



Référence multimodale dans les narrations d'enfants : les gestes servent-ils à clarifier les expressions référentielles ambiguës ?

Corrado Bellifemine, Camille Dupret

► To cite this version:

Corrado Bellifemine, Camille Dupret. Référence multimodale dans les narrations d'enfants : les gestes servent-ils à clarifier les expressions référentielles ambiguës ?. *Discours - Revue de linguistique, psycholinguistique et informatique*, 2023, 32, <10.4000/discours.12466>. <hal-04432641>

HAL Id: hal-04432641

<https://hal.science/hal-04432641v1>

Submitted on 1 Feb 2024

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.



Distributed under a Creative Commons CC BY 4.0 - Attribution - International License

Référence multimodale dans les narrations d'enfants : les gestes servent-ils à clarifier les expressions référentielles ambiguës ?

Corrado Bellifemine

Université Sorbonne Nouvelle

Camille Dupret

Université Sorbonne Nouvelle

Corrado Bellifemine, Camille Dupret, « Référence multimodale dans les narrations d'enfants : les gestes servent-ils à clarifier les expressions référentielles ambiguës ? », *Discours* [En ligne], 32 | 2023, mis en ligne le 22 juin 2023.

URL : <http://journals.openedition.org/discours/12466>

Titre du numéro : *Varia*

Coordination : Nicolas Hernandez & Lydia-Mai Ho-Dac

Date de réception de l'article : 14/10/2022

Date d'acceptation de l'article : 03/01/2023

Référence multimodale dans les narrations d'enfants : les gestes servent-ils à clarifier les expressions référentielles ambiguës ?

Corrado Bellifemine

Université Sorbonne Nouvelle

Camille Dupret

Université Sorbonne Nouvelle

Les gestes référentiels émergent très tôt dans le développement du jeune enfant. Avec l'âge, il maîtrise progressivement différentes ressources multimodales et élabore des discours plus complexes, utilisant des expressions référentielles, souvent accompagnées de gestes, davantage adaptés au contexte linguistique et aux spécificités de la situation d'énonciation. Le récit étant un genre discursif complexe où la gestion des chaînes référentielles constitue longtemps une difficulté pour l'enfant, les gestes pourraient servir à clarifier les expressions référentielles ambiguës. 16 narrations d'enfants français de 7 à 9 ans ont été recueillies dans deux situations d'énonciation distinctes. 8 enfants ont effectué un récit à partir d'un support imagé statique visuellement partagé avec une observatrice, et 8 enfants ont produit un récit à leur mère après avoir visionné un dessin animé. Les gestes associés à la mention des entités ont été analysés selon plusieurs paramètres : la situation, le type de geste, la forme de l'expression référentielle, l'animéité du référent, la position sur la chaîne de référence. Ces facteurs ont peu d'effet sur la densité de gestes produits. Qualitativement, plus de gestes iconiques sont produits en absence de partage de support, surtout quand le référent est maintenu, indépendamment de l'animéité et de la forme linguistique choisie. En revanche, en présence du support plus de gestes déictiques sont produits, en particulier pour les formes pronominales en maintien. Ces résultats montrent que les enfants sont sensibles à la situation et aux connaissances partagées avec l'interlocutrice.

Mots clés : expressions référentielles, gestes, récits, enfants, multimodalité

Referential gestures emerge early during children's development. Growing up, they gradually master several multimodal resources and elaborate more complex discourse, using referring expressions often accompanied by gestures that increasingly correspond to the linguistic context and specificities of the interactional setting. Narratives are a complex discursive genre in which the management of referential chains remains difficult for the child for a long time, and gestures may be used to clarify ambiguous referring expressions. We collected 16 narratives of French 7-9 year old children in two distinct interactional settings. 8 children produced narratives from a textless set of pictures visually shared with the observer, and 8 children recounted a story to their mother after watching a cartoon. The gestures associated to the mention of entities were analysed according to several parameters: the setting, the type of gesture, the form of the referring expression, the animacy of the referent, and the position on the referential chain. These factors were found to have little effect on the density of gestures produced. At the qualitative level, more iconic gestures were produced in the absence of the shared medium, especially when the referent was maintained, regardless of the animacy of the referent and the linguistic form chosen. On the other hand, in the presence of the set of pictures more deictic gestures were produced, especially with pronominal forms to maintain reference. Our results show that children are sensitive to the interactional setting and the knowledge shared with the interlocutor.

Keywords : referring expressions, gestures, narratives, children, multimodality

1. Introduction

1 Les gestes des mains, les mimiques faciales, les regards – entre autres – contribuent à l’élaboration discursive à travers ce que Cosnier et Brossard (1984: 7) appellent «posturo-mimo-gestualité». Chez l’enfant, comme chez l’adulte, le langage est multimodal, en ce sens que le/a locuteur/trice se base sur différentes ressources plurisémiotiques, verbales et non verbales, lorsqu’il/elle construit un discours (Cienki, 2015; Morgenstern, 2014). Quand on produit un geste, on établit de fait une correspondance entre une entité, un concept ou un objet de discours et la configuration manuelle ou corporelle adoptée. La présente recherche vise à observer l’usage conjoint des gestes et des expressions référentielles chez l’enfant lors de la construction d’un récit.

2 Les tâches de narration sont fréquemment employées pour évaluer les compétences discursives chez l’enfant, avec et sans trouble du langage (Morrow, 1985; Paul et Smith, 1993; De Weck, 1997; Botting, 2002; Norbury et Bishop, 2003) et ce notamment parce que le récit constitue un genre de discours complexe, le plus souvent caractérisé d’une succession d’énoncés structurés selon des contraintes diverses (cadre spatio-temporel, chaînes de référence par exemple). Du fait de l’ensemble de contraintes communicationnelles et formelles qu’il impose ainsi aux locuteurs/trices, le récit en tant que genre discursif permet d’effectuer un ensemble d’observations à différents niveaux du caractère multimodal et multidimensionnel du développement langagier de l’enfant. D’une part, de nombreuses études se sont intéressées à la construction des chaînes de référence dans les récits d’enfants, montrant des difficultés persistant bien au-delà de 6 ans dans le choix¹ de formes linguistiques adaptées à la présentation et à la réintroduction de référents (Bamberg, 1986; Dupret, 2022; Hickmann, 2002; Jisa, 2000; Karmiloff-Smith, 1985; Kern, 1997). D’autre part, plusieurs études ont analysé l’utilisation des gestes co-verbaux accompagnant le discours narratif, mettant en évidence la complexité de la structuration d’un récit à différents niveaux et sous différentes dimensions (McNeill et Levy, 1982; Alibali *et al.*, 2009; Alamillo *et al.*, 2013; Demir *et al.*, 2015; Vilà-Giménez, 2020; Bressem *et al.*, 2018; Cravotta *et al.*, 2019; Florit-Pons *et al.*, 2020). Cependant, les études qui ont pour but d’analyser l’articulation entre emploi de gestes et usage de la référence en récit sont plus rares, bien que des recherches aient été menées auprès d’adultes (So *et al.*, 2013; Perniss et Özyürek, 2015). À notre connaissance, aucune étude n’a exploré conjointement ces deux facettes dans des récits d’enfants francophones.

2. Ce qui fait de la référence un processus complexe

3 Les récits constituent un type de discours à l’élaboration complexe où, le plus souvent, un/e locuteur/trice raconte une suite d’événements mobilisant des entités aux caractéristiques variées à un/e destinataire censé/e en savoir peu sur ces événements et

1. La notion de «choix» est à nuancer dans la mesure où les locuteurs/trices n’ont pas forcément conscience de sélectionner une forme parmi les possibilités d’exploitation de l’axe paradigmatique qui s’offrent à eux/elles.

ces entités. C'est donc sur la base de connaissances projetées sur le ou la destinataire de l'histoire racontée que le/a locuteur/trice sélectionne les formes linguistiques plus aptes à l'identification des référents pour son interlocuteur/trice (Apothéloz, 1995; Clark et Bangerter, 2004). Ces choix référentiels dépendent de fait de différents facteurs qui rendent l'entité plus ou moins accessible lors de son énonciation (Ariel, 1985, 1991; Arnold, 2010; Chafe, 1976; Clark et Haviland, 1977; Givón, 1983, 1993; Gundel *et al.*, 1993; Vogels, 2014; Yule, 1981). Cette accessibilité relève de traits inhérents à l'entité elle-même, qui vont rester stables tout au long du discours (tels que sa présence dans la situation immédiate, son caractère animé ou inanimé) et d'autres facteurs qui vont s'exercer de façon changeante selon la forme et la position de la mention ultérieure de l'entité dans le discours (Arnold et Griffin, 2007; Chafe, 1994; Fukumura *et al.*, 2010; Fukumura et Van Gompel, 2011; Vogels *et al.*, 2019). C'est la combinaison de l'ensemble de ces facteurs situationnels et linguistiques, soit des contraintes stables pour les premiers et changeantes selon les caractéristiques locales du discours pour les seconds, qui fait du choix des expressions référentielles dans les séquences de récits monogérés un processus organisé en plusieurs dimensions. Le caractère complexe de la gestion de ces processus imbriqués les uns dans les autres transparaît d'autant plus chez les enfants qui sont encore dans l'appréhension de ce genre de discours (Bamberg, 1986; De Weck, 1991; Dupret, 2022; Hickmann *et al.*, 2015; Hilaire-Debove et Kern, 2013; Kern, 1997).

4 *A contrario*, les recherches sur l'acquisition de la référence chez le très jeune enfant montrent une sensibilité précoce aux savoirs partagés avec l'interlocuteur dans le choix des expressions référentielles en dialogue (Allen *et al.*, 2015; Gundel et Johnson, 2013; O'Neill, 2005). Dès 1 an, l'enfant arrive à utiliser des formes linguistiques et/ou multimodales adaptées au statut attentionnel dont disposent les entités dans la situation d'énonciation (Matthews *et al.*, 2006; Heller et Rohlfing, 2015). D'une part, il ou elle tend à employer des formes fortes nominales pour attirer l'attention des adultes sur un objet, quitte à les accompagner de pointages pour renforcer la référence (Leroy *et al.*, 2009; Liszkowski *et al.*, 2006). D'autre part, les formes faibles pronominales ou *fillers* – dans le cas d'enfants plus jeunes – sont favorisées pour mentionner les entités qui sont déjà sous le focus d'attention des interlocuteurs/trices (Salazar Orvig *et al.*, 2010; Salazar Orvig et Morgenstern, 2015). Les jeunes enfants parviennent ainsi précocement à attribuer des fonctions différenciées aux formes linguistiques et multimodales qu'ils/elles utilisent pour référer en conversation. Néanmoins, ils/elles présentent plus de difficultés à faire de même dans des séquences de discours plus longues comme les récits, où l'introduction et la réintroduction de référents qui n'étaient plus sous le focus d'attention des interlocuteurs/trices ne sont pas toujours effectuées au moyen de formes linguistiques claires (Bamberg, 1986; Hickmann, 2002; Jisa, 2000; Karmiloff-Smith, 1985). Cet écart dans les choix référentiels selon les types de discours pourrait s'expliquer par la complexité inhérente à l'élaboration des récits qui, au sens canonique, engagent le plus souvent celui ou celle qui narre dans une prise de parole continue, monogérée, avec des possibilités de co-construire les chaînes référentielles plus limitées que dans d'autres types de séquences dialoguées.

