

**UNIVERSITE DE NEUCHÂTEL**  
Faculté des Lettres  
Séminaire de Psychologie  
Espace Louis-Agassiz 1  
CH-2000 Neuchâtel

**UNIVERSITE DE GENEVE**  
FAPSE - Sciences de l'éducation  
Didactique et Interactions Sociales  
Avenue Général Dufour 24  
CH-1211 Genève 4

**LES COMPORTEMENTS NON VERBAUX DES MAÎTRES ET DES ÉLÈVES:  
QUELLES REPRÉSENTATIONS?**

**Alain Brossard  
Marie-Jeanne Liengme**

**mai 1991**

**Les recherches citées ici ont été rendues possibles grâce au Fonds national suisse de la recherche scientifique que nous tenons à remercier de son soutien.**

Dans le programme de recherche "Représentations de savoirs scolaires", nous avons consacré l'essentiel des moyens à constituer et à mettre en forme des registres de données intéressants et systématiques; à élargir nos sources bibliographiques; à mettre au point les démarches d'analyse en les faisant porter sur quelques questions essentielles; à parfaire le cadre théorique et à montrer comment il permet d'articuler entre eux des ordres de phénomènes trop souvent considérés indépendamment les uns des autres. Nous avons ainsi construit d'intéressants corpus et outils. Ces rapports de recherche présentent une série de résultats mais d'autres exploitations de ce matériel sont prévues qui augurent d'autres publications dans cette série ou dans des revues scientifiques.

Anne-Nelly Perret-Clermont  
Maria Luisa Schubauer-Leoni

## **PLAN DE L'ETUDE**

-----

### **INTRODUCTION**

### **METHODE**

Construction du questionnaire

Sujets

Cadre d'observation

Procédure

### **RESULTATS**

Dépouillement des protocoles

Analyse des résultats

La distance spatiale

Façons de se mouvoir

Les gestes co-verbaux

Les habits

Les mimiques faciales

Les postures

Les regards

La vocalité

### **DISCUSSION**

### **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

### **ANNEXES**

## LES COMPORTEMENTS NON VERBAUX DES MAITRES ET DES ELEVES: QUELLES REPRESENTATIONS?

### INTRODUCTION

Depuis une vingtaine d'années, on constate un intérêt croissant de la part des chercheurs en sciences de l'éducation pour l'étude des communications non verbales dans la relation enseignant-enseignés. Il apparaît en effet que la dynamique des rapports maître-élèves ne se limite pas aux seules conduites verbales se rapportant aux contenus de savoirs transmis oralement par le maître. Ce type de relation se caractérise aussi par une présence physique d'individus qui, non seulement parlent, pensent, mais manifestent également avec leurs corps des comportements non verbaux sous la forme de mimiques, d'attitudes et de gestes.

L'examen de ces travaux consacrés à l'analyse des communications non verbales maître-élèves montre que ceux-ci s'orientent jusqu'à présent dans quatre directions:

- certains d'entre eux présentent un état de la question au travers d'un bilan des études effectuées dans ce domaine. Selon les perspectives des auteurs, les comportements non verbaux sont appréhendés à des niveaux d'observation plus ou moins fins. Toutefois les indices les plus fréquemment retenus sont: les mimiques faciales, les regards, la gestualité, et la disposition spatiale des individus dans la classe (RICHEY & RICHEY, 1978; SMITH, 1979, 1984; ALLEN, 1981; DUPONT, 1982; WOOLFOLK & BROOKS, 1983);
- d'autres travaux mettent l'accent sur le fait qu'il convient désormais de prendre en compte les communications non verbales dans la formation des enseignants afin de les sensibiliser davantage à cette dimension (KLINZING & JACKSON, 1987;

FERRAO TAVARES, 1988);

- parfois c'est dans une perspective interculturelle que ces conduites sont analysées, notamment lorsque le groupe-classe est composé d'élèves provenant de cultures différentes (GALLOWAY, 1984; BEN PERETZ & HALKES, 1987);
- enfin on relève quelques investigations expérimentales qui proposent des grilles d'analyses plus systématiques de ces conduites (KEITH et al., 1974; CHAIKIN et al., 1978; FAUQUET, 1980).

Dans leur majorité, ces études soulignent les difficultés rencontrées tant par le chercheur que par l'enseignant dès lors qu'ils s'intéressent aux communications non verbales maître-élèves. Du côté du chercheur, celui-ci se trouve confronté à un groupe de sujets plus ou moins nombreux, ce qui a pour effet de décupler les problèmes d'observation des comportements non verbaux et d'analyse des données (problèmes déjà bien présents lorsque le chercheur a affaire à une interaction dyadique). Du côté de l'enseignant, il est admis que son rôle consiste avant tout à transmettre des contenus de savoirs aux élèves, transmission effectuée oralement. Or cette tâche lui paraît déjà suffisamment exigeante pour que, par-dessus, ne vienne pas se greffer une autre tâche qui consisterait à ce qu'il soit attentif à ces éléments de communications non verbales qui le surchargeraient, risquant ainsi de perturber son discours et pour lesquels il est par conséquent réticent.

Parmi l'ensemble des communications non verbales (CNV), il est commode de distinguer deux grandes catégories (COSNIER & BROSSARD, 1984): les comportements non verbaux co-textuels (CNV-COT) et les indices non verbaux contextuels (INV-CONT). Les CNV-COT désignent l'ensemble des gestes, mimiques et regards qui accompagnent - ou remplacent, ou contredisent - l'activité verbale. Les INV-CONT

rassemblent tous les signes visibles (au sens de la sémiotique) qui fixent le cadre de l'interaction sociale: c'est par exemple la manière dont les individus sont habillés, ou encore la distance interpersonnelle et la disposition spatiale qu'ils ont adoptée et qu'on appelle la proxémie (assis, debout, rapprochés, éloignés, séparés ou non par une table...)

