



**HAL**  
open science

## Stratégies verbales et gestuelles dans l'explication lexicale d'un verbe d'action

Marion Tellier, Gale Stam

► **To cite this version:**

Marion Tellier, Gale Stam. Stratégies verbales et gestuelles dans l'explication lexicale d'un verbe d'action. Véronique Rivière. Spécificités et diversité des interactions didactiques, Riveneuve éditions, pp.357-374, 2012, Actes académiques, 978-2-36013-093-1. hal-01482488

**HAL Id: hal-01482488**

**<https://hal.science/hal-01482488v1>**

Submitted on 26 Feb 2019

**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.

**Manuscrit auteur. Référence de la publication :**

**TELLIER, M. & STAM, G. (2012). Stratégies verbales et gestuelles dans l'explication lexicale d'un verbe d'action, in Rivière, V. (2012) *Spécificités et diversité des interactions didactiques*. Paris : Riveneuve éditions. 357-374.**

## **Stratégies verbales et gestuelles dans l'explication lexicale d'un verbe d'action**

**Marion TELLIER**, Université de Provence, Laboratoire Parole et Langage UMR 6057

**Gale STAM**, Department of Psychology-National-Louis University (USA)

Lorsque l'on s'adresse à une personne qui ne maîtrise pas bien notre langue, on a tendance à modifier notre façon de parler afin de mieux se faire comprendre de notre interlocuteur, ce que l'on appelle le *foreigner talk* (Long, 1980). Il semblerait également que l'on adapte notre gestuelle (Adams, 1998). Cependant, les gestes produits par les natifs ne sont pas toujours facilitants pour le non natif. Qu'en est-il des futurs enseignants de langue? Ont-ils également recours à une gestuelle peu facilitante ou sont-ils davantage sensibilisés aux stratégies verbales et gestuelles qu'ils peuvent utiliser pour aider un non natif dans l'accès au sens ? En un mot, arrivent-ils à passer du langage adressé à l'étranger à un langage d'enseignant ?

Dans l'étude présentée ici, des étudiants de Master FLE doivent faire deviner des mots de vocabulaire français à des partenaires natifs et non natifs. Nous analyserons les stratégies verbales et gestuelles mises en œuvre par les futurs enseignants dans l'explication d'un verbe d'action. Nous mettrons tout particulièrement l'accent sur l'analyse des gestes utilisés par les sujets afin de montrer comment leur forme est influencée par le niveau de compétence langagière de l'interlocuteur auquel ils sont adressés.

### **1. Gestes et langage adressés à l'étranger : état de l'art**

#### ***1.1. Gestes et enseignement/apprentissage d'une langue étrangère***

L'étude du geste dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (désormais LE) est un domaine de recherche en plein essor depuis quelques années (pour un état de l'art, voir Gullberg, 2006, 2010; Gullberg & McCafferty, 2008 ; Stam & McCafferty, 2008 ; Stam, 2013). Si une grande partie des études sur le sujet concerne les gestes des apprenants, une part plus restreinte se focalise sur la gestuelle des enseignants ou *gestes pédagogiques* (Tellier, 2008). Plusieurs études descriptives (Lazaraton, 2004) mettent en évidence la quantité importante de gestes produits par l'enseignant de langue. Tellier (2008) et Sime (2006) ont

analysé comment les apprenants percevaient les gestes de leurs enseignants et leur attribuaient un sens. Sime (2006) et Hauge (1998) ont également souligné les difficultés que peuvent rencontrer les apprenants face à des gestes marqués culturellement (emblèmes). En effet, chaque groupe socioculturel possède un répertoire d'environ 200 emblèmes (Cosnier, 1982) qui sont appris et utilisés comme des expressions idiomatiques. L'enseignant de langue, tout comme le locuteur lambda, a fréquemment recours à ce type de gestes qui peut engendrer des problèmes de compréhension lors d'une interaction exolingue. L'apprentissage des emblèmes d'une culture donnée semble donc indispensable à tout apprenant de langue envisageant des interactions avec des locuteurs natifs.

### ***1.2. Langage adressé à l'étranger***

Plus encore qu'un locuteur natif s'adressant à un locuteur non natif, l'enseignant de langue modifie consciemment sa façon de parler au niveau prosodique et articulatoire en ralentissant son débit, accentuant davantage, faisant plus de pauses, exagérant l'intonation et en évitant les contractions de formes. Il existe également des ajustements syntaxiques et morphologiques : utilisation de phrases bien formées, plus courtes, moins complexes, utilisation plus fréquente du temps présent, insistance sur le marquage des relations grammaticales, quantité de questions plus importante, etc. Au niveau sémantique, les natifs exagèrent les relations sémantiques, utilisent peu d'expressions idiomatiques, ont recours à des verbes et des noms d'usage fréquent et ont tendance à utiliser plus de noms que de pronoms, quitte à faire des répétitions (Long, 1980 ; Adams, 1998).

