

POSTURE ET GESTUELLE DU FORMATEUR EN SOINS INFIRMIERS LORS D'UN COURS MAGISTRAL

RÉSUMÉ

L'étude menée interroge la pratique du cours magistral des formateurs en soins infirmiers, plus particulièrement dans le contexte de l'enseignement à distance imposé par le covid 19. Un cadre de référence centré sur les concepts d'activité, de geste professionnel et de posture étudie l'influence de l'expérience du formateur sur sa posture, sa gestuelle et ses déplacements pendant un cours magistral. Une recherche quantitative et qualitative basée sur le recueil des données par l'enregistrement vidéo, l'exploitation de données de mouvements assistée par informatique et l'auto confrontation simple a été réalisée. Les résultats permettent d'identifier des préoccupations différentes chez les formateurs lors d'un cours magistral, liées à leur expérience dans la fonction et se manifestant dans leurs gestes.

MOTS CLÉS

Soins infirmiers, formation, cours magistral, gestuelle, posture

AUTEUR

Jérôme ALEXANDRE, **Master MEEF CIREF**

INTRODUCTION

La formation en Soins Infirmiers est une pratique remontant à près de 200 ans en France. Nous n'aborderons pas ici le soignant accompli, ni même directement le soignant en devenir, mais une autre catégorie de professionnels qui œuvrent dans le sens de la formation : le formateur en soins infirmiers. En 2009 la formation en soins infirmiers devient universitaire, et le passage par l'école des cadres de santé n'est plus obligatoire pour accéder au poste de chargé de formation¹. Alors que la formation de cadre de santé inclut un module spécifique portant sur la pédagogie, l'infirmier diplômé d'état devenu chargé de formation n'aura bénéficié d'aucun apprentissage spécifique à la pédagogie. Le référentiel de formation en soins infirmiers comporte 750 heures de cours magistraux (CM) sur l'ensemble des six semestres ; ces cours sont en grande partie dispensés par les formateurs en soins infirmiers (FOSI). Dans ce contexte, quelle est la valeur ajoutée de l'expérience dans leur pratique pédagogique ? Cette expérience a-t-elle une influence sur la dynamique gestuelle du formateur durant un cours ? Dans cet article nous souhaitons aborder les postures adoptées par ces formateurs lors d'un cours magistral, c'est-à-dire les gestes, les mouvements et les déplacements physiques, mais aussi les intentions qui les sous-tendent, le sens que le formateur leur donne de manière consciente ou inconsciente.

CADRE THÉORIQUE

Nous avons structuré notre cadre théorique autour de travaux abordant le CM notamment ceux de Altet (2018) qui décrit le CM comme « venu de la tradition ». Bouchard, Parpette et Pochard (2003) décrivent le CM, dans le cadre de la formation universitaire comme un « formatage

scolaire qui permet à une masse d'étudiant de pouvoir tirer profit du monologue d'un seul enseignant » (p. 2).

Afin d'interroger plus précisément la pratique de ce type de cours de la part des FOSI, nous avons mobilisé le modèle du multi-agenda (Bucheton, Brunet et Liria, 2005 ; Bucheton et Soulé, 2009). Dans ce modèle la pratique de l'enseignant, pour nous du formateur, est pensée comme « ... un enchâssement de cinq grandes préoccupations plus ou moins saillantes » (p. 32) : la construction des savoirs visés, l'étayage qui accompagne l'activité cognitive de l'apprenant, le maintien d'une atmosphère dialogique, le pilotage des tâches sur les plans matériel, temporel et spatiaux, et enfin le tissage qui donne du sens au savoir et à la situation d'apprentissage. Autant de préoccupations que le formateur prend en compte pour mener son cours à bien, selon ce que lui demande le référentiel de formation des étudiants en soins infirmiers (ESI) et ce qu'il sera en mesure de faire avec les moyens dont il dispose, ceux mis à sa disposition et ceux qui lui sont propres dont ses gestes d'ajustements. Bucheton, Brunet et Liria (2005) précisent que « (l)es gestes d'ajustement sont la manière dont l'agir langagier et corporel de l'enseignant se règle sur la situation spécifique de la classe et plus encore sur l'évolution de cette situation pendant la leçon » (p. 40). Ces gestes permettent à l'enseignant, ou au formateur, d'actualiser ses préoccupations précédentes en fonction des variables qu'il rencontrera durant sa séquence.

