

L'introspection gestuée : Vers la maîtrise des micro-gestes professionnels de la communication verbale et non verbale

Jean Duvillard, (Christian Alin),

jean.duvillard@iufm.univ-lyon1.fr

IUFM de Lyon, Université Lyon 1, CRIS EA 647

<http://voix-corps-enseignement.univ-lyon1.fr>

Un enjeu

Cet article a pour enjeu de participer aux recherches en cours en Sciences de l'éducation sur les gestes professionnels qui sont susceptibles de contribuer à la construction de l'identité professionnelle des enseignants. Ces gestes professionnels, « *représentent la forme discursive et codée d'actions d'expertise et de pouvoir-savoir au sein d'une pratique culturellement et socialement identifiée.* » (Alin, 2010, p 49). Depuis plus de trente ans, nous consacrons beaucoup de temps de formation à la voix et au corps, premiers instruments de travail de l'enseignant ; depuis trois ans, nous avons engagé une recherche centrée plus spécifiquement sur les micro-gestes professionnels de « mise en scène » en situation d'enseignement. Que ce soit la voix dans toutes ses composantes physiologiques et acoustiques, mais aussi, le corps dans ses postures et attitudes, nous avons toujours été très étonnés du peu d'importance laissée à ces formations, indépendamment d'une formation solide en didactique ? Notre travail nous conduit à travailler les compétences qui sont en jeu dans la *médiation éducative*. Il nous semble essentiel, aujourd'hui dans la formation des enseignants, de travailler cette notion de *médiation éducative*, décrit par Erving Goffman comme étant tributaire d'une véritable *scène*, avec ses acteurs, son public et ses *coulisses*,¹

Une Réponse : des jeux de situation pour apprendre à maîtriser les gestes professionnels de la mise en scène.

Cette problématique de la mise en scène de la personne dans l'exercice du métier, s'inscrit dans ce que Dominique Bucheton appelle *L'agir Enseignant, des gestes professionnels ajustés*, (Bucheton, 2007, p 15) une approche interactionniste et micro-sociologique qui pose une question centrale : « Comment réussir à gérer les diverses scènes et mises en scène de la vie scolaire, les micro-contrats de communication qui deviennent en classe, micro-contrats didactiques, renégociés et joués en permanence ». Dans le droit fil de cette problématique, nous nous intéressons aux micro-gestes professionnels que l'on produit, au regard des différentes situations d'enseignement. A partir de cette constatation, nous définirons le micro-geste, comme étant un indice observable et signifiant, que l'on peut mettre à distance afin de l'étudier. Ces indicateurs du sens produisent des effets, qu'ils soient positifs ou négatifs sur la relation de communication verbale et non verbale. Ces micro-gestes sont prototypiques et récurrents dans l'exercice du métier, ils animent le sujet au sein même du jeu d'acteur d'une situation donnée. Nous faisons l'hypothèse première, que c'est dans les perturbations plus ou moins efficaces que ces micro-gestes se manifestent en priorité, ils impactent le dialogue en cours entre l'enseignant et ses élèves. Pour nous, la formation, devra prendre en compte ces marqueurs que sont : la voix, la posture et la gestuelle, la proxémie, le regard, et les mots utilisés. Notre deuxième hypothèse postule que ces micro-gestes sont des indices visibles mais aussi audibles, susceptibles de dessiner des profils types, identifiables par les étudiants et/ou les enseignants en formation continue.

¹ Cf. Les thèses qu'il développe dès 1974 dans son ouvrage « *les rites d'interaction* » et la tenue de référence avec les règles strictes qui sont propres à toute activité sociale (Goffman, 1974 : 43)

Proposer cet espace-temps de formation, c'est avant tout, essayer de répondre aux questions suivantes : « *Où et comment l'étudiant, en formation va-t-il pouvoir trouver du temps pour réfléchir à sa pratique et revenir sur les gestes qui sont les siens dans l'exercice de sa profession ?* » (Altet, 2007 : 50). C'est pourquoi, nous avons mis en place des « **jeux de situation** », ils sont les témoins tangibles du dialogue qui s'instaure dans le temps de l'activité et de l'espace et l'exposition de la parole. Ces jeux de situation sont organisés sous forme de saynètes, ils reprennent des situations prototypiques qui permettent aux professeurs stagiaires de repérer et de lister, les micros gestes professionnels plus ou moins facilitateurs.