- 5 En outre, plusieurs études expérimentales menées selon diverses modalités de partage visuel des supports imagés avec l'interlocuteur/trice révèlent que les enfants, impliqué(e)s dans différentes situations d'échange, sont sensibles aux contraintes interactionnelles en récit : ils et elles sont donc capables de transposer certaines des habiletés qui caractérisent leur usage de la référence en dialogue avant 3 ans aux situations de récit (Hickmann *et al.*, 1995 ; Kail et Hickmann, 1992 ; Kern, 2002 ; Kern et Raffara, 2012 ; Serratrice, 2013). À 5 ans, les enfants sont sensibles au nombre de référents dans l'histoire, privilégiant les formes fortes lorsque plusieurs référents animés sont en concurrence, et donc moins accessibles (Dupret, 2022 ; Serratrice, 2013). Vers 8-9 ans, ils/elles évitent de recourir à des formes faibles pronominales lorsque les référents ne sont pas visuellement accessibles à l'interlocuteur/trice (Hickmann *et al.*, 1995). On peut alors en conclure que, très tôt, l'enfant choisit des formes adaptées au statut des entités dans l'histoire et aux représentations mentales qu'il/elle se fait du degré de connaissance des entités chez son interlocuteur/trice. Si en situation conversationnelle ces capacités apparaissent comme plus fines et plus précoces, c'est probablement grâce à l'omniprésence de la co-construction avec l'adulte sur laquelle l'enfant peut s'appuyer dans ces situations, à l'inverse des discours monogérés. Partant de ces constats, notre objectif est d'étudier les capacités des enfants à utiliser au maximum l'ensemble des ressources verbales et gestuelles à leur disposition en simultanément pour référer aux entités dans une situation de discours complexe comme la narration.

3. L'usage des gestes et la construction des récits

- 6 Les gestes co-verbaux sont des productions des membres supérieurs du corps – tels que les mains, les bras, les épaules et les mouvements de la tête – qui accompagnent dans la plupart des cas un mot ou un énoncé, appelé « affilié lexical » (Schegloff, 1984 ; Ferré, 2010). Le geste partage ainsi le plus souvent des traits communs avec son affilié lexical, ce qui a pour effet de faciliter l'intercompréhension car elle est renforcée, voire complétée, par l'interprétation coordonnée de ce qui est dit verbalement et ce qui est produit gestuellement (McNeill, 1992). D'ailleurs, chez le jeune enfant, plusieurs études ont montré que les modalités verbale et non verbale se développent en parallèle dans la mesure où l'usage des gestes et du verbal et leur complexification progressive semblent évoluer conjointement dans le cadre de l'interaction avec l'adulte (Capirci *et al.*, 1996 ; Morgenstern et Goldin-Meadow, 2022). Gestes et verbal se renforcent l'un l'autre et partagent alors la charge cognitive lors de l'élaboration du discours. McNeill (1992) va même plus loin, affirmant que le développement conjoint de ces deux modalités s'expliquerait par le fait que celles-ci sont issues d'un même système psycho-cognitif. Cela rendrait possible l'interaction et l'étroite imbrication entre gestes et verbal au sein du discours, et ce dès les premières productions verbales de l'enfant. Dès lors, lorsque l'enfant grandit les gestes se diversifient et se complexifient pour satisfaire les divers usages et buts communicatifs du/de la jeune locuteur/trice, qui atteint progressivement un niveau de langage « adulte » où les différentes ressources plurisémiotiques interagissent entre elles (Parijs et Morgenstern, 2010).

7 Ainsi, la nature des gestes varie selon leur forme et leur fonction (McNeill, 1992; McNeill *et al.*, 1993; McNeill et Levy, 1982; Müller, 2017; Rohrer *et al.*, 2022; Bellifemine, 2022): les gestes peuvent représenter des concepts concrets, à travers l'expression de traits saillants, des qualités spécifiques d'un référent, ou par la reproduction d'actions et de processus accomplis par le référent même (iconiques), ou par l'association entre une configuration gestuelle et un concept abstrait qui n'a pas de véritable forme dans le monde environnant (métaphoriques). Aussi, les gestes peuvent accompagner des expressions indexicales (les pronoms) et déictiques (les adverbes) dont le sens est complété et spécifié par le geste (ex.: pointages, gestes locatifs). Mais ils peuvent revêtir également une fonction métadiscursive et servent à structurer le discours, à donner rythme à la parole et à mettre l'emphasis sur certaines unités linguistiques (ex.: gestes de battement), ainsi qu'à véhiculer le positionnement du locuteur vis-à-vis d'un objet de discours ou de la situation d'interlocution (ex.: gestes récurrents, *shrug*, *palm up*). Outre la diversité de la valeur formelle et fonctionnelle du geste, le type de genre discursif fait aussi varier le recours aux différents types de gestes: en l'occurrence, les descriptions spatiales favorisent l'emploi de gestes déictiques; l'explication s'accompagne souvent de gestes de structuration et la narration implique davantage le recours aux gestes représentationnels (Colletta et Pellenq, 2005). En ce qui concerne les récits, Colletta *et al.* (2014) ont étudié les compétences narratives d'enfants à développement typique âgés de 3 à 11 ans. Les auteurs observent que les récits deviennent plus longs et se complexifient avec l'âge, les enfants de 10 et 11 ans produisant des récits plus complets et complexes que les enfants plus jeunes. Non seulement ces enfants établissent dans leurs narrations davantage de relations de cause à effet ou temporelles – du point de vue syntaxique – mais ils/elles produisent également des énoncés plus riches en informations et en commentaires personnels par rapport à l'histoire. Du point de vue gestuel, ces enfants ont recours non seulement à des gestes iconiques qui favorisent la représentation des actions accomplies par les personnages de l'histoire, mais aussi à des gestes de structuration du discours, ce qui faciliterait l'articulation entre les différents énoncés et séquences narratives. Cette orchestration multimodale et multidimensionnelle chez les enfants plus grands rend alors compte d'une plus stable maîtrise de la cohésion discursive, se rapprochant ainsi de productions adultes (Colletta, 2009). Aussi, dans leur étude comparant les récits d'enfants francophones, italophones et anglophones âgés de 5 et 10 ans, Colletta *et al.* (2015) observent que les enfants francophones produisent des récits plus longs et plus complexes, avec plus de reprises anaphoriques, mettant en évidence une meilleure gestion de la mise en trame. Sur le plan gestuel, bien que les enfants italophones produisent plus de gestes que les enfants anglophones et francophones, les trois groupes produisent indifféremment davantage de gestes représentationnels, notamment les enfants de 10 ans. En revanche, puisque les enfants francophones produisent des récits plus riches en informations, ils ont également recours à davantage de gestes de cadrage liés aux commentaires évaluatifs du récit. La complexification multimodale des récits qu'on observe ainsi au cours de cette période d'âge se manifeste non seulement à travers les avancées linguistiques

de structuration textuelle et syntaxique, mais aussi à travers l'usage des gestes qui, associés à des énoncés de plus en plus complexes, permettent de clarifier le discours dans son ensemble.

4. Problématique

- 8 Chez l'adulte, la relation entre expressions référentielles et gestes en récit apparaît le plus souvent lors de la première mention des entités ou de leur réintroduction plus tard dans le discours à l'aide de formes fortes nominales, alors que les référents en situation de maintien sont moins associés à la production d'un geste en raison de leur accessibilité immédiate (Ariel, 1991 ; Givón, 1983 ; Levy et McNeill, 1992 ; Perniss et Özyürek, 2015). L'articulation entre gestes et expressions référentielles en récit chez des locuteurs/trices adultes montre donc que l'usage des gestes présente une dynamique similaire à celui des expressions référentielles selon la position sur la chaîne de référence. En effet, à l'instar des formes fortes nominales, les gestes accompagnent plus fréquemment les expressions référentielles en réintroduction qu'en maintien. Néanmoins, lors du maintien des entités sous le focus d'attention d'un énoncé à l'autre, les gestes accompagnent plus souvent les formes clitiques moins explicites (Perniss et Özyürek, 2015). Ces résultats pourraient montrer qu'en récit, les gestes tendent à être utilisés pour renforcer la référence à des moments où l'expression référentielle pourrait être ambiguë. Ainsi le recours aux gestes semble résulter à la fois de facteurs fonctionnels liés à la dynamique textuelle et discursive mais aussi des caractéristiques formelles des expressions référentielles utilisées. Cependant, on en sait encore peu sur la façon dont le maniement des expressions référentielles et des gestes lors de l'élaboration d'un récit se construit chez l'enfant. C'est pourquoi, cette étude ambitionne d'explorer la dimension multimodale de la référence chez des enfants francophones en décrivant l'usage conjoint des gestes et des expressions référentielles lors de la production d'un récit à partir d'un support imagé sans texte, visuellement accessible ou non à l'interlocuteur/trice.

4.1. Hypothèses

- 9 Il s'agit de savoir si les gestes dans les récits d'enfants sont employés pour clarifier les expressions référentielles dont la forme pourrait s'avérer ambiguë en discours. En d'autres termes, puisque les récits d'enfants tendent à diverger de ceux des adultes par une moins bonne gestion des contextes de (ré)introduction de référents, recourant à des pronoms personnels dans des contextes où le référent est pourtant marqué par une faible accessibilité (Bamberg, 1986 ; Hickmann, 2002 ; Jisa, 2000), on pourrait penser que les gestes constituent un moyen de pallier l'ambiguïté potentielle de la référence à des entités en concurrence avec d'autres référents candidats à être mentionnés à ce moment du discours. Prenons deux exemples ci-dessous, avec Loïc en [1] et Merwan en [2], tous les deux âgés de 7 ans. Dans l'exemple [1], la présentation successive des deux personnages en position sujet en ENF2 et ENF3 entraîne, au moment de l'énonciation d'ENF4 et de la réintroduction du personnage

de Cubitus (précédemment dénommé «l'ourson») en position sujet, un certain degré de concurrence entre les deux personnages. Le choix d'utiliser une dislocation (*lui il*) et la symétrie des actions exprimée entre les énoncés constituent des indices pour interpréter le référent cible, mais le geste de pointage de Loïc semble également faciliter l'identification du référent mentionné au moyen d'une dislocation construite avec un pronom tonique. De même avec les mentions successives de la queue de Cubitus et de celle du poisson en ENF3 et ENF4 de Loïc, celles-ci sont renforcées par des pointages permettant de les distinguer, là où le syntagme nominal *sa queue* ne permet pas forcément de lever explicitement l'ambiguïté entre les deux.

[1] LOÏC 7;00

ENF2 bah euh l'ourson il nage.

ENF3 le poisson i(l) mord <sa queue là> [=! pointage].

ENF4 et <après lui> [=! pointe Cubitus] aussi il mord <sa queue> [=! pointe la queue du poisson]².

10 L'ensemble des pointages produits par Loïc dans ce court extrait et leur caractère simultané aux expressions linguistiques qu'ils accompagnent s'appuient sur l'accessibilité visuelle conférée aux référents grâce au partage du support imagé avec l'interlocutrice (figure 1). À l'inverse, les situations de récit en l'absence de partage du support imagé pourraient favoriser l'emploi de gestes représentationnels, facilitant une meilleure compréhension du récit par l'adulte. L'exemple [2] est un extrait du récit produit par Merwan, en l'absence de partage du support avec l'adulte qui se trouve être sa mère (figure 2).