La place que nous accordons au corps du FOSI dans cette recherche nous a conduit à utiliser la typologie de gestes physiques de Mc Neill (1992, 2005) enrichie par les travaux de Tellier et Stam (2010). Cette typologie (Tableau n°1) se décompose selon différents types de gestes s'intéressant essentiellement aux mains :

Pour permettre une meilleure compréhension et

Tableau n°1 : Typologie des gestes selon Tellier et Stam (2010)

Déictique	<i>Geste de pointage</i>
Iconique	<i>Geste illustratif d'un concept concret</i>
Métaphorique	<i>Geste illustratif d'un concept abstrait</i>
Battement	<i>Geste rythmant la parole, sans contenu sémantique</i>
Emblème	<i>Geste culturel, conventionnel</i>
Butterworth	<i>Geste de recherche lexicale</i>
Interactif	<i>Geste adressé à l'interlocuteur pour la gestion de l'interaction</i>
Avorté	<i>Geste esquissé mais avorté</i>

¹ Article 11 de l'arrêté du 10 juin 2021 portant dispositions relatives aux autorisations des instituts et écoles de formation paramédicale et à l'agrément de leur directeur en application des articles R. 4383-2 et R. 4383-4 du code de la santé publique.

visualisation de cette typologie, l'illustration suivante (Figure n°1) présente la classification des différents types de gestes co-verbaux, issue des travaux de Rimé et Schiaratura (1991) et de McNeill (1992, 2000).





Type de gestes		Description	Exemple
Représentationnels	Déictiques	Pointage vers un objet ou une personne (présent ou absent) ou dans une direction	« Par ici » 
	Iconiques	Illustration d'un contenu verbal concret du discours	« Une boule » 
	Métaphoriques	Illustration d'un aspect abstrait du discours	« Une chose et l'autre » 
Non représentationnels	Marqueurs de discours (ou battements)	Mouvements simples et rapides d'accentuation rythmant le discours	

Figure n°1 : Typologie de gestes selon les travaux de Rimé et Schiaratura (1991) et Mc Neill (1992, 2000) ²

Ces gestes corporels peuvent être reliés à certaines intentions ou « préoccupations » des enseignants ou formateurs. Pour mettre en évidence ces relations, nous avons construit un outil (Tableau n°2) qui a pour but de rattacher les différents gestes observables aux cinq macro-préoccupations du modèle du multi-agenda développé par Bucheton et Soulé (2009).

Tableau n°2 : Mise en relation des gestes et des préoccupations du formateur

Typologie du geste	Préoccupation(s) associée(s)
Déictique	Pilotage
Iconique	Etayage
Métaphorique	Etayage/tissage/ajustement
Battement	Tissage/atmosphère
Emblème	Atmosphère/pilotage
<u>Butterworth</u>	Etayage
Interactif	Etayage/tissage/atmosphère

² Travaux cités par Di Pastena, Schiaratura et Askevis-Leherpeux (2015).

Question et hypothèses de recherche

Ce cadre de référence nous permet d'interroger le niveau d'influence de l'expérience du formateur sur sa posture et sa gestuelle lors d'un cours magistral en mettant en évidence ses préoccupations. Nous considérons en effet que la capacité à transmettre le savoir ne s'appuie pas seulement sur la connaissance qu'a le formateur mais aussi sur des liens entre connaissance à transmettre, expérience du formateur et situation de formation. C'est l'impact de cette expérience sur la relation formateur-étudiants qui est le point central de notre questionnement ce qui nous a conduit à nous poser la question suivante : quelles sont les interrelations entre le niveau d'expérience du FOSI et ses posture et gestuelle lors d'un CM ? Cette question est associée aux hypothèses suivantes :

- Hypothèse n°1 : le formateur débutant se centrera plus sur l'aspect discursif de son cours et s'exprimera moins dans sa gestuelle, il sera préoccupé par la validation des savoirs construits, l'enseignement et le pilotage.
- Hypothèse n°2 : la gestuelle du formateur sera conditionnée par sa personnalité et/ou par la thématique du cours, ainsi que son degré d'appropriation.
- Hypothèse n°3 : le formateur expérimenté s'exprimera autant dans sa gestuelle que dans son discours, il sera avant tout préoccupé par le tissage et l'étaillage.

MÉTHODOLOGIE

Un dispositif d'étude original intriquant quantitatif et qualitatif a été utilisé. Cette étude présente une première « originalité imposée » : celle-ci devait être réalisée en présentiel mais le contexte sanitaire de l'époque (épidémie de covid 19) a imposé une étude de CM réalisés en distanciel via un logiciel de visioconférence. La deuxième originalité, voulue cette fois-ci, est la structuration en trois étapes de la méthodologie de

l'enquête, d'abord quantitative, puis « quanti/quali-tative » et enfin qualitative. Un premier recueil de données a été effectué à l'aide d'outils permettant une lecture de la séquence en différé, avec la possibilité de revenir sur des moments précis à la demande du formateur. Le but était de percevoir les éléments de gestuelles dans l'espace, leurs liens avec la conduite du cours ont été analysés à partir d'enregistrements vidéo réalisés lors de différents CM. Cette collecte de données a servi dans un premier temps à établir une étude quantitative des gestes et postures du FOSI. Cette approche nous a permis de venir questionner notre première hypothèse.

