et perturbent les codes établis. Ils deviennent des signes perturbateurs, nuisant à la qualité de l'enseignement et à la bonne tenue du cours. Chacun étant libre de s'habiller comme il le souhaite, finalement, la seule tenue requise dans le métier de l'enseignement est celle que celui-ci est capable d'assumer.

Dans la posture gestuée, il faut tenir compte du rythme du pas. Deux postures opposées se démarquent. La posture dynamique est celle où l'enseignant donne immédiatement l'impression d'être confiant et à l'aise. Il dégage une énergie dynamique qui attire l'attention. La posture plus ou moins apathique est celle où l'enseignant semble au contraire en retrait. Son énergie semble faible, manquant de conviction. Il dégage une énergie dirigée vers le bas, parfois même vers l'arrière. Duvallard précise qu'il n'est pas possible d'affirmer que la posture gestuée d'un enseignant, en fonction de son dynamisme et de l'énergie qu'il dégage, est en capacité de garantir son autorité. Par contre, elle permettra d'assoir « le corps instituant du maître chevronné » (JORRO, 2006, p. 6).

Dans la posture gestuée, il faut aussi tenir compte de la gestuelle des mains car plusieurs gestes professionnels sont identifiables à travers les mouvements de celles-ci : « l'explication, l'explicitation, le commentaire, l'animation, des techniques spécifiques, la régulation, le rappel à l'ordre, la sanction, l'inhibition voire l'agression dans les cas les plus extrêmes ... » (DUVILLARD, 2017, p. 73). Les mains servent à véhiculer le discours et à enrichir sa signification, jouant ainsi un rôle crucial dans la captation de l'attention des élèves. Les mains sont également le témoin direct de la construction d'une séance d'enseignement. Par leur utilisation, l'enseignant guide ses élèves en leur donnant des indices. Nous pouvons citer en exemple le geste de réflexion correspondant à un mouvement de l'index en direction du cerveau (les autres doigts étant repliés) et qui invite les élèves à réfléchir. Ce même index peut aussi, en désignant un élève dans le « geste de la main qui implique » (*Ibid*), être le déclencheur d'une activité chez ce dernier. Quand tous les doigts accolés sont ouverts en direction de l'objet à interpréter par l'élève, ils permettent la réalisation d'un « geste de monstration » (*Ibid*). Les mains sont également des outils de gestion de la classe. Des mains ouvertes associées à des bras ouverts sont dans le registre de la médiation et invitent au travail alors que des mains relevées simultanément à la verticale et stoppant

une situation, effectuent ici un geste du registre de l'autorité. Certains gestes de la main peuvent être dénigrants surtout quand ils sont associés à un regard du même type.

Dans la posture gestuée, il faut également tenir compte des gestes conjointement exprimés. Ainsi par exemple, dans l'usage d'une main interrogative (se gratter la barbe ou la tête), en cas de regard introspectif, si celui-ci est interrogatif (regard fixant un point tout en étant dans le vide), il rend le geste professionnel de « se prendre en main » (ALIN, 2010) décalé par rapport à ce que l'on attend de la posture de l'enseignant. Il est important pour chaque enseignant d'adopter une posture d'introspection gestuée afin d'analyser ses propres petits gestes dans le détail car plusieurs points sont sensibles : la direction du geste qui doit être sans équivoque possible mais aussi l'intention qu'il véhicule. L'enseignant doit également apprendre à identifier ses propres marqueurs de la confiance en soi qui sont toujours employés inconsciemment et qui pourtant sont les témoins de son état psychologique. Ce sont ces gestes qui le plus souvent sont observés par les élèves lors de l'entrée en scène. On peut citer en exemple, le fait de remonter ses manches ou se tapoter la main avec un stylo ou un marqueur. Ces petits gestes sont là pour canaliser l'énergie et redonner confiance. Pour l'enseignant, ce sont des soupapes de sécurité mais pour les élèves, ce sont aussi des signaux indiquant que c'est le temps de la transition. Enfin, il reste à signaler l'importance des gestes parasites comme par exemple jongler avec un marqueur, faire tourner une bague sur son doigt ou replacer ses cheveux derrière l'oreille. Ils perturbent la lecture d'image de la personne ; trahissant les doutes et le manque de confiance en soi...

