



**HAL**  
open science

# L'usage des gestes en langue étrangère : quel effet sur la compréhension auprès de jeunes enfants ?

Marion Tellier

## ► To cite this version:

Marion Tellier. L'usage des gestes en langue étrangère : quel effet sur la compréhension auprès de jeunes enfants?. Feuillet, Jacqueline. Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel, Editions du CRINI (Centre de Recherche sur les Identités Nationales et l'Interculturalité), pp.207-218, 2008, Didactique des langues étrangères. hal-00483958

**HAL Id: hal-00483958**

**<https://hal.science/hal-00483958v1>**

Submitted on 17 May 2010

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **L'USAGE DES GESTES EN LANGUE ETRANGERE : QUEL EFFET SUR LA COMPREHENSION AUPRES DE JEUNES ENFANTS ?**

*Marion Tellier*

L'enseignement des langues étrangères aux jeunes enfants suppose une multiplication des supports d'apprentissage. En effet, les apprenants ont besoin de visualiser, entendre et matérialiser le langage pour mieux le mémoriser et le comprendre. Dans le cas des enfants de moins de 8 ans, l'usage du système écrit étant exclu, l'enseignant doit trouver d'autres supports pour transmettre la langue étrangère.

Ainsi, l'usage des gestes et des mimiques faciales est fréquent dans ce type d'enseignement et il constitue une traduction non verbale de la langue étrangère. Nous nommons l'ensemble de ces supports non verbaux : *geste pédagogique*. Nous nous intéressons tout particulièrement à l'usage de ce geste dans la transmission du lexique.

Au cours de ces derniers mois, nos recherches ont tenté d'apporter des réponses aux questions que l'on peut se poser sur le geste pédagogique. Nos interrogations se sont centrées uniquement sur la problématique générale suivante:

*Comment le geste pédagogique peut-il aider un enfant à comprendre une langue étrangère ?*

Nous allons présenter ici une synthèse des différentes questions soulevées par cette problématique ainsi que les moyens expérimentaux que nous avons mis en œuvre pour y répondre. Nous livrerons également les résultats que nous avons obtenus. Ce travail de recherche est, bien sûr, toujours en cours et nous n'apportons que des éléments de réponses. Nous présenterons les différentes expériences menées en respectant leur ordre chronologique afin de restituer fidèlement notre démarche réflexive.

## **I. DANS QUELLE MESURE LES GESTES AIDENT-ILS A COMPRENDRE LA LANGUE ETRANGERE ?**

Pour répondre à cette question, nous avons mis sur pied une expérience dont le but était d'évaluer, quantitativement, l'impact de geste de l'enseignant sur la compréhension du lexique d'un récit en langue étrangère par le jeune apprenant.

### ***Sujets***

Pour cela nous avons travaillé avec un groupe de 19 enfants âgés de 4,11 ans à 5,11 ans, la moyenne d'âge était de 5 ans et 3 mois. Ces enfants étaient tous au moins francophones et ne connaissent pas la langue anglaise.

### ***Matériel***

Nous avons composé un récit en anglais de 195 mots. Cette histoire était illustrée par 21 gestes différents, effectués par une conteuse au fur et à mesure du récit. Deux petites figurines : un homme et une femme, représentant les protagonistes de l'histoire étaient également utilisées.

### ***Procédure***

Aléatoirement répartis en groupe de 5, les enfants écoutent et regardent la conteuse exposer l'histoire une fois. Puis, dans un entretien individuel filmé, on leur demande de reverbaler le récit en français.

### ***Objectif***

Constater si oui ou non, les gestes ont été suffisamment explicites pour permettre au jeune sujet de comprendre une histoire dans une langue qui lui est complètement inconnue. Analyser, les éléments du récit qui ont été les mieux compris et mémorisés par l'enfant.

### ***Résultats***

Globalement, les enfants ont tous été capables de raconter une histoire plus ou moins proche du récit initial. Notons que 4 d'entre eux ont eu beaucoup de difficultés à effectuer cette tâche. Pour évaluer quantitativement la compréhension du lexique, nous avons choisi les 13 gestes-mots les plus importants du récit et nous avons observé dans chaque entretien si l'enfant faisait ou non mention de ces mots dans sa reverbération.