L'analyse a été effectuée de manière indirecte (observateur extrinsèque à la situation) et reposait sur différents supports : en premier lieu l'enregistrement vidéo et audio des sujets d'études (Figure n°2). Chaque FOSI a été enregistré sur une période de 1 heure 30 minutes (durée d'un cours adaptée à la situation sanitaire). Nous avons choisi de nous concentrer uniquement sur certains temps forts de ces enregistrements : les 15 premières minutes de cours, 15 minutes au milieu du cours et enfin les 15 dernières minutes de cours. Ces temps forts ont été choisis en fonction de différents facteurs : ils permettent d'observer l'installation du climat du cours et son évolution (l'une des préoccupations possibles du FOSI), l'exposé partiel des savoirs construits et la dynamique gestuelle qui leur est liée (nous pouvons supposer que le FOSI gagne en aisance au cours du temps de cours) et également les éléments de pilotage (dans un souci de respect de la prescription). Concernant l'étaillage et le tissage, ces éléments devraient être visibles sur l'ensemble de ces moments, sachant que l'une de nos hypothèses repose sur le fait que les formateurs les plus expérimentés les utiliseront tout au long du cours, et les formateurs débutants seraient plus susceptibles de les mobiliser une fois une certaine aisance installée (milieu de cours). Enfin, les temps de questions/réponses plus propices en fin de cours, la gestuelle du FOSI pourrait être différente sur ce dernier temps.

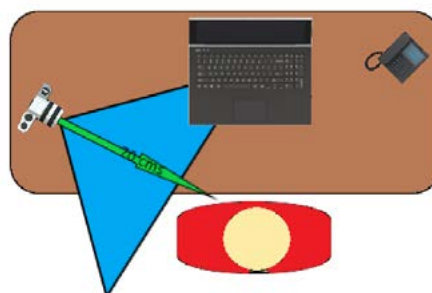


Figure n°2 : Dispositif de captation de l'activité

L'enregistrement a été lancé manuellement par le chercheur avant de quitter la pièce afin de limiter au maximum les perturbations liées à la présence physique d'un observateur. À l'issue de l'enregistrement les vidéos ont été exploitées grâce à un logiciel d'étude des mouvements utilisé en kinésithérapie : Le logiciel libre de droit Kinovea®. L'analyse vidéo assistée par ordinateur nous a servi à recueillir des données liées aux mouvements de certaines parties du corps qui seraient difficilement mesurables manuellement de manière pertinente. Ce logiciel est conçu pour générer des données à partir des mouvements (accélérations, vitesses, distances

parcourses,...). Il permet, entre autres, « d'accrocher » des balises (Figure n°3) sur une zone de la vidéo (dans notre cas sur des zones du corps), balises dont l'ensemble des paramètres précédents ont été enregistrés (Figure n°4, 5 et 6) sur un temps donné de la vidéo. Les zones du corps choisies sont la tête (T), les épaules (E) (pour déterminer les mouvements plus larges du buste) et la main (M) dominante du sujet. Ces zones du FOSI sont les plus visibles par les ESI lors d'un CM en visioconférence, mais également les plus susceptibles d'exprimer une intention, un message ou un ressenti.