La voix

Barrier, rappelle qu'au téléphone « la seule information corporelle communiquée est vocale » (BARRIER, 2019, p. 26) et qu'en fonction de son intonation, dès les premières secondes, le signe qu'elle porte déclenche en nous le symbole d'inquiétude ou d'enthousiasme. Il indique que la voix est par excellence le canal de l'affect et des émotions et qu'« avec autant de fidélité que les expressions faciales, l'information acoustique permet de connaître l'intention d'un mot, d'une phrase, d'un argument » (BARRIER, 2019, p. 26). La voix est le premier instrument de travail de l'enseignant. C'est un micro-geste professionnel commun à toutes les disciplines et à tous les niveaux d'enseignement. Une fois que l'enseignant entre en scène en adoptant une posture tonique et stable, la voix, prenant immédiatement le relais, constitue le premier contact oral de la communication et entre en jeu dans la dynamique de la relation éducative (POSTIC, 2001). En tant que reflet direct de l'état émotionnel de l'individu, les premiers mots prononcés par l'enseignant révèlent son assurance ou son manque de confiance en lui. En quelques secondes, les élèves disposent de suffisamment d'indices pour se faire une idée de la personne qui se tient devant eux. La voix devient ainsi un indicateur crucial qui précise rapidement le type de relation que l'enseignant cherche à établir. Ce premier contact sonore représente un micro-geste professionnel essentiel dans la communication, que chaque enseignant se doit de maîtriser. « Il constitue une sorte de sas d'entrée où chacun est invité à pénétrer dans un autre état. Ce moment peut être considéré comme l'instant et qui marque le début, l'ouverture de la séance. Ce moment symbolique de l'accueil dépend donc étroitement des indices perçus en lien étroit avec les images reçues » (DUVILLARD, 2017, p. 92).

La voix d'un enseignant est comme sa « carte de visite acoustique » (*Ibid*, p. 95) à tel point qu'une caractéristique vocale telle qu'un accent prononcé ou un timbre distinctif capte rapidement l'attention des élèves. Ces caractéristiques font qu'une voix peut être plus ou moins agréable à écouter, ce qui peut perturber le déroulement du cours. La modulation de la voix, qui inclut la variation de ton, de débit, d'accentuation et d'articulation, est essentielle pour donner vie au discours. En effet, la voix est le vecteur principal de transmission de l'information, et elle doit être suffisamment puissante et expressive pour transmettre le message avec conviction et clarté jusqu'à son destinataire. La posture et le regard jouent un rôle crucial dans la projection de la voix et dans la dynamique de la communication. En effet, regarder permet d'apprécier la distance de la portée que devra avoir le son

émis et la posture permet le souffle adapté à la puissance nécessaire à la portée de celui-ci. Le débit est aussi important car il doit maintenir l'attention des élèves sans les fatiguer, en favorisant un état de concentration approprié. Un enseignant expérimenté varie habilement le rythme de son discours en fonction des besoins et des moments clés de la leçon, créant ainsi un dynamisme propice à l'apprentissage. L'accentuation et l'articulation sont aussi des éléments fondamentaux pour mettre en valeur les idées importantes et assurer la compréhension du discours. L'accentuation redonne de l'élan à un propos et met en valeur certains mots que les élèves doivent retenir. Dans la mise en scène du discours, l'accentuation n'est jamais seule : elle est en général accompagnée par un geste de la main qui vient la souligner. De plus, bien souvent avant l'accentuation, l'enseignant effectue un silence très court mais très significatif qui interpelle les élèves. L'articulation peut être ralentie et/ou accentuée toujours dans un but de focalisation de l'attention. Enfin, la progression du discours, marquée par des reformulations et des montées en intensité, influence directement l'attention des élèves et la qualité de la relation éducative.