Nous avons choisi une approche anthropologique et sémiotique qui s'inscrit dans une réflexion sur la notion même du signe et de sa signification. « *S'il est une théorie qui tente de rendre compte à la fois de l'expérience et d'un jugement d'analyse aux potentialités de généralisation, c'est bien la théorie pragmatique de C. S. Peirce. La théorie qu'il a élaborée, a l'avantage de plonger le signe, à la fois, dans ses racines phénoménologiques et perceptives (Priméité), dans ses conditions contextuelles et relationnelles (Secondéité) et enfin, dans ses ambitions de symbole et d'universalité (Tiercéité).* » (Alin, 2010). En formation professionnelle, cette question du signe et du sens qu'il développe est centrale et se résume par cette interrogation : comment faire en sorte que nos étudiants se confrontent à leur production vocale et posturale, tout en leur permettant de se situer et de se construire une représentation mentale et une signification des gestes du métier qu'ils produisent ? Nous l'avons appelé « **l'introspection gestuée** », cette capacité à rendre conscients et signifiants les gestes que l'on va apprendre à maîtriser et que l'on considère comme incontournables dans des situations spécifiques d'enseignement. Comment s'approprier soi-même, dans la maîtrise des éléments tels que sa position au sol, ses déplacements, ses gestes et regards ? Comment utiliser sa voix dans toutes ses composantes ?

Méthodologie

Dans une première phase de recueil de données empiriques, nous avons commencé par faire remonter à notre mémoire le plus possible d'expériences vécues, des plus insolites au plus communes accumulées dans les classes où nous sommes allés visiter des étudiants ou professeurs stagiaires.²

Dans une deuxième phase, riche d'une matière aux mille visages, nous avons essayé de trier les situations dans lesquelles nous nous sommes interrogés sur les causes qui faisaient que d'une visite à l'autre, il pouvait y avoir des différences dans la qualité de la relation éducative. Nous avons pu progressivement identifié au fil de ces années, certains indicateurs, et notamment des types de situations très remarquables que nous avons catégorisées en situation **d'imitation, de lecture, d'observation et d'exploration aux conduites créatives**. Ces quatre situations prototypiques représentent toutes un système de contraintes différentes. Elles induisent, de facto, des attitudes et comportements particuliers, en rapport avec leurs caractéristiques de fonctionnement. Elles-mêmes, passent tour à tour dans trois registres différents : **d'instruction, de médiation/régulation ou de sanction**.

Une troisième phase nous a conduits à filmer in situ des séances d'enseignement afin de collecter le maximum de traces visuelles, auditives, verbales et non-verbales. Nous avons délibérément choisi de ne pas nous arrêter au seul champ de notre discipline, la musique, mais de regarder les incidences de cette problématique dans des champs d'enseignement les plus variés. Nous avons suivi des séances d'Education Musicale certes, mais aussi de Physique, de Mathématiques... et de différents niveaux d'enseignements de l'école primaire et maternelle voire depuis deux ans à l'Université et différentes grandes écoles lyonnaises.

Après avoir opéré une transcription des séances observées, la quatrième phase a consisté à organiser et mettre en place des entretiens d'auto confrontation avec l'étudiant ou le professeur concerné. (Alin 2010).