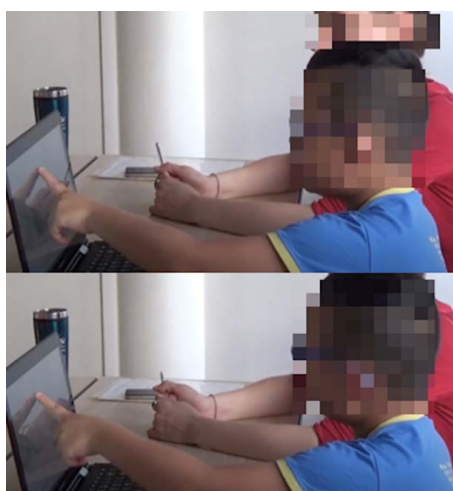


Figure 1 – Geste de pointage sur deux référents différents
– partage du support

2. La transcription des exemples de cet article reprend les énoncés des enfants comme ils ont été produits, restituant ainsi les éventuelles formes non standard utilisées.



Figure 2 – Geste iconique – absence de partage du support

[2] **MERWAN 7;00**

ENF6 il a bougé il a sauté il a fait le tour du nid.

MER2 qui l'oiseau ?

MER3 qui a sauté ?

ENF7 non l'œuf.

%act: ENF dessine un cercle avec son doigt

11 L'enfant produit un geste iconique pour accompagner la mention de l'œuf en ENF7. Ici aussi, le geste représentationnel semble avoir pour fonction de clarifier le référent mentionné à travers le pronom clitique *il* en ENF6, apparemment ambigu pour la mère. Lorsqu'elle effectue sa demande de clarification, l'enfant produit un geste circulaire avec ses deux mains placées au-dessus de sa tête. Dans ces deux exemples, les enfants parviennent ainsi à recourir différemment à la gestualité, choisissant le type de geste le plus adapté pour clarifier la référence selon les contraintes de la situation d'énonciation.

12 À l'aune des deux exemples ci-dessus, nous tâchons d'étudier l'articulation entre gestes et expressions référentielles selon différents facteurs et caractéristiques liés à la situation d'énonciation.

5. Méthodologie

13 Pour mener à bien cette recherche, les récits de 16 enfants à développement typique âgé(e)s de 6;09 ans à 8;11 ans ont été filmés. Les données sont issues de deux recherches précédentes, l'une sur la référence (Dupret, 2022) et l'autre sur les gestes (Bellifemine, 2022) et ont été réunies pour répondre aux objectifs de la présente étude exploratoire. Deux groupes ont ainsi été constitués, selon la situation de narration et la modalité de partage du support avec l'adulte qui caractérisaient chacune de ces recherches. Le tableau 1 récapitule les informations des deux groupes et des deux situations.

Situation	IN PRAESENTIA	IN ABSENTIA
Support	<i>Cubitus</i>	<i>Tom & Jerry</i>
Enfants	4 filles, 4 garçons Âge moyen : 7;06	2 filles, 6 garçons Âge moyen : 7;06

Tableau 1 – Tableau récapitulatif de la situation, des groupes et des supports

5.1. Présentation des données

14

Dans la première condition, appelée ici situation IN PRAESENTIA, l'enfant a été invité/e par une expérimentatrice à raconter une histoire à partir d'un support visuellement partagé avec elle sur un écran. La narration a été faite à partir de vignettes statiques tirées d'une planche de la bande dessinée *Cubitus*, du dessinateur Dupa, support imagé qui a déjà été utilisé pour des études évaluant les conduites narratives des enfants de 6 à 12 ans (Kugler-Lambert et Préneron, 2010; Préneron *et al.*, 1995). Dans cette histoire, Cubitus se fait mordre par un petit poisson alors qu'il est en train de nager, il mord alors le petit poisson en retour et celui-ci va chercher un plus gros poisson pour le défendre. Au moment de se faire attaquer par le gros poisson, Cubitus se réveille dans son lit, on comprend alors que c'était un cauchemar. Inquiet, il va voir son poisson rouge pour s'assurer que celui-ci n'a pas l'intention de se venger en appelant son père, comme c'était le cas dans son cauchemar. Dans la seconde condition, appelée situation IN ABSENTIA, l'enfant raconte une histoire à sa mère suite au visionnage du support sans l'adulte. Ce récit a été effectué à partir d'un extrait de l'épisode «Hatch Up Your Troubles» du dessin animé *Tom & Jerry* (1949), utilisé également dans d'autres études (Colletta *et al.*, 2010; Capussotti et Meluzzi, 2020). Dans l'extrait, un œuf tombe de son nid et roule jusqu'à la maison de Jerry, qui est en train de dormir et est réveillée lorsque l'œuf se place en dessous d'elle. Quand l'œuf éclôt, un petit pic-vert sort de la coque et commence à picorer tous les meubles en bois dans la maison. Rien ne l'arrête, même la tentative de la souris de donner au petit oiseau un bout de pain. Énervée, Jerry ramène l'oisillon dans son nid pour mettre fin au dérangement. Ces deux situations permettent d'observer un degré différent de connaissances projetées sur l'interlocutrice à propos de l'histoire.

<i>Cubitus</i> (IN PRAESENTIA)	<i>Tom & Jerry</i> (IN ABSENTIA)
– 5 éléments à restituer (morsure du petit poisson; morsure de Cubitus; arrivée du grand poisson; réveil et rêve; discussion avec le petit poisson)	– 5 éléments à restituer (éclosion de l'œuf et chute du nid; arrivée chez Jerry; l'oisillon ronge la maison de Jerry; Jerry offre un cracker; remise de l'oisillon dans son nid)
– 2 personnages principaux (1 héros anthropomorphe: Cubitus; 1 personnage animal: poisson) – 1 personnage secondaire (grand poisson)	– 2 personnages principaux (1 héros anthropomorphe: Jerry; 1 personnage animal: oisillon) – 1 personnage secondaire (maman oiseau)

Tableau 2 – Tableau récapitulatif des caractéristiques des deux histoires

- 15 Bien que le matériel expérimental ne soit pas identique dans les deux situations, les deux supports utilisés présentent des caractéristiques communes (voir tableau 2 ci-dessus), permettant une comparaison de l'usage des expressions référentielles dans une perspective multimodale au sein des récits issus des deux situations.

5.2. Analyse des données

- 16 Après avoir transcrit chaque vidéo, les deux corpus ont été regroupés sur une grille Excel pour relever et décrire, selon un ensemble de caractéristiques formelles et fonctionnelles, les formes linguistiques (les expressions référentielles) et multimodales (les gestes) servant à référer aux différentes entités impliquées dans l'histoire. Les données ont été codées individuellement, un auteur ayant codé la situation IN ABSENTIA, l'autre la situation IN PRAESENTIA. Environ 10 % du corpus (60 expressions référentielles et 12 gestes) a été recodé par l'autre auteur/e et confronté au codage initial pour s'assurer de la fiabilité de l'analyse en ce qui concerne le codage de la position sur la chaîne référentielle et de la présence de gestes³ (Cohen, 1960). Un accord quasi parfait a été atteint concernant la position sur la chaîne référentielle (taux d'accord : 90 % ; $k = 0,842$), ainsi que pour le relevé des gestes (taux d'accord : 95 % ; $k = 0,848$). Les différentes caractéristiques de l'usage des gestes et des expressions référentielles ont ensuite été comparées selon les situations et analysées à l'aide de tests statistiques permettant de répondre à nos questions de recherche.

5.2.1. Expressions référentielles

- 17 Les expressions référentielles renvoyant aux entités qui composent les histoires⁴ ont été décrites et analysées selon trois axes :

- le caractère animé (ex. : Cubitus, Jerry) ou inanimé (ex. : la queue du poisson, le tabouret) du référent mentionné ;
- la forme, à savoir s'il s'agit d'une forme lexicale (ex. : l'ours, la souris) ou pronominale (ex. : il, elle, lui) ;
- la position de l'expression sur la chaîne référentielle, selon qu'il s'agit d'une première ou d'une seconde mention. Dans le cas des secondes mentions, il était précisé si l'expression référentielle était en CONTINUITÉ avec la dernière mention du même référent, c'est-à-dire maintenue à proximité et/ou dans la même fonction syntaxique d'une construction verbale à l'autre, comme dans l'exemple [3] ci-dessous :

[3] Adèle 7;04 – CONTINUITÉ
 ENF13 après *i(l)* s'est réveillé.
 ENF14 il a descendu les escaliers.

3. Il s'agit des catégories plus sujettes à erreur que la description formelle des expressions référentielles relevées.

4. Une liste de référents dont la mention était attendue du fait de leur place centrale dans l'histoire a été établie, aussi bien pour les animés que pour les inanimés.

Ou si à l'inverse, l'expression référentielle apparaissait à distance de son antécédent, en ALTERNANCE avec d'autres expressions référentielles renvoyant à d'autres entités, comme dans l'exemple [4] ci-dessous, dans lequel Vivien réintroduit la souris en ENF20 après plusieurs énoncés sans la mentionner :

- [4] Vivien 7;01 – CONTINUITÉ ET ALTERNANCE
 ENF10 et il est venu sur le (+) un lit et et et (+) d'une *petite souris*.
 ENF11 et l'œuf il l'a réveillée parce qu'il est écl(os) i(l) i(l) i(l) il écloisait [...]
 ENF20 et après <elle voul(ait)> [/] et la souris après elle⁵ voulait s'asseoir.

5.2.2. Gestes

- 18 L'ensemble de ces descriptions linguistiques et formelles des expressions référentielles a été mis en relation avec l'éventuelle présence de gestes les accompagnant.
- 19 Le type de geste utilisé a été analysé selon trois catégories :
- les déictiques, qui regroupent essentiellement les pointages et consistent à localiser une entité dans l'espace pour faciliter son identification ;
 - les gestes représentationnels, qui consistent à reproduire l'action, l'état ou une qualité du référent lors de sa mention ;
 - les gestes métadiscursifs, qui ne sont pas porteurs de signification propre mais aident à structurer le discours.

5.3. Analyses quantitatives

- 20 Des analyses quantitatives ont permis d'observer la relation entre gestes et expressions référentielles. En premier lieu, nous avons étudié la densité de gestes en discours en confrontant leur fréquence de production à celle des expressions référentielles relevées dans les 16 récits, selon les groupes correspondant aux deux modalités de partage du support. Un taux gestuel a donc été obtenu, permettant de déterminer en moyenne combien d'expressions référentielles sont accompagnées d'un geste.
- 21 Les éventuelles différences entre les situations d'énonciation, les types de référents, les types de formes utilisées, les différentes positions sur la chaîne référentielle ont été vérifiées à l'aide du test non paramétrique Mann-Whitney (Mann et Whitney, 1947) pour les comparaisons deux à deux ; des Kruskal-Wallis (Kruskal et Wallis, 1952) nous ont servi pour comparer plus de deux facteurs à la fois.