### ***1.3. Gestes adressés à l'étranger***

Qu'en est-il des gestes ? Y a-t-il une gestuelle propre à la conversation exolingue ? La seule étude à notre connaissance sur les gestes produits lors d'une communication exolingue en contexte naturel est celle d'Adams (1998) dans laquelle des narrateurs anglophones devaient décrire en anglais un stimulus visuel (un dessin animé) à deux interlocuteurs différents : un pair linguistique anglophone et un locuteur du coréen apprenant l'anglais. L'objectif de la recherche était d'observer si un locuteur natif adapte/modifie ses gestes en fonction du niveau de langue de son interlocuteur. Une première hypothèse était que les sujets utiliseraient davantage de mimes, de gestes iconiques et déictiques avec les non natifs car ils sont plus transparents sémantiquement et plus aptes à faciliter la compréhension et à promouvoir la communication (Adams, 1998, p. 29). Cette hypothèse est partiellement confirmée car ces trois types de gestes sont effectivement produits en plus grande quantité mais, au niveau statistique, seuls les gestes déictiques sont significativement plus nombreux avec les locuteurs coréens. La seconde hypothèse d'Adams était que les narrateurs utiliseraient moins de gestes métaphoriques et d'emblèmes avec les non natifs qu'avec les natifs car les gestes métaphoriques ne présentent que peu de ressemblance directe avec leurs référents linguistiques et parce que les emblèmes peuvent entraîner des confusions dans une interaction exolingue (Adams, 1998, p. 30). Cette hypothèse n'est pas confirmée car la différence

quantitative d'emblèmes et de gestes métaphoriques utilisés dans les deux conditions est faible et non significative.

Les résultats de cette étude sont extrêmement intéressants car, même si globalement les narrateurs ont utilisé plus de gestes avec leurs interlocuteurs coréens qu'avec les anglophones, sans doute pour les aider à comprendre leur discours, ils n'ont pas tout à fait optimisé cette aide. Adams suggère que les narrateurs n'étaient sans doute pas capables de différencier les gestes facilitants des non facilitants et qu'ils ne soupçonnaient pas que les emblèmes et les métaphoriques puissent entraver la compréhension des Coréens (Adams, 1998, p. 90-97). On peut en revanche supposer que de futurs enseignants de FLE soient davantage conscients des difficultés que peuvent rencontrer des apprenants de LE lors d'une interaction orale avec un natif et que, par conséquent, ils utilisent des stratégies verbales et gestuelles plus optimisées que les sujets d'Adams. En effet, durant leur formation et leurs premières années d'expérience, les enseignants de FLE acquièrent des pratiques de transmission<sup>1</sup>. L'étude présentée ici tente d'observer, modestement, comment celles-ci s'installent chez les futurs enseignants de FLE.

## **2. Méthodologie**

Nous présentons ici une partie des résultats d'une étude menée sur les stratégies de futurs enseignants de FLE dans une tâche d'explication lexicale.

### ***2.1. Sujets***

Les sujets sont de trois types. Les sujets principaux sont dix *étudiants de Master 1* mention sciences du langage, spécialité FLES de l'Université de Provence. Dans cette étude, ils sont amenés à interagir avec des *étudiants non natifs*, principalement des étudiants Erasmus ou étudiants étrangers apprenant le français à l'université de Provence et, en moyenne, d'un niveau B1/B2. Par ailleurs, ils communiquent également avec des *natifs de la langue*, étudiants en master de géographie à l'Université de Provence. L'expérimentation s'est déroulée fin octobre/début novembre 2009.

### ***2.2. Matériel expérimental***

Une douzaine de mots a été sélectionnée : trois verbes, trois noms, trois adjectifs et trois adverbes. Dans chaque catégorie grammaticale, nous avons placé deux concepts concrets et un concept abstrait. Ces mots ont été imprimés sur des petits papiers (un mot par papier) et placés dans une boîte.

---

<sup>1</sup> Entendues comme «des pratiques langagières didactiques (verbales, non verbales) et des pratiques interactionnelles qu'un enseignant met en œuvre afin qu'un public moins savant puisse s'approprier des savoirs et des savoir-faire » (Cicurel, 2005, p. 186).