Le regard

Le regard d'une personne est tout aussi important que ses mots car il intervient dans le charisme de celui-ci : un regard fuyant peut diminuer la crédibilité d'une personne (BARRIER, 1996). L'impact d'un regard dépendra aussi de la distance à laquelle ce regard est porté. L'anthropologue Hall (1971) a subdivisé l'espace autour d'une personne en quatre zones concentriques, allant de la zone intime à l'espace public. Lorsque la frontière de la première est franchie, des informations privées peuvent être perçues, entraînant un certain stress, sauf en cas d'intimité. Voilà pourquoi il est difficile de soutenir une conversation à moins de 45 cm d'une personne. Dans ce concept de proxémie, au-delà d'une certaine distance, il devient difficile de déterminer si une personne nous regarde dans les yeux ou non. Le regard de l'enseignant n'aura donc pas la même portée symbolique selon la distance à laquelle il se trouve de ses élèves. Le regard joue un rôle essentiel en établissant le lien, en ciblant et en rassemblant l'auditoire. Parmi les cinq micro-gestes, c'est celui qui dynamise le plus la relation éducative (DUVILLARD, 2017). C'est un geste discret qui permet en quelques secondes d'établir un contact avec toute la classe et permet aux élèves de comprendre si l'enseignant est disposé favorablement ou non à leur égard. Le regard est un indicateur crucial dans les relations interpersonnelles, comme en témoignent les nombreuses disputes entre élèves qui commencent souvent par un regard mal interprété ! Dans le cadre d'un cours, deux regards opposés et distincts sont identifiables : soit l'enseignant fait l'effort de regarder son auditoire, cherchant son interlocuteur et s'adressant à lui comme récepteur du message, soit il le néglige, concentrant son attention uniquement sur le contenu de son discours. Selon Duvillard (2017), il existe plusieurs types de regards.

- « Le regard de convention » (*Ibid*, p. 111) est celui qui ne s'adresse pas individuellement à un élève, mais est plutôt dirigé vers l'ensemble de la classe. Il est souvent impersonnel, dénué d'émotion et ne vise pas à établir une communication individuelle. Cette neutralité dans la communication crée une distance qui peut entraîner un manque de motivation chez les élèves. Ce type de regard est souvent observé chez les enseignants débutants, probablement par instinct de préservation et de protection (*Ibid*, 2017).
- « Le regard de connivence » (*Ibid*, p. 112) est un geste d'adressage dans lequel l'enseignant, tout en regardant la classe, cherche à établir un contact direct avec chaque élève. Dans ce regard global mais individuellement percutant, chaque élève se sent reconnu, ce qui l'encourage à suivre le cours et à faire des efforts pour comprendre. Ce moment de connexion visuelle est essentiel pour construire une relation éducative solide : c'est là que le savoir est transmis. Ce micro-geste du regard stimule à la fois l'élève et l'enseignant : ce dernier, en recevant le regard de l'élève en retour du sien, évalue son intérêt et l'encourage à continuer à s'investir. Une autre fonction du regard consiste à évaluer l'espace sonore disponible : en ciblant chaque personne individuellement, il délimite ainsi le territoire d'audition, ce qui permet de réguler le volume de la voix en conséquence.

- « Le regard introspectif » (*Ibid*, p. 113) trahit un état intérieur de doute. Ce regard très particulier consiste à chercher dans sa tête en stimulant la zone du cerveau impliqué dans le stockage de l'information recherchée. Ce geste ne doit pas être trop long ni permanent car il s'opposerait au geste d'adressage¹.
- « Le regard de l'institution » (*Ibid*, p. 114) est employé dans le registre de la sanction. Il doit capter l'attention de l'élève tout en soutenant son regard en retour. C'est le regard de l'autorité qui rappelle le règlement intérieur de l'établissement. Il consiste à regarder l'élève directement dans les yeux et à exiger la même chose en retour. Ce mode de fonctionnement, typique de la culture occidentale, peut parfois créer des tensions avec des élèves issus d'autres cultures où le respect peut impliquer de baisser les yeux. Ce geste est crucial pour réguler la relation éducative. Les élèves le reconnaissent immédiatement et savent qu'il n'admet aucune discussion. Ce regard d'autorité ne doit pas être humiliant ni dénigrant, mais il ne doit pas non plus être adouci ou affaibli. Il définit le cadre dans lequel l'élève peut se construire des repères. Adopter ce regard peut être délicat pour un enseignant débutant, surtout s'il n'a pas d'expérience éducative avec des enfants.
- « Le regard de dénigrement » (*Ibid*, p. 115) peut avoir un effet dévastateur sur l'élève, avec des conséquences destructrices. Le regard véhicule une intention qui peut soit dévaloriser, soit valoriser. Alors qu'un mot peut passer inaperçu ou être négligé, le regard, lui, n'est jamais mis de côté. Il peut infliger plus de blessures qu'un simple mot : portant une charge affective plus importante, il exprime l'intention de la relation.
- « Le regard d'alter ego » (*Ibid*, p. 116) est utilisé par certains jeunes enseignants pour établir une relation de proximité avec leurs élèves. Ce regard est similaire à celui qu'ils utilisent avec leurs amis ou camarades. Ces jeunes adultes qui font leurs premiers pas dans le monde professionnel ont souvent du mal à adopter une posture d'adulte. Ayant évolué dans un environnement étudiant entourés d'amis de leur âge et de leur statut, ils peinent à assumer leur rôle d'adulte responsable vis-à-vis de leurs élèves. Ils ne réalisent pas toujours les conséquences de ce manque d'affirmation de soi et d'acceptation de leur autorité sur la réaction des élèves.
- « Le regard de séduction » (*Ibid*, p. 116) se produit lorsque l'enseignant, par son regard, cherche à établir une connexion particulière avec son élève, souvent dans une intention innocente et bienveillante. Cependant, il ne réalise pas qu'il sort du cadre professionnel de l'enseignement et de la médiation pour entrer dans celui de la séduction, où l'objectif est de plaire à tout prix. Il est essentiel de ne pas laisser la dimension affective interférer dans la relation éducative si l'on souhaite maintenir un niveau d'autorité approprié.
- « Le regard « A-posté » » (*Ibid*, p. 118) cherche à créer le lien entre l'objet de savoirs et l'apprenant. Ce regard mobile qui va chercher l'élève pour l'amener vers l'objet d'apprentissage est bien utile pour lancer chacun dans la participation collective.

