

Le rôle du geste coverbal et synchronisateur dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE étude dans le contexte croatophone

Kovačić, Tena

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:768254>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-09**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za romanistiku

**ULOGA UZGOVORNE I SINKRONIZACIJSKE GESTE U
POUČAVANJU I UČENJU FRANCUSKOGA KAO STRANOG JEZIKA:
ISTRAŽIVANJE U KROATOFONOM KONTEKSTU**

DIPLOMSKI RAD

Studentica: Tena Kovačić

Mentor: dr. sc. Bogdanka Pavelin Lešić, red. prof.

Zagreb, 2022.

Université de Zagreb

Faculté de philosophie et lettres

Département d'études romanes

**LE RÔLE DU GESTE COVERBAL ET SYNCHRONISATEUR DANS
L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DU FLE :
ÉTUDE DANS LE CONTEXTE CROATOPHONE**

MÉMOIRE DE MASTER

Étudiante : Tena Kovačić

Directrice de mémoire : Bogdanka Pavelin Lešić, professeure de
l'Université de Zagreb

Zagreb, 2022

Sažetak

Na temelju proučavanih gestovnih uzgovornih manifestacija i postojeće literature o zadanoj tematici provedeno je istraživanje i analiza uzgovornih i sinkronizacijskih gesta u poučavanju i učenju Francuskoga kao stranog jezika te opis gesta i njihovih uloga u obrazovne svrhe u kroatofonom kontekstu. Nastavni satovi francuskog jezika održani su u Gornjogradskoj gimnaziji koje je održala Alka Vrsalović, dipl. prof. Francuskog i latinskog jezika i književnosti. Korpus se sastoji od dva videa snimljena u Gornjogradskoj gimnaziji, u Zagrebu (2019.). U istraživanju su uključeni drugi i treći razred srednje škole različitih razina. Uglavnom se referiramo na radove Bogdanke Pavelin Lešić, Davida McNeilla i Marion Tellier.

Cilj ovog diplomskog rada bio je analizirati ulogu uzgovornih i sinkronizacijskih gesta koji su bili upotrebljeni tijekom satova Francuskog jezika. Rad se sastoji od dva dijela : teorijski i praktični dio. U teorijskom dijelu objasniti ćemo pojam gesta općenito, zatim što podrazumijevamo pod pojmovima uzgovorne i sinkronizacijske geste i kako se one dijele, i što podrazumijevamo pod pojmom komunikacijskih gesta u pedagoške svrhe na nastavi jezika. U drugom dijelu analizirati ćemo svaki video zasebno. Poseban naglasak biti će stavljen na ulogu uzgovornih i sinkronizacijskih gesti i koliko često su te geste bile upotrijebljene na satu Francuskog jezika. Ostali ciljevi našeg istraživanja su uočiti razloge korištenja ovih tipova gesta u učenju jezika, zatim usporediti upotrebu metaforičkih gesta u drugoj i trećoj godini učenja Francuskog jezika. Zanima nas na kojoj su razini pedagoške geste potrebne u nastavi jezika i kako mogu pomoći učenicima da lakše nauče nove riječi.

Ključne riječi: uzgovorne geste, sinkronizacijske geste, poučavanje francuskog kao stranog jezika, kroatofoni kontekst, uloga gesta

Résumé

À partir des gestes conversationnels étudiés et de la bibliographie disponible sur le sujet donné, une recherche a été menée sur l'analyse du rôle des gestes coverbaux et synchronisateurs dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans le contexte croate. Les cours de français ont eu lieu au Lycée de Gornjogradska, ils ont été tenus par l'enseignante Alka Vrsalović, enseignante de français et de la langue et littérature latine. Le corpus contient deux vidéos prises au Lycée de Gornjogradska à Zagreb en 2019. Il s'agit de deux cours de deuxième et troisième année d'apprentissage qui ont de différents niveaux d'étude. Nous nous sommes principalement appuyés sur les travaux de Bogdanka Pavelin Lešić, David McNeill et Marion Tellier.

L'objectif de ce mémoire de master est d'analyser le rôle des gestes coverbaux et synchronisateurs qui étaient utilisés pendant les cours de français observés. Cette étude comprend deux grandes parties : la partie théorique et la partie pratique. Dans la partie théorique, nous expliquerons la notion de geste en général, nous expliquerons ce que nous entendons par les termes de gestes coverbaux et synchronisateurs et comment ils se divisent, et nous donnerons des explications des gestes conversationnels à visée pédagogique en classe de langue. Dans la deuxième partie, nous analyserons chaque dans leur ensemble. L'accent particulier sera mis sur le rôle des gestes coverbaux et des gestes synchronisateurs, et également leurs fréquences d'utilisation. Les autres objectifs de notre étude sont d'observer les raisons du recours à ces types de gestes dans l'apprentissage des langues, de comparer l'utilisation des gestes métaphoriques en deuxième et troisième année d'apprentissage de la langue française. Nous nous sommes intéressés à quel niveau sont-ils nécessaires dans l'enseignement des langues, et comment ces types de gestes peuvent-ils aider les apprenants à apprendre le nouveau lexique.

Mots clés : gestes coverbaux, synchronisateurs, enseignement du français langue étrangère (FLE), contexte croatophone, rôle des gestes coverbaux et synchronisateurs

Table de matière

1. L'introduction	6
2. Les types fonctionnels de la posturomimogestuelle	9
3. Les gestes coverbaux	11
4. Les gestes synchronisateurs.....	17
5. Les gestes conversationnels à visée pédagogiques en classe de langue.....	20
6. Description de corpus.....	22
6.1. La méthodologie	22
6.2. La présentation du corpus	24
6.2.1. L'analyse de la leçon 1 : Le passé composé/Il est comment ?.....	25
6.2.1. a N°1 passé composé.....	25
6.2.1. b N°2 Décrire deux photos	32
6.2.1. c N°3 La prononciation – l'exercice : Vrai/Faux/On ne sait pas	38
6.2.1. d N°4 Il est comment ?.....	40
6.2.2. L'analyse de La leçon 2 – Se présenter/Trois façons pour poser des questions	47
6.2.2. a N°1 Se présenter.....	47
6.2.2. b N°2 Le dialogue et l'exercice : Vrai ou Faux	52
6.2.2. c N°3 L'exercice dialogue 1 et 2 – poser des questions	59
6.2.2. d N°4 : Trois façons pour poser des questions – la révision.....	64
7. L'analyse du corpus	69
7.1. L'analyse des gestes en deuxième année d'apprentissage	69
7.2. L'analyse des gestes en troisième année d'apprentissage.....	74
8. L'analyse des résultats	80
9. La conclusion.....	82
10. Bibliographie.....	86
11. Annexe – corpus vidéo	90

1. L'introduction

*Un geste est une pratique sociale et un acte culturel. On peut l'acquérir, l'apprendre, l'enseigner, le transmettre.*¹

Le mot geste vient du latin *gestus* à la fin du XVe siècle.² *Gestus* est le participe passé du verbe *gerere*, qui signifie « faire », « se comporter ». Le dictionnaire *Larousse* donne la définition suivante : 1. *Mouvement du corps, principalement de la main, des bras, de la tête, porteur ou non de signification : Faire des gestes en parlant.* 2. *Manière de mouvoir le corps, les membres et, en particulier, manière de mouvoir les mains dans un but de préhension, de manipulation : Métier qui demande une précision dans le geste.*

Nous devons être très précis quand nous parlons des gestes. D'habitude, quand on dit *gestes* certaines personnes pensent que ce ne sont que des mouvements de la main. Les gestes peuvent aussi présenter un acte de parole particulier comme *le geste de la bonne volonté*, donc cela peut avoir la valeur d'un acte. Les aspects de la communication orale étaient rarement mentionnés jusqu'aux années 1980, mais plus tard David McNeill avec son article *So You Think Gestures are non verbal ?* et l'article de Kendon *Some reasons for studying gesture* ont révélé que les gestes peuvent jouer un rôle important dans la communication et la pensée à plusieurs moments, il est polyvalent dans sa forme et sa fonction.

Comme nous avons déjà dit, le terme *geste* est souvent limité aux mouvements de la main. C'est pourquoi nous préférons utiliser le terme *posturomimogestuelle* (PMG) qui prend plus explicitement en compte l'importance de l'ensemble des mouvements corporels et des postures qui ont lieu simultanément à la production des images acoustiques et visuelles, ou les manifestations corporelles langagières en co-occurrence avec la parole. Les faits langagiers PMG observés opèrent à trois niveaux principaux du point de vue : de la tête et du visage (mouvement de tête et changement dans la configuration faciale), du cou à la taille

¹ G. Calbris : 1989, pg. 202

² Le Petit Robert de la langue française : édition 2012.

(mouvements et postures des bras, mains, épaules, buste) et au-dessous de la taille (mouvements et postures des jambes, pieds).³

L'étude de la méthodologie de l'enseignement et/ou de l'apprentissage des langues étrangères constitue une discipline scientifique. Le centre d'intérêt est la communication en classe de langue. Nous y communiquons par notre corps entier. Chez les apprenants d'une langue étrangère, le comportement gestuel joue un rôle important dans la réception du message de l'enseignant et dans toutes les étapes de l'apprentissage du français. La situation dans la classe de FLE rend disponible aux apprenants la communication qui est à la fois *segmentale* (les mots, les moyens linéaires lexicaux) et *suprasegmentale* (les moyens verticaux acoustiques et visuels non lexicaux qui contribuent à l'efficacité de l'énoncé parlé dans son ensemble, tels que le rythme, l'intonation, le tempo, la pause, les expressions faciales, etc.). Les recours aux gestes font partie intégrante de toute communication orale. La langue parlée découle des mouvements corporels par lesquels on produit des images acoustiques et visuelles. Le geste conversationnel sert à transmettre des messages aux apprenants de LE ; c'est pourquoi les gestes sont omniprésents dans la communication orale. L'enseignant peut recourir aux gestes conversationnels afin de faciliter la compréhension et l'acquisition des compétences linguistiques aux apprenants d'une langue étrangère. La communication orale est un ensemble complexe et multimodal qui comprend les mots prononcés dans un rythme ou dans une mélodie accompagnée par les gestes, ou bien par le silence. Le recours à la diversité des moyens de communication orale constitue une performance multiple et, par conséquent, exige plus d'efforts de la part de l'enseignant. L'intégration des deux modalités peut être envisagée de différentes manières. Les gestes et la parole sont étroitement synchronisés et intégrés dans un même mécanisme de production dans lequel ils jouent des rôles complémentaires.⁴ Essentiellement, le langage, l'esprit et le corps sont interconnectés, car la plupart des événements langagiers impliquent également des expériences sensorielles et corporelles.