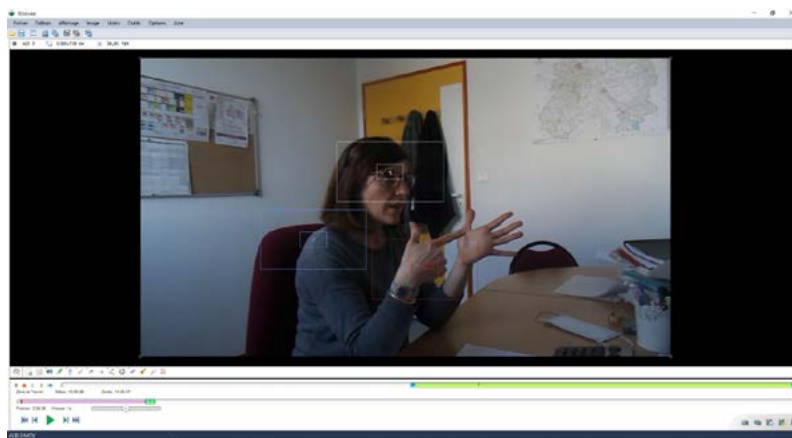
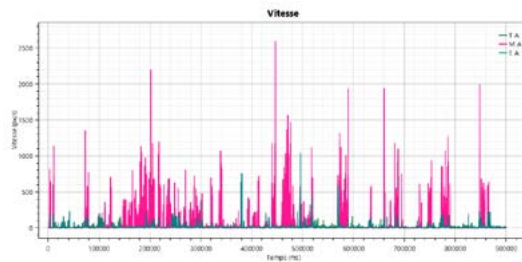
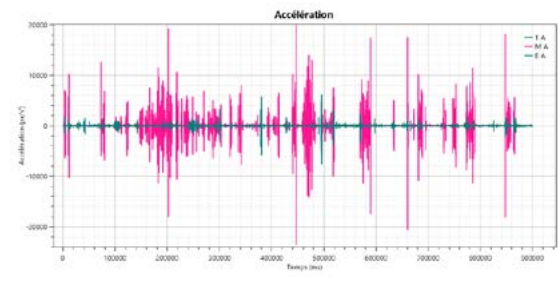
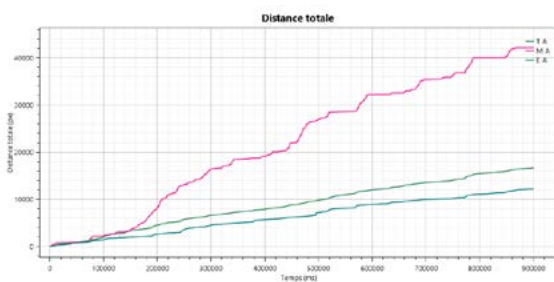


Figure n°3 : Placement des balises via le logiciel Kinovea®



Figures n°4, 5, 6 : Graphiques de données brutes des balises

La lecture des données recueillies nous a permis de comparer la quantité de mouvements effectués par les différents FOSI et de déterminer par une première lecture s'il existe un écart significatif dans la quantité de mouvements des FOSI débutants et expérimentés. L'utilisation de ces balises nous a servi également à recueillir, à la fin de l'ensemble des extraits vidéo et pour chaque FOSI, une représentation visuelle des tracés de déplacement de chacune de ces parties du corps (Figure n°7) et de mettre en évidence une éventuelle différence d'amplitude dans les gestes entre FOSI débutants et expérimentés.

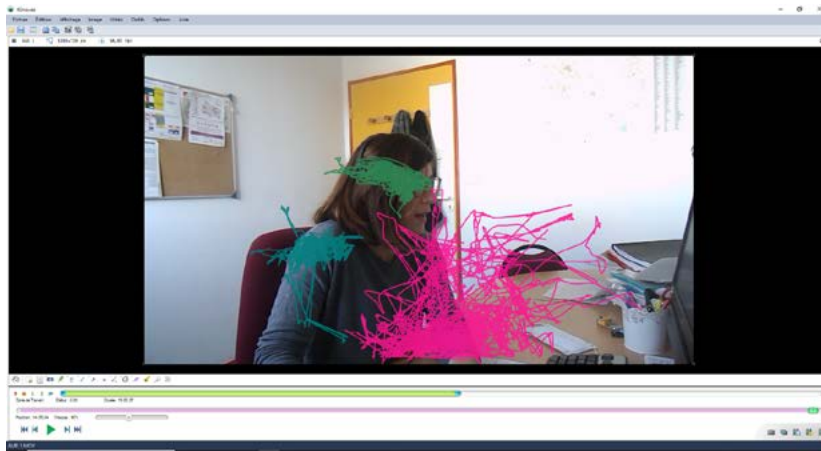


Figure n°7 : Tracés des mouvements à l'issue de la séquence vidéo

Après cette première phase portant essentiellement sur la quantité des gestes, il nous était également nécessaire d'établir un lien entre quantité et qualité des gestes. Par qualité nous entendons les « intentions supposées » ou « préoccupations » derrière les gestes. Un ensemble de captures d'écran des différents formateurs a été réalisé sur chaque séquence de 15 minutes. Ces captures portaient sur des gestes clairement visibles et identifiables et non pas sur l'ensemble des gestes produits par le sujet (Figure n°8).