La capacité à déplacer son regard est aussi cruciale dans la maîtrise du micro-geste du regard. Ce déplacement implique que l'enseignant passe rapidement d'une personne à une autre tout en maintenant une connexion avec l'auditoire. Cette fluidité visuelle agit comme un indicateur de confiance en soi qui, à son tour, inspire confiance aux autres. Une autre dimension importante de ce micro-geste professionnel est la capacité de l'enseignant à délimiter et à créer, par son seul regard, l'espace d'enseignement. Avec son regard, il doit définir son champ d'action : il s'appuie sur les élèves situés aux extrémités de l'espace de travail pour ramener l'ensemble des élèves dans le cadre de l'action. Lorsqu'il sous-estime l'espace nécessaire à son intervention, des élèves sont laissés de côté et

¹ Geste d'adressage : geste qui consiste à s'adresser à une personne ou un groupe.

cela peut entraîner une dispersion du groupe, chacun se concentrant sur ses propres activités. Le regard ne doit donc pas se limiter aux premiers rangs : il doit parcourir de manière équilibrée l'ensemble de la classe, en accordant à chaque rang une attention égale.

L'usage du mot

Dans le langage verbal, l'usage du mot est une composante essentielle de la communication humaine. Bien qu'il puisse sembler univoque dans son sens premier, il n'est pas neutre, car il est teinté par la posture du locuteur et l'intention qu'il cherche à transmettre. Le mot influence la réception du message, qu'il soit conscient ou non, et façonne la nature même de cette réception. Dans le référentiel des compétences, il est stipulé que l'enseignant doit maîtriser la langue française. Cela implique la capacité à s'exprimer correctement en utilisant des termes appropriés, adaptés à l'âge et au niveau de compréhension des élèves, ainsi qu'à communiquer de manière efficace. Il est essentiel pour l'enseignant de veiller à utiliser un langage syntaxiquement correct et à choisir des termes précis, sans utiliser de termes approximatifs. Il est recommandé d'utiliser autant que possible un langage formel et éviter le langage familier. Or ce n'est pas toujours facile de trouver des termes accessibles pour exprimer les idées complexes d'un expert, car chaque domaine d'enseignement a ses propres exigences linguistiques. Par exemple, dans des situations telles que l'imitation en éducation musicale, les mots sont rarement utilisés, l'apprentissage se faisant principalement par l'écoute et l'observation du professeur. En revanche, dans des disciplines comme les sciences, les mots jouent un rôle crucial en structurant et en explicitant la démarche expérimentale. Il est aussi important de prendre en compte le langage des élèves. Lorsqu'un élève utilise un langage familier, l'enseignant doit être capable de reformuler la parole de celui-ci de manière bienveillante en utilisant un langage plus soutenu. C'est ce langage soutenu qui devra être institutionnalisé. Le choix des mots revêt donc une grande importance et l'enseignant doit dans sa planification penser à décliner chaque mot nouveau dans ses différents champs afin de choisir en situation le mot exact qui sera compréhensible par tous. Ce choix doit être en adéquation avec l'intention que l'enseignant souhaite transmettre, car il influencera les comportements des élèves et la manière dont le message sera perçu. Les autres micro-gestes de l'enseignant viennent préciser l'intention derrière les mots, facilitant ainsi leur compréhension et leur mémorisation. La fluidité du discours de l'enseignant et son choix de mots sont également influencés par son état émotionnel et le lien de confiance qu'il a su établir avec ses élèves. Ainsi, les mots peuvent paraître plus ou moins efficaces en fonction de ces facteurs.