### 2.3. Procédure

Les enregistrements vidéo ont lieu à l'Université de Provence. Les étudiants en Master FLE (désormais EMF) se présentent individuellement et rencontrent un autre étudiant natif de l'université puis un étudiant étranger non natif du français (l'ordre a été contrebalancé). Tous signent un formulaire de consentement éclairé qui les renseigne sur leurs droits en tant que sujets et nous autorisent à utiliser leur image à des fins de recherche scientifique. On leur explique que l'étude concerne les stratégies d'explication mais il n'est pas fait mention de l'intérêt porté à leurs gestes. Ils savent qu'ils sont filmés puisque le dispositif vidéo est visible.

Les binômes s'installent sur des sièges face à la caméra et on les laisse discuter brièvement afin qu'ils fassent connaissance et qu'implicitement les EMF déterminent très grossièrement le niveau de compétences en français des non natifs. Puis, on leur distribue les consignes écrites. Les EMF doivent piocher les petits papiers dans la boîte, un par un, et faire deviner chaque mot à leur partenaire. Ils peuvent avoir recours aux stratégies verbales et gestuelles de leur choix, sauf aux dessins, à la traduction dans une LE et aux mots de la même famille que le mot-cible. Par exemple, pour expliquer « rapidement », on ne peut pas utiliser « rapide ». Il leur est précisé que si leur partenaire ne trouve pas le mot (parce qu'il ne le connaît pas, dans le cas du non natif), ils peuvent leur donner la solution. Il n'y a pas de limite de temps.

### 2.4. Méthode d'analyse

Les vidéos ont été annotées avec le logiciel libre ELAN, développé au Max Planck Institute de Nijmegen. Ont été annotés : la parole du EMF, les stratégies verbales utilisées pour expliquer, les types de gestes utilisés (principaux et secondaires) selon la typologie de McNeill (1992) que nous avons enrichie (voir Tableau 1).

<i>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.

Tableau 1 : Typologie des gestes utilisée pour l'annotation

Nous avons également annoté l'utilisation de l'espace gestuel (McNeill, 1992, Figure 1) et la signification du geste. L'espace gestuel correspond à une zone carrée, devant le docteur, où sont produits les gestes.

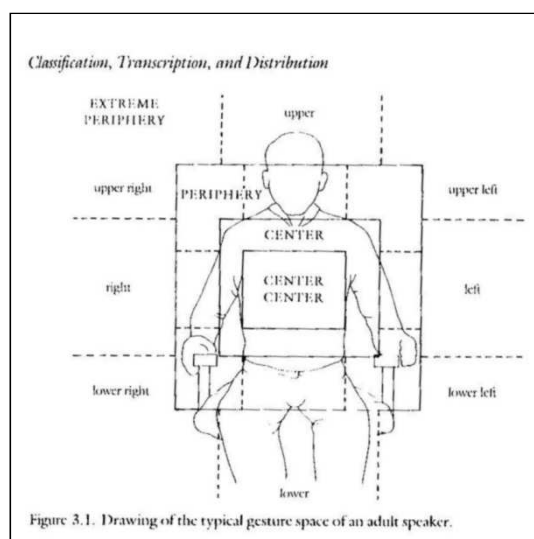


Figure 1 : L'espace gestuel (McNeill, 1992, p.89)

Les sujets doivent faire deviner douze mots dans deux conditions, soit vingt quatre explications par sujet. Etant donné que nous avons dix EMF, cela fait deux cent quarante explications lexicales à analyser. Dans cet article, nous nous focaliserons uniquement sur l'explication du verbe « grimper », par tous les sujets, dans les deux conditions, soit vingt explications.

## 2.5. Hypothèses de recherche

Les futurs enseignants de FLE étant plus sensibilisés aux difficultés de l'apprenant de langue et à l'aide que peut lui apporter l'enseignant, ils mettront probablement en œuvre des stratégies différentes de l'individu lambda face à un étranger.

Au niveau verbal, dans l'interaction avec le non natif, nous prévoyons une diversification des procédés d'explication et une simplification des énoncés.

Au niveau gestuel, nous reprenons en grande partie les hypothèses d'Adams : une quantité plus importante de gestes devrait être utilisée dans la condition non native. En ce qui concerne le type de gestes, avec les non natifs, nous prévoyons un nombre plus important d'iconiques et de déictiques et un nombre moins important de métaphoriques et d'emblèmes que dans la condition native. Les données d'Adams ne confirmaient pas ces hypothèses, nous estimons que le fait de choisir des sujets plus sensibilisés aux interactions avec les étrangers changera les résultats.

En outre, nous faisons l'hypothèse que l'espace gestuel sera plus largement utilisé dans la condition non native, en effet, afin que le geste soit plus visible et plus marquant pour l'interlocuteur celui-ci sera probablement plus ample.