Figure n°8 : Exemples de gestes représentatifs

Ces « gestes représentatifs » ont été comptabilisés et classés dans les tableaux suivants (Tableaux n°3 et 4) :

Tableaux n°3 et 4 : Occurrences et pourcentages des gestes représentatifs

Type de geste	Comptage des gestes par type			
	Total observé par FOSI			
	FOSI 1	FOSI 2	FOSI 3	FOSI 4
Déictique				
Iconique				
Métaphorique				
Battement				
Emblème				
Butterworth				
Interactif				
Avorté				
TOTAL des gestes				

Type de geste	Pourcentage des gestes par type			
	Total observé par FOSI			
	FOSI 1	FOSI 2	FOSI 3	FOSI 4
Déictique				
Iconique				
Métaphorique				
Battement				
Emblème				
Butterworth				
Interactif				
Avorté				
TOTAL des gestes				

Les mains du FOSI ont été nos principales sources d'informations sur cette partie, compte tenu de la position du sujet lors de l'observation (assis derrière un bureau) et la perception nette des mouvements auxquelles elles sont liées. Le visionnage des enregistrements a permis également de relier le geste au discours et ainsi affiner son interprétation. La quantité des gestes classée par typologie et reliée à une préoccupation a permis de déterminer l'importance accordée à celle-ci par le FOSI.

Enfin, le recueil de commentaires auprès du sujet lui-même était un complément essentiel pour l'interprétation des données recueillies précédemment par le biais d'un entretien d'auto-confrontation. Theureau (2010) définit ce type d'entretien comme visant à renseigner : « l'expérience ou conscience préreflexive ou compréhension immédiate de son vécu de l'acteur à chaque instant de son activité » (p. 287). Chaque entretien a permis de faire émerger le vécu du formateur concerné, d'identifier les éléments conscients et inconscients de sa gestuelle, d'exprimer les motifs de son action et de commenter l'influence que ceux-ci ont eu lors de son activité d'enseignement.

PRINCIPAUX RÉSULTATS

A l'issue de ces observations, et au regard des cumuls

de certaines données comparatives, nous pouvons dégager une tendance nette : les FOSI expérimentés ont une activité gestuelle perceptible significativement plus importante que les FOSI débutants, notamment au niveau de la tête et des mains (les gestes de la main dominante étant souvent accompagnés en miroir par la main dominée sur les supports vidéos).

Avec des facteurs moyens à 2.5 pour la tête, 1.6 pour les épaules et presque 3.5 pour les mains, et un temps d'activité globale sur 45 minutes d'observation en moyenne 1.5 à 2 fois supérieur pour les FOSI expérimentés, nous pouvons conclure que l'expérience dans la fonction de FOSI (et par conséquent dans l'exercice du CM) conditionne l'expression gestuelle de celui-ci dans sa quantité et sa régularité, mais pas nécessairement dans sa tonicité, ce qui vient valider une partie de nos hypothèses n°1 et n°3.

Grâce aux données précédentes, nous avons pu compléter le tableau suivant (Tableau n°5) dont le but est de rattacher la typologie des gestes observés (selon la classification de McNeill) et leur fréquence d'apparition aux préoccupations définies par Bucheton et Soulé (2009). Le code couleur nous permet de visualiser le type de geste du moins utilisé par le FOSI correspondant au plus utilisé par le FOSI correspondant.

Tableau n°5 : Occurrence des gestes et intentions supposées

Typologie du geste	Préoccupation(s) associée(s)	Fréquence d'apparition (en %)			
		FOSI 1	FOSI 2	FOSI 3	FOSI 4
Déictique	Pilotage	0%	5.7%	6.7%	0%
Iconique	Enseignement/étayage	2.3%	26.4%	16.2%	15.4%
Métaphorique	Enseignement/étayage/tissage/ajustement	56.8%	27.8%	37.8%	46%
Battement	Tissage/atmosphère	18.2%	19.3%	30.4%	30.8%
Emblème	Atmosphère/pilotage	0%	0%	0%	0%
Butterworth	Enseignement/étayage	16%	15.7%	5.4%	7.7%
Interactif	Enseignement/étayage/tissage/atmosphère	6.8%	4.2%	3.4%	0%

Les diagrammes de la figure n°9 ont pour objectif de faciliter la comparaison des types de gestes identifiés chez les quatre FOSI. Ils mettent en évidence la diversité des

gestes mobilisés par chaque FOSI, mais aussi de fortes différences entre eux qui manifestent les différences de préoccupations que nous avons pu identifier.