L'utilisation habile du mot peut ainsi devenir un puissant outil d'émancipation pour celui qui sait le manier avec maîtrise. Le mot peut être considéré comme un « symbole d'une compétence » (DUVILLARD, 2017, p. 130). Pour l'élève, l'enseignant incarne le savoir, un expert possédant une grande connaissance. L'utilisation habile des mots comme médiateurs des connaissances est donc la clé pour captiver la classe. Cependant, il est important de veiller à ne pas utiliser le pouvoir des mots pour contrôler l'autre, ce qui pourrait créer un sentiment d'infériorité intellectuelle chez l'élève. L'utilisation des mots, associée au regard, devrait favoriser l'établissement d'une relation éducative harmonieuse entre l'enseignant et l'élève. Le mot possède également un « pouvoir de séduction » (*Ibid*, p. 131) lorsqu'il est choisi avec discernement, suscitant un sourire intérieur chez le récepteur et touchant profondément celui-ci. Il peut aussi être un « symbole de la conviction » (*Ibid*, p. 131) dans la manière dont il est exprimé, car par la seule force de persuasion de l'orateur, il peut transformer un point de vue et amener l'auditeur à adopter une position donnée. Il agit comme un catalyseur, souvent en association avec d'autres micro-gestes tels que la gestuelle et l'accentuation de certaines syllabes. Les mots peuvent aussi être « symbole de la médiation » (*Ibid*, p. 133), car ils sont capables de désamorcer les tensions et de favoriser la résolution des conflits. Ils ont un effet apaisant, encourageant les élèves à s'engager dans la tâche et à se sentir en sécurité. Lorsqu'un enseignant est confronté à un conflit, il doit jongler avec deux défis : choisir les mots appropriés qui auront un impact sur la situation tout en les adaptant à son ton et à son rythme de parole pour être efficace. L'utilisation des mots est donc intimement liée à l'utilisation de la voix.

Le choix des mots dépend de leur intonation, de leur rythme et/ou de leur intensité, ainsi que de leurs accents. C'est un outil puissant pour influencer les réactions des élèves, les calmer ou les encourager. Les stages d'observation inclus dans la formation des enseignants permettent de prendre conscience des micro-gestes qui influencent la communication. Cette réflexion professionnelle est essentielle, car elle permet aux enseignants de mieux comprendre ce qui fonctionne dans différentes situations et de développer des schémas de comportement efficaces. Les entretiens d'auto-confrontation permettent à un enseignant débutant de prendre conscience de la cohérence entre les mots utilisés et les autres micro-gestes, soulignant l'importance du choix judicieux de ses mots et leur impact sur la communication globale. Le mot peut également être perçu comme un « symbole de la sanction » (*Ibid*, p. 134), car il a le pouvoir de rappeler le cadre de la loi et de rétablir le respect du règlement intérieur. Dans de telles circonstances, il est essentiel de choisir les mots qui ramènent l'élève à l'ordre et de faire preuve d'autorité en utilisant le registre de la sanction, sans hésiter à appuyer ses paroles par des gestes appropriés. Le mot est aussi « symbole de la répression de la stigmatisation » (*Ibid*, p. 135). En effet, malheureusement parfois, les mots peuvent être utilisés de manière blessante, voire pour ridiculiser un élève. Cela se produit lorsque l'enseignant perd le contrôle et ne parvient plus à maintenir son autorité, se laissant emporter par des remarques désobligeantes. Il s'agit d'un mécanisme de défense auquel les enseignants doivent être sensibles. Dans de telles situations, il est crucial que l'enseignant prenne du recul par rapport à la situation et cherche éventuellement de l'aide extérieure pour rester dans une posture éthique.