Le présent mémoire de master portera sur les gestes utilisés par l'enseignante Alka Vrsalović, professeure de français et de la langue et littérature latine au Lycée de Gornjogradska à Zagreb en 2019 à visé pédagogique ou didactique. Nous nous focaliserons sur l'analyse des gestes coverbaux et synchronisateurs.

Après avoir regardé et examiné les vidéos enregistrées, dont les apprenants étaient dans la deuxième et la troisième année de FLE, nous allons expliquer les types fonctionnels de la

³ B. Pavelin : 2002, pg. 9-10

⁴ D. McNeill : 1985 ; 1992 ; 2005

posturomimogestuelle, les gestes coverbaux et synchronisateurs : définitions, typologie et fonction, et *le recours aux gestes à visée pédagogique ou didactique* en classe de FLE. En plus, nous allons observer le rôle du recours aux gestes dans la classe de langue.

Nous tenterons de traiter les gestes coverbaux et synchronisateurs en classe de FLE, à la fois tels qu'ils sont produits par l'enseignante et tels qu'ils sont perçus par l'apprenant. Pourquoi l'utilisation des gestes est-elle nécessaire dans l'enseignement des langues ? Quels gestes sont plus fréquemment utilisés par l'enseignante dans la classe de la langue française, et pourquoi ? Ensuite, les gestes coverbaux et synchronisateurs, quels rôles jouent-ils dans l'enseignement des langues ? Dans quelle mesure l'enseignante se sert-elle intentionnellement des gestes d'une manière ciblée dans la classe ? Quels modèles d'utilisation de gestes conversationnels l'enseignante présente-t-elle en classe pour améliorer ou faciliter l'apprentissage d'un nouveau lexique ? Nous allons tenter d'y répondre afin de pouvoir formuler la conclusion finale du présent mémoire.

2. Les types fonctionnels de la posturomimogestuelle

La communication orale en face-à-face est une activité multiforme composée de mots (communication segmentale) et de toute une gamme d'autres facteurs de communication tels qu'auditifs, visuels et tactiles (communication suprasegmentale) qui forment un acte de langage dans une situation de communication donnée. Tout doit être observé en synergie car l'énoncé est multimodal, il a sa propre structure. Il n'y a pas de parole sans les faits suprasegmentaux d'activité langagière lesquels Petar Guberina appelle les *valeurs de la langue parlée* en 1939⁵, il n'y pas de parole sans manifestations posturomimogestuelles (expressions faciales, jeu de regards, mouvements du corps et des mains, attouchements). Ci-présent nous analyserons les gestes conversationnels, surtout les gestes coverbaux et les gestes synchronisateurs en observant comment ils surgissent par rapport à la production verbale de l'enseignante. La typologie des gestes conversationnels ou langagiers de Jacques Cosnier⁶ se subdivise en quatre catégories selon leurs fonctions :

- 1) *Quasi-linguistiques* ou *emblématiques* - produits avec ou sans parole.
- 2) *Syllinguistiques (coverbaux)* - Jacques Cosnier utilise le terme *coverbal* pour désigne les gestes rythmiques et d'intonation tandis que David McNeill utilise le terme *coverbal* dans le sens du terme *syllinguistique* chez Jacques Cosnier.
- 3) *Phonogènes* - les mouvements des organes phonatoires. Par exemple, nous bougeons nos lèvres lorsque nous parlons...
- 4) *Synchronisateurs* - organisent l'échange de la production orale.

Les gestes coverbaux dans le sens des gestes syllinguistiques sont distingués en :

- *Battements*,
- *Expressifs ou modalisateurs*
- *Illustratifs* - du latin *illustrare*, éclairer en contenu

Parmi les gestes illustratifs nous distinguons :

- a) *Iconiques* (kinémimiques, pictomimiques, spatiomimiques)
- b) *Métaphoriques* (gestes idéographiques, vaisseaux et transmissions)
- c) *Déictiques*

⁵ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 22

⁶ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 42

d) *Gestes de cohésion* (en reliant des parties du discours)

Les gestes synchronisateurs sont distingués en :

- *Phatiques*
- *Régulateurs*

Voici dans le Tableau 1 une représentation visuelle de la typologie des gestes communicationnels ou langagiers élaboré par B. Pavelin Lešić⁷ à partir de la typologie de Jacques Cosnier. Dans les chapitres suivants, nous reviendrons sur chacun de ces types fonctionnels des gestes.

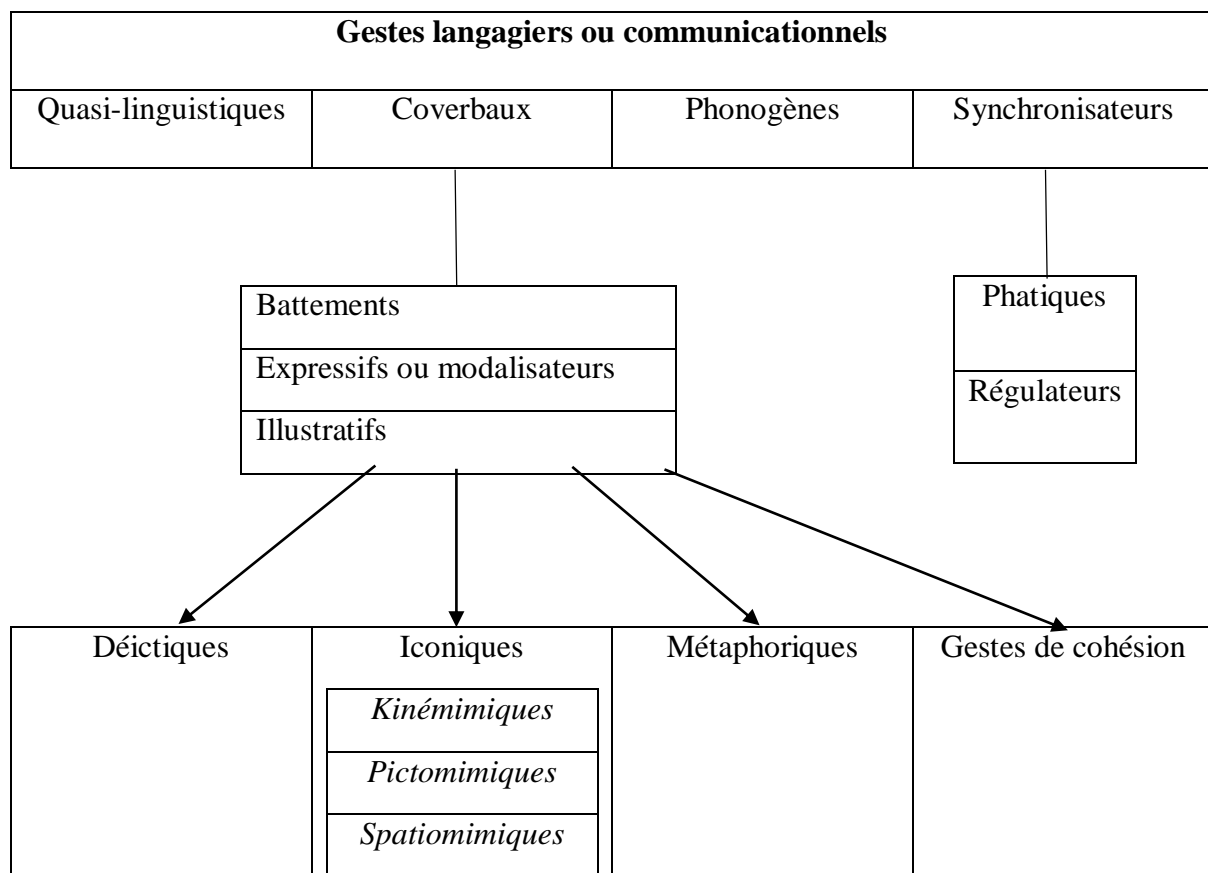


Tableau 1 : Typologie de gestes langagiers ou communicationnels

⁷ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 42

3. Les gestes coverbaux

Les gestes coverbaux sont des manifestations visuelles suprasegmentales de la langue parlée dans une communication orale en face à face. Ils sont encadrés par la parole qui occupe une certaine place dans l'énoncé complétant sa structure segmentale. Ce terme comprend le rôle des mouvements de la tête et des bras, les mouvements du corps, les expressions faciales, les mouvements des yeux, la posture, l'attouchement, et la disposition du corps dans l'espace (c'est-à-dire la proxémie), ainsi que rythme, tempo, intonation, pause et silence pendant l'activité langagière orale. Les gestes coverbaux ne peuvent pas être produits sans production verbale ; ils découlent du processus d'expression orale au sein d'une situation de communication.⁸ Bogdanka Pavelin Lešić fait remarquer que les gestes coverbaux constituent la partie intégrante des énoncés, contribuant ainsi à *l'économie pragmatique* et à la redondance de l'expression globale de la langue parlée dans la communication face à face.⁹

Les coverbaux sont subdivisés en gestes phonogènes résultant de l'activité des organes phonatoires pendant la communication orale (par exemple, les mouvements des lèvres en parlant), en gestes battements (liés aux rythmes et à la prosodie du discours oral – en anglais : *beat gestures*), en gestes modalisateurs ou expressifs et en geste illustratifs.¹⁰

Les gestes *modalisateurs* ou *expressifs* sont des expressions faciales qui traduisent l'attitude des participants à la conversation vis-à-vis de leurs propres paroles et vis-à-vis du partenaire qui interagit. Par exemple dans Pavelin on retrouve deux exemples : le locuteur dit *Viens !* avec un regard et une intonation sévère, yeux plissés et sourcils froncés. Dans l'autre situation le locuteur sourit et dit *Viens* avec un regard et une intonation douce, sourcils levés, hochant la tête.¹¹

Les gestes illustratifs éclairent le contenu en montrant d'un geste déictique en dessinant divers contours dans l'espace gesticulatoire, comme le peintre produisant sa peinture, pourrait-on dire. Ils se subdivisent en :

- *Déictiques*,
- *Iconiques* (kinémimiques, pictomimiques, spatiomimique)

⁸ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 41

⁹ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 42

¹⁰ B. Pavelin : 2002, pg. 105-108

¹¹ B. Pavelin : 2002, pg. 108-109

- *Métaphoriques* (idéographiques, conteneurs, geste de conduit, geste de cohésion).