On sait maintenant, à la suite d'innombrables études faites sur le terrain ou en laboratoire, que les CNV, indépendamment du type d'interaction sociale où elles s'inscrivent, remplissent plusieurs fonctions tant sur le plan cognitif, affectif que social. C'est ainsi que certaines d'entre elles dépendent étroitement de l'activité verbale (par exemple les gestes illustratifs); d'autres ont pour fonction essentielle de réguler le déroulement de l'interaction et donc permettre le maintien ou le changement des rôles conversationnels émetteur-récepteur (par exemple l'utilisation appropriée des regards). Enfin il en est d'autres qui fournissent un feedback quant à la disposition des partenaires à interagir, révélant de façon subtile et souvent à leur insu leurs attitudes et leurs traits de personnalité (par exemple les hochements de tête du récepteur qui indiquent une attention de sa part vis-à-vis de l'émetteur).

Or qu'en est-il de ces CNV dans une situation d'interaction sociale maître-élèves qui présente des caractéristiques bien spécifiques (l'espace-temps situationnel et institutionnel est toujours le même et s'étale sur toute une année à raison de x séances par semaine; les interactions s'effectuent de deux manières: entre le maître et le groupe d'élèves et entre les élèves; la distance interpersonnelle ne peut varier que dans un sens car seul le maître règle cette distance par ses déplacements éventuels)? A quoi vont servir plus précisément les CNV dont le rôle est encore mal connu dans ce contexte-là? On peut s'interroger notamment sur la façon dont le maître et les élèves perçoivent - dans le sens de "se représentent" - ces CNV dans la classe. Vont-ils accorder la même

importance aux différentes catégories constitutives des CNV ou, sinon, comment vont-ils les hiérarchiser? En outre, les auto-perceptions du maître et des élèves vont-elles coïncider avec celles que l'autre pôle leur attribue?

Nous nous proposons par conséquent, par une étude exploratoire, d'aborder la problématique sous deux angles principaux:

1) en premier lieu, parmi tout ce flux de communications non verbales, on peut s'attendre à ce que certaines d'entre elles revêtent plus d'importance que d'autres. Pour ce faire, nous soumettrons aux maîtres et aux élèves de plusieurs classes une liste d'indices et de comportements non verbaux. Comment vont-ils ordonner ces différentes catégories?

2) en second lieu, quel sera le degré d'isomorphie des perceptions du maître et de celles des élèves? En particulier comment le maître va-t-il percevoir ses propres CNV et celles de ses élèves, mais aussi comment les élèves vont-ils percevoir leurs propres CNV et celles de leur enseignant?

## **METHODE**

### Construction du questionnaire

Le questionnaire est composé de huit items qui correspondent à huit catégories d'indices et de comportements non verbaux différents. Ces items sont répertoriés par ordre alphabétique et sont formulés de la sorte: distance spatiale - façons de se mouvoir - gestes co-verbaux <sup>1</sup> - habits - mimiques faciales - postures - regards - vocalité. La même liste des huit items s'applique à deux parties du questionnaire:

---

<sup>1</sup>Les gestes co-verbaux sont, par définition, les mouvements des bras et des mains qui accompagnent très souvent l'activité verbale du locuteur.

- une première partie pour laquelle les sujets doivent évaluer la perception qu'ils ont de leurs propres CNV (questionnaire I)
- une seconde partie dans laquelle les sujets doivent évaluer la perception qu'ils ont des CNV de l'autre (questionnaire II).

Le questionnaire est accompagné sur la même page d'une consigne écrite (transmise aussi oralement aux élèves) dont l'énoncé varie en fonction du type d'informations que nous désirons recueillir. Le questionnaire reste anonyme. Il est seulement demandé aux élèves de mentionner sur la feuille leur âge.

### Sujets

Le recueil des données a été effectué à partir de trois échantillons différents durant trois années scolaires, à savoir 1986/87, 1987/88 et 1988/89. Chaque échantillon est composé de 2 populations de sujets auxquels on soumet le questionnaire:

- d'une part, des enseignants-stagiaires de l'enseignement secondaire du Canton de Neuchâtel (candidats au Certificat d'aptitude pédagogique en cours de formation),
- d'autre part, des élèves provenant de classes dans lesquelles certains de ces enseignants-stagiaires effectuaient leurs stages. C'est ainsi que l'échantillon I comprend deux populations d'élèves; l'échantillon II, une population; l'échantillon III, trois populations.

Les effectifs de chaque population sont les suivants:

(Voir page suivante tableaux échantillons I, II et III).

On notera parfois des variations d'effectifs du questionnaire I au questionnaire II. Cela provient du fait que certains protocoles de réponses d'enseignants-stagiaires ou d'élèves présentaient des ambiguïtés ou des lacunes qui nous ont obligés à ne pas les prendre en compte.

1986/87	Questionnaire I	Questionnaire II
Enseignants- stagiaires	<b>25</b> sujets	<b>28</b> sujets
Elèves	20 + 21 = <b>41</b> sujets	22 + 21 = <b>43</b> sujets

Echantillon I

1987/88	Questionnaire I	Questionnaire II
Enseignants- stagiaires	<b>25</b> sujets	<b>25</b> sujets
Elèves	<b>17</b> sujets	<b>17</b> sujets

Echantillon II

1988/89	Questionnaire I	Questionnaire II
Enseignants- stagiaires	<b>21</b> sujets	<b>21</b> sujets
Elèves	20 + 16 + 22 = <b>58</b> sujets	20 + 12 + 19 = <b>51</b> sujets

Echantillon III

### Cadre d'observation

La passation du questionnaire s'est toujours déroulée dans deux lieux distincts selon la population concernée: dans une salle de cours de l'Université de Neuchâtel pour les enseignants-stagiaires et dans une salle de classe - chaque fois différente - d'écoles de

Neuchâtel ou de ses environs pour chaque population d'élèves.