Nous avons constaté que 5 items ont été particulièrement bien compris et mémorisés. Ce sont d'ailleurs les 5 mots clés essentiels de l'histoire, ce qui montre que plus des 2/3 des enfants interrogés ont suffisamment saisi et mémorisé le sens du récit pour pouvoir le restituer dans ses grandes lignes. Le geste a donc eu un impact important dans la transmission du lexique et du sens de la langue étrangère.

### ***Analyse***

Outre les gestes, différents paramètres ont sans doute également aidé les enfants à comprendre le récit. Nous ne les évoquerons ici que brièvement car nous les avons déjà plus longuement traités dans un article consacré à cette expérience (Tellier, 2004a). Il faut tout d'abord mentionner l'aide du plan prosodique (les différentes intonations qui permettent au sujet d'identifier certains moments du récit ainsi que les émotions des personnages), ensuite la structure du récit qui suit un modèle relativement classique et connu des enfants (situation initiale, événement problématique, résolution), puis la connaissance du monde et de certains stéréotypes que possèdent les sujets et qui leur permet de faire des suppositions sur le récit ( par exemple, dans l'histoire, il y a un homme, une femme et une araignée. Un des personnages a peur de l'araignée et l'autre l'en débarrasse. Les enfants ont donc supposé que c'était la femme qui avait peur et l'homme qui l'aidait). Enfin, les techniques du rappel du récit et l'étayage mises en évidence par Bruner (1983) ont sans doute aidé l'enfant à mettre en ordre les différents éléments du récit grâce à la coopération de l'adulte.

Cependant, l'utilisation de gestes illustratifs demeure l'indice principal pour la compréhension de ce récit.

### ***Réflexions***

Cette expérimentation nous a conduite à deux questions. La première porte sur les gestes des jeunes sujets. Lors de l'entretien individuel, nous avons observé les mouvements qu'ils faisaient spontanément pour illustrer certains aspects de leur discours. Nous avons noté deux choses : premièrement, ils faisaient assez peu de gestes communicatifs, certains même n'en effectuaient pas du tout. Deuxièmement, leurs gestes représentaient les mots clés du récit mais ce n'était pas toujours les mêmes gestes que ceux de la conteuse. Beaucoup d'enfants ont créé leurs propres mimes et nous avons constaté une grande variabilité d'un sujet à l'autre.

La deuxième question concernait les gestes, mimes et autres mimiques faciales utilisés dans le récit par la conteuse. Ces gestes sont ceux d'un individu et d'un seul. Ils avaient été, pour la plupart, préalablement testés sur d'autres enfants du même âge pour s'assurer qu'ils les comprenaient. Nous nous sommes alors demandée si un autre adulte aurait fait les mêmes gestes pour illustrer ces mêmes items lexicaux et si les enfants les auraient compris aussi.

Ces deux interrogations ont donc tracé la voie pour la suite de notre recherche. Nous avons, dans un premier temps, travaillé sur les gestes des enfants dans les récits. Puis, nous avons exploré les prototypes gestuels et la question de l'intercompréhension gestuelle entre adultes et enfants.

## **II. LES GESTES DES ENFANTS EN SITUATION DISCURSIVE**

Certes ce genre d'étude n'est pas novatrice. Mais nous souhaitons travailler avec un nombre de sujets intéressant pour pouvoir faire des comparaisons. Nous voulions aussi que tous les enfants racontent la même chose, qu'ils aient le même input au départ, de manière à comparer les productions des enfants et d'évaluer le degré de variabilité.

### III. LES PROTOTYPES ET L'INTERCOMPREHENSION GESTUELLE

La première expérience était basée sur une reconnaissance des gestes d'un adulte par différents enfants et avait soulevé la question suivante : un autre adulte aurait-il fait les mêmes gestes ? L'illustration de concepts liés à la vie courante est-elle tout à fait subjective ou plus ou moins universelle ? Existe-t-il des prototypes gestuels ?