McNeill¹² subdivise les gestes coverbaux en :

1. *Les gestes iconiques (iconix)*,
2. *Les gestes idéographiques¹³ (abstrait, metaphorix)*,
3. *Les déictiques ou les gestes de pointage*,
4. *Les battements ou bâtons (beats)¹⁴*

Soulignons que McNeill n'observe que les mouvements des mains.

Nous nous servons des termes ci-dessus pour identifier les types de gestes produits dans la classe de FLE avec les étudiants croatophones.

Le premier type de gestes sont les iconiques que McNeill a défini comme les gestes qui se réfèrent « à un événement, un objet ou une action concrète qui est également mentionné dans le discours en même temps ». ¹⁵ Il faut dire que ces gestes rendent concret et visible le propos de l'énoncé verbal, c'est-à-dire qu'ils apparaissent en tant que présents ou incarnés dans l'espace gesticulatoire. Bogdanka Pavelin constate qu'au cas des gestes iconiques pictomimiques, la forme et les qualités d'un référent sont reproduites dans l'espace gesticulatoire. ¹⁶ C'est-à-dire, la gestuelle évoque des formes, des objets et des personnes par les mouvements des mains dans l'espace gesticulatoire du locuteur. Nous utilisons des gestes pictomimiques pour présenter les qualités visuelles du référent. Les enseignants ont souvent la tendance d'utiliser les gestes particuliers pour déterminer le sens d'un mot de façon visuelle. Dans l'exemple donné de l'unité lexicale *la tente* l'enseignante dit en gesticulant : « *C'est une petite maison.* », et elle met les mains au niveau du visage sous forme d'un toit, comme si elle dessinait une tente imaginaire dans l'espace gesticulatoire. Les apprenants finissent par comprendre le sens de l'unité lexical *tente* en français. ¹⁷ Le deuxième type de geste iconique sont les gestes spatiomimiques qui introduisent une structure spatiale dans l'espace gesticulatoire. ¹⁸ Les *spatiomimiques* sont des gestes qui assemblent différentes structures spatiales dans l'espace gesticulatoire. Par exemple '*C'était ici, et c'était là.*' Et puis dans l'espace gesticulatoire, on en

¹² B. Pavelin : 2002, pg. 39

¹³ Idéographique selon Efron (1972), de Friesen & Ekman (1969)

¹⁴ B. Pavelin : 2002, pg. 38

¹⁵ D. McNeill : 1992, pg. 77

¹⁶ B. Pavelin : 2002, pg. 106

¹⁷ B. Pavelin : 2002, pg. 106

¹⁸ B. Pavelin : 2002, pg. 107

crée un *ici*, un *là*, un *en dessous*, un *au-dessus*, et on arrange tout *dedans*. Le locuteur utilise son propre corps pour rendre visible l'élément du contenu de l'énoncé verbal. Lorsqu'il produit des gestes spatiomimiques et pictomimiques, le locuteur situe les rapports et les concepts dans l'espace gesticulatoire. Les gestes *kinémimiques* représentent une action ou un état en question. Un exemple de geste iconique kinémimique serait de produire les gestes pour représenter l'acte de *skier*, et les exemples de geste iconique pictomimique seraient d'utiliser les mains pour montrer la forme *d'un triangle* ou *d'un ballon*.¹⁹



Photo 1 : L'enseignante produit un geste illustratif métaphorique avec l'index et le majeur pour évoquer le numéral *deux*.

Le deuxième type de gestes coverbaux sont les gestes métaphoriques. Les métaphoriques sont similaires aux iconiques ; cependant, ils représentent des idées abstraites par opposition à des actions ou à des objets concrets. Selon McNeill, les métaphoriques sont « *comme des gestes iconiques en ce sens qu'ils sont picturaux, mais le contenu visuel présente une idée abstraite plutôt qu'un objet ou un événement concret* ». ²⁰ Les gestes métaphoriques sont liés à bon nombre de quantité (*un peu, beaucoup*), d'approximation (*à peu près*), d'adverbes ou d'adjectifs exprimant la qualité (*grand, différent, petit*), durée (*longtemps*), exhaustivité (tout, complètement), et de certaines locutions spatiales (*à côté, haut, bas, droit, gauche, dehors, dedans*). Notamment les exemples suivants « *ma discipline* » ou « *mon travail* », montrent que nous ne pouvons pas utiliser les gestes iconiques parce que les mots sont

¹⁹ D. McNeill : 1992, pg. 78

²⁰ D. McNeill : 1992, pg. 78-79

abstrait.²¹ Nous pouvons en donner exemple de présent, passé et futur quand l'enseignant bouge la main en avant (signifiant le futur), au milieu (signifiant le présent) et en arrière (signifiant le passé).

Exemple de geste métaphorique :



Photo 2 : L'enseignante pointe le pouce de la main gauche en arrière pour se référer au passé

Le troisième type de gestes coverbaux sont les déictiques. Les déictiques sont des mouvements qui incluent le pointage avec le doigt, le pouce ou la tête, la main, le menton dans l'espace gesticulatoire. Bogdanka Pavelin en distingue deux types : les déictiques abstraits et les déictiques concrets.²² Il s'agit des déictiques concrets lorsqu'une personne pointe vers un objet ou un apprenant en classe, les déictiques abstraits suggèrent que le référent est absent visuellement mais non pas conceptuellement.²³ Par exemple, un doigt pointé vers le haut peut faire référence à une personne ou à l'idée de *monter* dans hiérarchie telle que la hiérarchie qui existe dans le monde du travail. Selon McNeill, « *le pointage a la fonction évidente d'indiquer des objets et des événements dans le monde concret, mais il joue également un rôle même lorsqu'il n'y a rien de présent objectivement vers lequel pointer* ». ²⁴ Rappelons que la plupart des gestes de pointage dans les récits et les conversations correspondent à quelque chose d'abstrait. Enfin, dans un récit, la première mention d'un personnage ou d'un épisode se traduit par un pointage ou des battements. De plus, lorsque les locuteurs sont engagés dans une

²¹ D. McNeill : 1992, pg. 14

²² B. Pavelin : 2002, pg. 106

²³ B. Pavelin : 2002, pg. 106

²⁴ D. McNeill : 1992, pg. 18

conversation, l'introduction d'un sujet de conversation potentiel est souvent accompagnée du pointage de la main.²⁵

Exemple de geste déictique concret :



Photo 3 : L'enseignante pointe de l'index de la main gauche le verbe écrit au tableau. Il s'agit du verbe *avoir* au présent.

Le quatrième type de gestes sont les battements. Les battements sont des gestes qui indiquent le rythme et l'accent. Ils correspondent au terme *bâton* utilisé dans d'autres systèmes de classification²⁶. McNeill déclare : « *Contrairement aux iconiques et aux métaphoriques, les battements ont tendance à avoir la même forme quel que soit le contenu* ». ²⁷ En d'autres termes, les battements ne sont généralement pas liés au contenu sémantique de la parole. Ils marquent surtout le rythme. Les battements se distinguent des autres types de gestes en ce que les battements n'ont que deux phases de mouvement d'entrée/sortie, haut/bas, etc. McNeill déclare : « Les politiciens, en fait, sont de grands démonstrateurs de battements cohérents. Les discours politiques s'accompagnent d'une présence rythmée incessante ». ²⁸ Le mouvement des geste battements est court et rapide, et il prend peu d'espace gesticulatoire. Les battements semblent insignifiants, mais ils indiquent fortement leur importance. Par rapport à la distance, les gestes de battements sont susceptibles de communiquer une augmentation de la distance entre le locuteur et l'événement dont on parle. Par exemple, si un locuteur s'éloigne de la chronologie de l'histoire pour expliquer le cadre ou le personnage, cet écart est souvent accompagné de

²⁵ D. McNeill : 1992, pg. 18

²⁶ Efron : 1941 ; Ekman & Friesen : 1969

²⁷ D. McNeill : 1992, pg. 12-18

²⁸ D. McNeill : 1992, pg. 15

gestes battements. En d'autres termes, lorsqu'un locuteur change de niveau narratif, des battements peuvent être utilisés pour signaler ce changement.²⁹

Exemple d'un geste battement :



Photo 4 : L'enseignante accentue la différence entre le déterminant interrogatif et exclamatif en français, le geste battement (A³⁰ : „ *Quelle nationalité as-tu ?* “ E³¹ : „ *Non, reformulez la question. Comment poser la question avec la nationalité ? Koja je ?* “ A : „ *Quelle est ta nationalité ?* “)

²⁹ D. McNeill : 1992, pg. 15

³⁰ A = L'apprenant

³¹ E = L'enseignante

4. Les gestes synchronisateurs

Chaque jour nous sommes témoins de la synchronisation dans la communication humaine. Par exemple, dans une chorégraphie de danse même avec le son coupé, nous reconnaitrons la synchronie, le rythme et la coordination à plusieurs niveaux. Les gestes coverbaux découlent aussi du rythme de la parole. Pendant tout ce temps, les expressions et le langage corporel reflètent le contenu émotionnel et les nuances d'expression. Dans la conversation, il y a aussi plusieurs niveaux de coordination. Lorsque deux personnes sont en conversation, elles échangent les moyens non lexicaux de la parole. Par exemple, les locuteurs participent spontanément au débit de parole, à l'intensité vocale et à la fréquence des pauses. Même sans interagir avec eux, les gens reproduiront en miroir spontanément les modèles de discours des autres. Mais les partenaires de conversation ne limitent pas leur coordination comportementale à la parole. Selon Condon et Ogston, ils se déplacent spontanément en synchronie avec les rythmes de parole de chacun et ils sont en coordination les uns par rapport aux autres par les prises des postures.³² Par exemple, LaFrance a démontré que les auditeurs ont tendance à refléter la posture d'un locuteur qu'ils trouvent engageant.³³ Lorsque deux ou plusieurs de ces individus sont engagés dans une conversation, il y aura une interaction riche entre les processus linguistiques et l'action extérieure.