### Procédure

La tâche proposée à chaque sujet (enseignants-stagiaires et élèves) consiste à ordonner, en utilisant une échelle d'estimation de un à huit (un = item que le sujet considère comme le plus important; huit = item qu'il considère comme le moins important):

- d'abord la liste des huit catégories de CNV en fonction de la perception que chaque sujet a de ses propres CNV
- ensuite la même liste des huit catégories de CNV en fonction de la perception que chaque sujet a des CNV de l'autre, c'est-à-dire des élèves dans le cas des enseignants-stagiaires et vice-versa dans l'autre cas (voir les questionnaires I et II en annexes I et II).

La passation des questionnaires a varié en fonction de la population:

1) Les enseignants-stagiaires ont rempli le questionnaire à la fin d'un cours de psychologie consacré à la CNV. Ils classent dans un premier temps les items du questionnaire I puis passent sans délai au questionnaire II qui figure au verso du questionnaire I. On leur demande de ne pas se reporter au premier classement lorsqu'ils doivent effectuer le second.

2) Les élèves, eux, ne reçoivent pas ce questionnaire sous forme écrite.

C'est l'enseignant-stagiaire qui inscrit au tableau la liste des huit items en respectant l'ordre alphabétique. Les élèves recopient la liste et effectuent le classement selon la consigne que l'enseignant-stagiaire leur lit à haute voix. Une semaine sépare la présentation du questionnaire I de celle du questionnaire II. L'enseignant-stagiaire

récolte ensuite les protocoles de réponses et nous les fait parvenir. Lors des deux séances, aucun expérimentateur n'est présent.

## **RESULTATS**

### Dépouillement des protocoles

Le dépouillement des données s'est effectué en deux temps. Dans une première étape on a regroupé les observations dans un seul tableau à double entrée:

- sur les lignes du tableau figurent les huit catégories des CNV qui se doublent, pour chaque catégorie, des réponses fournies pour les questionnaires I et II;
- sur les colonnes du tableau figurent les rangs, de 1 à 8, attribués à chacune des catégories des CNV.

Nous avons ensuite calculé le pourcentage relatif des réponses obtenues dans chaque case du tableau (voir tous les tableaux de l'annexe III).

Pour les échantillons I et III, nous avons préféré ne pas regrouper les différentes classes d'élèves afin de conserver les caractéristiques de chaque population.

Dans une seconde étape, et afin de condenser les valeurs, nous avons additionné les pourcentages obtenus pour les quatre premiers rangs dans chaque catégorie des CNV. Par déduction, on obtient le pourcentage des quatre derniers rangs puisque le total dans chaque ligne est toujours égal à 100 %. L'ensemble de ces valeurs est représenté sous la forme d'un graphique qui permet de mieux visualiser leur distribution (voir en annexe IV pour l'échantillon II).

### Analyse des résultats

Pour l'heure, et vu l'aspect "sondage" de cette recherche, nous n'avons eu recours à

aucun outil statistique pour le traitement de nos données. Ce ne sont par conséquent que des tendances globales que nous nous proposons de dégager sur la base des différents pourcentages moyens obtenus. A la lecture de ces graphiques, plusieurs constatations s'imposent:

1) La catégorie de CNV pour laquelle les sujets, tous confondus, accordent le plus d'importance est sans conteste les regards. Dans les trois échantillons, on ne note en effet aucun pourcentage inférieur à 60 % pour cette catégorie.

A l'opposé, la catégorie de CNV pour laquelle les sujets, tous confondus, accordent le moins d'importance concerne les habits. Dans les trois échantillons, une seule fois le pourcentage observé dépasse 50 % (88 %) et à deux reprises il est même de 0 %.

Entre ces deux extrêmes, on peut dire qu'après les regards c'est ensuite la vocalité qui revêt de l'importance auprès des sujets. A un degré moindre après la vocalité, et sur un plan d'importance à peu près équivalent, ce sont les gestes co-verbaux, les mimiques faciales et les postures. Tandis que la distance spatiale et les façons de se mouvoir sont plus tenus pour secondaires.

Ainsi pris dans sa globalité, notre répertoire de catégories de CNV offre une structure hiérarchique qui peut se décomposer de la sorte:

- le comportement le plus important: les regards
- s'ensuit un autre comportement: la vocalité
- puis trois autres comportements: les gestes co-verbaux, les mimiques faciales et les postures
- ensuite la distance spatiale et les façons de se mouvoir
- enfin les habits qui sont les moins importants.

Cette première constatation rejoint notre inférence de départ selon laquelle dans

l'ensemble des CNV, il en est qui revêtent plus d'importance que d'autres. Nous discuterons plus loin des significations qu'on peut dégager de ces hiérarchies.

2) Mais ces premiers résultats ne constituent que des tendances globales. Intéressons-nous maintenant, et ce dans le cadre de notre seconde hypothèse de travail d'isomorphie (ou inversement d'hétéromorphie) des CNV, aux quatre types de réponses que sont les auto- et les hétéro-perceptions respectives des enseignants-stagiaires (dorénavant en abréviation ES dans le texte) et des élèves. Partant, il est intéressant de confronter quatre sortes de résultats dans un tableau à quatre cases pour chaque catégorie de CNV où figurent les % moyens des réponses fournies. Ainsi pourra-t-on comparer:

- les auto-perceptions des CNV des ES vs les perceptions qu'ils ont des CNV des élèves (cases 1 et 2 dans le tableau 1)
- les hétéro-perceptions des CNV que les ES attribuent aux élèves vs les auto-perceptions des élèves (cases 2 et 3 dans le tableau 1)
- les auto-perceptions des CNV des élèves vs les perceptions qu'ils ont des CNV de l'ES (cases 3 et 4 dans le tableau 1)
- enfin les hétéro-perceptions des CNV que les élèves attribuent à leur ES vs les auto-perceptions des CNV des ES (cases 4 et 1 dans le tableau 1).