5. Il s'agit d'une dislocation (Lambrecht, 2001) car « la souris elle » fait partie de la même expression référentielle. Il ne s'agit pas de deux expressions référentielles distinctes en continuité l'une avec l'autre puisque sur le plan syntaxique cet ensemble assure « d'un bloc » la fonction sujet.

6. Résultats

22 Nous présentons dans ce qui suit les résultats obtenus pour chaque axe d'analyse considéré dans notre étude. Nous commencerons par décrire les résultats généraux quant à la densité de gestes et de types de gestes associés aux expressions référentielles dans l'ensemble du corpus. Ensuite, nous nous intéresserons à l'utilisation des gestes selon le caractère animé ou non du référent mentionné, puis selon la forme de l'expression référentielle utilisée. Nous finirons par une analyse de l'usage des gestes en fonction de la position sur la chaîne référentielle.

6.1. Taux gestes – expressions référentielles et types de gestes

23 Sur le plan quantitatif, 606 expressions référentielles et 123 gestes ont été relevés dans l'ensemble du corpus. 399 expressions référentielles et 87 gestes ont été observés dans la situation IN ABSENTIA, tandis que dans la situation IN PRAESENTIA 207 expressions référentielles et 36 gestes ont été relevés.

24 Bien que les chiffres absolus montrent un plus grand recours aux gestes dans la première situation, le taux gestuel calculé sur le nombre total d'expressions référentielles contenues dans chaque récit est similaire pour les deux groupes. Il est de 0,21 (médiane : 0,19) pour la situation IN ABSENTIA et 0,17 (médiane : 0,17) pour la situation IN PRAESENTIA, comme le montrent les boîtes à moustaches dans la figure 3 ci-dessous.

25 Cela correspond en discours à la production d'un geste toutes les cinq expressions référentielles environ dans les deux situations de discours. Par ailleurs, le degré de dispersion représenté par l'étendue des boîtes montre une variation interindividuelle presque similaire pour les deux situations. Seul un enfant du groupe IN PRAESENTIA présente des conduites particulières, produisant presque un geste par expression référentielle, ce qui fait différer ses conduites des tendances générales du groupe.

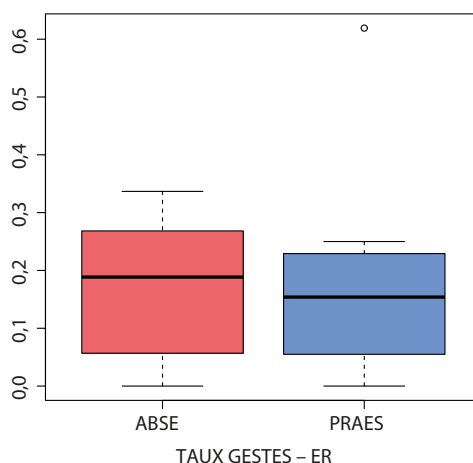


Figure 3 – Taux gestuel pour les deux situations

En raison du faible écart entre les valeurs des taux gestuels pour les deux cohortes, les tests Mann-Whitney ne montrent donc aucune différence significative en termes statistiques. En outre, la même proportion de gestes a été observée dans les études portant sur les conduites narratives d'adultes (Perniss et Özyürek, 2015). Ainsi, d'une part entre 6 et 8 ans les enfants parviennent à produire des narrations comparables à celles d'adultes, montrant des compétences narratives multimodales assez élaborées; d'autre part, l'accès visuel au référent permis par le partage du support ne semble pas influencer le recours à plus de gestes dans le groupe IN PRAESENTIA.

26 En revanche, l'observation des types de gestes utilisés, à savoir les déictiques, les métadiscursifs et les représentationnels, montre une différence entre les deux groupes confirmée par les tests Mann-Whitney ($Q_{obs} = 53$; $p = 0,02$). Cette différence concerne l'usage des gestes représentationnels, produits davantage par le groupe IN ABSENTIA (taux: 0,167; médiane: 0,13) que par le groupe IN PRAESENTIA (taux: 0,033; médiane: 0,03). Il est possible que, le support n'étant pas partagé avec l'interlocutrice, l'enfant fasse plus de gestes iconiques qui représentent les personnages et les actions accomplies, pour permettre à sa mère de se représenter les événements de l'histoire. D'ailleurs, ces résultats convergent avec les observations d'autres auteurs (Colletta et Pellenq, 2005; Colletta *et al.*, 2015) concernant l'important recours aux gestes représentationnels dans les récits d'enfants de 5 à 10 ans, effectués après le visionnage du dessin animé. Au contraire, dans la situation IN PRAESENTIA, comme le montrent les boîtes orange sur la figure 4, on relève plus de pointages (taux: 0,125; médiane: 0,10) que dans la situation IN ABSENTIA (taux: 0,022), en raison du fait que le support est partagé et accessible visuellement. L'enfant va donc utiliser le support comme ressource en pointant directement sur l'écran pour que l'observatrice dirige son regard vers l'entité mentionnée. Néanmoins, au niveau statistique il n'y a pas de différence entre les groupes quant aux gestes déictiques. Cela peut s'expliquer par la très grande variation interindividuelle observée dans la situation IN PRAESENTIA, comme le montre l'étendue de la boîte correspondant aux gestes déictiques sur la figure 4.

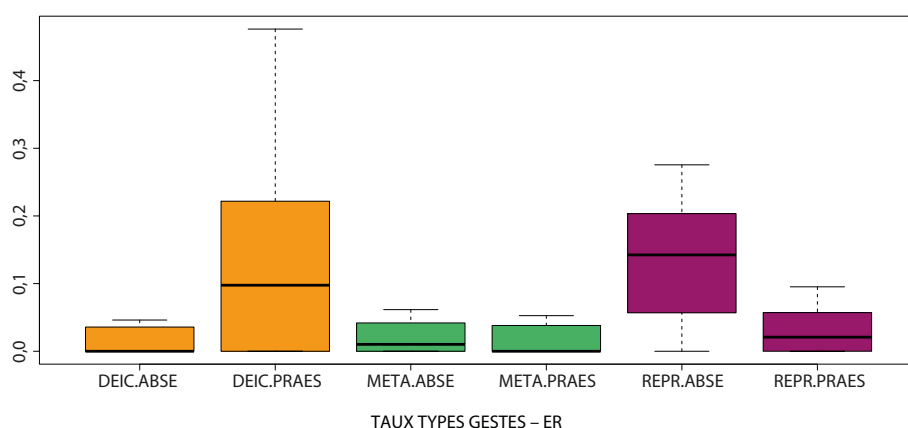


Figure 4 – Taux gestuel des trois types de gestes pour les deux groupes

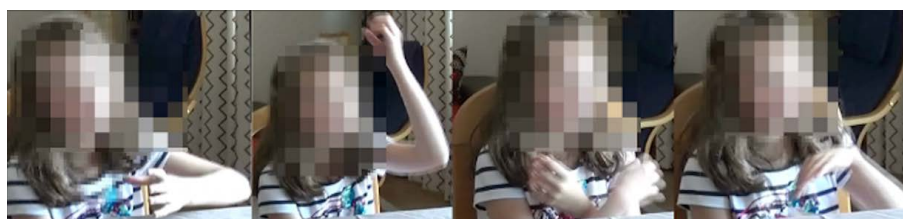


Figure 5 – Suite de gestes représentationnels – IN ABSENTIA

27 Des exemples peuvent illustrer ces différences entre les groupes. Le premier est tiré de la narration d'Hanna, petite fille de 8;11 ans.

[5] **Hanna 8;11**

ENF11 enfin il fait une petite attraction je me souviens plus c'était sur le début

ENF12 et donc du coup bah après (+) euh bah il va arriver dans **une fleur** qui enfin +//.

ENF13 le euh (+) **l'œuf** il va tomber dans **une fleur** et la fleur elle est tellement légère bah qui (+) qu'elle descend.

28 Dans cet exemple, Hanna produit une suite de gestes iconiques lorsqu'elle mentionne les deux entités introduites dans ses énoncés (figure 5). L'énoncé en ENF12 est interrompu par un changement de projet d'énoncé que l'enfant signale par le recours au marqueur discursif «enfin» à la fin de l'énoncé. Néanmoins, la mention de la fleur dans cet énoncé est déjà accompagnée d'un geste iconique qui exprime la forme de l'entité en question, comme on le voit sur la première image. La même configuration manuelle est employée dans l'énoncé suivant avec un mouvement du bras matérialisant la chute de l'œuf dans la fleur. Et dans cet énoncé qui constitue une reformulation d'ENF12, Hanna emploie une dislocation à gauche («l'œuf il va tomber») à la place du pronom clitique utilisé en ENF12. Ainsi, en ENF13, geste et verbal se coordonnent et se précisent davantage que dans l'énoncé précédent pour clarifier à la fois la référence à l'œuf et au mouvement dans lequel sont impliquées les deux entités.

29 Dans l'exemple [6] ci-dessous, Lola, 7 ans et 6 mois, raconte l'histoire de Cubitus à l'observatrice dans la situation IN PRAESENTIA (figure 6). À nouveau, dans cet extrait, le geste de pointage que produit l'enfant fait suite à un pronom personnel clitique en ENF18 dont la référence paraît visiblement incertaine, même pour la locutrice, en témoigne sa question en ENF20 : «c'est qui qui dit ça ?». Ainsi, l'enfant répond à sa propre question au moyen d'un pronom tonique («c'est lui ?» en ENF21) qui ne permet pas forcément d'identifier le personnage parmi les autres référents animés et visuellement accessibles sur la même image. Elle produit alors un geste de pointage qui a pour fonction d'attirer l'attention de l'interlocutrice sur un référent en particulier pour susciter son approbation et assurer l'intercompréhension. Dans cet échange, les deux gestes de pointage produits successivement par les interlocutrices ont donc pour effet de clarifier la suite d'expressions référentielles utilisées pour renvoyer à un personnage dont l'identification était jusqu'alors un peu floue pour l'enfant.



Figure 6 – Pointage sur le même référent – IN PRAESENTIA

[6] LOLA 7;06

ENF18 et i(l) dit quelque+chose.

ENF19 <et toi c'est où qu'il habite dis ton papa lo(in) [/] loin> [= ! Lecture hésitante].

ENF20 c'est qui qui dit ça ?

ENF21 c'est lui ?

%act: ENF pointe Cubitus

OBS19 ben ouais regarde les [/] les bulles e(lles) vont <vers euh@i> [/] vers lui.