L'harmonie inter- et intra- comportementale est observable dans toute communication orale. Selon Condon et Ogston dans Pavelin, ils se réfèrent à ces phénomènes par le terme de synchronisation. Ils distinguent deux types de synchronisation : l'inter-synchronisation et l'auto-synchronisation.³⁴ L'inter-synchronisation ou synchronisation interactionnelle se fait par les mouvements du corps entre les gens qui sont mis en relation par l'action et la rétroaction. L'interaction entre les personnes se déroule par l'adaptation du comportement du locuteur au comportement de l'interlocuteur et vice versa. Prenons l'exemple quand deux apprenants discutent de quelque chose et ils tombent d'accord, ils partagent la même posture corporelle, et s'ils ne sont pas d'accord, ils ne parlent plus et ils changent leurs postures corporelles. Pendant l'intersynchronisation, les interactants arrangent leur comportement par l'autosynchronisation

³² Richardson D.C : 2008, pg. 75
https://www.researchgate.net/publication/241889336_Synchrony_and_swing_in_conversation_Coordination_temporal_dynamics_and_communication

La dernière date de la visite du site : le 19 septembre 2022

³³ Richardson D.C : 2008, pg. 75
https://www.researchgate.net/publication/241889336_Synchrony_and_swing_in_conversation_Coordination_temporal_dynamics_and_communication

La dernière date de la visite du site : le 19 septembre 2022

³⁴ B. Pavelin : 2002, pg. 115

en réalisant divers éléments de l'interaction orale (mots, gestes, intonations, pauses, postures, etc.) dans un ordre de comportement. Le caractère de l'autosynchronisation réside dans l'activité motrice en harmonie avec le rythme de l'activité verbo-acoustique du locuteur. Condon a constaté que la donnée socioculturelle exerçait une influence sur les comportements observés :³⁵

*La parole naturelle est comparable au chant et la motricité du corps, à la danse. Le comportement apparait comme fondamentalement rythmique et nous avons certaines indications qui permettent de penser que le rythme naturel de la communication dans une culture donnée se réalise à travers ses styles de chants et danses.*³⁶

Il en découle que les mouvements corporels, la danse, le chant sont fortement entremêlés, et enracinés dans la parole. Les mouvements gestuels qui assurent la liaison entre les interactants sont les gestes synchronisateurs. Selon Pavelin l'un des rôles importants de la posturomimogestuelle dans la communication orale est d'assurer les fonctions de synchronisation et de l'activité langagière maintenues réciproquement.³⁷

Les gestes synchronisateurs sont des gestes qui organisent, permettent l'échange d'activité vocale, assurent et facilitent le bon déroulement de l'interaction conversationnelle entre ses participants. L'interaction devrait être une action réciproque. Selon Cosnier les gestes synchronisateurs sont divisés en :

- Phatiques
- Régulateurs³⁸

Les gestes phatiques synchronisateurs sont produits par le locuteur. Il utilise les manifestations posturomimogestuelles comme les expressions faciales, les postures, le regard, les contacts tactiles pour exprimer l'envie de parler et de tenir ou clore son tour de parole pour exprimer à l'autre personne. L'enseignant fait des gestes phatiques dans les situations suivantes : quand il tient la parole et quand il donne la parole aux apprenants, quand il donne le signe qu'il va bientôt finir son discours, quand il vérifie la réception et anime le contact. Les gestes phatiques sont utilisés pour assurer le déroulement de la communication pour donner la parole aux autres.

³⁵ B. Pavelin : 2002, pg. 115

³⁶ W. S. Condon : 1984, pg. 48

³⁷ B. Pavelin : 2002, pg. 115

³⁸ B. Pavelin : 2002, pg. 115

L'interlocuteur produit des gestes régulateurs synchronisateurs. Il confirme sa coopération en faisant les mouvements de la tête en hochant de la tête, en inclinant ou avançant la tête, les postures, les mimiques faciales et le regard, qui sont aussi accompagnés par des émissions *vocales* (*hm, mm, bon, baie, ouais*) et *verbales* (*je vois, d'accord, oui, je comprends*). Dans le contexte d'une classe, les gestes régulateurs de l'enseignant encouragent l'apprenant à parler et l'enseignant évalue la prestation de l'apprenant en utilisant les expressions, *c'est bien, ce n'est pas bien, continue, arrête*. A l'aide de synchronisateurs régulateurs, l'interlocuteur participe à l'interaction et coopère de manière convergente ou contradictoire dans la position de l'interlocuteur.³⁹

³⁹ B. Pavelin Lešić : 2013, pg. 60

5. Les gestes conversationnels à visée pédagogiques en classe de langue

Dans ce mémoire nous nous intéressons aux gestes conversationnels à visée pédagogiques produits dans la classe de langue. Nous utiliserons le nom gestuel pédagogique pour évoquer le comportement didactique de l'enseignante. Cela signifie que les gestes extralangagières (tripoter nerveusement un objet, se gratter, passer sa main dans ses cheveux, etc.) et gestes techniques (écrire au tableau, déplacer une chaise, etc.) ne seront pas pris en compte.

Le geste conversationnel à visée pédagogique est le geste pédagogique comme une variante du conversationnel, un geste spécifique à la situation de communication en classe de FLE.⁴⁰ Les gestes sont produits en classe par l'enseignante ayant une visée pédagogique. Selon Marion Tellier le geste pédagogique est celui que l'enseignant utilise dans le but de faire comprendre un item lexical verbal à ses apprenants.⁴¹ Le geste pédagogique est fait par les bras et les mains (coverbal, emblématique), mais aussi par les expressions faciales (modalisateurs). Chaque geste pédagogique a son rôle particulier. Par exemple, le geste pédagogique est susceptible d'être utilisé pour représenter visuellement une idée ou un mot du discours oral, pour encourager, aider sans interrompre, corriger les erreurs, atténuer une façon d'interroger ou de corriger strictement, maintenir l'attention des apprenants sur l'enseignant. Le geste contribue également à établir un climat affectif dans la classe et atténue l'aspect formel du cours de langue. Une petite grimace ou un basculement de la tête ou de la main signale une erreur de manière plus discrète qu'une négation verbale accompagnée d'une négation de l'index. Pendant le cours de langue, il est très important d'essayer d'éviter d'expliquer le nouveau lexique avec la langue maternelle. L'enseignant devrait être renseigné de la typologie des gestes coverbaux. L'enseignant a besoin de connaître le potentiel pédagogique de l'utilisation des gestes coverbaux dans l'enseignement des langues. Cependant, il est souhaitable que le recours aux gestes coverbaux soit doté d'une certaine spontanéité. Dans une classe de FLE l'enseignant est libre d'utiliser des gestes selon la sensibilité et le besoin de ses apprenants.⁴² Les gestes pédagogiques doivent apparaître clairement dans la transmission d'une information. De même, les enseignants sont censés comprendre la complexité des gestes et la diversité de l'usage du geste d'une culture à l'autre. Si l'on prend en compte la gestuelle des enseignants, elle sert

⁴⁰ M. Tellier : 2006, pg. 92. ; <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00371041>

La dernière date de visite : le 18 mars 2022

⁴¹ M. Tellier : 2006, pg. 76. ; <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00371041>

La dernière date de visite : le 18 mars 2022

⁴² Calbris et Porcher : 1989, pg. 44

aussi à susciter des transformations chez les apprenants en ce qui concerne les savoirs et les savoir-faire linguistiques :

Dans la classe de langue, les locuteurs n'ont pas tous la même maîtrise du code. Ainsi, les apprenants débutants ou ayant un niveau de compétence en langue limité ne peuvent pas uniquement se baser sur ce qu'ils entendent pour comprendre mais aussi sur ce qu'ils voient. La gestuelle, les mimiques, les postures adoptées par l'enseignant (ou tout autre locuteur de la langue cible) véhiculent des informations contribuant à l'accès au sens.⁴³

Les gestes pédagogiques sont divisés en trois grands groupes dans la classe de langue, et chaque groupe de gestes a sa propre fonction : informer, évaluer et animer. Les autres fonctions sont les suivantes : transmettre la langue, gérer la classe (les interactions et les activités) et évaluer les productions des apprenants.⁴⁴ Le but d'utilisation des gestes pédagogiques par l'enseignant est de faire comprendre un mot ou une phrase à ses apprenants. C'est comme un soutien non verbal qui aide à la saisie du sens par l'apprenant comme le ferait une image.

⁴³ M. Tellier : 2006. pg. 80 ; <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00371041>

La dernière date de visite : le 18 mars 2022

⁴⁴ L. Cadet, M. Tellier : 2007 ; <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00378851/document>

La dernière date de visite : le 20 février 2022

PARTIE PRATIQUE

Dans la partie pratique nous avons observé et analysé des comportements posturomimogestuels de l'enseignante en classe de FLE dans le contexte croatophone. Deux leçons sont présentées sous forme de transcriptions visuelles. Les objectifs dans la partie pratique est d'analyser la fréquence des types des gestes coverbaux et des gestes synchronisateurs utilisés, décrire les gestes et leurs fonctions à visée pédagogiques et comparer l'utilisation des gestes métaphoriques en deuxième et troisième année d'apprentissage. Dans la recherche nous avons utilisé les méthodes quantitatives et qualitatives.

6. Description de corpus

Le travail de corpus est présenté dans ce chapitre. Il s'agit de deux cours de deuxième et troisième année d'apprentissage qui ont de différents niveaux d'étude. Dans la deuxième classe, il y a 14 apprenants, et dans la troisième classe il y a 16 apprenants. Les apprenants de la deuxième classe ont 16 ans, et les apprenants de la troisième classe ont 17 ans. Les cours sont préparés par l'enseignante Alka Vrsalović. Toutes les vidéos et la recherche ont été tournées au lycée de Gornjogradska à Zagreb en 2019. Dans ce chapitre nous présenterons les méthodes utilisées et les problèmes et les résultats obtenus lors de l'analyse.

6.1. La méthodologie

Dans la recherche nous avons observé et analysé les comportements posturomimogestuels de l'enseignante en classe de FLE dans le contexte croatophone.

En premier lieu, nous allons présenter chaque leçon sous forme de transcriptions visuelles. Ensuite, nous allons analyser la fréquence des types des gestes coverbaux et des gestes synchronisateurs utilisés, et décrire les gestes et leurs fonctions à visée pédagogiques. Dans la recherche nous allons utiliser une méthode quantitative et qualitative de gestes de l'enseignante

qui sont accompagnés de discours verbal en facilitant l'apprentissage et la compréhension de la langue étrangère.

Nous avons observé qu'en classe de deuxième année l'enseignante n'utilisait pas ou utilisait très peu de gestes métaphoriques, ce qui nous a emmené à faire une comparaison entre deuxième et troisième année d'apprentissage de la langue française. Par ailleurs, nous avons essayé de dégager le type fonctionnel de geste conversationnel le plus présent dans les deux classes.

6.2. La présentation du corpus

Nous présenterons les plans des leçons en deuxième et troisième année d'apprentissage, et nous présenterons ci-après en photos les leçons de chaque cours préparé par l'enseignante. Nous observerons et décrirons les gestes coverbaux et les gestes synchronisateurs de l'enseignante en cooccurrence avec le discours verbal.