1	2
4	3

Tableau 1

Passons en revue chacune de ces catégories de CNV.

La distance spatiale

34	20
33	48

Tableau 2

Les ES accordent relativement plus d'importance à la distance spatiale qui les sépare des élèves (34 %) comparé à la perception de cette distance qu'ils attribuent aux élèves (20 %). Or les élèves accordent à cette distance une importance supérieure (48 %) à celle des ES, tandis qu'ils estiment de moindre importance la distance spatiale émanant de l'enseignant (33 %), hétéro-perception qui est isomorphe à l'auto-perception des ES (34 %).

Ces résultats tendent à montrer que dans le fonctionnement de la classe, ce sont les élèves qui sont les plus sensibles à la distance spatiale qui les sépare de leur enseignant, peut-être à cause du fait qu'ils sont le plus souvent "rivés" à leur bureau et n'ont donc pas la possibilité de faire varier cette distance. Alors que l'enseignant, de son côté, peut se déplacer à loisir dans la classe. Mais on constate que les ES, de fait, attribuent une moindre importance à la distance spatiale perçue chez les élèves.

Façons de se mouvoir

(voir tableau N° 3 page suivante)

39	27
39	26

Tableau 3

Si les ES accordent là encore plus d'importance à la façon dont ils se meuvent (39%) par rapport à ce qu'ils attribuent aux élèves (27 %), ces derniers ont une perception de la façon dont ils se meuvent qui est isomorphe (26 %). Par contre, l'importance que les élèves perçoivent des façons de se mouvoir chez l'enseignant est supérieure (39 %) et isomorphe aux auto-perceptions des ES (39 %).

Ainsi pour ce qui est de se mouvoir, on peut dire que les ES y accordent plus d'importance que les élèves dès lors qu'ils sont "plus libres de leurs mouvements". De surcroît, les hétéro-perceptions respectives coïncident remarquablement.

#### Les gestes co-verbaux

51	55
55	47

Tableau 4

Les ES accordent à peine plus d'importance aux gestes co-verbaux des élèves (55 %) qu'aux leurs (51 %). Mais de fait ils attribuent plus aux élèves qui ne perçoivent leurs propres gestes qu'à 47 %, tandis que les élèves semblent avoir une perception plus juste de ces gestes manifestés par l'enseignant (55 % comparé à 51 %) et pour lesquels ils accordent plus d'importance que les leurs. On notera enfin la parfaite isomorphie des hétéro-perceptions respectives des ES et des élèves.

### Les habits

9	11
33	24

Tableau 5

Les valeurs obtenues sont sans équivoque: les ES n'accordent que très peu d'importance à leur tenue vestimentaire (9 %) pas plus qu'à celle des élèves (11 %) et, ce faisant, sous-estiment cet aspect puisque 24 % d'entre eux pensent que les habits qu'ils portent ont de l'importance. En outre les élèves accordent encore davantage d'importance à la tenue vestimentaire de l'enseignant (33 %), attribution qui va bien au-delà de la propre perception de l'enseignant (comparé à 9 %).

### Les mimiques faciales

(Tableau N° 6 page suivante)

52	63
49	51

Tableau 6

Les ES et les élèves accordent la même importance à leurs mimiques faciales respectives (52 % et 51 %). Et si les ES attribuent une plus grande importance aux mimiques de leurs élèves (63 %), ces derniers par contre ont des hétéro-perceptions fort proches des auto-perceptions des ES (49 % comparé à 52 %).

### Les postures

50	80
47	54

Tableau 7

Les ES accordent beaucoup plus d'importance aux postures des élèves (80 %) qu'aux leurs (50 %). Mais de fait l'importance qu'ils attribuent aux postures des élèves va bien au-delà puisque ceux-ci n'estiment leur importance qu'à 54 %. En outre les élèves ont une meilleure perception de l'importance des postures de l'ES (47 % comparé à 50 %).

Les regards

84	88
72	85

Tableau 8

Les ES et les élèves accordent la même importance à leurs regards respectifs (84 % et 85 %). Et si les ES ont une juste perception de l'importance des regards des élèves (88 %) par contre ces derniers attribuent aux regards de l'enseignant une importance qui est moindre (72 % comparé à 84 %).

La vocalité

85	56
70	65

Tableau 9

On ne sera pas surpris de constater que les ES accordent une grande importance à leur vocalité (85 %). Et s'ils perçoivent celle-ci comme étant nettement de moindre importance chez les élèves (56 %), ils la sous-estiment néanmoins (65 %), de même que les élèves sous-estiment eux aussi l'importance de la vocalité chez l'ES (70 %).

En résumé

Du côté des ES, ceux-ci ont une juste perception des CNV des élèves:

- dans leurs façons de se mouvoir
- et dans leurs regards

Par contre les ES surestiment l'importance

- des gestes co-verbaux des élèves
- de leurs mimiques faciales
- et de leurs postures

Enfin ils sous-estiment l'importance

- de leur distance spatiale
- de leurs habits
- et de leur vocalité

Du côté des élèves, ceux-ci ont une juste perception des CNV de l'ES pour ce qui concerne:

- la distance spatiale
- les façons dont il se meut
- ses mimiques faciales
- et ses postures

Par contre les élèves surestiment l'importance

- des gestes co-verbaux de l'ES
- et de ses habits

Enfin ils sous-estiment

- ses regards
- et sa vocalité.