%act: OBS pointe la bulle puis la direction de Cubitus avec son stylo

30 Dans ces deux extraits, on voit à quel point les deux enfants usent de ressources multimodales distinctes mais pleinement adaptées à la situation de communication dans laquelle elles se trouvent pour «réparer» la clarté de la référence d'une forme pronominale qui pourrait ne pas l'être pour leur interlocutrice à ce moment du récit. D'un côté, Hanna opère un retour dans le discours pour proposer un nouveau projet d'énoncé qui – au niveau strictement linguistique – offre une expression référentielle plus longue et explicite qu'un pronom clitique pour l'œuf, est sujet à une reformulation sémantique sur le prédicat verbal afin de préciser l'action de l'œuf et est complété d'une conduite explicative («la fleur elle est tellement légère qu'elle descend»). En plus de ces multiples ajouts et reprises destinés à clarifier l'ébauche d'énoncé précédent, l'enfant produit des gestes qui représentent la manière dont les entités respectivement maintenue – pour l'œuf – et introduite – pour la fleur – sont impliquées dans cette suite d'actions complexes. Lola, quant à elle, use pleinement de la possibilité de s'appuyer visuellement et immédiatement sur le support pour questionner son interlocutrice, montrant qu'elle projette sur elle une connaissance de l'histoire plus fine que celle projetée par Hanna sur sa mère. En effet, Lola, à la différence de Hanna, ne propose pas de reformulation, en plus de solliciter l'aide de son interlocutrice dans l'identification du renvoi à un personnage. Et pendant toute la durée de l'échange, les interlocutrices parviennent à clarifier ensemble la référence à Cubitus sans jamais proposer de forme forte et explicite de type syntagme nominal plein, mais en s'appuyant essentiellement sur le partage visuel du support, et ce à l'initiative de l'enfant.

31 En revanche, on voit sur la figure 4 que dans les deux situations d'interlocution les enfants utilisent de façon similaire les gestes métadiscursifs structurant leur discours (taux IN ABSENTIA : 0,027 ; médiane : 0,01 ; taux IN PRAESENTIA : 0,014 ; médiane : 0). Ce type de gestes est le moins employé par les deux groupes, ce qui n'est pas surprenant car les observations de Colletta *et al.* (2015) montrent que ce n'est qu'à

partir de 10-11 ans que les enfants commencent à faire un usage non négligeable de ces gestes qui permettent de structurer leurs énoncés. Les enfants de nos groupes étant plus jeunes, il est probable que la maîtrise des gestes métadiscursifs ne se soit pas encore stabilisée chez eux/elles.

6.2. Taux gestes – expressions référentielles selon l’animéité du référent

32 Un autre axe d’analyse étudié dans cette recherche portait sur l’animéité du référent. Notre hypothèse était que les enfants articulent davantage les gestes avec des expressions référentielles correspondant à des entités animées, non seulement pour en représenter des qualités et pour reproduire les actions que ces entités accomplissent dans les récits, mais aussi pour clarifier de quel référent il est question lorsqu’une forme pronomiale est employée à l’instar des exemples présentés ci-dessus. Ainsi, comme le montre la figure 7, les valeurs des médianes indiquent que la majorité des gestes sont dédiés à l’expression des référents animés dans les deux groupes mais ce n’est pas très surprenant dans la mesure où en récit, la proportion d’expressions référentielles dédiées aux référents animés est généralement plus élevée que pour les inanimés du fait des caractéristiques même de ce type de discours. De par leur rôle central dans le discours, et de fait, la fréquence de leurs mentions, il n’est donc pas surprenant que les gestes référentiels aussi affectent davantage les animés.

33 Au niveau statistique, les tests Mann-Whitney révèlent qu’il n’y a pas de différence significative entre les situations concernant la quantité de gestes utilisés pour chaque type d’entités car – encore une fois – les taux gestuels pour les animés et les inanimés au sein des deux groupes sont similaires : IN ABSENTIA comme IN PRAESENTIA, la mention d’un animé fait l’objet d’un geste toutes les 5 à 6 expressions référentielles en discours (IN ABSENTIA, taux : 0,22, médiane : 0,16 ; IN PRAESENTIA, taux : 0,17, médiane : 0,12) et la même proportion s’observe pour la mention des inanimés (IN ABSENTIA, taux : 0,21, médiane : 0,07 ; IN PRAESENTIA, taux : 0,19, médiane : 0,07).

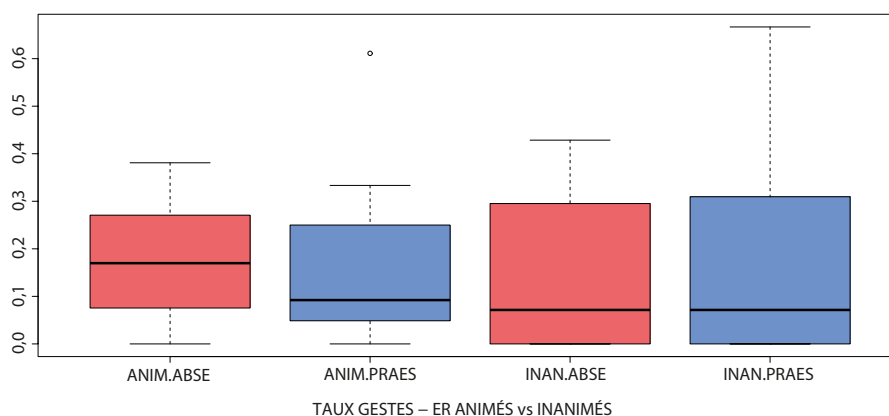


Figure 7 – Taux gestuel selon l’animéité du référent, pour les deux situations

Ainsi, il semble que l'apparente propension à utiliser plus de gestes pour les animés, comme montré par la position des médianes sur la figure 7, résulte davantage de l'effet de la fréquence des expressions référentielles dédiées à des personnages dans les récits qu'à une réelle stratégie consistant à privilégier les gestes pour les animés. Sinon, les différences seraient plus significativement importantes entre les deux types d'entités et concerneraient les deux groupes.

34 On relève néanmoins un effet de la situation et des caractéristiques de l'entité lorsqu'on observe les types de gestes utilisés pour les animés, la situation IN ABSENTIA révélant une part plus importante de gestes représentationnels pour ces entités ($Q_{obs} = 53$, $p = 0,02$) alors que la mention des inanimés ne montre pas de différence dans les types de gestes utilisés entre les deux situations. De plus, au sein du groupe IN ABSENTIA, les représentationnels sont plus nombreux ($Q_{obs} = 57$, $p = 0,007$) pour mentionner les animés (taux : 0,18, médiane : 0,13) que les inanimés (taux : 0,12, médiane : 0,05). Cela n'est pas surprenant car dans les récits IN ABSENTIA, le fait de produire des gestes représentationnels permet peut-être davantage d'impliquer des entités animées dans des actions que de prédiquer des états sur des choses. Alors qu'IN PRAESENTIA, le recours aux représentationnels est moindre, la fréquence des déictiques est, de fait, plus importante et ces derniers se prêtent potentiellement davantage à renvoyer à des animés (taux : 0,12, médiane : 0,05) comme à des inanimés (taux : 0,14, médiane : 0,05) de façon indifférenciée. Ainsi, la situation d'énonciation semble davantage influencer sur le type de gestes utilisé que les caractéristiques inhérentes au référent.

6.3. Taux gestes – expressions référentielles selon la forme linguistique

35 Nous avons également calculé un taux gestuel pour le nombre total d'expressions référentielles, pour les formes lexicales d'une part et pour les formes pronominales d'autre part (figure 8).

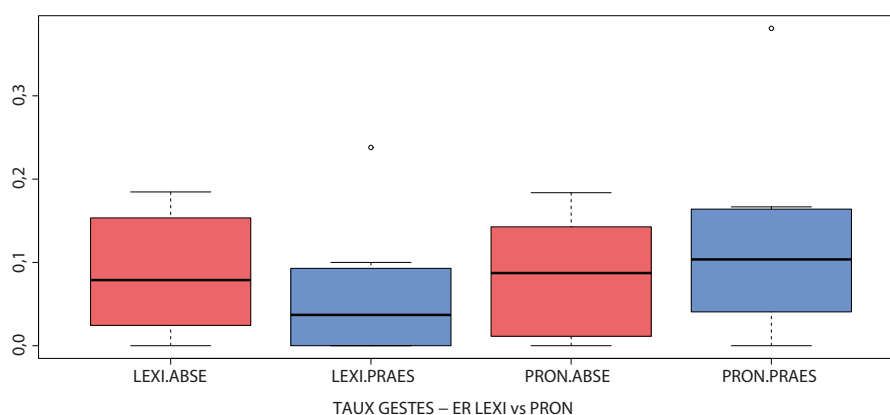


Figure 8 – Taux gestuel selon la forme linguistique pour les deux groupes

36 Lorsqu'une forme lexicale est employée, elle semble plus fréquemment accompagnée d'un geste dans la situation IN ABSENTIA (taux : 0,21, médiane : 0,08) que dans la situation IN PRAESENTIA (taux : 0,11, médiane : 0,03) mais les différences entre les deux groupes ne sont pas confirmées par les tests statistiques. Cette absence de différence est d'autant plus marquée pour les formes pronominales, le taux de densité gestuelle pour le groupe IN ABSENTIA (taux : 0,22, médiane : 0,09) et pour le groupe IN PRAESENTIA (taux : 0,22, médiane : 0,10) étant identique.

37 En outre, bien que l'écart entre la proportion de gestes accompagnant les formes lexicales et les formes pronominales soit plus marqué pour le groupe IN PRAESENTIA, les différences ne sont pas confirmées par les tests statistiques. Autrement dit, dans les deux groupes le fait d'utiliser une forme pronominale n'entraîne pas plus de gestes que le recours aux formes lexicales, contrairement aux hypothèses initialement avancées.

38 En revanche, sur le plan qualitatif on relève que dans les récits IN ABSENTIA les enfants ont recours à nouveau à plus de gestes représentationnels, que ce soit pour les formes lexicales ($Q_{obs} = 51$, $p = 0,04$) comme pronominales ($Q_{obs} = 52$, $p = 0,02$) (comme montré dans l'exemple [5] tiré du récit d'Hanna, qui produit des gestes iconiques aussi bien sur les formes lexicales que sur les formes pronominales). Les enfants dans la situation IN PRAESENTIA, quant à eux, produisent plus de gestes déictiques que leurs pairs IN ABSENTIA pour accompagner les pronoms seulement ($Q_{obs} = 50$, $p = 0,02$). Ainsi, IN ABSENTIA, c'est à nouveau la situation à elle seule qui semble motiver le recours plus important aux gestes représentationnels. IN PRAESENTIA, le geste déictique permet davantage de clarifier les formes pronominales plus potentiellement ambiguës.

6.4. Taux gestes – expressions référentielles selon la position du référent dans la chaîne référentielle

39 En dernier lieu, des analyses ont été menées pour observer la relation entre la production des gestes et la position de l'expression référentielle dans le discours, à savoir les PREMIÈRES et les SECONDES MENTIONS en CONTINUITÉ avec l'antécédent ou en ALTERNANCE avec un autre référent. La figure 9 ci-dessous illustre les résultats obtenus dans chaque groupe et pour chaque position sur la chaîne référentielle. Le taux gestuel a été calculé pour le nombre total d'expressions référentielles, que ce soit en première mention, en seconde mention en continuité et en alternance.

40 Contrairement aux résultats d'études antérieures portant sur les adultes (Levy et McNeill, 1992 ; Perniss et Özyürek, 2015), les résultats montrent que la position sur la chaîne référentielle n'a pas d'effet sur la quantité de gestes produits. En effet, dans les deux groupes, le taux de gestes sur le nombre total d'expressions référentielles pour chaque position sur la chaîne référentielle est similaire que ce soit en première mention, abrégée « PREM » sur la figure 9 (IN ABSENTIA, taux : 0,15, médiane : 0,05 ; IN PRAESENTIA, taux : 0,17, médiane : 0,15), en continuité (IN ABSENTIA, taux : 0,24, médiane : 0,2 ; IN PRAESENTIA, taux : 0,20, médiane : 0,11) et en alternance (IN ABSENTIA, taux : 0,24, médiane : 0,17 ; IN PRAESENTIA, taux : 0,15, médiane : 0,12).