² Plusieurs centaines de visites pendant plus de trente années passées à observer des séances d'enseignement de la maternelle au lycée, voire l'université,

Enfin dans une cinquième phase, nous avons analysé ces entretiens et avons identifiés le plus grand nombre d'indicateurs possibles susceptibles de représenter un indice avant d'en retenir cinq qui sont : **la voix, le regard, la posture et sa gestuelle, la proxémie et le mot.**

Premiers résultats

Indépendamment de ces micro-gestes et des situations qui les mettent en scène, une autre dimension, l'**empathie**, fortement sur la relation éducative et le bon fonctionnement d'une séance d'enseignement. Jacques Cosnier en parle en ces termes dans sa conférence au colloque de Valéria en novembre 2011 : « *Cette mise en scène corporelle de la pensée du parleur facilite aussi le processus empathico-inférentiel du receveur : la gestualité énonciative va jouer un rôle d'inducteur d'échoïsation, car, si l'énonciateur pense et parle avec son corps, l'énonciataire perçoit et interprète aussi avec son corps* ». Cette notion d'empathie est pour nous au cœur de la relation éducative. Elle est un principe fondateur de la relation pédagogique. Quant aux **micro-gestes professionnels**, nous les avons classés en plusieurs catégories. Ils peuvent être : **inductifs, ou injonctifs**, dans le cadre d'un **scénario d'instruction** ; ils peuvent être **énonciatifs**, dans le cas d'un **scénario de régulation** et plus ou moins **persuasifs ou punitifs** dans la situation du **scénario de la sanction**.

Ces cinq indicateurs fondamentaux de la communication verbale et non verbale sont de véritables témoins, ils convoquent la notion d'intentionnalité, notion centrale dans la mise en scène de l'acte éducatif qui nous interroge sur cette compétence que nous présentons ici, « **l'introspection gestuée** ».

Une situation prototypique

http://www.youtube.com/playlist?list=PLyMOD9FwkXPWpTHI16ASjQPCiu46DO_59

Nous avons choisi de présenter nos résultats sous la forme d'une situation archétypale de conflit : **la situation prototypique de tous les en-(je)ux**³. Nous avons réalisé cette saynète à partir des jeux de situation vécus avec nos étudiants en formation.⁴ Cette situation archétypale, fait partie d'un ensemble d'outils que nous avons mis en ligne grâce à la création d'un site intitulé « **la voix mon instrument de travail** », l'objectif étant de permettre aux étudiants qui partent en stage, d'entrevoir les pièges du métier. Elle passe par différentes phases que l'on peut identifier et analyser dans un processus progressif de tension. La complexité d'une situation d'enseignement fait que l'on ne peut pas dissocier les aspects techniques, tels que la maîtrise des gestes des aspects psychologiques qui les assujettissent.

La situation débute par une **situation d'instruction** dans une posture **d'empathie positive**. L'enseignante pose un **micro geste professionnel inductif**, cette première étape, peut être considérée comme point de départ de toute situation d'enseignement, elle se caractérise par des indicateurs très repérables et constants dont le premier perçu est la voix dans son parcours intonatif. « *Maintenant, vous sortez vos cahiers de mathématiques...* ». L'analyse de cette première phrase, nous donne plusieurs informations quant à l'intention du locuteur. La voix est toute empreinte de positif, comme si elle voulait stimuler le groupe à rentrer dans l'activité. Cette réplique débute la

³ Jeu de mot utilisé par Christian Alin dans son ouvrage *La geste Formation* p.39 l'Harmattan, (1996, 2010). Il s'agit des jeux de stratégie et d'adaptation, du *je* qui relève de la personne et/ou du sujet et des enjeux ou finalités de la situation de communication »

⁴ Service pôle vidéo ICAP e Lyon1 assuré la réalisation technique. Depuis la rentrée 2011, grâce au concours du service ICAP (Christophe Battier) de formation continue de l'Université Lyon 1, nous avons eu la chance de concevoir et de réaliser un site intitulé «<http://voix-corps-enseignement.univ-lyon1.fr>» où vous pourrez retrouver tous les aspects les plus techniques de cette démonstration.

situation par le geste professionnel de « (Se) Prendre en main » avec sa symbolique du contrôle⁵ défini par C. Alin. (2010).