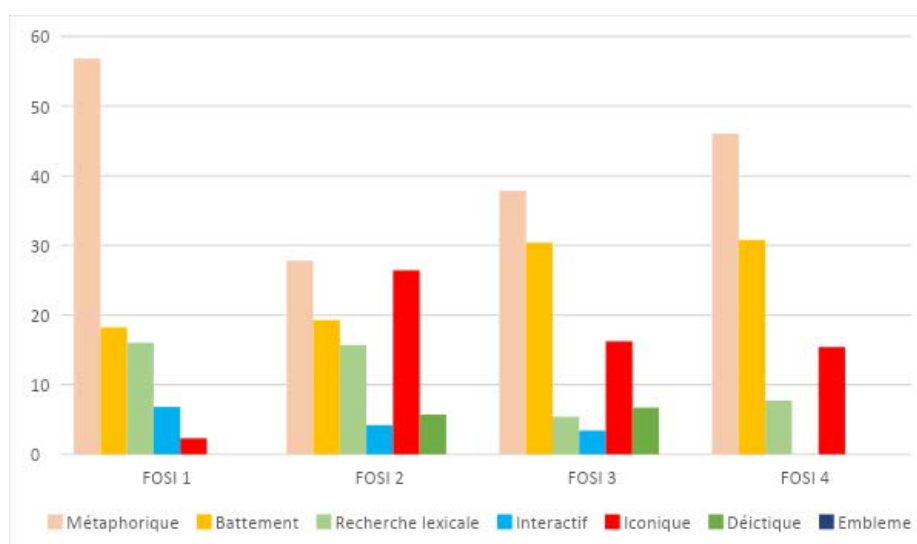


Figure n°9 : Diagramme comparatif des type de gestes selon la typologie de McNeill (pourcentage par FOSI)

ANALYSE DES RÉSULTATS

Les diagrammes de la figure n°9 montrent que chez l'ensemble des sujets observés, les gestes métaphoriques que nous avons liés à des préoccupations telles que l'étayage, le tissage et l'ajustement sont les gestes les plus souvent mis en évidence. L'emploi de métaphores par ce dernier paraît pertinent pour en simplifier la compréhension et l'assimilation par l'étudiant au moment opportun, mais aussi pour le FOSI dans son appropriation. La métaphore est régie par le principe d'analogie, et l'analogie peut être un outil très utile dans l'explication et la simplification du discours. Nous avons déterminé que la réponse à ce type de préoccupation nécessite une

certaine aisance dans le rapport à la pédagogie de la part du FOSI. Ces gestes métaphoriques sont également associés aux préoccupations de maintien de l'atmosphère qui permettent de garder une certaine attention de la part du public et d'ajuster leurs actions en fonction (écouter, prendre des notes, observer). Sur un format de CM en distanciel, le fait que ces gestes soient les plus utilisés permet de garder une certaine dynamique, d'autant plus que le public à distance peut rapidement « décrocher » devant une image fixe, ces gestes peuvent alors servir de stimulation pour l'écoute.

Concernant l'ajustement que Bucheton et Soulé (2009) définissent comme : « ... la manière dont l'agir langagier

et corporel de l'enseignant se règle sur la situation spécifique de la classe et plus encore sur l'évolution de cette situation pendant la leçon » (p. 29) nous pouvons dire que dans ces situations pour les FOSI débutants, cette notion d'ajustement est apparue plus tardivement et de manière moins régulière que pour les FOSI expérimentés, ce qui nous permet de constater que les FOSI débutants sont sans doute restés sur une préoccupation initiale, le pilotage. Nous pouvons dire que l'expérience dans la fonction ne semble pas avoir d'impact sur la production globale de ce type de geste, et sur les préoccupations qui lui sont associées : cela peut s'expliquer par le fait que le FOSI fait le choix de cette profession, et qu'il a souvent présenté durant son parcours professionnel un intérêt pour l'encadrement des étudiants. C'est alors la technique qui sera à développer pour pouvoir agir dans le temps de manière adaptative durant le CM, mais la motivation et la gestion/restitution de la connaissance semblent d'emblées mobilisées par le FOSI.

Après ce premier constat, les résultats obtenus sont moins homogènes : les FOSI 1 et 2 (débutants) produisent moins de gestes de battement (facteur ~1.5) que les FOSI 3 et 4 (expérimentés) ; gestes que nous avons liés à des préoccupations telles que le tissage et le maintien de l'atmosphère. Cette information nous laisse supposer que les FOSI expérimentés font en sorte, consciemment ou non, que le maintien de l'atmosphère soit alimentée régulièrement. Pour les FOSI débutants, la création de cette atmosphère sera sans doute le premier enjeu, mais n'ayant pas encore l'expérience régulière de cet exercice qu'est le CM, ceux-ci l'alimenteront de manière moins régulière, leur attention pouvant être captée par d'autres préoccupations.

La préoccupation de tissage est repérable dans la gestuelle de l'ensemble des FOSI, les gestes de battements ayant un rôle de stimulant sur l'attention des étudiants (le mouvement attire le regard et l'attention). Cependant nous devons aussi garder à l'esprit que les gestes de battement, au-delà des préoccupations qu'ils peuvent porter, s'ils sont faits de manière essentiellement inconsciente, sont peut-être simplement l'expression de la personnalité du sujet et non pas seulement de son intentionnalité.