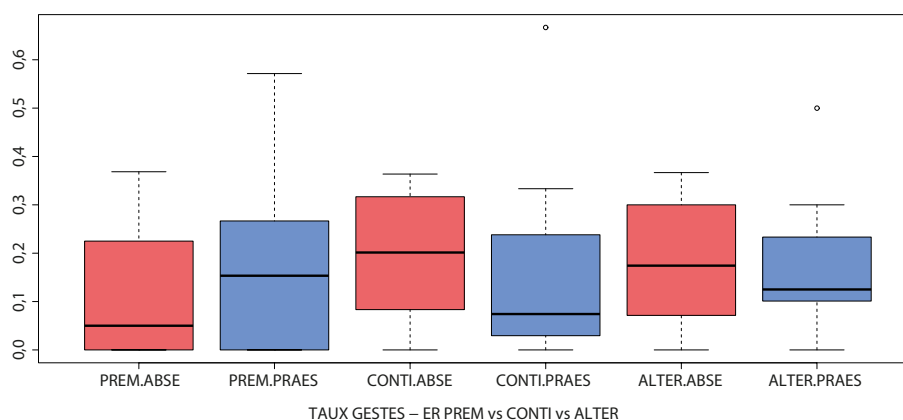


Figure 9 – Taux gestuel selon la position de l'expression sur la chaîne référentielle, pour les deux situations

Par ailleurs, on peut observer une grande variation interindividuelle dans la production de gestes avec les expressions référentielles en première mention et en continuité dans la situation *IN PRAESENTIA*. Les conduites sont beaucoup plus homogènes *IN ABSENTIA*, comme le montre l'étendue des boîtes à moustaches rouges sur la figure 9. Dans l'étude de Levy et McNeill (1992), où les récits sont pourtant aussi produits *IN ABSENTIA*, les auteurs relèvent une part importante de gestes en première mention qu'ils expliquent par la faible accessibilité des entités à ce moment du discours alors que la forte accessibilité conférée aux entités en maintien explique la moindre fréquence des gestes dans leur corpus. On ne retrouve pas le même cas de figure chez les enfants de notre cohorte et, même si les différences entre les positions sur la chaîne référentielle ne sont pas confirmées au niveau statistique pour ce groupe, c'est l'inverse qui semble opérer sur la figure 9, la proportion de gestes étant plus élevée en continuité et en alternance dans les récits *IN ABSENTIA*. La faible sensibilité aux positions sur la chaîne référentielle dans l'ensemble de notre corpus ne va pas dans le sens des études similaires sur l'adulte qui, même si elles présentent des résultats légèrement différents, concluent à un plus fort effet de ce facteur sur la quantité de gestes observés en récit (Levy et McNeill, 1992; Perniss et Özyürek, 2015). La grande variété interindividuelle qui se dégage de nos groupes pourrait être le signe d'un usage des gestes qui n'est pas encore stabilisé avec les compétences narratives en évolution chez les enfants de ces âges (Colletta, 2009).

41

En revanche, en ce qui concerne les types de gestes utilisés, l'influence des contextes de continuité sur le recours aux différents types de gestes est confirmée par des tests Kruskal-Wallis aussi bien pour la situation *IN PRAESENTIA* ($Q_{obs} = 7,24$, $p = 0,02$) que pour la situation *IN ABSENTIA* ($Q_{obs} = 14,98$, $p = 0,0005$). En effet, dans ce contexte de discours, on observe des gestes déictiques dans les récits *IN PRAESENTIA* (taux : 0,125, médiane : 0,07), absents dans les récits *IN ABSENTIA*, ce

qui entraîne une différence entre les deux groupes, confirmée au niveau statistique ($Q_{obs} = 16$, $p = 0,03$). De la même manière, dans la situation *IN ABSENTIA* les enfants ont recours à plus de gestes représentationnels (taux : 0,202, médiane : 0,17) que dans la situation *IN PRAESENTIA* (taux : 0,020, médiane : 0) et les tests statistiques confirment à nouveau cette différence ($Q_{obs} = 57$, $p = 0,007$) entre les deux groupes. L'effet de la situation sur les types de gestes se limite donc aux contextes de *CONTINUITÉ*. Ce résultat diverge des études sur les récits d'adultes, qui relèvent davantage de gestes représentationnels dans les contextes de première mention et de réintroduction de référents (donc en alternance) du fait de la moindre accessibilité des référents dans ces deux contextes de discours. Dans notre étude, c'est plutôt l'expression de la continuité, dans laquelle l'entité bénéficie de la plus grande accessibilité, qui motive la présence de différents types de gestes selon les situations d'énonciation.

7. Discussion et conclusion

42 Le but de cette recherche était d'observer l'usage des gestes co-verbaux accompagnant les expressions référentielles renvoyant aux entités mentionnées dans deux types de récits, un avec partage du support avec l'adulte, l'autre en l'absence de support. Contrairement à nos premières intuitions, les gestes ne semblent pas revêtir une fonction essentiellement désambiguïsante en discours, sinon on en retrouverait davantage sur les formes pronominales et en alternance pour réintroduire des entités qui n'étaient plus sous le focus d'attention des interlocuteurs/trices. Cet ensemble de résultats pourrait constituer une nouvelle démonstration du caractère plus tardif de la gestion des contextes d'introduction et de réintroduction des entités en discours chez l'enfant, aussi bien dans le choix des formes que dans la mobilisation de gestes pour clarifier ces formes. Ainsi, du fait de la plus grande facilité à gérer l'expression de la continuité, c'est seulement dans ces contextes de discours que les enfants présentent un usage des gestes conforme à ce qu'on pourrait observer chez l'adulte, à savoir des capacités d'adaptation à la situation d'énonciation et aux connaissances projetées sur l'interlocuteur/trice les plus fines. Aussi, ces résultats convergent avec les résultats obtenus par Alamillo *et al.* (2010), qui ne relèvent pas une fonction de véritable désambiguïsation des gestes accompagnant les formes pronominales chez des enfants de 6 à 10 ans. De plus, nos résultats s'alignent avec ceux obtenus par So *et al.* (2009), qui observent chez l'adulte une plus grande association entre les gestes et les expressions référentielles plus transparentes, tandis que lorsqu'un référent est mentionné par le biais d'une forme ambiguë, le geste (qu'il soit déictique ou représentationnel) n'aide pas vraiment à clarifier l'expression employée en discours. Les locuteurs/trices, même adultes, n'utilisent donc pas particulièrement les gestes dans le but de clarifier des formes linguistiques qu'ils/elles auraient produites tout en se rendant compte que celles-ci pourraient être ambiguës pour la personne à qui ils/elles s'adressent. D'ailleurs, lorsque les enfants choisissent une expression référentielle en particulier, ils/elles considèrent qu'elle est claire pour eux/elles.

43 En outre, les deux conditions narratives analysées, différentes en termes de connaissances partagées et d'accessibilité des référents, ne font pas vraiment diverger les conduites des enfants au niveau quantitatif. Cependant, plusieurs différences ont été relevées quant aux types de gestes utilisés dans les deux situations d'énonciation. L'ensemble des analyses qualitatives révèle un recours plus important aux gestes représentationnels dans les récits IN ABSENTIA peu importe le type d'entité et la forme linguistique choisie pour y référer en discours. Les enfants sont donc sensibles à la situation d'interlocution dans l'usage des gestes pour s'adapter aux savoirs accessibles à l'interlocuteur. Nos résultats convergent avec ceux obtenus dans les études menées dans le but d'observer l'éventail de gestes produits lors de la construction de différents genres discursifs et plus particulièrement lors d'une activité de narration : en effet, Colletta et Pellenq (2005) et Colletta *et al.* (2015), qui ont fait produire aux enfants des récits en l'absence de support imagé, concluent que les gestes iconiques sont les plus employés dans ce type de situation. À l'inverse, IN PRAESENTIA, les enfants s'appuient sur l'accessibilité visuelle des entités en recourant davantage aux pointages notamment pour accompagner les formes pronominales moins « explicites ». Le choix des expressions référentielles chez l'adulte et l'enfant revêt un fonctionnement similaire quant à l'appui sur les informations visuellement accessibles à l'autre (So *et al.*, 2009). Considérant que gestes et verbal sont issus d'un même système et se développent ainsi en simultané (McNeill, 1992), il n'est pas surprenant qu'à l'instar de leurs capacités à s'appuyer sur leur perception de la situation immédiate dans le choix des formes, les enfants adoptent également cette conduite dans le recours aux gestes.

44 Aussi, une grande variation interindividuelle a été observée, ce qui ne permet pas toujours de conclure à des conduites stables et généralisables dans le recours aux gestes. En particulier dans la situation IN PRAESENTIA, on observe des récits avec très peu de gestes – voire aucun – chez la majeure partie des enfants, et des pointages à chaque énoncé ou presque chez certains. La tendance à plus de stabilité dans les conduites IN ABSENTIA avec un recours globalement plus important aux gestes représentationnels confirme à nouveau l'impact de la situation d'interlocution en montrant des conduites différentes selon les situations chez les enfants de 7 à 9 ans. Cependant, le croisement des différents facteurs linguistiques et situationnels au sein d'un modèle mixte (Hosmer et Lemeshow, 2000 ; Baayen *et al.*, 2008 ; Bates *et al.*, 2015) n'a pas montré qu'un des facteurs étudiés se distinguait pour expliquer la production des gestes. On peut penser que, soit le recours aux gestes est davantage une conduite ponctuelle motivée par un seul facteur à la fois, et les facteurs linguistiques et situationnels n'agissent pas conjointement ; soit nos petits groupes d'enfants avec des conduites assez hétérogènes représentent un trop petit échantillon pour pouvoir effectuer des comparaisons intergroupes.

45 S'agissant d'une étude qui réunit deux corpus de récits d'enfants constitués avant la présente recherche, les différences de modalité de passation de l'activité auraient pu constituer un frein à l'interprétation des résultats. En effet, d'un côté l'enfant raconte à une expérimentatrice (IN PRAESENTIA), de l'autre à sa mère

(IN ABSENTIA) avec laquelle le niveau de complicité pourrait induire la présence de certaines conduites qu'on ne retrouverait pas dans la première situation. De même, le support proposé IN PRAESENTIA composé de vignettes statiques diffère d'un support dynamique comme la vidéo présentée IN ABSENTIA. Étant donné les faibles différences quantitatives observées entre les deux groupes, il semblerait que la complicité avec l'interlocuteur/trice et les spécificités du mode de présentation du support expérimental n'impactent que faiblement le choix des formes et l'usage des gestes en récit. Au niveau qualitatif, il se pourrait que le caractère dynamique du stimulus utilisé explique en partie la plus grande part de gestes représentationnels pour le groupe IN ABSENTIA alors que le caractère statique des vignettes favorise le pointage. Là encore, les différences intergroupes ne vont pas si systématiquement dans ce sens, ce qui ne permet pas de suggérer que l'impact du support dépasserait l'effet de la situation d'énonciation. Il s'agit ainsi d'une étude exploratoire qui invite cependant à approfondir nos analyses. L'inclusion de plus de participants permettrait de déterminer si les tendances observées selon les situations persistent ou si, au contraire, les grandes variations interindividuelles sont confirmées par une étude de plus grande ampleur.