### 3. Résultats

Le cadre expérimental choisi permet d'éliciter des gestes et surtout de recueillir des interactions comparables entre elles en contrôlant un certain nombre de paramètres (statut et identité des locuteurs, lieu d'élocution, tâche à réaliser, etc.). Les gestes produits par les locuteurs sont des gestes coverbaux, similaires à ceux produits dans une interaction naturelle.

Nous présentons ici une analyse des stratégies verbales et gestuelles utilisées par les sujets pour l'explication du verbe « grimper », en examinant les différences entre les deux conditions : interlocuteur natif vs non natif.

#### 3.1. Stratégies verbales

Les sujets EMF ont en général recours à différentes stratégies verbales combinées dans une même explication<sup>2</sup>. Les principales sont :

##### 3.1.1. Les exemples contextualisés

Ce que Cicurel appelle « se référer à une situation » et qu'elle définit ainsi : « L'explication se fait par le recours à une situation qui permet aux apprenants de saisir le sens du signe inconnu par le contexte proposé » (1985, p. 31). C'est la stratégie la plus utilisée par les EMF : 8 d'entre eux y ont recours avec l'interlocuteur natif et 9 avec le non natif, au total, il y a 40 occurrences de cette stratégie.

- 1 Car. NN tu peux escalader un mur/et tu peux également également faire la même chose mais pour s- sur un arbre par exemple
- 2 Char. NN par exemple/un exemple (il) y a un mur on veut passer/par-dessus

##### 3.1.2. Le Métalangage

Une autre stratégie présente est le recours au métalangage, notamment une référence à la classe grammaticale du mot à faire deviner, « verbe », ainsi que l'utilisation, plus rare, de termes comme « synonyme ». 9 sujets y ont recours dans la condition native et 8 dans la condition non native (27 occurrences au total).

- 3 Dav. NN alors c'est un verbe/euh synonyme de escalader
- 4 Char. NAT donc c'est un verbe

##### 3.1.3. Les synonymes

---

<sup>2</sup> Pour chaque exemple, sont donnés les premières lettres du prénom de l'EMF associé au sigle NN lorsque l'interlocuteur est non natif et NAT lorsqu'il est natif. Le / correspond à une pause courte et le // à une pause longue dans le discours. Les lettres entre (...) ne sont pas prononcées et les parties entre [...] indiquent la co-occurrence d'un geste (seulement dans les exemples où cette information est pertinente).

La troisième stratégie la plus utilisée est l'emploi de synonymes. 4 sujets l'utilisent avec les natifs et 7 avec les non natifs. Les termes les plus utilisés sont « monter » (12 occurrences) et « escalader » (10 occurrences).

- 5 Car. NN (il) y a un autre verbe pour euh pour euh signifier escalader  
6 Cor. NAT c'est un verbe pour dire monter

Le type d'interlocuteur ne semble pas avoir d'influence sur l'emploi de ces trois stratégies. Il y a, bien sûr, beaucoup plus d'occurrences dans la condition non native mais cela est dû au fait que les échanges sont beaucoup plus longs. Certaines stratégies, en revanche, semblent être préférées pour le public non natif.

#### **3.1.4. Le bon usage**

Cette stratégie renvoie au fait de dire qu'en français, il existe un terme plus approprié pour un sens précis et que c'est ce terme-ci qu'il s'agit de trouver. Cette stratégie est utilisée à 2 reprises avec les natifs et à 7 reprises avec les non natifs.

- 7 Car. NN on dit pas escalader à un arbre mais plutôt un autre verbe  
8 Mar. NN comment tu peux dire a lieu de marcher tu marches pas dans la montagne tu/pa(r)ce que c'est difficile i(l) faut/c'est pas marcher c'est un autre verbe que je veux

#### **3.1.5. Définition substantielle**

Il n'y avait pas de définitions relationnelles (Cicurel, 1985, p. 29) car il était interdit d'utiliser des mots de la même famille. Nous avons donc des définitions substantielles (9) et des descriptions de l'action (10). Cette stratégie n'est utilisée qu'1 fois dans la condition native et 9 fois avec les non natifs.

- 9 Am. NAT Alors euh en général ça se passe euh sur une échelle/et euh barreau par barreau//s'aidant des pieds et des mains  
10 Char. NN C'est l'action de/non de monter sur le mur//comme les es- ceux qui font de l'escalade/voilà/i(l)s montent

#### **3.1.6. Blancs gestualisés à remplir**

Le principe est de faire une pause dans la phrase que l'interlocuteur doit remplir avec le mot manquant. Cela ressemble un peu à un exercice à trous. Le sujet EMF fait une pause dans son explication verbale pour mimer l'action à découvrir. Cette stratégie est employée par 7 EMF, à 11 occasions au total et elle n'est utilisée qu'avec les non natifs.