L'enseignant aperçoit un élève qui fait une activité déviante, il rentre alors dans une posture qui tente de le ramener à l'activité. Il est toujours dans une *empathie positive consciente*. La situation ne fonctionne pas comme elle l'avait prévue. Tout en restant dans le registre de l'instruction, elle choisit d'investir *une situation plus injonctive*. Trois indicateurs se mettent alors en action.

- Le premier est le corps qui par sa position, très stable, les deux mains l'une dans l'autre, avec un pas en avant en direction de l'interlocuteur en appui, interpelle l'élève en le cherchant du regard.
- Le deuxième indicateur est l'intonation de la voix, ou parcours intonatif de la phrase prononcée qui peut-être considéré comme étant le marqueur de l'intentionnalité du locuteur : « Jonathan, range s'il te plaît ce que tu as dans les mains ».
- Enfin le troisième indicateur est identifié par le choix qui est fait des termes utilisés. La situation est claire, l'enseignant laisse percevoir son intention de le faire changer d'occupation. Le simple fait de prononcer le prénom sur une intonation en trois notes, dont la dernière reste en suspension, laisse entendre que le maître est dans de bonnes dispositions. Une interpellation de bienveillance ou *situation de régulation* à ce stade du développement de l'incident, en formulant sa demande, l'enseignant pense que l'élève va rentrer dans le rang. Dans le découpage sémantique de la phrase, le prénom vient au début, il est suivi d'une césure, avant d'annoncer ce qui est demandé. Nous sommes dans une *situation injonctive*, mais toujours dans une *posture d'empathie*. Le temps utilisé lui aussi est un indice remarquable, « range s'il te plaît ce que tu as dans les mains » l'impératif suivi d'une formule de politesse habituelle aurait pu suffire à clore l'évènement.

L'interlocuteur, n'est pas mis à distance, il n'est pas rejeté, le dialogue est maintenu, l'enseignant semble donner une chance à l'élève et ne pas faire cas de son dysfonctionnement. L'intonation de la voix est ferme, l'enseignant nous montre ainsi que ce qu'il demande n'est pas négociable, cela se perçoit dans le parcours intonatif, qui commence dans l'aigu pour se terminer sur une tonique dans le grave, marquant ainsi la volonté du maître. Sa position est juste devant le groupe, nous indiquant une position d'attente, la tête est penchée sur le côté avec appui sur un pied, montrant en cela une énergie concentrée sur un axe horizontal qui se dirige en direction de l'élève, un moyen de pression pour l'aider à réagir. L'incident n'a pas duré plus de quatre secondes, l'enseignant a relevé le problème ; une manière implicite de rappeler le règlement intérieur, il a ainsi signifié à l'ensemble de la classe qu'il n'acceptera pas ce genre de comportement ; l'incident aurait pu en rester là.

Pour autant, la réalité en décide parfois autrement, postulons que l'élève ne cède pas, qu'il cherche à entrer en conflit, nous rentrons dans une troisième phase, celle du « **marquage de territoire** ». La situation va s'envenimer, l'incident prend une autre tournure. L'enseignant fait deux pas en avant, et pose la question suivante : « Jonathan, qu'est-ce que c'est ? »... L'enseignant se rapproche du groupe, il fait signe en se penchant, les mains en position d'attente, il signifie ainsi qu'il veut identifier la cause en étant au cœur de l'incident. « Ta Nintendo ça n'a rien à faire ici ! On est en train de faire des mathématiques », l'élève coupe le maître et dit en superposition : « Je range ! ». Réponse du professeur : « D'accord, donc tu la ranges tout de suite ». A ce stade, l'enseignante croit qu'elle a maîtrisé la situation. Ces gestes sont plus significatifs, la main gauche s'est détachée de la main droite et souligne par un geste marqué, en accentuant les paroles : « ça n'a rien à faire ici. ». Les indicateurs semblent montrer qu'elle pense avoir « gagné », ce qui se confirme par la phrase qui suit : « D'accord, tu la ranges tout de suite ! ». Le mot « d'accord » vient encourager l'élève à obéir.