Tout d'abord, il convient de définir ce qu'est un prototype. Pour parler de prototypes gestuels, nous nous sommes inspirée de divers travaux sur la catégorisation (Lakoff, 1987 ; Rosch, 1973, 1975 ; Cordier et Dubois, 1981 ; Cordier, 1981). Pour Lakoff, (1987 : 5), nous sommes toujours en train de catégoriser les choses que nous percevons et que nous faisons. Les membres d'une catégorie ont en commun un certain nombre de traits spécifiques. Eleanor Rosch (1973, 1975) a montré que certains membres étaient plus représentatifs d'une catégorie que d'autres. Elle propose l'exemple du *moineau* qui est plus représentatif de la catégorie « oiseau » que l'autruche par exemple. Ce meilleur exemplaire d'une famille est appelé prototype. Les travaux psychologiques de Rosch concernaient au début des catégories dites « naturelles » comme les couleurs ou les formes géométriques puis des catégories sémantiques (animaux, légumes, vêtements...). Inspiré des ces recherches pour ses propres travaux sur la sémantique lexicale, George Kleiber (1990 : 48-49) précise que « le prototype est l'exemplaire qui est reconnu comme étant le meilleur par les sujets. » et aussi celui « qui est le plus fréquemment donné comme tel ». Les travaux sur les prototypes sont en effet basés sur des recherches expérimentales. On peut demander à des sujets de classer certains éléments en fonction de leur degré de typicalité sur une échelle représentative, par exemple dans la catégorie « fruit », les sujets devront classer différents types de fruits (pomme, banane, cerise, tomate...) en choisissant d'abord celui qui est le plus typique selon eux.

Mais qu'en est-il du domaine du non-verbal ? Peut-on catégoriser les mimes, les gestes et les mimiques faciales de la même façon ? Est-il possible de déterminer le meilleur exemplaire non-verbal d'un concept ?

En ce qui concerne les expressions faciales des émotions, de très nombreuses recherches ont permis de confirmer l'hypothèse de Darwin selon laquelle elles étaient universelles (Ekman, 1980, 1993, 1999 ; Ekman, Sorenson & Friesen 1969 ; Izard 1971). Ils s'agissait donc de travailler sur des prototypes de mimiques faciales représentant des émotions comme la joie, le dégoût, la colère ou encore la tristesse. Dans la majorité des cas, deux types de méthodologie expérimentale étaient utilisées : celle qu'Ekman appelle « méthode des composantes » (1980 : 1410) qui consiste à rassembler sous forme de photographie ou de film des expressions faciales produites par des sujets de cultures différentes et la « méthode des jugements » (ibid.) dans laquelle on demande à divers individus d'identifier ces photographies.

Sans nous poser la question de l'universalité des mimes ou de l'illustration gestuelle de concepts liés à la vie courante, nous avons tout de même tenté, à une moindre échelle, d'analyser ces prototypes gestuels avec les deux méthodes présentées ci-dessus.

Pour identifier ces prototypes, nous avons procédé à une troisième expérience.

#### **Sujets**

Une quarantaine de sujets s'y sont prêtés, âgés de 20 à 55 ans, moyenne d'âge 29 ans. Parmi ces 40 personnes, 9 n'étaient pas de nationalité française et 4 se catégorisaient comme biculturelles.

#### **Matériel**

Nous avons élaboré une liste de 10 mots liés à la vie courante : des actions (manger, boire, nager, pleurer, ouvrir une porte), des animaux (un oiseau et un serpent), des aspects (être petit, être malade et être fatigué). Nous avons choisi ces termes car ils sont fréquemment enseignés au

début de l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour les actions et parfois pour les aspects et les animaux, on explique souvent ces mots par des gestes et des mimes. Ces items lexicaux constituent donc une réalité pédagogique.