## DISCUSSION

Au terme de cette étude exploratoire, il apparaît que l'analyse des CNV dans la relation maître-élèves révèle des aspects qui, peu étudiés jusque là, méritent des investigations plus systématiques. On a pu notamment constater que les différentes dimensions non verbales enregistrées suscitent des représentations inégales quant à leur importance perçue chez les enseignants-stagiaires et chez les élèves. Ainsi avons-nous dégagé une hiérarchie dans l'importance accordée à chacune de ces catégories de CNV.

Le fait de voir apparaître par ordre d'importance en première position les regards confirme le rôle fondamental de cette conduite dans les relations inter-individuelles en général (BROSSARD, 1990). On trouve ensuite en deuxième position la vocalité. Là encore les études entreprises dans ce domaine de la CNV et qui concerne l'intonation, le débit verbal, les pauses, soulignent l'importance de cette enveloppe des contenus verbaux dans l'expression des émotions d'une part et, d'autre part, dans ce qu'il est convenu d'appeler en linguistique la force illocutoire du message verbal (par exemple dans la relation maître-élèves, le fait que le maître pose une question à un élève nécessite de sa part non seulement l'utilisation d'éléments verbaux adéquats - un pronom interrogatif - mais également un contour intonatif ascendant à la fin de la question qui en renforce l'aspect interrogatif).

Pour ce qui est ensuite des trois autres catégories de CNV d'importance équivalente, c'est-à-dire les gestes co-verbaux, les mimiques faciales et les postures, on serait tenté de dire qu'elles reflètent les liens très étroits que ces catégories nouent dans l'activité énonciative en général. En effet, les gestes co-verbaux, les mimiques faciales et les postures accompagnent très souvent le message verbal soit pour le renforcer, soit pour le remplacer (mimiques faciales et postures "quasi-linguistiques"), soit parfois pour le

contredire. De ce point de vue, un message transmis par le locuteur sera d'autant plus convaincant qu'il sera accompagné de ces trois dimensions. A cet égard nos résultats montrent qu'elles font partie, de façon plus ou moins consciente, du "bagage communicationnel" de l'enseignant et de ses élèves.

Ensuite les enseignants-stagiaires et les élèves considèrent comme plus négligeable la distance spatiale et les façons de se mouvoir. Cette observation est intéressante pour deux raisons au moins: d'une part elle démontre l'étroite interdépendance qui unit ces deux catégories de CNV puisque la distance spatiale va dépendre de la manière dont se positionnent, par leurs déplacements, les partenaires de l'interaction (en l'occurrence dans la relation maître-élèves, c'est le maître qui, seul, peut régler cette distance par ses propres déplacements). D'autre part ces deux catégories de CNV sont certainement celles qui confèrent à la relation maître-élèves l'aspect le plus formel, le plus normé sur le plan institutionnel (seul le maître est autorisé à se déplacer dans la classe).

Enfin la catégorie la plus négligée concerne les habits. Pourquoi ces laisser-pour-compte? On peut y voir là plusieurs raisons dont l'image, tenace encore, de l'époque pas très lointaine du maître avec sa traditionnelle blouse grise que portaient parfois aussi les élèves. Rappelons qu'il existe encore actuellement des institutions scolaires où l'uniformisation du vêtement est toujours de règle. Par rapport à nos observations, cette image semble encore présente chez l'enseignant. Par contre, parce qu'ils accordent plus d'importance aux vêtements, on sent de la part des élèves une recherche, au travers de l'habillement, d'une certaine forme d'autonomie ou de liberté qu'ils projettent également sur l'enseignant au travers de ses vêtements.

Des auto- et des hétéro-perceptions et leur caractère isomorphe ou hétéromorphe, on retiendra essentiellement que seules les façons de se mouvoir suscitent une juste

perception tant chez les enseignants-stagiaires que chez les élèves, avec toutefois davantage d'importance relevée chez les premiers. Cette isomorphie des hétéro-perceptions dans les deux sens serait à rechercher dans le caractère clairement défini des rôles respectifs à cet égard: seul le maître peut bouger, se déplacer dans la classe; les élèves, eux, se doivent de rester à leur place.

D'autres catégories de CNV justement perçues sont le propre des enseignants-stagiaires pour les regards (l'enseignant est-il sensible à cette conduite qui le renseigne, a priori, sur le niveau d'attention des élèves?) et le propre des élèves pour la distance spatiale, les mimiques faciales ainsi que les postures de l'enseignant.

Seuls les gestes co-verbaux sont "sur-attribués" tant chez les enseignants-stagiaires que chez les élèves. D'autres catégories de CNV le sont uniquement de la part des enseignants-stagiaires (mimiques faciales et postures des élèves) et uniquement de la part des élèves (les habits de l'enseignant).

Enfin seule la vocalité est sous-attribuée tant chez les enseignants-stagiaires que chez les élèves. D'autres catégories de CNV le sont uniquement de la part des enseignants-stagiaires (distance spatiale et habits des élèves) et uniquement de la part des élèves (regards de l'enseignant).

La perception faussée qu'on a pu constater dans ce travail de catégories de CNV pourrait-elle expliquer en partie certains des mécanismes de non compréhension dans la relation maître-élèves? Par exemple on pourrait envisager de sensibiliser les enseignants au fait que les élèves accordent plus d'importance qu'ils ne pensent à la distance spatiale, à leurs habits et à leur vocalité.