Observation 1

Nom de l'école : Lycée de Gornjogradska, Zagreb

Nom du professeur : Alka Vrsalović

Date : le 17 octobre 2019

Classe (niveau) : 2^{ème} classe (2^{ème} année d'apprentissage)

Manuel (méthode) : « Le nouveau taxi 2 »

Contenu didactique

Contenu thématique : la révision du passé composé et décrire les vêtements *Il est comment ?*

Contenu grammatical : le passé composé

Contenu communicationnel : poser des questions et répondre aux questions

Contenu socio-culturel : parler des habitudes des gens dans la vie quotidienne

Aides pédagogiques : le livre, les exercices

Outils (supports) pédagogiques : le TBI (tableau blanc interactif), la fiche d'exercices

Procédés et techniques de travail :

- la classe entière, la compréhension orale, la conversation

Objectifs :

- comprendre et savoir utiliser le passé composé

- décrire les photos

- expliquer ce qui s'est passé dans le dialogue

6.2.1. L'analyse de la leçon 1 : Le passé composé/Il est comment ?

Le premier cours que nous allons analyser a eu lieu en deuxième classe de la langue française. Les thèmes de la leçon étaient *Le passé composé* et *Il est comment ?* La première partie du cours comprenait la révision et la répétition de la leçon précédente. Nous supposons que l'enseignante utilisera principalement des gestes déictiques, iconiques et des gestes synchronisateurs. L'objectif du cours est de réviser un temps composé : l'auxiliaire + le participe passé, et de mémoriser les règles de formation du passé composé (différence entre *avoir* et *être*). Puis les apprenants effectuent des exercices. Les apprenants ne sont pas très actifs du début à la fin du cours, ni toujours attentifs.

Nous allons analyser les gestes coverbaux (iconique, métaphorique, déictique, battement, modalisateur) et les gestes synchronisateurs, souvent utilisés par l'enseignante pendant le cours.

6.2.1. a N°1 passé composé

Au début du cours l'enseignante a commencé la question comme phrase inachevée :

E : „ *Alors, le passé composé, c'est le temps...* “

L'enseignante se tient devant les apprenants, elle les regarde et elle attend que quelqu'un donne la réponse. Ici, au début de la question l'enseignante utilise les gestes synchronisateurs phatiques au niveau de la conversation. Elle donne la parole aux apprenants avec un regard, il s'agit des gestes pédagogiques à visée d'animation :

A : **Les apprenants sont silencieux**

E : „ *Au passé ou futur “ ?* / Ici, l'enseignante produit des gestes déictiques abstraits au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation, de main gauche fermée en sortant le pouce et l'auriculaire. L'enseignante penche le pouce en arrière pour expliquer le passé, puis elle penche l'auriculaire en avant pour expliquer le futur. Il s'agit des gestes déictiques abstraits coverbaux à la fois synchronisateurs et au niveau didactique, geste pédagogique d'information grammaticale et d'animation. Plus souvent les enseignants utilisent des gestes de pointage pour indiquer les temps verbaux.⁴⁵ Il ne faut pas négliger le fait que les

⁴⁵ Marion Tellier : 2008, pg. 2-4; https://www.researchgate.net/publication/32223558_Dire_avec_des_gestes

déictiques abstraits, comme ceux qui représentent l'ordre chronologique sur un axe linéaire sont liés à une représentation du temps culturellement bien marqué.⁴⁶ (PHOTO 5 et 6) /

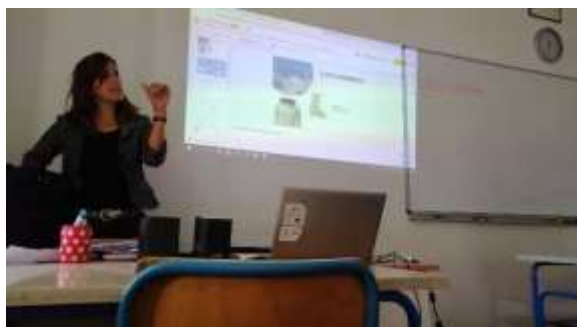


Photo 5 : Le geste déictique abstrait à la fois synchronisateur pour indiquer le passé et à la fois le geste pédagogique à visée d'information et d'animation



Photo 6 : Le geste déictique abstrait à la fois synchronisateur pour indiquer l'avenir et à la fois le geste pédagogique à visée d'information et d'animation

Les apprenants répondent brièvement *passé* et l'enseignante confirme sa réponse en hochant la tête, elle hausse les sourcils, et fait un clignement des yeux plus rapidement en répétant le mot *passé*. Ici, l'enseignante utilise également un geste métaphorique au niveau de l'énoncé. Le paume de la main gauche est tournée vers le haut et pointée vers l'apprenant confirmant ainsi sa réponse. Le rôle de ces gestes est d'interroger, de donner la parole aux apprenants et d'approuver la réponse. Ce sont donc en même temps les gestes à visée pédagogique d'animation et d'évaluation. (PHOTO 7)

E : „ *Pourquoi il s'appelle le passé composé ?* ” / Pour clarifier le mot *pourquoi*, l'enseignante fait un geste de la main dont le paume est orienté vers le haut. Il semble que l'enseignante tient quelque chose à la main, mais en réalité, il n'y a rien dans la main. Le rôle du geste métaphorique⁴⁷ à la fois battement au niveau de l'énoncé, et à la fois synchronisateur au niveau de la conversation est d'essayer d'évoquer une forme visuelle pour aider les apprenants à comprendre le mot *pourquoi*. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et à visée pédagogique d'animation (PHOTO 8). /

La dernière date de la visite du site : le 21 décembre 2021

⁴⁶ Marion Tellier : 2008, pg. 2-4; https://www.researchgate.net/publication/32223558_Dire_avec_des_gestes

La dernière date de la visite du site : le 21 décembre 2021

⁴⁷ Ici il s'agit de geste métaphorique conteneur : *Ma main tient un conteneur vide. J'attends que vous le remplissiez de votre réponse. Votre réponse est le contenu de conteneur imaginaire dans ma main tendue dans l'espace gesticulatoire.*



Photo 7 : Le geste métaphorique à la fois battement et synchronisateur phatique à visée pédagogique d'animation et d'évaluation



Photo 8 : Le geste métaphorique à la fois battement et synchronisateur phatique à visée pédagogique d'animation

En regardant les apprenants, l'enseignante attend la réponse, mais personne ne répond. C'est pourquoi, elle pose une autre question en montant la voix, sourcils levés et hoche la tête :

E : „ *Est-ce que c'est simple : Il a mangé ? C'est le temps simple ? Il a mangé.* ” / Ici, l'enseignante utilise les gestes modalisateurs et accentue chaque mot pour *Il a mangé* avec le geste battement, il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé. Les modalisateurs comme le regard jouent le rôle de geste synchronisateurs phatique au niveau de la conversation. Le geste battement marque le rythme du discours verbal, et avec le geste synchronisateur l'enseignante donne la parole aux apprenants. Le rôle de ces gestes est d'essayer de les guider afin de donner une bonne réponse à visée pédagogique d'animation. Un apprenant répond que c'est le temps simple, mais la réponse n'est pas correcte. Vu que l'apprenant a donné une mauvaise réponse, l'enseignante a levé les sourcils, elle a souri et elle secouait la tête latéralement de gauche à droite. Les expressions faciales montrent l'adhésion de l'enseignante par rapport à ses productions langagières. L'enseignante a demandé aux apprenants encore une fois pourquoi il s'agissait du *passé composé* et en même temps elle l'écrivait au tableau. L'enseignante regarde les apprenants, et elle appelle un apprenant en lui demandant :

E : „ *De quoi est-il formé ?* ” / Ici, l'enseignante produit le geste coverbal - déictique concret en fonction de synchronisateurs puisqu'elle montre avec l'index au tableau. Le rôle de ces gestes est d'indiquer le verbe avoir au présent et de donner la parole aux apprenants. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et il s'agit aussi des gestes pédagogiques à visée d'animation (PHOTO 9). /



Photo 9 : Le geste déictique concret à la fois synchronisateur phatique en même temps gestes pédagogiques à visée d'animation

L'apprenant ne dit rien, et l'enseignante est étonnée que personne ne puisse répondre à la question sur la formation du passé composé. L'enseignante tourne la main gauche vers le haut et dit avec les yeux plissés et sourcils doucement froncés. L'enseignante produit le geste déictique à la fois synchronisateur phatique, l'intonation montante et l'expression du visage modalisatrice, au niveau de la conversation et à visée pédagogique d'animation et d'information (PHOTO 10) :

E : „*Vous avez fait plusieurs phrases. Donnez-moi un exemple du passé composé.* “



Photo 10 : Le geste déictique à la fois synchronisateur phatique, l'intonation montante, l'expression du visage modalisatrice à visée pédagogique d'animation et d'information

A : „*J'ai mangé.* “ L'enseignante écrit la phrase au tableau et demande : „*Qu'est-ce qu'on a, il est composé de quoi ?* “ / Elle entoure et pointe le verbe au présent „*ai*“ avec l'index et elle appelle un autre apprenant à répondre à la question suivante. Ici, l'enseignante produit

le geste déictique concret au niveau d'énoncé qui fonctionne dans le contexte didactique comme geste à visée pédagogique d'animation :

A : „ *Qu'est-ce que c'est ?* “ / L'enseignante commence à produire le geste synchronisateur phatique. Elle donne la parole à l'apprenant avec le regard, et l'aide en commençant la phrase *ça c'est...* par un hochement de tête qui l'amène à conclure et à répondre. Mais puisque l'apprenant ne dit rien, l'enseignante commence à énumérer sur le pouce, continue sur l'index et ainsi de suite, finit en ouvrant la main droite ouverte paume vers le ciel, l'index de la main gauche appuie respectivement sur le pouce, sur l'index etc. de la main droite. En énumérant sur les doigts, l'enseignante prononce le verbe avoir au présent de l'indicatif : *J'ai, Tu as, Elle a...* comme un-deux-trois. Il s'agit des gestes battements au niveau de l'énoncé, et synchronisateurs phatiques au niveau de la conversation. Au niveau didactique il s'agit des gestes pédagogiques à visée d'animation, par lesquels l'enseignante encourage les apprenants et les incite à répondre et à participer dans l'interaction en classe⁴⁸ (PHOTO 11, 12).