### **Procédure**

Les sujets étaient testés en entretien individuel filmé. Un rapide questionnaire permettait de cibler certaines caractéristiques de l'individu susceptible d'influencer ses pratiques gestuelles (origine culturelle, expérience pédagogique, pratique d'un sport ou d'activités artistiques etc.). Puis, l'expérimentatrice proposait les 10 termes, un à un, et les sujets devaient illustrer spontanément chaque item par un geste. Il est important de souligner que les sujets connaissaient pas le contenu de l'expérience avant de s'y prêter, ils savaient seulement que cela portait sur les gestes. L'aspect spontané de la réponse est également fondamental car ainsi, le geste se rapproche de la représentation mentale du concept que l'individu a intégré.

### **Objectif**

Déterminer s'il existe des prototypes gestuels, si pour un item, différentes personnes proposent la même représentation ou non. Pour les quelques sujets étrangers, nous souhaitions voir si leur origine avait une influence sur leur façon de gestualiser.

### **Résultats**

Nous avons pu remarquer que, dans la plupart des cas, deux prototypes apparaissaient pour représenter un même item lexical. Par exemple, pour le verbe *manger*, 21 personnes (soit 52,5%) produisent le geste constitué de la main pliée, les bouts des doigts se touchant comme pour porter des aliments à la bouche. L'autre tendance vise à utiliser un ustensile pour donner, symboliquement, de la nourriture à la bouche. Le plus fréquent est la cuiller, la main fait comme si elle en tenait une et effectue plusieurs mouvements brefs, de bas en haut par une rotation du poignet (15 réponses soit 37,5%). Un autre exemple, pour le verbe *boire*, dans 37,5% des cas, la main fait comme si elle tenait un verre qu'elle porte aux lèvres tandis que pour les 62,5% des sujets restants, la main représente une bouteille : les doigts sont recroquevillés et le pouce, tendu, incarne le goulot. Nous avons cependant remarqué deux exceptions : *être malade* et *être fatigué* qui ont posé de nombreux problèmes aux participants. Pour *être malade*, tout d'abord, la grande majorité a choisi de désigner une partie du corps atteinte pas une pathologie, ainsi 21 sujets (52,5%) se tiennent le ventre en y superposant leurs deux mains ou leurs deux avant-bras et en penchant vers l'avant le haut de leur corps, 7 participants (17,5%) mettent leur main sur leur gorge et/ou toussent, 2 personnes posent la paume de leur main sur leur front pour symboliser un mal de tête ou peut-être le fait d'avoir de la fièvre, 2 sujets proposent d'autres gestes et 8 avouent être incapables de répondre. Le même problème se pose avec *être fatigué*, les sujets soupirent, relâchent la partie supérieure de leur corps ou combinent parfois ces deux aspects. Certains préfèrent plutôt les bâillements et d'autres imitent quelqu'un qui tombe de sommeil. Nous pouvons donc constater que pour ces deux items, il n'existe pas un ou deux prototypes comme pour les autres mais souvent 3 ou 4.

### **Analyse**

La manière de gestualiser un concept, un animal ou une action dépend de l'image mentale qu'un individu a intégré de ce concept. L'expérience qu'il a du monde, ses habitudes de vie influencent ses représentations. Ainsi, pour le verbe *nager*, nous avons pu constater que 17 des personnes interrogées ont ou ont eu une pratique régulière de la natation et 11 de ces 17 sujets ont donné la réponse *crawl*. On peut probablement associer cette nage au domaine sportif tandis que la brasse serait plutôt assimilée aux loisirs ou aux vacances. De même, pour *être malade*, la partie du corps désignée représente sans doute la pathologie que le sujet connaît le plus souvent ou celle qu'il redoute le plus.

Nous n'avons relevé que peu de gestes influencés par le facteur culturel (4 réponses en tout): une chinoise mime *manger* avec des baguettes ; pour *pleurer*, un étudiant roumain propose un geste typique de sa culture et un étudiant français en japonais effectue un geste qui

rappelle étrangement la culture des mangas japonais. Enfin, une jeune fille chinoise illustre « quelque chose de petit » avec un geste qu'elle qualifie de typiquement chinois, que deux autres sujets chinois ont avoué ne pas connaître. D'autres concepts à illustrer auraient peut être donnés des résultats différents, mais nous pouvons reconnaître que ces actions spécifiques de la vie courantes sont représentées de manière similaire par des individus extrêmement variés.