⁵ La prise en main d'une classe, d'un groupe - Le début d'une leçon - La reprise en main d'une situation. Toutes ces phases de leçon touchent à l'accueil de la classe à leur mise en activité pour des apprentissages. Ce temps peut être plus ou moins long selon l'expérience de l'enseignant, les conditions, les types d'élèves (en difficulté ou non), les conditions spatio-temporelles. L'enjeu symbolique réside bien dans la **prise de contrôle** du groupe d'élèves et ou d'un élève pour entamer le travail d'apprentissage et d'enseignement. Il caractérise le pouvoir à la fois statutaire et empirique de l'enseignant, avec le risque qu'il soit remis en cause par ceux auxquels il s'adresse, à savoir la classe, un groupe d'élèves, un élève.. (Alin 2010)

Ce moment est crucial, les secondes semblent interminables, à tout moment l'incident peut basculer. Le seuil de tolérance propre à chacun n'est pas loin d'être atteint. En deçà, personne ne peut prédire ce qui va se passer. Ayant identifié ce point cathartique, trop proche du but, l'enseignant ne peut plus concevoir une autre solution que la délivrance. Elle voudrait que très vite on s'adresse au grand groupe avec un regard positif, pour reprendre le cours normal de la séance et clore l'incident. Malheureusement, la fin de cette étape est mal maîtrisée, l'enseignante attend on ne sait quoi, comme pour bien faire comprendre qu'elle est maître du jeu, est-ce par hésitation ou par peur de ne pas s'être suffisamment fait comprendre, sa posture devient dès lors très ambiguë ?

Si l'incident dure une seconde de trop, tout est à refaire, la classe a été prise en otage par l'élève perturbateur, sa réaction vient de créer de la résistance chez son interlocuteur.

Nous abordons ainsi une quatrième phase, celle que nous nommerons « **du combat rapproché** ». Nous passons d'une situation de communication dite de rupture à une situation de communication où l'élève dénie le pouvoir légitime du professeur. Si l'enseignant n'a pas compris le mécanisme, n'a pas pu s'approprier en formation un protocole de réponses appropriées, alors les réactions sont systématiquement les mêmes, l'incident non maîtrisé dans les quelques secondes amène inévitablement le locuteur à rentrer dans une posture de *négativité*⁶. L'enseignante ne choisit pas consciemment cette posture, elle le fait certes de manière inconsciente, mais la faille est bien là, lisible par l'ensemble des élèves de la classe et surtout par l'élève responsable du conflit. Cette posture de non mise à distance, toute empreinte d'antipathie, est trahie par les nombreux gestes et attitudes qui dénoncent ce qu'elle ressent intérieurement ; son regard joue ici un rôle primordial, il est non équivoque et nous situe de fait, instantanément dans le registre d'un *geste de la sanction*. Dans notre situation pilote, l'élève fait mine de ne pas comprendre et ne range toujours pas la Nitendo ; l'enseignante rentre rapidement dans l'espace de l'élève, le lien se tend. L'enseignante se déplace jusqu'à l'élève, elle va jusqu'au contact et lui dit : « *Bon alors je la prends ! Tu donnes ! Je te la rendrai à la récréation !* » Nombreux sont les indicateurs qui se mettent alors au rouge : le débit de la voix est plus rapide, le ton de la voix, lui, monte dans les aigus, la distance au sujet se rétrécit, les différents gestes des mains et le regard se tendent... Le « tu » de « tu donnes ça ! » est en général l'instant qui fait tout basculer, la formule n'est pas la meilleure qui soit, elle prend l'élève à partie, le « tu » agresse en ciblant, le « je n'accepte pas » en partant du ressenti, semble être une formulation bien plus efficace. Progressivement, nous rentrons dans une posture de plus en plus négative, une *situation de sanction, répressive sans reformulation*. Nous sommes dès lors, dans un moment charnière, celui de la reprise ou non du pouvoir de l'Autorité.