Pour clore enfin cette étude exploratoire, quelles sont les réserves qu'on peut en

faire? Celles-ci, pensons-nous, portent essentiellement sur certains aspects méthodologiques qui peuvent s'énumérer de la sorte:

- Tout d'abord le problème du choix des items retenus pour nos huit catégories de CNV. Leur nombre était-il suffisant? Si oui, étaient-ils suffisamment représentatifs de l'ensemble des éléments constitutifs des CNV? Aurait-il fallu créer des catégories plus fines? En outre il y a le problème des termes utilisés pour désigner ces catégories. Par exemple devait-on employer le substantif "habits" comme nous l'avons fait ou bien fallait-il employer "vêtement" ou bien encore "tenue vestimentaire", etc.?
- Les consignes de la tâche étaient-elles bien adaptées en fonction de l'âge des sujets? Même en leur fournissant quelques éclaircissements, les élèves ont-ils toujours compris ce que sont par exemple les gestes co-verbaux?
- Le problème de la variable liée au sexe des sujets. Celle-ci n'a pas été prise en compte dans ce travail. Or bon nombre d'études entreprises en psychologie sociale des CNV soulignent l'importance de la variable "sexe" dans la manifestation et la perception des CNV (par exemple les regards: cf. BROSSARD, 1990 op. cit.).
- Notre choix du côté des enseignants s'est porté sur des enseignants-stagiaires, donc des personnes en formation. Qu'aurait-on observé avec des enseignants qui pratiquent leur activité depuis cinq ans, dix ans, ou quinze ans par exemple? Leurs perceptions auraient-elles été différentes?
- Enfin une dernière remarque de fond qui mériterait d'autres prolongements en liaison avec la psychologie du développement. Cette remarque est aussi à situer dans l'ordre d'importance accordé aux huit catégories de CNV. Cet ordre fait curieusement penser à l'ordre d'apparition des CNV les plus précoces sur le plan de l'ontogenèse et au cours de laquelle les regards et la vocalité du nourrisson mais

aussi de l'adulte, lorsqu'ils interagissent ensemble, jouent un rôle fondateur, structurant et annonciateur de futurs comportements socio-interactifs observés plus tard chez l'adulte. A un degré moindre d'importance on peut en dire tout autant des gestes co-verbaux, des mimiques faciales et des postures. Quant à la distance spatiale, les façons de se mouvoir et les habits, ce sont bel et bien des CNV qui apparaissent plus tard au cours de l'ontogenèse: la distance spatiale et les façons de se mouvoir vont dépendre de l'accession à la station debout et à la marche, tandis que les habits, "imposés" au jeune enfant par le pôle parental, n'acquerront un statut d'appartenance et de "ils sont à moi" que lorsque l'individu devient autonome, capable de se procurer le vêtement "qui lui plaît".

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ALLEN V.L., The role of nonverbal behavior in children's communication, In: W.P. Dickson (ed.), Children's oral communication skills, New York: Academic Press, 1981, 337-356.
- BEN-PERETZ M., HALKES R., How teachers know their classrooms: a cross-cultural study of teachers' understanding of classroom situations, Anthropology and Education Quarterly, 1987, 18, 17-32.
- BROSSARD A., Regards, interactions sociales et développement cognitif chez l'enfant de 6 à 10 ans dans des épreuves opératoires piagésiennes, Thèse de doctorat d'état es-lettres et sciences humaines (mention psychologie), Université Lumière Lyon 2, avril 1990.
- CHAIKIN A.L., et coll., Students' reactions to teachers' physical attractiveness and nonverbal behavior: two exploratory studies, Psychology in the Schools, 1978, 15, 4, 588-595.
- COSNIER J., BROSSARD A., La communication non verbale, Neuchâtel: Delachaux & Niestlé (collection "textes de base en psychologie"), 1984.
- DUPONT P., La dynamique de la classe, Paris: PUF, 1982 (en particulier chap. 6: "Voies non verbales de la relation pédagogique", pp. 66-77).
- FERRAO TAVARES M.C., L'analyse des comportements non verbaux des enseignants: son introduction dans la formation des enseignants, Les Sciences de l'Education, 1988, 4-5, 135-150.
- GALLOWAY Ch. M., Teaching and nonverbal behavior, In: A Wolfgang (ed.), Nonverbal Behavior. Applications and Cultural Implications, New York: Academic Press, 1979, 197-207.

- GALLOWAY C., Nonverbal behavior in teacher-student relationships: an intercultural perspective, In: A. Wolfgang (ed.), *Nonverbal Behavior. Perspectives, Applications, Intercultural Insights*, Lewiston (NY): Hogrefe, 1984, 411-430.
- KEITH L.T., TORNATZKY L.G., PETTIGREW L.E., An analysis of verbal and nonverbal classroom teaching behaviors, *The Journal of Experimental Education*, 1974, 42, 4, 30-38.
- KLINZING H.G., JACKSON I., Training teachers in nonverbal sensitivity and nonverbal behavior, *International Journal of Educational Research*, 1987, 11, 5, 589-600.
- RICHEY H.W., RICHEY M.H., Nonverbal behavior in the classroom, *Psychology in the Schools*, 1978, 15, 4, 571-576.
- SMITH H.A., Nonverbal communication in teaching, *Review of Educational Research*, 1979, 49, 4, 631-672.
- SMITH H.A., State of the art of nonverbal behavior in teaching, *In: A. Wolfgang (ed.), *Nonverbal Behavior. Perspectives, Applications, Intercultural Insights*, Lewiston (NY): Hogrefe, 1984, 171-202.*
- WOOLFOLK A.E., BROOKS D.M., Nonverbal communication in teaching, *Review of Research in Education*, 1983, 10, 103-149.

## QUESTIONNAIRE I

Classer par ordre d'importance les réponses non verbales qui émanent de l'enseignant et qui seraient susceptibles selon vous de jouer un rôle dans vos rapports à l'élève.

Liste (alphabétique) de ces réponses: (vos rapports à l'enseignant)

- distance spatiale séparant l'enseignant de l'élève
- façons de se mouvoir
- gestes co-verbaux
- habits
- mimiques faciales
- postures
- regard
- vocalité

Pour ce faire, veuillez attribuer un chiffre (de 1 = plus important à 8 = moins important) en face de chaque catégorie.