Arrivée à cette analyse, nous avons vu apparaître une nouvelle problématique : comment un adulte, qui possède une certaine conception du monde, due à son expérience de la vie, et qui est doté d'habitudes gestuelles et verbales spécifiques, peut-il se faire comprendre, gestuellement parlant, par un enfant dont la perception du monde est en constante évolution et dont les habitudes communicatives sont différentes ? Y a-t-il intercompréhension gestuelle ou assiste-t-on à des échecs dus à des gestes ambigus ou méconnus des enfants ?

#### **IV. L'INTERCOMPREHENSION GESTUELLE**

Cette question est cruciale dans l'enseignement des langues étrangères aux jeunes enfants car, si l'on a recours à des gestes et des mimes pour expliquer le sens d'items lexicaux de langue étrangère, il faut que cette traduction non verbale soit claire et lisible pour l'enfant et qu'elle n'entraîne pas de confusions.

Ainsi, nous avons élaboré une dernière expérience dont le but serait d'analyser la perception que les enfants ont des gestes des adultes.

##### ***Sujets***

28 enfants, âgés de 5 ans et 4 mois à 6 ans et 4 mois, ont participé à l'expérience. La moyenne d'âge était, à ce moment-là, de 5 ans et 10 mois. Ils étaient répartis aléatoirement en deux groupes.

##### ***Matériel***

A partir des données de l'expérience précédente, nous avons composé deux séries vidéo. Chaque série proposait pour chacun des 10 items lexicaux, une des deux représentations gestuelles les plus données par les adultes. Sur ces deux séries, le son avait été enlevé.

##### ***Procédure***

Chaque enfant visionne individuellement une des deux séries. L'expérimentatrice lui demande d'identifier les gestes qu'il voit. Les enfants étant répartis en deux groupes, 14 ont visionné la série vidéo n°1 et les 14 restants ont travaillé avec la série n°2.

##### ***Hypothèse***

On suppose que certaines réalisations gestuelles seront mieux comprises que d'autres car plus proches du quotidien de l'enfant. D'autre part, nous nous attendons à ce que plusieurs gestes soient sujets à ambiguïtés et que l'enfant se trompe sur le sens d'un geste.

##### ***Résultats***

Certains items ont été très bien identifiés par les enfants quelque soit le prototype gestuel, c'est le cas de « nager » et de « l'oiseau ». « Manger » a été bien compris mais le geste de la cuiller a parfois induit les enfants en erreur puis 6 sur 14 ont donné des réponses du genre « remuer », « tourner » ou se brosser les dents ».

Le cas du mime pour l'action « boire » est assez intéressant. Le geste qui consiste à tenir un verre et le porter aux lèvres s'est avéré très efficace puisque les 14 enfants de la série 1 l'ont identifié correctement. En revanche, et contre toute attente, l'autre geste dans lequel la main fermée représente une bouteille, dont le goulot est incarné par le pouce tendu a été sujet à une confusion importante. En effet, 7 enfants sur 14 ont identifié ce geste comme étant « sucer son pouce ». Cet exemple souligne à quel point l'univers de l'adulte et celui de l'enfant sont différents.

Nous pouvons faire la même remarque pour « pleurer ». Un des deux gestes prototypiques était assez ambigu (pourtant donné par 37,5% des adultes). Il consiste à frotter les yeux avec les poings serrés. Fatalement, 7 enfants ont proposé « se frotter » ou « s'essuyer les yeux », 3 ont dit « se réveiller » et 3 « être fatigué ». Au final, seulement 1 enfant a identifié ce geste comme étant « pleurer ». Ce geste n'est donc pas pertinent. Cependant, l'autre prototype (dessiner des larmes sur les joues avec le ou les index) a donné des résultats assez mitigés : 8 enfants ont trouvé pleurer », 2 n'ont pas répondu et 4 ont proposé autre chose (dont 3 « se maquiller »).

Les gestes pour « serpent » et « petit » n'étaient apparemment pas assez lisibles pour les enfants, nous avons relevé assez peu de réponses correctes et tout un florilège de propositions. On peut supposer que le geste conventionnel signifiant « petit », et qui consiste à présenter un écart entre le pouce et l'index, n'est pas encore acquis à cet âge (seulement 5 enfants sur 14 le connaissaient).