46 En conclusion, nous avons pu voir que l'imbrication entre verbal et gestes en récit s'établit à plusieurs niveaux d'orchestration et également selon différents facteurs et paramètres, linguistiques et extralinguistiques. Ces niveaux et ces facteurs influencent à divers degrés l'éventail d'expressions référentielles et de gestes employé pour construire un discours multimodal et référer aux entités en discours. Néanmoins, ces facteurs, bien que nombreux, semblent influencer de façon isolée l'usage des gestes en récit. Finalement, les enfants ne s'appuient pas sur les gestes pour pallier leurs difficultés à exprimer la référence en récit. Comme les adultes, les enfants produisent les gestes spontanément et il est difficile d'en systématiser l'usage en lien avec la référence. Cependant, même si le recours aux gestes n'est pas spécifique aux ambiguïtés référentielles, les types de gestes utilisés dépendent bien de la manière dont le référent est accessible à l'interlocuteur/trice, ce qui montre la sensibilité de l'enfant aux caractéristiques du discours dans sa globalité, davantage qu'aux phénomènes locaux tels que la cohésion référentielle.

Références

- ALAMILLO, A. R., COLLETTA, J.-M. et GUIDETTI, M. 2013. Gesture and Language in Narratives and Explanations: The Effects of Age and Communicative Activity on Late Multimodal Discourse Development. *Journal of Child Language* 40 (3): 511-538.
- ALAMILLO, A. R., COLLETTA, J.-M. et KUNENE, R. N. 2010. Reference-Tracking in Gesture and Speech: A Developmental Study on French Narratives. *Rivista Di Psicolinguistica Applicata* 10 (3): 75-95.
- ALIBALI, M. W., EVANS, J. L., HOSTETTER, A. B., RYAN, K. et MAINELA-ARNOLD, E. 2009. Gesture-Speech Integration in Narrative: Are Children Less Redundant than Adults? *Gesture* 9 (3): 290-311.

- ALLEN, S. E. M., HUGHES, M. E. et SKARABELA, B. 2015. The Role of Cognitive Accessibility in Children's Referential Choice. In L. SERRATRICE et S. E. M. ALLEN (éd.), *The Acquisition of Reference*. Amsterdam – Philadelphie : J. Benjamins : 123-153.
- APOTHÉLOZ, D. 1995. *Rôle et fonctionnement de l'anaphore dans la dynamique textuelle*. Genève : Droz.
- ARIEL, M. 1985. *Givenness Marking*. Thèse de doctorat non publiée. Linguistics Department, Tel Aviv University. Tel Aviv.
- ARIEL, M. 1991. The Function of Accessibility in a Theory of Grammar. *Journal of Pragmatics* 16 (5) : 443-463.
- ARNOLD, J. E. 2010. How Speakers Refer : The Role of Accessibility. *Language and Linguistics Compass* 4 (4) : 187-203.
- ARNOLD, J. E. et GRIFFIN, Z. M. 2007. The Effect of Additional Characters on Choice of Referring Expression : Everyone Counts. *Journal of Memory and Language* 56 (4) : 521-536.
- BAAYEN, R. H., DAVIDSON, D. J. et BATES, D. M. 2008. Mixed-Effects Modeling with Crossed Random Effects for Subjects and Items. *Journal of Memory and Language* 59 (4) : 390-412.
- BAMBERG, M. 1986. A Functional Approach to the Acquisition of Anaphoric Relationships. *Linguistics* 24 : 227-284.
- BATES, D., MÄCHLER, M., BOLKER, B. M. et WALKER, S. C. 2015. Fitting Linear Mixed-Effects Models Using lme4. *Journal of Statistical Software* 67 (1) : 1-48. En ligne à l'adresse suivante : <https://www.jstatsoft.org/index.php/jss/article/view/v067i01/946>.
- BELLIFEMINE, C. 2022. *Multimodalité, Complexité, Syntaxe : intégration des gestes dans le discours d'enfants à développement typique et avec trouble du développement du langage*. Thèse de doctorat non publiée en sciences du langage. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3. Paris.
- BOTTING, N. 2002. Narrative as a Tool for the Assessment of Linguistic and Pragmatic Impairments. *Child Language Teaching and Therapy* 18 (1) : 1-21.
- BRESSEM, J., LADEWIG, S. H. et MÜLLER, C. 2018. Ways of Expressing Action in Multimodal Narrations – The Semiotic Complexity of Character Viewpoint Depictions. In A. HÜBL et M. STEINBACH (éd.), *Linguistic Foundations of Narration in Spoken and Sign Languages*. Linguistik Aktuell / Linguistics Today 247. Amsterdam – Philadelphie : J. Benjamins : 223-250.
- CAPIRCI, O., IVERSON, J. M., PIZZUTO, E. et VOLTERRA, V. 1996. Gestures and Words during the Transition to Two-Word Speech. *Journal of Child Language* 23 (3) : 645-673.
- CAPUSSOTTI, G. et MELUZZI, C. 2020. "The Egg and Jerry" : Narration and Gesture in L1 and L2 by Italian Schoolchildren. *Journal of Speech Sciences* 9 : 31-48. En ligne à l'adresse suivante : <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/joss/article/view/14968/9994>.
- CHAFE, W. L. 1976. Givenness, Contrastiveness, Definiteness, Subjects, Topics, and Point of View. In C. N. LI (éd.), *Subject and Topic*. New York – San Francisco – Londres : Academic Press : 25-55.
- CHAFE, W. L. 1994. *Discourse, Consciousness, and Time: The Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing*. Chicago – Londres : The University of Chicago Press.

- CIENKI, A. J. 2015. The Dynamic Scope of Relevant Behaviors in Talk: A Perspective from Cognitive Linguistics. In K. JOKINEN et M. VELLS (éd.), *Proceedings of the 2nd European and the 5th Nordic Symposium on Multimodal Communication (August 6-8, 2014, Tartu, Estonia)*. Linköping Electronic Conference Proceedings 110. Linköping: Linköping University Electronic Press: 5-7. En ligne à l'adresse suivante: <http://www.ep.liu.se/ecp/110/002/ecp15110002.pdf>.
- CLARK, H. H. et BANGERTER, A. 2004. Changing Ideas about Reference. In I. A. NOVECK et D. SPERBER (éd.), *Experimental Pragmatics*. Londres: Palgrave Macmillan: 25-49.
- CLARK, H. H. et HAVILAND, S. E. 1977. Comprehension and the Given-New Contract. In R. O. FREEDLE (éd.), *Discourse Production and Comprehension*. Norwood: Ablex: 1-40.
- COHEN, J. 1960. A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. *Educational and Psychological Measurement* 20 (1): 37-46.
- COLLETTA, J.-M. 2009. Comparative Analysis of Children's Narratives at Different Ages: A Multimodal Approach. *Gesture* 9 (1): 61-96.
- COLLETTA, J.-M., GUIDETTI, M., CAPIRCI, O., CRISTILLI, C., DEMIR, O. E., KUNENE-NICOLAS, R. N. et LEVINE, S. 2015. Effects of Age and Language on Co-speech Gesture Production: An Investigation of French, American, and Italian Children's Narratives. *Journal of Child Language* 42 (1): 122-145.
- COLLETTA, J.-M. et PELLENO, C. 2005. Les coverbaux de l'explication chez l'enfant âgé de 3 à 11 ans. In L. MONDADA (éd.), *2nd Conference of the International Society for Gesture Studies (ISGS): Interacting Bodies/ Corps en interaction (Lyon, June 15-18, 2005)*. En ligne à l'adresse suivante: <http://gesture-lyon2005.ens-lyon.fr/IMG/pdf/Collettab.pdf>.
- COLLETTA, J.-M., PELLENO, C. et GUIDETTI, M. 2010. Age-Related Changes in Co-speech Gesture and Narrative: Evidence from French Children and Adults. *Speech Communication* 52 (6): 565-576.
- COLLETTA, J.-M., PELLENO, C. et HADIAN CEFIDEKHANIE, A. 2014. Age Related Changes in the Processing of Bimodal Production between 3 and 11 Years. In C. PADDEN, S. COULSON, J. HAVILAND et T. MARGHETIS (éd.), *6th Conference of the International Society for Gesture Studies (ISGS) – University of California, San Diego, July 8-11, 2014*. Voir sur HAL: <https://hal.univ-grenoble-alpes.fr/hal-01292709>.
- COSNIER, J. et BROSSARD, A. (éd.) 1984. *La communication non verbale*. Neuchâtel – Paris: Delachaux et Niestlé.
- CRAVOTTA, A., PRIETO, P. et GRAZIA BUSÀ, M. 2019. Encouraging Gesture Use in a Narration Task Increases Speakers' Gesture Rate, Gesture Salience and the Production of Representational Gestures. In A. GRIMMINGER (éd.), *Proceedings of the 6th Gesture and Speech in Interaction Conference (GESPIN 6) – September 11-13, 2019*. Paderborn: Universitaetsbibliothek Paderborn: 21-26. En ligne à l'adresse suivante: https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/fakultaet/Institute/germ-vergl-litwis/germ-sprach-wis/Grimminger/Proceedings_Gespin2019.pdf.
- DEMIR, Ö. E., LEVINE, S. C. et GOLDIN-MEADOW, S. 2015. A Tale of Two Hands: Children's Early Gesture Use in Narrative Production Predicts Later Narrative Structure in Speech. *Journal of Child Language* 42 (3): 662-681.
- DE WECK, G. 1991. *La cohésion dans les textes d'enfants: étude du développement des processus anaphoriques*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