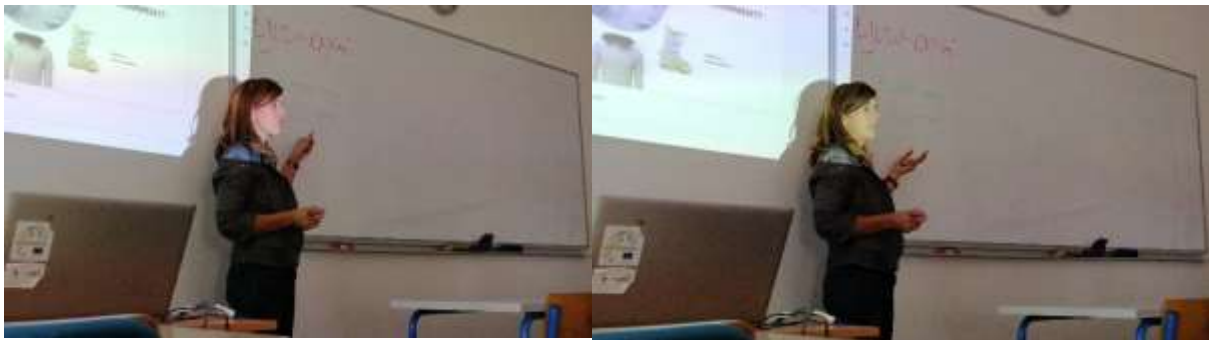


Photo 11 : Le geste battement et synchronisateur phatique (*J'ai, Tu as, Elle a*) à visée pédagogique d'animation

Photo 12 : Le geste battement et synchronisateur phatique (*J'ai, Tu as, Elle a*) à visée pédagogique d'animation

L'enseignante demande encore une fois *ce que c'est* et elle donne la parole à un autre apprenant en utilisant les gestes synchronisateurs, et elle produit les modalisateurs comme le sourire, le regard et l'intonation doucement descendante. Ils jouent le rôle de synchronisateurs phatique au niveau de la conversation et au niveau didactique, il s'agit des gestes à visée pédagogiques d'animation et d'évaluation (PHOTO 13).

⁴⁸ Ces mêmes mouvements d'énumération appartiennent à la classe des gestes emblématiques. On énumère sur ses doigts de manière différente dans les différentes communautés socioculturelles. Dans le cas particulier on énumère sur ses doigts de la même manière en France et en Croatie.



Photo 13 : les gestes synchronisateurs, modalisateurs (expressions faciales), battements, l'intonation doucement descendante à visée pédagogiques d'animation et d'évaluation

A : „ *C'est...* “ / L'apprenant s'arrête, l'enseignante va au tableau et pointe de l'index sur *ai* écrit au tableau. L'enseignante produit le geste déictique concret au niveau de l'énoncé, à la fois le geste synchronisateur au niveau de la conversation pour l'aider, et au niveau didactique il s'agit d'un geste à visée pédagogique d'animation et d'information. /

E : „ *C'est le verbe...* “ / L'enseignante pointe vers l'apprenant pour lui faire savoir qu'il est sur la bonne voie pour produire la bonne réponse. En même temps, l'enseignante produit le geste déictique concret au niveau de l'énoncé, à la fois le geste synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information en pointant vers l'apprenant en produisant des expressions faciales pour solliciter la réaction de l'apprenant. (PHOTO 14, 15) /



Photo 14 : Le geste déictique concret à la fois synchronisateur à visée d'animation et d'information



Photo 15 : Le geste déictique à la fois synchronisateurs et le geste modalisateur (l'expression faciale correspondante) à visée d'animation et d'information

E : „ *C'est le verbe AVOIR au...* ” / Ici, l'enseignante utilise les deux mains pour faire voir aux apprenants la formation du présent au tableau. /

E : „ *C'est le verbe au futur ?* ”

A : „ *Non.* ” / L'enseignante secoue sa tête de gauche à droite afin de faire savoir à l'apprenant que la réponse n'est pas correcte. /

E : „ *Au...* ” / L'enseignante hausse les épaules, oriente le buste à gauche, elle fait un signe aux apprenants afin d'obtenir une réponse, l'intonation est montante et elle accentue le mot *au* pour les inciter à répondre. L'enseignante encourage ainsi les apprenants à parler, il s'agit donc d'un geste qui est en même temps produit à visée pédagogique d'animation et d'évaluation. / (PHOTO 16)

A : „ *...présent.* ”

E : „ *Au présent, c'est le verbe au présent.* ”



Photo 16 : Le geste déictique abstrait à la fois synchronisateur phatique, le geste battement, l'intonation montante, geste pédagogique à visée d'animation et d'évaluation

Puis elle entoure le mot *mangé* et elle demande : „ *Qu'est-ce que c'est ?* ” / Par son regard elle passe la parole aux apprenants, mais personne ne dit rien. Alors elle appelle un apprenant par son nom et produit le geste déictique à la fois synchronisateur phatique, elle pointe le doigt vers lui. L'apprenant répond que cela c'est *le participe passé*. L'enseignante confirme la réponse, commence à écrire au tableau et fait le geste déictique. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique d'un geste pédagogique d'animation (PHOTO 17). /



Photo 17 : Le geste déictique à la fois synchronisateur phatique et geste pédagogique à visée d'animation

L'enseignante n'est pas contente, parce qu'elle voit que personne ne pratique ou ne reproduit ce qu'ils avaient déjà appris. L'enseignante exprime son mécontentement avec une expression sérieuse sur son visage, elle regarde les apprenants avec les yeux plissés, les sourcils froncés, elle commence à parler d'une manière plus sévère. Ici, il s'agit des gestes modalisateurs au niveau de l'énoncé, synchronisateurs phatiques au niveau de la conversation et au niveau didactique il s'agit des gestes à visée pédagogique d'animation.

Dans cette partie de l'activité les groupes de gestes produits le plus souvent sont les gestes déictiques concrets à la fois synchronisateurs, les expressions faciales ou modalisateurs, et le recours à l'intonation. Les rôles des gestes déictiques concrets à la fois synchronisateurs phatiques : assurer le contact avec les apprenants pendant l'activité en classe, les encourager à parler, les guider, les motiver, leur donner la parole de la main ou du doigt. On les catégorise dans les gestes pédagogiques d'animation à visée interactive. Les expressions faciales (gestes modalisateurs), et les variations de l'intonation véhiculent la fonction de synchronisation phatique de l'interaction pour indiquer l'erreur, demander une réponse à l'apprenant, orienter l'apprenant vers la bonne réponse.

6.2.1.b N°2 Décrire deux photos

Dans l'exercice suivant les apprenants sont censés ouvrir leurs manuels et décrire deux photos. L'enseignante produit des gestes iconiques pictomimiques avec l'index et le majeur pour montrer le numéral *deux*. Ensuite en posant la question qui va décrire la photo 1,

l'enseignante fait le geste synchronisateur phatique au niveau de la conversation. L'apprenant demande à l'enseignante s'il doit lire le texte. L'enseignante n'est pas contente, elle fait des gestes modalisateurs : une expression d'insatisfaction, yeux baissés, sourcils légèrement levés, elle cligne les yeux. Ses mouvements fonctionnent en tant que synchronisateurs phatiques. Dans la présente transcription nous montrons le recours aux gestes iconiques et déictiques accompagnés des expressions faciales, des intonations au niveau de l'énoncé et des gestes synchronisateurs au niveau de la conversation. Ces gestes sont en même temps gestes à visée pédagogique d'animation, d'information et d'évaluation :

E : „ *Est-ce que ce garçon est-il à la maison ?* “ „ *Où est-il ? Il est...* “ / En regardant la photo, l'enseignante pose la question, elle fronce les sourcils et monte la voix en fin de la question. Ici au niveau de l'énoncé l'enseignante produit les gestes modalisateurs et l'intonation montante, les gestes décrits sont à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique, ils sont gestes à visée pédagogique d'animation pour conduire l'apprenant vers la bonne réponse. L'enseignante montre encore une fois la première photo du livre d'un geste déictique concret. /

A1 : „ *Dans un hôtel.* “

E : „ *Dans un hôtel ?* “ / L'enseignante fronce les sourcils et demande avec une intonation montante et étonnée. Le rôle des gestes modalisateurs est d'indiquer que l'apprenant n'a pas donné une bonne réponse. Ils jouent le rôle de synchronisateurs phatiques. Il s'agit des gestes qui fonctionnent au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et qui sont en même temps gestes à visée pédagogique d'animation et d'évaluation : /

A2 : „ *Dans un magasin de sport.* “

E : „ *Quel sport va-t-il pratiquer ?* “

A : „ *Le ski.* “

E : „ *Comment vous le savez ?* “ / L'enseignante regarde les apprenants et leur indique avec le regard de répondre à la question. L'enseignante secoue la tête et avec l'intonation montante répète la question „ *Comment vous le savez ?* “. Puis elle attend la réponse. Ici, l'enseignante produit les gestes battements avec l'intonation montante au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique, elle accentue chaque mot dans la question en hochant la tête comme geste pédagogique d'animation. /

E : „ *On doit quoi ?* “/ À ce moment-là, l'enseignante a levé le pied, a touché la chaussure avec sa main droite et a demandé comment on dit *cipele* en français. L'enseignante garde la jambe droite en l'air, en faisant le tour de la cheville. Les apprenants comprennent immédiatement et disent *chaussures*, et l'enseignante confirme leur réponse par un geste déictique à la fois synchronisateurs pointant de sa main les apprenants et les amène à dire quel type de chaussures il a acheté pour faire du ski. Le geste déictique a le rôle d'approuver la réponse de l'apprenant. Il s'agit des gestes fonctionnant au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à la fois d'animation et d'information (PHOTO 18, 19). /

E : „ *Des chaussures de...* “. / L'enseignante les guide en commençant une phrase puis elle fait le geste iconique kinémimique au niveau de l'énoncé de l'action de *ski* avec le corps entier, elle se place de gauche à droite, et elle fait le geste des bâtons de ski avec les mains en fermant les deux poings, elle les place à côté d'elle et produit un geste en agitant ses bras et son corps, en particulier le bas du buste de gauche à droite. En même temps elle fait des gestes synchronisateurs au niveau de la conversation pour assurer l'interaction et le contact avec les apprenants. Parallèlement à ces gestes, l'enseignante parle des chaussures en utilisant une intonation montante, ses sourcils sont levés. Lorsque les apprenants disent *des chaussures de ski*, l'enseignante confirme que c'est une bonne réponse avec son expression faciale et les paumes vers le haut. Il s'agit aussi des gestes à visée pédagogique d'information et d'animation. Le rôle de ses gestes est de rendre concret et visible un élément du contenu de l'énoncé verbal, « de le mettre en présence »⁴⁹ (PHOTO 20, 21). /