Quant à « être malade » et « être fatigué », la difficulté que nous avons perçue chez les adultes à gestualiser ces concepts s'est ressentie chez les enfants à l'identification. 52,5% des adultes avaient symbolisé « être malade » en se tenant le ventre et en grimaçant de douleur. En voyant ce geste, les 14 jeunes sujets de la série 1 ont tous répondu logiquement « avoir mal au ventre ». Quant aux enfants ayant visionné le mouvement d'une personne se tenant la gorge en toussant, 3 ont répondu « tousser », 2 ont choisi « avoir mal à la gorge » tandis que 4 ont proposé une interprétation complètement différente avec « s'étrangler » ou « s'étouffer ». Enfin, 4 enfants n'ont pas donné de réponse. Cette deuxième réalisation d'« être malade » est donc assez imprécise ou ambiguë alors que la première, même si elle ne donne pas la réponse attendue, est constituée d'un mime extrêmement bien compris des jeunes sujets. Quel geste proposer alors pour représenter « être malade » ? Un mélange de plusieurs maux (mal à la gorge, au ventre et à la tête) permettrait-il de ne pas se focaliser sur une partie du corps mais de mettre en valeur une caractéristique commune, la maladie ? Ce mélange ne risquerait-il pas de produire un geste trop chargé et, par conséquent, incompréhensible ? Nous n'avons pas la réponse à ce problème mais il soulève une question importante sur le choix pertinent et réfléchi des mimes et des mouvements pour transmettre un concept précis. Le problème est le même en ce qui concerne « être fatigué », Le mime du bâillement n'est désigné comme « être fatigué » que par 4 enfants tandis que 8 proposent tout à fait logiquement « bâiller » et que 2 répondent « avoir sommeil ». Quant mouvement de relâchement du haut du corps accompagné d'un soupir, il est plus souvent associé à la fatigue ( 6 réponses) mais deux enfants ne donnent pas de réponse et 6 fournissent des interprétations plus ou moins étonnantes comme « dormir », « en avoir marre », « être évanoui », « être mort » et « être un mort vivant ».

### *Analyse*

Au niveau de l'interprétation des données, il faut bien garder en tête que les gestes étaient présentés aux enfants hors contexte et sans aucun bruitage ce qui aurait probablement permis de lever l'ambiguïté sur certaines réalisations gestuelles comme pour *un serpent*, par exemple. Cependant, nous avons décidé de procéder ainsi pour deux raisons : premièrement parce que c'était la seule façon qui nous semblait adéquate pour évaluer la compréhension d'un geste seul et ensuite parce que cette situation correspond à au moins une pratique pédagogique particulière. En effet, dans l'enseignement des langues étrangères aux enfants on chante souvent des chansons qui sont accompagnées de gestes et de mimes. Dans ce cas précis, les enfants ne connaissent pas toujours le contexte de la chanson et les bruitages ne font pas forcément partie des paroles, ce qui fait que le geste peut être livré de manière brute comme illustration du sens de la chanson. Néanmoins, il s'agit d'un cas particulier et non d'une généralité. Il conviendrait donc de reproduire la même expérimentation avec des bruitages car elle permettrait de comparer l'effet du son sur la compréhension du mouvement.

Globalement, nous pouvons constater que certains gestes sont à affiner ou à modifier si l'on veut que le support non verbal soit efficace pour la compréhension du lexique en langue étrangère. Les enfants de cet âge semblent, pour la plupart, encore incapables d'interpréter métaphoriquement un geste, ils restent plus terre à terre en portant leur attention sur les parties du corps mises en jeu. Ainsi, ils ne cherchent pas à comprendre ce qu'elles peuvent représenter symboliquement mais ce qu'elles montrent concrètement.