- DE WECK, G. 1997. Troubles du développement du langage et capacités discursives. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 66 : 25-44.
- DUPRET, C. 2022. *Le développement de la référence en récit à l'âge préscolaire et scolaire : une analyse multifactorielle*. Thèse de doctorat non publiée en sciences du langage. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3. Paris.
- FERRÉ, G. 2010. Timing Relationships between Speech and Co-verbal Gestures in Spontaneous French. In N. CALZOLARI, K. CHOUKRI, B. MAEGAARD, J. MARIANI, J. ODIJK, S. PIPERIDIS, M. ROSNER et D. TAPIAS (éd.), *Proceedings of the 7th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2010) – Multimodal Corpora: Advances in Capturing, Coding and Analyzing Multimodality*. Paris : European Language Resources Association (ELRA) : 86-91. En ligne à l'adresse suivante : <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2010/workshops/W6.pdf>.
- FLORIT-PONS, J., VILÀ-GIMÉNEZ, I., ROHRER, P. L. et PRIETO, P. 2020. The Development and Temporal Integration of Co-speech Gesture in Narrative Speech: A Longitudinal Study. In *7th Gesture and Speech in Interaction Conference (GESPIN 2020) – Stockholm, September 7-9, 2020*.
- FUKUMURA, K. et VAN GOMPEL, R. P. G. 2011. The Effect of Animacy on the Choice of Referring Expression. *Language and Cognitive Processes* 26 (10) : 1472-1504.
- FUKUMURA, K., VAN GOMPEL, R. P. G. et PICKERING, M. J. 2010. The Use of Visual Context during the Production of Referring Expressions. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 63 (9) : 1700-1715.
- GIVÓN, T. 1983. *Topic Continuity in Discourse: A Quantitative Cross-language Study*. Typological Studies in Language 3. Amsterdam – Philadelphie : J. Benjamins.
- GIVÓN, T. 1993. Coherence in Text, Coherence in Mind. *Pragmatics and Cognition* 1 (2) : 171-227.
- GUNDEL, J. K., HEDBERG, N. et ZACHARSKI, R. 1993. Cognitive Status and the Form of Referring Expressions in Discourse. *Language* 69 (2) : 274-307.
- GUNDEL, J. K. et JOHNSON, K. 2013. Children's Use of Referring Expressions in Spontaneous Discourse: Implications for Theory of Mind Development. *Journal of Pragmatics* 56 : 43-57.
- HELLER, V. et ROHLFING, K. J. 2015. From Establishing Reference to Representing Events Independent from the Here and Now: A Longitudinal Study of Depictive Gestures in Young Children. In G. FERRÉ et M. TUTTON (éd.), *Gesture and Speech in Interaction – 4th edition (GESPIN 4) – September 2-4, 2015*. 143-148. En ligne sur HAL : <https://hal.science/hal-01195646v1/document>.
- HICKMANN, M. 2002. *Children's Discourse: Person, Space and Time across Languages*. Cambridge Studies in Linguistics 98. Cambridge – New York : Cambridge University Press.
- HICKMANN, M., KAIL, M. et ROLAND, F. 1995. Cohesive Anaphoric Relations in French Children's Narratives as a Function of Mutual Knowledge. *First Language* 15 (45) : 277-300.
- HICKMANN, M., SCHIMKE, S. et COLONNA, S. 2015. From Early to Late Mastery of Reference: Multifunctionality and Linguistic Diversity. In L. SERRATRICE et S. E. M. ALLEN (éd.), *The Acquisition of Reference*. Amsterdam – Philadelphie : J. Benjamins : 181-211.

- HILAIRE-DEBOVE, G. et KERN, S. 2013. Évaluation et développement de la macrostructure du récit oral chez les enfants avec ou sans troubles du langage. *ANAE – Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant* 124: 306-315.
- HOSMER, D. W. et LEMESHOW, S. 2000. Interpretation of the Fitted Logistic Regression Model. In D. W. HOSMER et S. LEMESHOW (éd.), *Applied Logistic Regression*. New York – Chichester – Weinheim: Wiley: 47-90.
- JISA, H. 2000. Increasing Cohesion in Narratives: A Developmental Study of Maintaining and Reintroducing Subjects in French. *Linguistics* 38 (3): 591-620.
- KAIL, M. et HICKMANN, M. 1992. French Children's Ability to Introduce Referents in Narratives as a Function of Mutual Knowledge. *First Language* 12 (34): 73-94.
- KARMILOFF-SMITH, A. 1985. Language and Cognitive Processes from a Developmental Perspective. *Language and Cognitive Processes* 1 (1): 61-85.
- KERN, S. 1997. *Comment les enfants jonglent avec les contraintes communicationnelles, discursives et linguistiques dans la production d'une narration*. Thèse de doctorat non publiée en sciences du langage. Université Lumière – Lyon 2. Lyon.
- KERN, S. 2002. Contexte et acquisition du langage: un cas de narration. *Journal of French Language Studies* 12 (2): 181-201.
- KERN, S. et RAFFARA, A. 2012. Effet du type de support imagé sur la production du récit chez l'enfant. In R. DELAMOTTE et M.-A. AKINCI (éd.), *Récits d'enfants: développement, genre, contexte*. Mont-Saint-Aignan: Presses universitaires de Rouen et du Havre: 97-115.
- KRUSKAL, W. H. et WALLIS, W. A. 1952. Use of Ranks in One-Criterion Variance Analysis. *Journal of the American Statistical Association* 47 (260): 583-621.
- KUGLER-LAMBERT, M. et PRÉNERON, C. 2010. Le langage oral des enfants non lecteurs à l'aune de leurs compétences narratives. In M. BERGÈS-BOUNES, J.-M. FORGET, S. CALMETTES-JEAN, C. FERRON et C. REY (éd.), *L'enfant et les apprentissages malmenés: quand lire, écrire, compter est un problème*. Toulouse: Érès: 155-168.
- LAMBRECHT, K. 2001. Dislocation. In M. HASPELMATH, E. KÖNIG, W. OESTERREICHER et W. RAIBLE (éd.), *Language Typology and Language Universals: An International Handbook*. Berlin – New York: De Gruyter. Vol. 2: 1050-1078.
- LEROY, M., MATHIOT, E. et MORGENSTERN, A. 2009. Pointing Gestures, Vocalizations and Gaze: Two Case Studies. In J. ZLATEV, M. ANDRÉN, M. JOHANSSON FALCK et C. LUNDMARK (éd.), *Studies in Language and Cognition*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing: 402-420.
- LEVY, E. T. et MCNEILL, D. 1992. Speech, Gesture, and Discourse. *Discourse Processes* 15 (3): 277-301.
- LISZKOWSKI, U., CARPENTER, M., STRIANO, T. et TOMASELLO, M. 2006. 12- and 18-Month-Olds Point to Provide Information for Others. *Journal of Cognition and Development* 7 (2): 173-187.
- MANN, H. B. et WHITNEY, D. R. 1947. On a Test of whether One of Two Random Variables is Stochastically Larger than the Other. *The Annals of Mathematical Statistics* 18 (1): 50-60.
- MATTHEWS, D., LIEVEN, E., THEAKSTON, A. et TOMASELLO, M. 2006. The Effect of Perceptual Availability and Prior Discourse on Young Children's Use of Referring Expressions. *Applied Psycholinguistics* 27 (3): 403-422.

- MCNEILL, D. 1992. *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*. Chicago – Londres : University of Chicago Press.
- MCNEILL, D., CASSELL, J. et LEVY, E. T. 1993. Abstract Deixis. *Semiotica* 95 (1-2) : 5-19.
- MCNEILL, D. et LEVY, E. 1982. Conceptual Representations in Language Activity and Gesture. In R. J. JARVELLA et W. KLEIN (éd.), *Speech, Place, and Action: Studies in Deixis and Related Topics*. Chichester : Wiley : 271-295.
- MORGENSTERN, A. 2014. Children's Multimodal Language Development. In C. FÄCKE (éd.), *Manual of Language Acquisition*. Berlin – Boston : De Gruyter : 123-142.
- MORGENSTERN, A. et GOLDIN-MEADOW, S. (éd.) 2022. *Gesture in Language: Development across the Lifespan*. Washington – Berlin : American Psychological Association – De Gruyter.
- MORROW, D. G. 1985. Prominent Characters and Events Organize Narrative Understanding. *Journal of Memory and Language* 24 (3) : 304-319.
- MÜLLER, C. 2017. How Recurrent Gestures Mean : Conventionalized Contexts-of-Use and Embodied Motivation. *Gesture* 16 (2) : 277-304.
- NORBURY, C. F. et BISHOP, D. V. M. 2003. Narrative Skills of Children with Communication Impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders* 38 (3) : 287-313.
- O'NEILL, D. K. 2005. Talking about "New" Information : The Given/New Distinction and Children's Developing Theory of Mind. In J. W. ASTINGTON et J. A. BAIRD (éd.), *Why Language Matters for Theory of Mind*. New York : Oxford University Press : 84-105.
- PARISSE, C. et MORGENSTERN, A. 2010. Transcrire et analyser les corpus d'interactions adulte-enfant. In J. BERNICOT, E. VENEZIANO, M. MUSIOL et A. BERT-ERBOUL (éd.), *Interactions verbales et acquisition du langage*. Paris : L'Harmattan : 201-222.
- PAUL, R. et SMITH, R. L. 1993. Narrative Skills in 4-Year-Olds with Normal, Impaired, and Late-Developing Language. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 36 (3) : 592-598.
- PERNISS, P. et ÖZYÜREK, A. 2015. Visible Cohesion : A Comparison of Reference Tracking in Sign, Speech, and Co-speech Gesture. *Topics in Cognitive Science* 7 (1) : 36-60.
- PRÉNERON, C., MELJAC, C. et NETCHINE, S. (éd.) 1995. *Des enfants hors du lire*. Paris : Bayard – INSERM – CTNERHI.
- ROHRER, P. L., FLORIT-PONS, J., VILÀ-GIMÉNEZ, I. et PRIETO, P. 2022. Children Use Non-referential Gestures in Narrative Speech to Mark Discourse Elements Which Update Common Ground. *Frontiers in Psychology* 12 : art. 661339. En ligne à l'adresse suivante : <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.661339/full>.
- SALAZAR ORVIG, A., MARCOS, H., MORGENSTERN, A., HASSAN, R., LEBER-MARIN, J. et PARÈS, J. 2010. Dialogical Beginnings of Anaphora : The Use of Third Person Pronouns before the Age of 3. *Journal of Pragmatics* 42 (7) : 1842-1865.
- SALAZAR ORVIG, A. et MORGENSTERN, A. 2015. Acquisition and Use of Pronouns in a Dialogic Perspective. In L. SERRATRICE et S. E. M. ALLEN (éd.), *The Acquisition of Reference*. Amsterdam – Philadelphie : J. Benjamins : 155-180.
- SCHEGLOFF, E. A. 1984. On Some Gestures' Relation to Talk. In J. MAXWELL ATKINSON et J. HERITAGE (éd.), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge – Paris : Cambridge University Press – Éditions de la Maison des sciences de l'homme : 266-295.

- SERRATRICE, L. 2013. The Role of Number of Referents and Animacy in Children's Use of Pronouns. *Journal of Pragmatics* 56: 31-42.
- SO, W. C., KITA, S. et GOLDIN-MEADOW, S. 2009. Using the Hands to Identify Who Does What to Whom: Gesture and Speech Go Hand-in-Hand. *Cognitive Science* 33 (1): 115-125.
- SO, W. C., KITA, S. et GOLDIN-MEADOW, S. 2013. When Do Speakers Use Gestures to Specify Who Does What to Whom? The Role of Language Proficiency and Type of Gestures in Narratives. *Journal of Psycholinguistic Research* 42 (6): 581-594.
- VILÀ-GIMÉNEZ, I. 2020. *Non-referential Beat Gestures as a Window onto the Development of Children's Narrative Abilities*. Thèse de doctorat non publiée. Departament de Traducció i Ciències del llenguatge, Universitat Pompeu Fabra. Barcelone.
- VOGELS, J. 2014. *Referential Choices in Language Production: The Role of Accessibility*. Thèse de doctorat non publiée. Center for Cognition and Communication, Tilburg University. Tilbourg.
- VOGELS, J., KRAHMER, E. et MAES, A. 2019. Accessibility and Reference Production: The Interplay between Linguistic and Non-linguistic Factors. In J. K. GUNDEL et B. ABBOTT (éd.), *The Oxford Handbook of Reference*. Oxford: Oxford University Press: 337-364.
- YULE, G. 1981. New, Current and Displaced Entity Reference. *Lingua* 55 (1): 41-52.