Photo 18 : Le geste déictique concret, à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



Photo 19 : Le geste déictique concret, à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation

⁴⁹ B. Pavelin: 2002, pg. 108



Photo 20 : Le geste iconique kinémimique (*skier*) à la fois le geste synchronisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



Photo 21 : Le geste iconique kinémimique (*skier*) à la fois le geste synchronisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation

L'enseignante utilise les gestes déictiques, battements, métaphoriques, modalisateurs, synchronisateurs accompagnés de l'intonation montante au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et à visée pédagogique :

E : „ *Et dans la deuxième photo, c'est quoi ?* “ /L'enseignante utilise le geste iconique pictomimique pour montrer le numéral *deux*. /

A : „ *Restaurant.* “ / L'enseignante produit le geste déictique concret à la fois synchronisateur en pointant du doigt vers un apprenant, avec une intonation montante, ses sourcils levés, son expression faciale est joyeuse. Ainsi, l'enseignante confirme sa réponse et répète la réponse *Dans un restaurant*. Le rôle de ce geste est d'approuver la réponse. Il s'agit d'un geste qui véhicule des fonctions au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique il s'agit du geste à visée pédagogique d'évaluation. /

E : „ *Est-ce que c'est la nuit ou le jour ? Que pensez- vous ?* “ / Elle montre cette question par un geste métaphorique à la fois synchronisateur : en passant d'une main de gauche (pour la nuit) à droite (pour le jour) dans l'espace gesticulatoire. C'est un geste pédagogique d'information lexicale parce que l'enseignante illustre un mot ou une idée de son discours oral. Il s'agit en même temps d'un geste fonctionnant au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et à visée pédagogique d'information et d'animation parce que l'enseignante interroge et donne la parole aux apprenants (PHOTO 22, 23). /

E : „ *Qu'est-ce qu'il prend ? Est-ce qu'il déjeune ou dîne ?* “ / Ici encore, l'enseignante remue ses bras de gauche à droite. Elle utilise le geste métaphorique au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et aussi au niveau didactique, à visée pédagogique d'animation. /

A : „ *C'est la nuit.* “ / L'enseignante confirme la réponse avec le hochement⁵⁰ de la tête. Ici, c'est le geste pédagogique d'évaluation pour encourager et approuver la production d'apprenant. /

E : „ *Est-ce qu'il déjeune ou il dîne ?* “

A : „ *Il dîne.* “ / L'enseignante confirme la réponse en hochant la tête, les sourcils levés, une expression faciale joyeuse, un doigt vers l'apprenant et elle dit *ok, très bien*. Le rôle de ces gestes est d'approuver la réponse. Il s'agit donc des gestes qui fonctionnent de geste au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau à visée pédagogique d'information et d'évaluation (PHOTO 24). /



Photo 22 : Le geste métaphorique, le geste modalisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



Photo 23 : Le geste métaphorique, le geste modalisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



⁵⁰ Le geste emblématique

Photo 24 : Le geste modalisateur, le geste déictique à la fois synchronisateur phatique, battement, accompagnés d'intonation montante, geste à visée pédagogique d'information et d'évaluation

Tout au long de cet exercice lorsque l'enseignante pose des questions, elle fait des gestes déictiques concrets et les gestes modalisateurs au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs phatiques au niveau de la conversation. En posant des questions, l'enseignante utilise aussi l'intonation interrogative, montante. Dans ce cas-là, les gestes déictiques ont le rôle de faciliter l'exercice que les apprenants doivent faire, mais aussi dans certain cas d'approuver leur réponse par l'index. Les gestes modalisateurs ont le rôle d'indiquer les émotions de l'enseignante. Les gestes synchronisateurs phatiques contrôlent le canal de la communication et accordent la parole. Ils appartiennent à la catégorie des gestes pédagogiques d'animation. Les gestes qui ont été utilisés très rarement étaient les gestes iconiques kinémimiques, pictomimiques et métaphoriques. Les gestes iconiques et métaphoriques relèvent de la catégorie des gestes pédagogiques d'information. Le rôle de gestes iconiques kinémimiques, pictomimiques, et de gestes métaphoriques est de simplifier aux apprenants l'accès à l'interprétation du sens d'un mot, pour illustrer un mot ou une idée. Or, dans l'étape didactique observée, tel n'a pas été le cas.

6.2.1.c N°3 La prononciation – l'exercice : Vrai/Faux/On ne sait pas

Dans l'exercice suivant, il s'agit d'un texte dans le manuel. L'enseignante indique le document de l'index de la main droite en réalisant le geste déictique concret. Elle regarde les apprenants et d'un geste synchronisateur phatique elle leur offre l'occasion à répondre à la question : De quel document s'agit-il ? L'enseignante répète la question en accentuant chaque mot de la question d'une intonation montante, et d'un geste battement. Dans la transcription suivante nous observerons de quels gestes l'enseignante se sert pour corriger la prononciation d'un apprenant.

E : „ *Qu'est-ce qui est écrit ?* “ / En pointant son menton vers l'apprenant pour qu'il réponde, l'enseignante réalise un geste déictique concret au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique, à visée pédagogique d'animation. /

E : „ *Est-ce que tu peux nous lire ?* “ / L'apprenant lit la phrase, mais il prononce mal le mot *j'ai*. Par conséquent, l'enseignante réagit par ses expressions faciales : elle fronce les sourcils, ses sourcils se lèvent, sa tête est légèrement baissée, elle lui fait savoir que le mot n'est pas bien prononcé. Puis elle pointe du doigt au tableau le verbe au présent *j'ai*, regarde l'apprenant pour l'inviter à s'autocorriger. L'apprenant corrige sa prononciation, l'enseignante confirme la prononciation du verbe au participe passé *acheté* en joignant son index et son pouce et elle répète et accentue chaque mot. L'enseignante produit ainsi au niveau de l'énoncé des gestes modalisateurs qui ont le rôle d'indiquer l'erreur, le geste déictique concret pour aider l'apprenant, les gestes battements à la fois synchronisateurs phatiques au niveau de la conversation pour lui donner la parole. Il s'agit donc des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique il s'agit des gestes d'évaluation et d'animation. /

Ensuite, l'apprenant prononce mal le mot *chaussures*, l'enseignante agite son index de gauche à droite pour indiquer que c'est faux, puis elle écrit le mot au tableau et le pointe du doigt (le geste déictique).

E : „ *Tu prononce cela comme ça ? Et maintenant qu'est-ce que tu as ?* “ / L'enseignante met l'accent sur le mot *maintenant* avec d'une intonation montante et elle oriente la main ouverte, paume vers le ciel, vers l'apprenant, ce qui signifie qu'elle lui passe la parole pour

répéter toute la phrase correctement. L'apprenant prononce la phrase correctement cette fois-ci, et l'enseignante hoche la tête et pointe sa main ouverte vers lui, confirme sa prononciation et l'encourage de lire la suite. Cette fois-ci, l'apprenant prononce mal le mot *un pull* dans la même phrase. L'enseignante est surprise de l'apprenant et, avec les sourcils levés, elle réécrit le mot au tableau et pointe avec son index le mot mal prononcé et demande une prononciation correcte. Après lui avoir expliqué comment prononcer le mot correctement, l'apprenant parvient à le faire. L'enseignante confirme sa prononciation avec un hochement⁵¹ de tête en disant *Bien*. Ici, l'enseignante utilise le geste déictique concret au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation qui relève d'une visée pédagogique d'évaluation et d'animation. /

Dans l'exercice *vrai/faux/on ne sait pas*, l'enseignante produit des gestes iconiques pictomimiques. Elle dessine une coche en la traçant avec son doigt dans l'espace gesticulatoire pour expliquer le mot *vrai* (PHOTO 25). Ensuite, elle dessine de ses index de la main gauche et de la main droite la lettre *x* dans l'espace gesticulatoire pour indiquer *faux* (PHOTO 26). Pour signaler dans l'exercice ce qui n'est pas connu des apprenants, elle fait un mouvement rapide des mains devant elle comme si elle dessinait une ligne droite dans l'espace gesticulatoire (PHOTO 27). L'enseignante répète les mots encore une fois en produisant des gestes battements, elle accentue chaque mot. Les apprenants doivent lire les phrases et dire si chaque phrase est *vraie*, *fausse* ou *on ne sait pas*. Dans cet exercice l'enseignante utilise souvent des gestes battements, des gestes modalisateurs, des gestes déictiques au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation. Elle utilise rarement des gestes iconiques. Il s'agit donc des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique des gestes à visée pédagogique d'information et d'animation.

⁵¹ Le geste emblématique



Photo 25 : Le geste iconique pictomimique à la fois le geste synchronisateur, les gestes battements et le geste de modalisation, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



Photo 26 : Le geste iconique pictomimique à la fois le geste synchronisateur, les gestes battements et le geste de modalisation, geste à visée pédagogique d'information et d'animation



Photo 27 : Le geste iconique spatiomimique à la fois le geste synchronisateur, geste à visée pédagogique d'information et d'animation

6.2.1.d N°4 Il est comment ?

Pour finir, l'enseignante dit aux apprenants qu'ils vont écouter le dialogue et qu'ils vont lui dire ce que Fabien a acheté, avec qui a-t-il diné et où. La question *Qu'est-ce qu'il a fait hier ?* est écrite sur le tableau TBI (tableau blanc interactif). Après l'écoute, l'enseignante se tourne vers le tableau TBI (tableau blanc interactif). Au niveau de l'énoncé elle produit des gestes déictiques à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation : d'un index pointé au tableau, elle offre la parole aux apprenants. Au niveau didactique il s'agit des gestes à visée pédagogiques d'animation.

A : ,, *Il a acheté des chaussures.* “ / L'enseignante hoche la tête et dit *oui*, l'apprenante a un problème de prononciation alors elle se corrige, l'enseignante hoche la tête, la regarde et

en la pointant de son menton elle lui fait savoir qu'il faut terminer la phrase. Les gestes modalisateurs au niveau de l'énoncé sont à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique, ils relèvent de la visée pédagogique d'évaluation.