### Conclusion

Comme l'a montré notre première expérience, l'usage de gestes pédagogiques est essentiel dans l'enseignement des langues étrangères aux jeunes enfants. L'effet sur la compréhension est capital. Cependant, il faut prendre en compte un certain effet de variabilité : tous les enfants ne gestualisent pas de la même façon et n'ont pas le même rapport au geste. A partir de 5 ans, l'acquisition de gestes métaphoriques se fait progressivement et plus ou moins rapidement en fonction des individus. Nous avons pu isoler des prototypes gestuels chez les adultes, même s'il y a parfois plusieurs prototypes pour un même concept, nous pouvons supposer qu'il y a une certaine intercompréhension gestuelle entre adultes. Par contre, les gestes d'adultes ne sont pas toujours bien identifiés par les enfants. Il convient donc de travailler sur cette pratique et de faire en sorte que les gestes utilisés par l'enseignant soient lisibles par tous les jeunes apprenants. Ainsi, l'utilisation du geste pédagogique n'en sera que renforcée et permettra une meilleure compréhension de la langue étrangère mais également une meilleure rétention.

### Bibliographie :

- CORDIER, F. DUBOIS, D. (1981), Typicalité et représentation cognitive, Cahiers de psychologie cognitive I, pp. 299-333
- CORDIER, F. (1981), Catégorisation d'exemplaires et degré de typicalité : étude chez des enfants, Cahiers de psychologie cognitive I, pp. 75-83
- COSNIER Jacques, BERRENDONNER Alain, COULON Jacques et ORECCHIONI Catherine, 1982, *Les voies du langage : communications verbales gestuelles et animales*. Paris : Bordas.
- EKMAN, P. (1980), L'expression des émotions, in *La Recherche*, n°117, décembre, 1409-1415
- EKMAN, P. (1993), Facial Expression and emotion, in *American Psychologist*, Vol. 48, avril, No. 4, 384-392
- EKMAN, P. (1999), Facial Expressions, In Dalglish, T., & Power, M. (1999). *Handbook of Cognition and Emotion*. New York: John Wiley & Sons Ltd. Chapter 16
- EKMAN, P., SORENSON, E. R. & FRIESEN W. V. (1969). Pan-cultural elements in facial displays of emotions. *Science*, 164(3875), 86-88.
- GUIDETTI, Michèle, 1998, « Les usages des gestes conventionnels chez l'enfant » in Josie BERNICOT (dir.) *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, Paris: Armand Colin, pp. 27-50
- IZARD, C. (1971). *The Face of Emotion*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- KLEIBER, G. (1990) *La Sémantique du prototype, catégories et sens lexical*, Paris : PUF, coll. Linguistique Nouvelle.
- LAKOFF, G. (1987) *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*. Chicago : University of Chicago Press.
- McNEILL, David (1992) *Hand and Mind: What gestures reveal about thought*, Chicago : The University of Chicago Press.
- MORRIS, Desmond, (1994) *Le langage des gestes*, Paris : Calmann-lévy. (traduit de l'anglais : *Bodytalk* en 1997), 189 p.
- ROSCH, E. (1973) « On the Internal structure of perceptual and semantic categories » in T.E. Moore (Ed.) *Cognitive development and the acquisition of language*. New York : Academic Press.
- TELLIER, Marion (2002) *La transmission du lexique par le geste : l'enseignement des langues étrangères aux enfants de 4 à 6 ans*. Mémoire de DEA non publié. Paris : Université Paris VII.

- TELLIER M., 2004a, « L'impact du geste dans la compréhension d'une langue étrangère » in *Faut-il parler pour apprendre ? Dialogues, verbalisation et apprentissages en situation de travail à l'école : acquis et questions vives*, Colloque international, Arras. Publié sur Cédérom et en ligne [http://www.lille.iufm.fr/drd/jouretud/Parler/Com/tellier\\_marion.htm](http://www.lille.iufm.fr/drd/jouretud/Parler/Com/tellier_marion.htm)
- TELLIER M., 2004b, « L'utilisation des prototypes gestuels comme support pour la compréhension en langue étrangère » *Colloque international en Sciences du Langage : Acquisition, Pratiques Langagières, Interactions et Contacts (APLIC)*, Université Paris III, Paris, les 25 et 26 juin 2004.