- 11 Char. NN [quand on monte à un arbre//] voilà c'est c'est cette action-là  
*Production d'un geste iconique pour grimper pendant 02.42 secondes.*



- 12 Van. NN donc les gens qui font de l'escalade euh qu'est-ce [qu'i(ls) font comme mouvements //quand ils/] quand ils sont sur la montagne  
*Production d'un geste iconique pour grimper pendant 03.83 secondes.*

### 3.1.7. Les questions

Selon Long (1980), dans le *foreigner talk*, les questions sont plus fréquentes que les assertions car elles contribuent à faciliter la participation orale de l'interlocuteur non natif. Elles permettent de confirmer que l'on a bien compris ce qui a été dit et de clarifier certains points, c'est une forme d'ajustement interactionnel. Seulement 2 EMF utilisent des questions avec leurs interlocuteurs natifs, tandis que 4 y ont recours avec les non natifs (8 questions dans cette condition). Les questions relatives à la compréhension des termes employés sont tout à fait caractéristiques de l'interaction avec un non natif.

- 13 Van. NN tu fais d(e) l'escalade ?// non ? tu sais c(e) que c'est ?  
14 Mar. NN alors euh est-ce que tu comprends euh escalade ?

### 3.1.8. Simplification verbale

Pour les explications du verbe grimper, nous n'avons pas relevé de simplification syntaxique ou lexicale significative, les termes et les structures choisis sont à peu près les mêmes dans les deux conditions. Il y a cependant un cas très intéressant.

- 15 Alex. NN alors euh c'est par exemple euh quand euh on monte euh sur une échelle euh sur euh une table sur euh hum un hum une chaise euh (...) montagne un rocher hum de de haut quand c'est haut

Dans l'exemple (15), le sujet EMF énumère différents objets sur lesquels il est possible de grimper. Lorsqu'elle dit « sur euh hum [un] hum [une] chaise », elle effectue deux gestes similaires, la main à plat, dessinant un cercle. Le premier geste est avorté, tout comme l'exemple car rien ne suit le déterminant « un ».

Or si on regarde le même sujet lors de son interaction avec un natif, voici ce qu'elle dit :

- 16 Alex. NAT c'est/pour euh par exemple euh euh sur une échelle (...) euh sur un tabouret

On voit qu'elle a en tête l'exemple d'un tabouret haut (type tabouret de bar) avec un siège circulaire. Avec un locuteur natif, cet exemple lui semble adéquat, en revanche, avec un non natif, alors qu'elle est sur le point de donner le même exemple (son geste en témoigne), elle se ravise et opte pour un item lexical (une chaise) qu'elle suppose plus simple à comprendre pour un non natif.

Conformément à notre hypothèse, les EMF ont recours à différentes stratégies verbales qu'ils combinent entre elles. Nous constatons même que certaines stratégies sont utilisées principalement voire exclusivement avec les non natifs. Il y a donc certaines stratégies verbales qui semblent plus adéquates pour l'interaction avec un apprenant de la langue. Qu'en est-il à présent de la gestualité coverbale ?

### 3.2. *Stratégies gestuelles*

Avant toute chose, il convient de préciser que les durées des explications sont différentes dans les deux conditions, native (NAT) et non-native (NN). Un test-t nous révèle que ces différences sont statistiquement significatives. Il y a des différences au niveau de la durée totale de l'explication, de la durée de la parole et de la durée de la production gestuelle<sup>3</sup> (voir Tableau 2).

<i>Durée</i>	<i>Condition</i>	<i>Moyenne en seconde</i>	<i>Ecart-type</i>	<i>valeur de p</i>
Total	NAT	12,661	6,814	0,001
	NN	43,347	20,127	
Parole	NAT	8,751	3,988	0,002
	NN	22,234	10,904	
Gestes	NAT	3,726	4,727	0,002
	NN	20,402	11,490	

Tableau 2 : Durées moyennes des explications

#### 3.2.1. *Nombre de gestes produits*

Les participants produisent plus de gestes dans leurs explications aux non natifs (139 gestes) qu'aux natifs (33 gestes), bien sûr cela est dû en partie au fait que la durée de l'explication soit plus longue dans la condition non native. Cependant, il est à noter que dans la condition native, trois sujets EMF ne produisent pas de geste et deux n'en produisent qu'un seul pendant l'explication. Alors que dans la condition non native, l'EMF qui produit le moins de gestes en produit quatre. Pour comparer la production gestuelle dans les deux conditions, nous avons calculé le taux gestuel (en comptant le nombre de gestes par mot) et comparé les moyennes de ce taux. La différence n'est pas significative ( $p= 0,107$ ), ce qui signifie que le nombre de gestes produits avec les non natifs n'est pas significativement différent de la quantité produite avec les natifs. Notre hypothèse n'est donc pas validée.