## ANNEXE I

## QUESTIONNAIRE II

Classer par ordre d'importance les réponses non verbales qui émanent de l'élève et qui seraient susceptibles selon vous de jouer un rôle dans vos rapports à l'élève.

Liste (alphabétique) de ces réponses: (vos rapports à l'enseignant)

- distance spatiale séparant l'enseignant de l'élève
- façons de se mouvoir
- gestes co-verbaux
- habits
- mimiques faciales
- postures
- regard
- vocalité

Pour ce faire, veuillez attribuer un chiffre (de 1 = plus important à 8 = moins important) en face de chaque catégorie.

## ANNEXE II

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes  
les lignes du  
tableau)

## ANNEXE III

classement par ordre d'im- portance catégories des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 0 II 11	0 3,5	16 3,5	8 7	20 10,5	8 10,5	24 36
façons de se mouvoir	I 0 II 0	16 14	16 7	24 4	12 21,5	24 25	8 28,5	0 0
gestes co-verbaux	I 28 II 0	8 11	12 21,5	8 29	16 14	12 14	16 3,5	0 7
habits	I 0 II 0	0 0	0 7	0 7	4 4	16 11	8 7	72 64
mimiques faciales	I 0 II 21	16 25	16 11	12 11	16 14	24 11	16 3,5	0 3,5
postures	I 8 II 14	12 22	12 28,5	24 14	16 11	8 7	16 3,5	4 0
regard	I 36 II 53,5	20 11	24 11	8 10,5	8 10,5	4 3,5	0 0	0 0
vocalité	I 28 II 0	28 14	4 11	16 18	8 14	4 18	12 18	0 7

## Echantillon I

Lignes I du tableau: Réponses fournies par les enseignants-stagiaires les concernant (N=25)  
Lignes II du tableau: Réponses fournies par les enseignants-stagiaires concernant les élèves (N=28)

classement par ordre d'importance des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 50 II 23	5 4,5	0 0	5 9	0 14	0 4,5	20 27
façons de se mouvoir	I 0 II 9	5 4,5	10 4,5	0 18	15 9	30 23	30 27	10 5
gestes co-verbaux	I 10 II 4,5	10 9	15 18,5	20 9	30 32	10 18	5 0	0 9
habits	I 0 II 4,5	0 0	5 4,5	5 4,5	20 18	0 9	10 23	60 36,5
mimiques faciales	I 5 II 14	5 0	15 27	20 4,5	5 13,5	40 23	10 9	0 9
postures	I 0 II 4,5	25 14	20 9	15 23	15 9	5 18	10 4,5	10 18
regard	I 15 II 18	20 27,5	35 9	5 27,5	10 4,5	5 4,5	10 9	0 0
vocalité	I 20 II 23	30 41	0 27	30 4,5	10 0	5 0	5 0	0 4,5

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes les lignes du tableau)

ANNEXE III

33

Echantillon I (population I d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=20)

Lignes II du tableau: réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=22)

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes  
les lignes du  
tableau)

Classement par ordre d'importance des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
distance spatiale	I	19	9,5	19	5	9,5	14	5
	II	5	19	0	5	4,5	14	28,5
façons de se mouvoir	I	0	24	5	0	14	28	5
	II	5	14	5	14	19	5	9,5
gestes CO-verbaux	I	5	24	9,5	19	14	9,5	9,5
	II	24	19	14	19	5	9,5	0
habits	I	5	5	9,5	5	9,5	14	52
	II	9,5	0	5	5	14	19	33,5
mimiques faciales	I	5	0	14	5	28,5	9,5	14
	II	0	14,5	14,5	14	19	9,5	19
postures	I	9,5	14	5	24	14	9,5	9,5
	II	0	9,5	19	19	14	33,5	0
regard	I	38	9,5	19	19	0	5	0
	II	38	19	19	5	9,5	4,5	5
vocalité	I	19	14	19	9,5	14,5	9,5	5
	II	19	5	24	19	14	4,5	5

Echantillon I (population II d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=21)

Lignes II du tableau: réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=21)

Classement par ordre d'importance des CNV	1		2		3		4		5		6		7		8	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
distance spatiale	I	12	4	4	12	12	12	12	4	4	12	12	12	12	32	
	II	8	4	4	4	4	4	4	4	4	20	20	28	28		
façons de se mouvoir	I	8	4	4	4	8	8	4	36	36	20	20	12	8		
	II	8	0	0	0	0	0	4	8	8	24	24	48	8		
gestes co-verbaux	I	12	4	4	16	16	12	12	16	16	20	20	16	4		
	II	0	12	12	28	28	28	28	16	16	16	16	0	0		
habits	I	8	4	4	0	0	16	16	12	12	16	16	24	20		
	II	4	4	4	0	0	0	0	0	0	20	20	8	64		
mimiques faciales	I	4	20	20	20	20	20	20	4	4	8	8	4	20		
	II	16	24	24	8	8	8	8	32	32	4	4	8	0		
postures	I	0	8	8	12	12	16	16	16	16	16	16	24	8		
	II	12	32	32	28	28	8	8	16	16	4	4	0	0		
regards	I	24	40	40	16	16	4	4	4	4	4	4	8	0		
	II	44	12	12	28	28	8	8	8	8	0	0	0	0		
vocalité	I	32	16	16	16	16	16	16	8	8	4	4	0	8		
	II	8	12	12	4	4	40	40	16	16	12	12	8	0		

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes les lignes du tableau)

Echantillon II

Lignes I du tableau : réponses fournies par les enseignants-stagiaires les concernant (N=25)  
Lignes II du tableau : réponses fournies par les enseignants-stagiaires concernant les élèves (N=25)

## ANNEXE III

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes  
les lignes du  
tableau)