Les gestes de recherche lexicale, que nous avons rattachés à la préoccupation d'étayage, sont beaucoup plus présents chez les FOSI débutants. Cette différence peut s'expliquer par le degré d'appropriation du cours par le FOSI : les deux FOSI débutants animent ce cours pour la première fois et ne l'ont pas construit. La recherche de mots peut être un marqueur d'une appropriation « en cours » ou d'un manque d'aisance, ou même d'une reconstruction mentale de la

phrase avec un autre mot (les mots employés ne sont pas les siens, même si ils lui sont compréhensibles), peut-être dans un but d'ajustement postérieur. Cette supposition peut être confirmée par la tendance inverse observée chez les FOSI expérimentés : ces derniers sont à la l'origine du support de cours, il leur est connu, familier et formulé selon leur pensée. La présence moindre de ces gestes de recherche apparait donc logique. La notion d'étayage peut ici être raccrochée à l'écoute active du FOSI débutant par lui-même : en s'écoutant parler il peut ajuster son discours afin d'accompagner au mieux l'étudiant. Le FOSI expérimenté aura pu ajuster ses mots en amont grâce à ses expériences précédentes sur ce même cours, et proposer un discours compréhensible par le plus grand nombre sans avoir besoin de recourir trop souvent à un vocabulaire différent de celui qu'il a choisi.

Les gestes iconiques, que nous avons rattachés également à la préoccupation d'étayage, sont plus présents chez les FOSI 3 et 4 que chez le FOSI 1. En revanche le FOSI 2 surpasse l'ensemble de ses collègues dans l'utilisation de ces gestes. Cet écart peut s'expliquer par le fait que le FOSI 2 anime un CM sur un objet concret (les escarres) ce qui lui permet d'illustrer son propos par des gestes précis (montrer sa peau, mimer une curette en forme de tige ...). Les autres FOSI abordent des objet plus abstraits (entretien professionnel, santé publique, théorie autour de la transfusion sanguine) et utilisent moins de démonstrations gestuelles concrètes en dehors du comptage ou du niveau. L'écoute active liée à l'étayage semble viser par ces gestes à préparer l'étudiant à la future rencontre entre la théorie et la pratique. Nous pouvons supposer que les gestes iconiques et les préoccupations qu'ils manifestent sont des outils précieux dans la transmission de savoirs concrets, surtout quand ceux-ci peuvent être associés à un geste dans l'activité de l'étudiant.

Les gestes déictiques, que nous avons rattachés au pilotage, n'ont été observés que chez le FOSI 2 et le FOSI 3. Le FOSI 2 (débutant) n'a pas d'expérience antérieure en pédagogie, il s'agissait là de son tout premier CM en tant qu'animateur, son support comportait des diapositives mais également des vidéos sonorisées incrustées dans le diaporama, et celui-ci s'est déroulé sur un outil nouveau pour lui (il n'avait jamais utilisé ce logiciel de visioconférence, et encore moins pour un CM). Or, Morel et al. (2015) précisent que « le pilotage est la bête noire du débutant. C'est pour lui un souci matériel constant que de gérer conjointement les diverses contraintes relatives au temps : la succession des tâches prévues, le programme, les évaluations ; celles relatives à l'espace et au matériel : les possibilités offertes par la disposition des tables, affichages, le matériel pédagogique ou technologique

disponible. Le pilotage demande des ajustements très variables selon le type de dispositif » (p. 68). L'apparition de ces gestes apparaît alors logique, mais peut-être aurait-elle été plus marquée lors d'un CM en présentiel avec la multiplication des dispositifs matériels. Par exemple pour un CM en distanciel un simple PC suffit, avec une webcam et un micro et personne autour mais lors d'un CM en présentiel, ce PC est complété par un vidéoprojecteur, un micro sans fil à portée limitée qu'il faut allumer via un amplificateur dont les réglages changent entre chaque intervenant, d'un système d'écrans déportés dans la salle pour que le support soit visible même depuis le fond et qu'il faut savoir allumer et régler au besoin, etc... et tout cela en présence de 120 personnes qui attendent le cours). Pour le FOSI 3, ce chiffre peut trouver son origine dans un autre registre : ce FOSI, bien qu'expérimenté, a réalisé son cours dans un bureau qui n'est pas le sien, qui était couvert de documents de travail de l'un de ses collègues, et sur un ordinateur neuf dont il ne s'était pas encore servi et dont l'interface était différente de l'interface de son poste de travail habituel. Il a pu se voir contraint de gérer des obstacles imprévus car inconnus dans sa pratique habituelle du cours en distanciel. Pour les FOSI 1 et 4, où aucun geste de pilotage n'a été observé, ils ont tous les deux pu travailler depuis leur bureau et sur le matériel habituel, ce qui peut expliquer nos résultats. De plus le FOSI 1 a utilisé un support uniquement composé de diapositives à faire défiler et à commenter, comme le FOSI 4 qui est habitué à ce dispositif de CM en distanciel depuis plus d'un an.