Il existe néanmoins une différence dans la durée des gestes produits. En effet, si dans la condition native les gestes sont parfois furtifs, dans la condition non native, ils sont bien installés et durent plus longtemps. Ceci est mis en évidence par le calcul de la durée moyenne d'un geste (Tableau 3). Dans ce cas, la différence entre les deux conditions est significative

<sup>3</sup> La durée de la parole est le temps total passé à parler (avec ou sans geste) et la durée de la production gestuelle est le temps total passé à gestualiser (avec ou sans parole).

( $p=0,017$ ), les gestes des EMF durent donc plus longtemps lorsqu'ils s'adressent à des non natifs.

<i>Condition</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Ecart-type</i>	<i>Valeur de p</i>
NAT	0,000	1,983	0,800	0,767	0,017
NN	1,069	2,595	1,598	0,523	

Tableau 3 : Durée moyenne des gestes en secondes

### 3.2.2. Types de gestes produits

Les types des gestes utilisés sont aussi différents (Figure 2). Dans la condition native, 21% des gestes sont iconiques, 6% déictiques, 33% métaphoriques, 24% battements, 9% interactifs, et 6% Butterworths. De l'autre côté, dans la condition non native, 59,7% des gestes sont iconiques, 3% déictiques, 21,6% métaphoriques, 5% battements, 4% interactifs, 2,2% Butterworths, 2,2% avortés et 2,9% emblèmes (Figure 3).