Le positionnement tactique

Le positionnement d'un enseignant dans sa classe englobe à la fois sa place physique et ses déplacements, ainsi que la stratégie qu'il déploie pour les utiliser judicieusement. Comme le souligne Duillard, le positionnement stratégique ou tactique est un micro-geste qui demande une réflexion approfondie selon la situation donnée. En effet, lorsqu'un enseignant enseigne, il doit jongler avec plusieurs éléments : le contenu à transmettre, le regard sur la classe, l'utilisation efficace de sa voix et le choix des mots justes. Cependant, il ne réalise pas toujours l'impact de sa position physique dans l'espace de la classe. Pourtant celle-ci confère du crédit à sa parole. Selon la discipline enseignée, le positionnement peut varier. Par exemple, dans les matières scientifiques, le tableau est un outil essentiel lors de l'explication, tandis que dans les disciplines littéraires, les échanges et la réflexion collective prennent plus d'importance, rendant le positionnement moins dépendant du support matériel.

Le positionnement tactique revêt également une grande importance lors de l'entrée en classe, lorsque les rituels et les routines sont en place. Duillard donne comme exemple l'enseignant qui se positionne « dans l'embrasement de la porte et contrôle par le regard, dans ce sas d'entrée en classe, chacun des élèves. Ce temps lui permet de réguler les petites tensions et autres tenues vestimentaires non conformes aux attentes du règlement intérieur » (DUVILLARD, 2017, p. 160). L'enseignant doit prendre l'ascendant sur le groupe par son positionnement stratégique, en affichant une posture d'autorité rassurante et sécurisante. L'endroit choisi doit permettre à l'enseignant d'avoir une vue sur tous les élèves et d'être visible de tous, renforçant ainsi l'impact de son message. Cet endroit devient alors le symbole du statut de l'autorité de l'enseignant. Son choix est délibéré, tenant compte des contraintes spatiales et des possibilités de circulation dans la salle de classe. La proxémie joue donc un rôle crucial dans la stratégie du positionnement. Déterminer la bonne distance corporelle par rapport au groupe n'est pas toujours évident et nécessite souvent une réflexion approfondie. L'enseignant doit prendre conscience des quatre zones de distance établies par E.T. Hall (1971). Il doit reconnaître que, tout comme lui-même peut se sentir mal à l'aise lorsqu'une personne s'approche trop près (moins de 45 cm), les élèves ressentent également un malaise et une insécurité lorsque leur espace personnel est envahi, parfois même alors réagissent de manière violente. « À cette distance particulière, la présence de l'autre s'impose et peut même devenir envahissante par son impact sur le système perceptif. La

vision (souvent déformée), l'odeur et la chaleur du corps de l'autre, le rythme de sa respiration, l'odeur et le souffle de son haleine, constituent ensemble les signes irréfutables d'une relation d'engagement avec un autre corps » (HALL, 1971, p. 147). L'enseignant doit donc être attentif à son positionnement lorsqu'il interagit avec un élève, en optant pour un placement face-à-face dans la zone personnelle, située entre 45 et 125 cm de l'élève. En entrant dans la zone sociale, entre 125 et 360 cm, l'enseignant s'adresse à l'ensemble du groupe plutôt qu'à un élève spécifique. Au-delà de 360 cm, l'enseignant se situe dans l'espace public et ses micro-gestes auront alors un impact moindre sur les élèves.

Les déplacements dans la classe peuvent également avoir un impact, car la manière dont ils sont effectués transmet différents messages. Selon l'intention de l'enseignant, il peut se déplacer à différents rythmes ou au contraire, rester immobile en attendant que les consignes soient suivies. Ces variations de déplacement influent sur la réactivité de la classe. Lorsqu'un enseignant se déplace lentement et sans but apparent, donnant l'impression d'être désengagé de la situation, cela peut nuire à la perception de son implication vis à vis des élèves. Certains enseignants peuvent même perdre le contact physique en se rendant à leur bureau pour des tâches administratives telles que la correction de copies, ce qui rompt la communication avec la classe.

Dans le déplacement, plusieurs signes corporels sont des indicateurs témoignant de l'état d'esprit de l'enseignant et de son ouverture à l'élève. Il est possible de citer en exemple :