Classement par ordre d'im- portance catégories des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 29 II 6	0 6	12 0	6 12	0 0	6 6	12 23
façons de se mouvoir	I 0 II 6	12 6	12 18	6 23	23 12	23 29	18 0	6 6
gestes co-verbaux	I 0 II 0	6 6	0 6	6 6	18 41	18 12	23 17	29 12
habits	I 0 II 65	12 6	17,5 11	17,5 6	6 0	17,5 0	12 6	17,5 6
mimiques faciales	I 12 II 6	35 23	6 23	23 12	12 6	0 12	12 12	0 6
postures	I 47 II 0	17 6	6 0	6 23	12 12	6 12	0 29	6 18
regard	I 12 II 12	6 12	35 29	23 12	12 12	0 5,5	12 12	0 5,5
vocalité	I 0 II 6	12 35	12 12	12 6	17 17,5	28 23,5	12 0	6 0

Echantillon II (population I d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=17)  
Lignes II du tableau : réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=17)

classement par ordre d'importance des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 14 II 5	5 0	5 5	14 5	19 14	15 19	28,5 33
façons de se mouvoir	I 0 II 5	14,5 0	14,5 9,5	10 28,5	14 9,5	14 14	19 24	14 9,5
gestes co-verbaux	I 14 II 0	10 5	5 19	24 14,5	9,5 9,5	14 24	14 14	9,5 14
habits	I 0 II 0	0 0	0 0	0 9,5	19 24	14,5 9,5	9,5 9,5	57 47,5
mimiques faciales	I 4,5 II 9,5	9,5 43	24 9,5	9,5 5	9,5 14	24 14	19 0	0 5
postures	I 5 II 33	5 24	14 19	19 5	14 9,5	28,5 9,5	9,5 0	5 0
regard	I 38 II 33,5	14 14	24 24	5 14	14 0	0 0	0 9,5	5 5
vocalité	I 29 II 14,5	38 14,5	14 14	19 19	0 19	0 9,5	0 9,5	0 0

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes les lignes du tableau)

Echantillon III

Lignes I du tableau : réponses fournies par les enseignants-stagiaires les concernant (N=21)  
Lignes II du tableau: réponses fournies par les enseignants-stagiaires concernant les élèves (N=21)

classement par ordre d'importance des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 0 II 0	5 5	5 15	10 10	10 15	10 10	35 35
façons de se mouvoir	I 0 II 0	0 5	5 10	15 5	15 25	40 35	20 10	5 10
gestes co-verbaux	I 10 II 5	20 35	5 30	25 15	30 10	0 5	10 0	0 0
habits	I 0 II 10	0 0	5 5	10 5	5 0	10 20	25 15	45 45
mimiques faciales	I 35 II 5	5 15	20 0	5 30	10 20	10 5	5 15	10 10
postures	I 10 II 0	25 0	15 25	10 20	15 20	15 15	0 15	10 5
regard	I 20 II 20	20 30	35 10	10 5	5 15	5 5	5 0	0 15
vocalité	I 25 II 60	25 10	10 5	15 5	10 0	10 5	0 10	5 5

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes les lignes du tableau)

Echantillon III (population I d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=20)  
Lignes II du tableau: réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=20)

## ANNEXE III

$\Sigma = 100 \%$   
(idem pour toutes  
les lignes du  
tableau)

Classement par ordre d'importance des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 12,5 II 8	12,5 17	6,5 8	12,5 8	0 17	6 0	25 25
façons de se mouvoir	I 6,5 II 25	6,5 0	6 0	6 17	19 8,5	31 33,5	19 8	6 8
gestes co-verbaux	I 6 II 8	19 8	12,5 25	19 17	6 8	12,5 17	12,5 0	12,5 17
habits	I 13 II 8	6 8	6 17	6 0	6 0	13 8	19 42	31 17
mimiques faciales	I 6,5 II 25	19 0	6 0	25 25	12,5 17	6 17	12,5 8	12,5 8
postures	I 12,5 II 0	12,5 33	12,5 17	0 25	19 25	19 0	12,5 0	12 0
regard	I 25 II 8,5	25 33,5	31 17	19 8,5	0 8,5	0 8	0 8	0 8
vocalité	I 19 II 16,5	0 0	19 16,5	12,5 0	37,5 17	12 17	0 8	0 25

Echantillon III (population II d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=16)  
Lignes II du tableau: réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=12)

$\Sigma$  = 100 %  
(idem pour toutes  
les lignes du  
tableau)

## ANNEXE III

classement par ordre d'im- portance catégories des CNV	1	2	3	4	5	6	7	8
	distance spatiale	I 18 II 26,5	9 5	0 5	23 0	9 10,5	18 21	14 16
façons de se mouvoir	I 14 II 0	0 5	9 10,5	13,5 32	13,5 5	18 26,5	14 5	18 16
gestes co-verbaux	I 4,5 II 0	4,5 0	18 21	14 32	23 26,5	18 5	18 10,5	0 5
habits	I 0 II 11	0 0	9 11	9 5	9 10,5	14 10,5	14 5	45 47
mimiques faciales	I 4,5 II 10,5	13,5 10,5	9 16	14 5	23 32	4,5 10,5	27 10,5	4,5 5
postures	I 4,5 II 0	4,5 16	23 5	9 16	13,5 16	23 5	9 37	13,5 5
regard	I 50 II 42	23 26,5	13,5 5	0 0	4,5 0	9 16	0 10,5	0 0
vocalité	I 9 II 11	45,5 37	18 26	14 11	4,5 0	0 5	0 5	9 5

Echantillon III (population III d'élèves)

Lignes I du tableau : réponses fournies par les élèves les concernant (N=22)

Lignes II du tableau : réponses fournies par les élèves concernant l'enseignant-stagiaire (N=19)