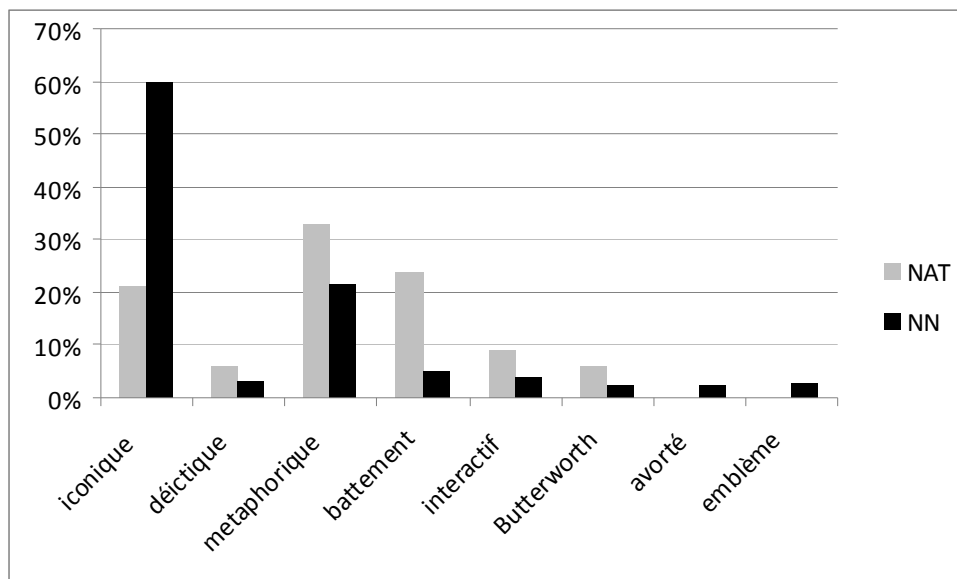


Figure 2 : Types de gestes par condition

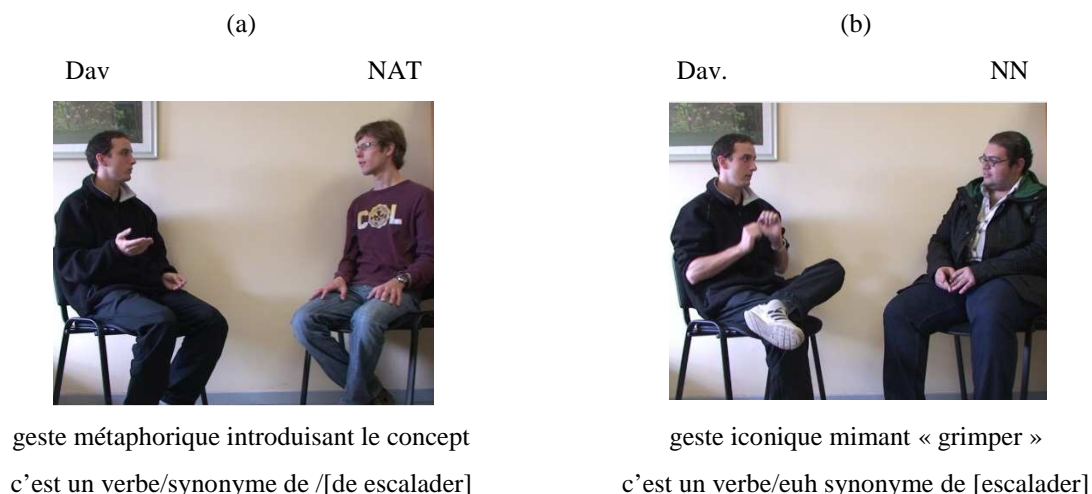


Figure 3 : Deux types de gestes différents dans un même contexte verbal

L'analyse de variance (ANOVA) montre que la différence est statistiquement significative pour les iconiques ( $F=0,003$ ) et les métaphoriques ( $F=0,023$ ) mais pas pour les autres gestes. Ceci est différent des résultats d'Adams (1998) où seule la production de déictiques était différente dans les deux conditions. Notre résultat peut être lié à deux facteurs, (1) le fait que nos sujets soient de futurs enseignants de FLE sensibles à l'aide apportée par leur gestes iconiques, (2) à la tâche proposée (explication) qui élicite peut-être davantage de gestes qu'une narration.

Ces résultats confirment en partie nos hypothèses : avec les non natifs, les iconiques sont plus fréquents et les métaphoriques moins fréquents mais la production des autres gestes n'est pas influencée par cette variable.

### 3.2.3. Utilisation de l'espace gestuel

En ce qui concerne l'utilisation de l'espace gestuel, celle-ci est différente dans les deux conditions. Quand les participants parlent avec des natifs, ils utilisent principalement le centre-centre et le centre : 27,3% de leurs gestes sont dans le centre-centre et 48,5% sont dans le centre. Il y a seulement 21,2% des gestes dans la périphérie et 3% dans l'extrême périphérie. Quand ils s'adressent à des non natifs, ils étendent leur utilisation de l'espace gestuel : 19,4% des gestes sont produits dans le centre-centre, 25,9% dans le centre, 31,7% dans la périphérie et 23% dans l'extrême périphérie (Figure 4).

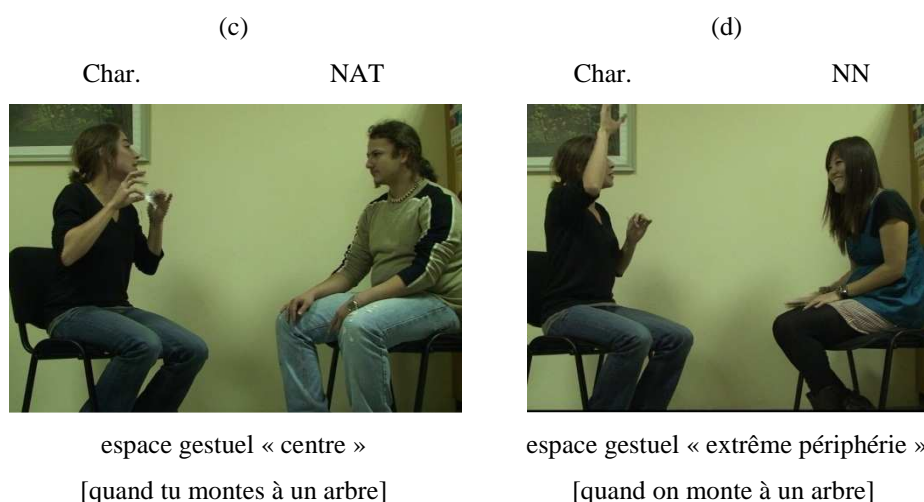


Figure 4 : Deux gestes iconiques, deux utilisations différentes de l'espace gestuel

Une ANOVA montre que ces différences sont statistiquement significatives uniquement pour l'utilisation de la périphérie ( $F=0,011$ ) et de l'extrême périphérie ( $F=0,009$ ). Si on calcule autrement, en rassemblant en deux zones « centre » (centre + centre-centre) et « périphérie » (périphérie + extrême périphérie), on voit que dans la condition native 75,8% des gestes sont dans la zone centre alors que dans la condition non native 54,7% des gestes sont produits dans cette zone. Notre hypothèse d'une utilisation plus large de l'espace gestuel avec les non natifs est donc vérifiée.

## Conclusion

Dans cette étude, nous constatons donc des différences lorsque les sujets étudiants de Master FLE s'adressent à d'autres natifs et à des non natifs. Au niveau verbal, tout d'abord, certaines stratégies semblent plus spécifiques à la condition non native : le bon usage, la définition substantielle, le blanc gestualisé à remplir et la question. Mais la différence est surtout visible au niveau gestuel. En effet, si le taux gestuel n'est pas forcément différent (proportionnellement à la durée des explications), on constate que les gestes produits avec les non natifs durent plus longtemps.