- Le port de tête : Est-il assuré ou pas ? Vers le haut ou vers le bas ?
- La position des épaules : Sont-elles en position haute ou basse ? Sont-elles toniques ou tombantes ?
- La position du corps : Les pieds sont-ils serrés ou écartés ? Le poids du corps est-il équitablement réparti ou bien basculé sur un seul pied ? Il y a-t-il un balancement du corps de droite à gauche ? À quoi correspond-il ?
- Le mouvement des jambes : Sont-elles droites quand l'enseignant est au repos ? Ouvertes ? Croisées ? Qu'indiquent-elles ?
- Le rythme du pas : Est-il rapide ou lent ? Les pieds traînent-ils au sol ou bien au contraire le talon tape-t-il bruyamment ? Comment les élèves le perçoivent-il ?
- Le nombre de lignes droites par rapport au nombre de lignes en courbes et aux moments de flottement : L'enseignant fait-il des lignes courbes pour flâner ou bien pour circuler dans l'ensemble de sa classe ? Fait-il des lignes droites pour aller directement aux élèves nécessiteux tout en observant les autres ou bien fait-il des aller-retours en ligne droite dans l'allée centrale manifestant du stress et de l'impatience ? Une fois les déplacements identifiés, quel ratio observe-t-on ? Ce ratio met-il en évidence une nonchalance ? (ratio du déplacement en courbe pour flânerie/ nombre de déplacements en ligne droite en direction des élèves > 1). Met-il en évidence un intérêt certain pour les élèves ? (ratio du déplacement en courbe pour flânerie/ nombre de déplacements en ligne droite en direction des élèves < 1 ou ratio nombre de déplacements en ligne droite en direction des élèves / nombre de courbes pour circulation d'ensemble < 1).
- Le rapport aux obstacles : L'enseignant se situe-t-il devant le bureau et donc avec les élèves ? Se situe-t-il derrière le bureau, en retrait, sous la protection de celui-ci ? Sur le bureau ou la table d'un élève, est-il en appui sur les mains, le fessier, les jambes ?

Ainsi, la position adoptée par l'enseignant joue un rôle crucial dans le comportement général de la classe. Rester assis pendant de longues périodes, les jambes croisées et les épaules basses, peut entraîner une baisse de dynamisme chez les élèves. Un enseignant peut également utiliser son positionnement pour réguler la classe. Il peut par exemple se tenir en ayant une posture ferme dans la zone personnelle d'un élève perturbateur pour l'aider à maintenir son attention et à prévenir les comportements perturbateurs.

Lorsque l'enseignant se déplace dans la classe, il entre inévitablement en contact avec les élèves et alors, adopter une posture d'aide peut être délicat. L'enseignant debout et l'élève assis doivent trouver une distance et une position adéquates pour faciliter la communication et l'assistance dans la tâche.

L'enseignant doit s'assurer de maintenir le contact visuel avec l'ensemble de la classe, même lorsqu'il se concentre sur un élève en particulier. Certains gestes de contact peuvent être utilisés pour créer du lien tout en respectant la zone intime de l'élève, comme poser la main sur la table ou utiliser le stylo de l'élève.

Enfin, il est important de mentionner la notion de distance de sécurité. En cas de conflit avec un élève, lorsque les mots ne suffisent plus à résoudre la situation, les corps se rapprochent instinctivement comme s'ils souhaitent reprendre par la force ce que les mots n'avaient pas réussi à obtenir. Or en tant qu'adulte, l'enseignant doit savoir prendre du recul, tant psychologiquement que physiquement, pour désamorcer la situation et éviter tout contact explosif. Le positionnement tactique doit donc être réfléchi et travaillé pour optimiser l'instauration d'une relation éducative apaisée.

Bibliographie

ALIN, C. (2010). *La geste formation*, Paris : L'Harmattan.

BARRIER, G. (2019). *La communication non verbale. Comprendre les gestes : perception et signification*. Paris : ESF Sciences Humaines.

DUVILLARD, J. (2016). *Ces gestes qui parlent : L'analyse de la pratique enseignante*. Paris : ESF Éditeurs.

HALL, E. T. (1971). *La dimension cachée* (traduit par A. PETITA). Paris : Editions du Seuil.

JORRO, A. (2006). *L'agir professionnel de l'enseignant*. Séminaire de recherche du Centre de Recherche sur la formation – CNAM, Paris. Disponible en ligne : <https://shs.hal.science/halshs-00195900/document>

JORRO, A. & DANGOULOFF, N. (2018). Corps et gestes professionnels de l'enseignant en contexte sensible. *Recherches & Éducatons HS*, 2018. En ligne sur Openedition Journals : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/5861>, consulté le 31 mars 2024

PEIRCE, C.S. (1978). *Écrits sur le signe*. Paris : Payot.

POSTIC, M. (2001). *La relation éducative*. Paris : Presses Universitaires de France.