Heureusement, toutes les situations ne se terminent pas par un conflit poussé à l'extrême ; grâce à la formation, si le cas lui a déjà été présenté lors de jeux de situation, dans la perspective de la mise en place de **l'introspection gestuée**, l'enseignant doit pouvoir, peu à peu, apprendre à maîtriser ses gestes et contrôler ses réactions. Après avoir pris un certain recul et pris conscience de la situation, il va pouvoir réagir et casser cette spirale négative. Dans notre cas d'école, la professeure fait un pas en arrière, elle reprend le contrôle de la situation dans un *geste professionnel de régulation* que souligne la phrase : « Je ne veux plus la voir » avant de terminer avec deux pas en arrière par le mot : « Voilà ! » l'insistance sur cette dernière syllabe marque de la délivrance, le corps se détend.

Enfin en sixième étape, pour clore la situation et vraiment marquer que l'enseignante a repris son territoire, l'incident se termine par un *geste d'injonction* pour cadrer l'élève, l'enseignante reprend le mot libérateur « voilà » et dans une *situation d'instruction injonctive* elle va clore l'incident : « *Voilà, tu prends ton crayon, tu prends le cahier...et tu te mets au travail* ». Elle montre ainsi qu'elle a fini par obtenir ce qu'elle demandait. Le ton de la voix est ferme, par trois fois, en trois unités sémantiques, les consignes sont assignées, par le geste, la voix dans une ligne mélodique descendante sans ambiguïté et les mots clés sont : crayon, cahier, travail, trois symboles forts du métier d'élève. Elle tourne le dos à l'incident et reprend rapidement la direction de sa place en regardant l'ensemble de la classe.

⁶ Jacques Ardoino définit la négativité dans *les avatars de l'éducation*, PUF, 2000, comme étant cette force négative ou capacité de résister, « de vouloir et de pouvoir déjouer les stratégies dont il se sent en être plus ou moins objet de la part d'autrui. »... « Ils m'ont appris des choses parce qu'ils m'ont surpris, ils m'ont appris des choses en termes de négativité ». *In Pratiques de formation, analyse*, N°29-30, p. 32.

Conclusion

La question des micro-gestes professionnels est aujourd'hui au cœur de la problématique de la formation des enseignants. Il nous faut donc impérativement identifier ces indices qui fondent la qualité d'une situation d'apprentissage. Grâce au support de la vidéo et la possibilité d'interroger les différentes phases d'une posture conflictuelle, nous avons pu ainsi, identifier cinq micro-gestes professionnels à l'intérieur du geste professionnel qui est de « (Se) mettre en scène » (Alin, 2010).

Ces cinq micro-gestes : *la voix, le mot, la posture et sa gestuelle, le regard et la proxémie*, interagissent constamment entre les protagonistes. En formation, ils doivent se mettre en scène au sein même des **jeux de situations**, afin de développer « **l'introspection gestuée** ». Comme le stipule Edward Hall en 1984 dans son ouvrage *La dimension cachée* un territoire est un espace que l'homme construit entre lui et les autres. Les situations d'enseignement mettent « en-(je)ux » des zones d'influence quant à l'Autorité, intimement liée aux affects et à l'estime de soi ; un espace physique, psychologique et social, que nous qualifions de **zone du pouvoir de l'Autorité**. C'est justement cette propension ou non à véhiculer une autorité rassurante empreinte d'une certaine empathie, que nous identifions comme le territoire de l'égo, cette capacité à produire de l'estime de soi, un besoin inconsidéré de reconnaissance, moteur de la confiance en soi qui amène à la confiance en l'autre. Cet instinct de préservation, fondement de l'énergie positive, n'est-il pas le moteur de la motivation, qui pousse encore aujourd'hui, le jeune professeur à s'engager avec passion dans le métier ?