Enfin, les gestes interactifs que nous avons préalablement rattachés à l'étagage, au tissage et à l'atmosphère, apparaissent chez les FOSI 1, 2 et 3 mais n'ont pas été clairement observés chez le FOSI 4. Ceci nous laisse à penser que ces 3 FOSI ont cherché un contact avec leur public, de manière consciente ou inconsciente. En effet, d'après les informations fournies par notre étude des zones et amplitude visuelle des mouvements, seul le FOSI 3 a exécuté la majorité de ces gestes représentatifs dans le champ de sa caméra, nous pouvons donc supposer qu'il les a faits consciemment et dans le but de capter l'attention des étudiants pour renforcer l'appropriation des savoirs qu'il transmet. Pour les FOSI 1 et 2, dont un grand nombre de mouvements ont été exécutés hors champ de la caméra, nous pouvons supposer qu'ils ont été réalisés plus ou moins consciemment, dans le même but que le FOSI 3, mais sans avoir le recul nécessaire de la part de leur exécutant pour être mis à profit dans le sens qu'ils voulaient leur donner. L'absence de gestes interactifs de la part du FOSI 4 peut selon nous s'expliquer de deux façons : le FOSI 4 souffrant de douleurs chroniques et ayant exécuté peu de gestes clairement identifiables,

ceux-ci n'ont pas été comptabilisés, ou qu'en l'absence physique des étudiants, le FOSI 4 a consciemment ou inconsciemment négligé ces gestes.

Les gestes emblèmes sont absents de notre observation, mais plusieurs éléments pourraient expliquer ce constat : ces gestes sont reliés à des interactions culturelles ou conventionnelles, comme lever la main ou hocher la tête pour saluer quelqu'un, ou serrer la main. Or, dans notre étude le format de cours en distanciel lié à la situation sanitaire limite de fait les interactions : saluer une personne par un geste alors que celle-ci a essentiellement besoin du son pour comprendre le message ne paraît pas nécessaire. De plus le CM et le temps d'enseignement en règle générale, qui plus est auprès d'un public adulte, implique une certaine distance professionnelle avec les étudiants. Saluer un jeune enfant en lui faisant « coucou » de la main nous semble acceptable, faire la même chose avec un jeune adulte paraîtrait sans doute moins approprié.

CONCLUSION

Cette étude semble clairement montrer une activité physique plus intense et plus homogène dans le temps chez les formateurs expérimentés, que chez les formateurs débutants lors de l'animation d'un CM. L'appropriation du cours a une réelle influence sur la gestuelle de l'ensemble des formateurs, un cours construit par le formateur semble faciliter la gestuelle de celui-ci et influencer sa posture en limitant son degré de stress dans l'animation du CM. A l'heure ou l'hybridation des cours, par le biais de l'utilisation croissante du numérique et des technologies de l'information, devient de plus en plus fréquente nous pouvons noter que l'ensemble des formateurs commente de manière plutôt négative le format de CM en distanciel. Ce constat ouvre une nouvelle question : la « présence physique » du formateur ou de l'enseignant comme vecteur de la « présence psychique » de celui-ci, est-elle indispensable dans la réalisation de ces missions, et ce par la relation qu'il pourra nourrir avec les apprenants ?

BIBLIOGRAPHIE

Altet, M. (2018). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Presses Universitaires de France.

Bouchard, R., Parpette, C. et Pochard, J.C. (2003). Le cours magistral et son double, le polycopié : relations et problématique de réception en L2. *Cahiers du français contemporain*, 10, 191-208.

Bucheton, D., Brunet, L. et Liria, A. (2005). Les gestes professionnels des enseignants : une architecture de gestes complexes. *Actes du 5ème Colloque international « Recherche et formation : Former des enseignants professionnels, savoirs et compétences »*. Nantes, cédérom.

Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3), 29-48.

Di Pastena, A., Schiaratura, L. et Askevis-Leherpeux, F. (2015). Joindre le geste à la parole : les liens entre la parole et les gestes co-verbaux. *L'Année psychologique*, 3(3), 463-493.

Morel, F., Bucheton, D., Carayon, B., Faucanié, H. et Laux, S. (2015). Décrire les gestes professionnels pour comprendre des pratiques efficaces. *Le français aujourd'hui*, 1(1), 65-77.

Tellier, M. et Stam, G. (2010). Découvrir le pouvoir de ses mains : La gestuelle des futurs enseignants de langue. *Colloque Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes*.

Theureau, J. (2010). L'entretien de remise en situation par les traces matérielles, leur introduction et leurs sources d'inspiration. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 287-322.