Au niveau du type de geste, on remarque que les EMF produisent significativement plus de gestes iconiques avec les non natifs, ce qui est tout à fait pertinent car ces gestes sont illustratifs et plus faciles à comprendre. On note aussi que la production de gestes métaphoriques est significativement plus importante dans la condition native ce qui est également intéressant dans la mesure où ces gestes sont relativement abstraits et plus difficiles à interpréter. Pour ces deux types de gestes, nous confirmons donc les hypothèses qu'Adams n'avait pu démontrer avec ses sujets. Cela dit, il est possible que ces résultats soient liés à la

tâche d'explication qui élicite beaucoup de gestes. Il conviendrait donc de répliquer la même expérimentation avec des sujets non formés à l'enseignement du FLE.

Enfin, l'utilisation de l'espace gestuel est également variable selon la condition, les EMF ont en effet recours à un plus grand espace lorsqu'ils interagissent avec les non natifs, ils produisent donc des gestes plus amples.

En somme, les futurs enseignants de FLE, lorsqu'ils sont engagés dans une tâche d'explication lexicale avec un non natif, produisent des gestes (1) qui durent plus longtemps, (2) qui sont plus illustratifs, (3) qui sont plus amples qu'avec un natif. Il semble donc que ces gestes soient plus intentionnellement adressés à l'interlocuteur et il est probable que cette stratégie soit plus conscientisée dans cette condition.

Ces résultats s'appliquent à l'analyse de l'item lexical « grimper », il s'agit à présent de poursuivre l'analyse avec les 11 autres items lexicaux de l'étude pour voir si ces résultats se vérifient.

## **Bibliographie**

ADAMS T. W. (1998). *Gesture in Foreigner Talk*. Thèse de doctorat non publiée. University of Pennsylvania.

CICUREL F. (1985). *Parole sur parole : le métalangage en classe de langue*. Paris : Clé international.

CICUREL F. (2005). La flexibilité communicative : un atout pour la construction de l'agir enseignant. *Le Français dans le monde, Recherches et Applications : Les interactions en classe de langue*, n° spécial, juillet 2005, p. 180-191.

COSNIER J. (1982). Communications et langages gestuels. In J. Cosnier, A. Berrendonner, J. Coulon & C. Orecchioni (Éds.). *Les voies du langage : communications verbales gestuelles et animales*. Paris : Bordas, p. 255-304.

GULLBERG M. & McCAFFERTY S. G. (2008). Introduction to gesture and SLA: Toward an integrated approach. *Studies in Second Language Acquisition*, n°30, p. 133-146.

GULBERG M. (2006). Some reasons for studying gesture and second language acquisition (Hommage à Adam Kendon). *IRAL*, n°44, p. 103-124.

GULBERG M. (2010). Methodological reflections on gesture analysis in second language acquisition and bilingualism research. *Second Language Research*, n°25 (4), p. 1-28.

HAUGE E. (1998). Gesture in the EFL class : an aid to communication or a source of confusion?. In D. Killick & M. Parry (eds.), *Cross-Cultural Capability - The Why, The Ways and The Means : New Theories and Methodologies in Language Education, proceedings of the conference at Leeds Metropolitan University*, Dec. 1997, p. 271-280.

LAZARATON A. (2004). Gestures and speech in the vocabulary explanations of one ESL teacher : A microanalytic inquiry. *Language Learning*, n°54 (1), p. 79-117.

LONG M. H. (1980). *Input, Interaction and second language acquisition*. Thèse de doctorat non publiée. University of California, Los Angeles.

McNEILL D. (1992). *Hand and Mind : What gestures reveal about thought*. Chicago : The University of Chicago Press.

SIME D. (2006). What do learners make of teachers' gestures in the language classroom? *IRAL*, n°44, p. 211-230.

STAM G. & McCAFFERTY S. (2008). Gesture studies and second language acquisition: A review. In S. G. McCafferty & G. Stam (Ed.), *Gesture: second language acquisition and classroom research*. New York : Routledge, p. 3-24.

STAM G. (2013). Second language acquisition and gesture. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. Oxford : Blackwell Publishing Ltd.

TELLIER M. (2008). Dire avec des gestes. In F. Chnane-Davin & J.-P. Cuq, (Ed) Du discours de l'enseignant aux pratiques de l'apprenant en classe de français langue étrangère, seconde et maternelle. *Le Français dans le monde, Recherches et Applications*, n°44, p. 40-50.