A : „ ...des chaussures du ski et un pull. “

E : „ Le pull, il est comment ? Qu'est-ce que ça veut dire : Il est comment ? “ / Le bras droit est croisé, le bras gauche est levé suspendu en l'air pour suggérer l'attente d'une réponse immédiate. Ici, l'enseignante utilise le geste métaphorique au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique, il s'agit du geste pédagogique à visée d'animation (PHOTO 28). /



Photo 28 : Le geste métaphorique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation

L'enseignante écrit au tableau *Il est comment, le pull ? Il est chaud*. Ensuite, pour mieux expliquer la différence phonétique entre les deux mots *comment* et *quand*, elle accentue ces mots en produisant des gestes de préhension, l'un à gauche puis l'autre à droite dans l'espace gesticulatoire. Elle pointe son doigt vers le tableau, puis répète la question, doigt pointée vers l'apprenant. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique, des gestes à visée pédagogiques d'animation (PHOTO 29, 30).



Photo 29 : Le geste déictique, le geste battement à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation



Photo 30 : Le geste métaphorique, le geste battement à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation

E : „ *Toi, tu as dit le pull est très chaud. Vous comprenez le pull est chaud.* “ / Ici, elle exerce des mouvements au niveau de son corps entier, puis pointe du doigt ses vêtements, fronce les sourcils, elle fait la moue, et fait une grimace pour suggérer que le pull est épais, montrant l'épaisseur de ses doigts. Ainsi, l'enseignante produit les gestes iconiques kinémimiques et modalisateurs au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique ces gestes sont produits à visée pédagogique d'animation et d'information. Les apprenants finissent par comprendre ce que signifie l'unité lexicale *chaud* (PHOTO 31, 32). /



Photo 31 : Le geste iconique kinémimique et modalisateur, à la fois synchronisateur phatique, geste produit à visée pédagogique d'animation et d'information.



Photo 32 : Le geste iconique kinémimique et modalisateur, à la fois synchronisateur phatique, geste produit à visée pédagogique d'animation et d'information.

E : „ *C'est tout ce qu'il a acheté ?* “ / L'enseignante fait un geste de la main pour *tout*, ses paumes sont tournées vers le bas, comme si elle traçait une ligne dans l'espace

gesticulatoire. L'enseignante demande à l'apprenant comment conjuguer le verbe *dîner* au passé simple. /

A : „ *Il diné.* “ / L'enseignante produit un geste de ses mains, elle rabat ses mains en arrière, elle va vers le tableau et pointe du doigt le verbe *avoir* en réalisant le geste déictique.

L'apprenant comprend et dit *Il a diné*, et l'enseignante le pointe du doigt en disant *Bravo*. L'enseignante commence alors la phrase pour l'aider et lui donne un coup de main pour compléter la phrase.

E : „ *Il a diné dans...restaurant.* “ / L'enseignante sollicite l'apprenant de prononcer l'article. L'enseignante l'aide à choisir l'article en montrant de son pouce l'unité lexicale *un* écrite au tableau (le geste iconique pictomimique à la fois synchronisateur). Il s'agit des gestes qui fonctionnent au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogiques d'animation. Ces gestes aident l'apprenant à comprendre. (PHOTO 34) /



Photo 34 : Le geste iconique pictomimique à la fois synchronisateurs, geste à visée pédagogique d'animation

A : „ *Dans un restaurant.* “ / L'enseignante hoche la tête et écrit la phrase au tableau. / Dans la phrase suivante, l'enseignante produit le geste battement et le geste métaphorique, elle fronce les sourcils tout en posant une question.

E : „ *Il a mangé dans un restaurant au Japon ?* “ / Ici, l'enseignante produit le geste déictique abstrait au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique, il s'agit des gestes à visée d'animation (PHOTO 35). /

A : „ *Non.* “ / Puis l'enseignante tourne ses mains vers l'arrière et attend que l'apprenant réponde l'adjectif *italien*. Puis elle va vers le tableau, pointe du doigt de la main gauche au tableau la forme verbale *ai* et pointe du doigt de la main droite vers l'apprenant

pour qu'il dise la réponse (le geste déictique abstrait au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique, il s'agit des gestes d'animation) (PHOTO 36). /

A : „ *Il a diné dans un restaurant italien.* “ / L'enseignante produit le geste déictique concret en pointant du doigt vers un apprenant, avec une intonation montante, ses sourcils levés, hoche la tête et confirme sa réponse, elle répète chaque mot accompagné d'un geste de battement. Outre le rôle déictique et le rôle de scansion du rythme, le rôle de gestes mentionnés consiste à approuver la réponse de l'apprenant. Il s'agit par conséquent des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogiques d'évaluation. /



Photo 35 : Le geste déictique abstrait (le Japon est situé à droite de l'espace gesticulatoire de l'enseignante), geste à visée pédagogique d'animation



Photo 36 : Le geste déictique abstrait (l'Italie est située à gauche de l'espace gesticulatoire de l'enseignante), geste à visée pédagogique d'animation

L'apprenant est censé dire le mot *petit*, alors l'enseignante guide l'apprenant à la réponse. Elle produit de ses mains des gestes iconiques pictomimiques pour illustrer de façon visuelle dans l'espace gesticulatoire le contenu des unités lexicales *petit* et *grand*. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé et au niveau didactique des gestes à visée pédagogique d'information (PHOTO 37, 38).

A : „ *Il a mangé dans un petit restaurant italien.* “



Photo 37 : Le geste iconique pictomimique (*petit*), geste à visée pédagogique d'information



Photo 38 : Le geste iconique pictomimique (*grand*), geste à visée pédagogique d'information

Dans la dernière partie du cours, l'enseignante produit les gestes iconiques kinémimiques, pictomimiques, les gestes métaphoriques, les gestes déictiques abstraits, les gestes battements et les modalisateurs (expressions faciales) à la fois synchronisateurs phatiques. Les gestes déictiques sont utilisés juste une fois. L'accent était mis sur une phrase que l'apprenant n'avait pas réalisée correctement et complètement. Ces gestes pédagogiques visés à expliquer le lexique inconnu, en amenant l'apprenant à réaliser la phrase complète et en assurant le contact avec les apprenants. Il s'agit donc des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique d'information et d'animation.

Observation 2

Nom de l'école : Lycée de Gornjogradska, Zagreb

Nom du professeur : Alka Vrsalović

Date: le 17 octobre 2019

Classe (niveau): 3^{ème} classe (3^{ème} année d'apprentissage)

Manuel (méthode): «Le nouveau taxi 3»

Contenu didactique

Contenu thématique : se présenter

Contenu grammatical : trois façons pour poser des questions

Contenu communicationnel : lire le texte et faire l'exercice *vrai* ou *faux*

Contenu socio-culturel : les présentations formelles ou informelles

Aides pédagogiques : le livre, les exercices

Outils (supports) pédagogiques : le TBI (tableau blanc interactif), la fiche d'exercices

Procédés et techniques de travail :

- la classe entière, la compréhension écrite, la conversation

Objectifs :

- s'exprimer et communiquer à l'oral de manière simple mais efficace
- écouter la piste audio de l'audioguide et faire l'exercice *vrai* ou *faux*
- poser des questions en trois façons
- pratiquer les façons de poser des questions en français

6.2.2. L'analyse de La leçon 2 – Se présenter/Trois façons pour poser des questions

Le deuxième cours que nous avons analysé a eu lieu en classe de troisième année de l'apprentissage de la langue française. Les thèmes de la leçon étaient *Se présenter* et *Trois façons pour poser des questions*. La première partie du cours était la révision et la répétition de la leçon précédente. Puisqu'il s'agit du cours de répétition du matériel appris, nous supposons que l'enseignante utilisera principalement des gestes battement, déictiques, et synchronisateurs. Le but de ce cours est de réviser et pratiquer les façons de poser une question en français. Les apprenants sont actifs pendant le cours.

6.2.2. a N°1 Se présenter

Au début du cours l'enseignante a dit aux apprenants qu'ils avaient appris comment poser des questions en trois façons la dernière fois, et elle leur a demandé s'ils avaient tout compris. L'enseignante voudrait réviser tous cela avec les apprenants. Ici, l'enseignante explique le mot *tout* avec ses mains, et, en même temps, elle regarde les apprenants. Elle produit des gestes battements et des gestes iconiques spatiomimiques au niveau de l'énoncé à visée synchronisateurs au niveau de la conversation. Puis, l'enseignante demande aux apprenants s'ils avaient le manuel *Nouveau Taxi*. Ici, l'enseignante produit un geste déictique en pointant de ses mains et de son index le livre, et en produisant en même temps un geste battement au niveau de l'énoncé. Tous les apprenants répondent qu'ils ont le manuel, l'enseignante sourit, elle lève le pouce⁵² et dit *très bien*. Le rôle de ces gestes coverbaux à la fois synchronisateur est d'assurer le contact avec les apprenants, de coordonner l'interaction et de donner la parole aux apprenants. Il s'agit par conséquent des gestes qui fonctionnent au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique : à visée pédagogique d'animation.

E : „ Alors, vous pouvez ouvrir le livre à la page 12 et dites-moi quel est le titre. “ / L'enseignante a le livre ouvert devant elle. Un apprenant lit le titre. /

A : *Je me présente* / L'apprenant prononce mal le titre *Je me présente*. L'apprenant n'a pas prononcé les voyelles nasales correctement. L'enseignante produit le geste déictique et le geste

⁵² Le geste emblématique

battement au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation pour indiquer qu'il doit prononcer le mot différemment (PHOTO 39). En même temps l'enseignante produit le geste iconique kinémimique, elle se bouche le nez avec l'index et se touche le ventre pour que l'apprenant en arrive à la conclusion qu'il doit prononcer le mot différemment, c'est-à-dire par le nez (PHOTO 40). Ici, les gestes déictiques et les gestes battements servent à corriger la prononciation de l'apprenant. Ces gestes et le geste iconique kinémimique au niveau de l'énoncé jouent en même temps le rôle des gestes synchronisateurs au niveau de la conversation, parce qu'ils maintiennent l'interaction avec l'apprenant. Il s'agit aussi des gestes pédagogiques d'animation visés à faciliter des échanges langagiers dans le contexte didactique.

/



PHOTO 39 : Le geste déictique, le geste battement à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation



PHOTO 40 : Le geste iconique kinémimique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation

Au tableau il y a des phrases sur une fille nommée Sylvie. Les apprenants sont censés poser des questions sur Sylvie en utilisant des réponses au tableau. L'enseignante leur explique l'exercice, elle appelle un apprenant, pointe du doigt au tableau et dit à l'apprenant qu'il jouera le rôle de Sylvie. L'enseignante regarde l'apprenant pour confirmer s'il a bien compris la tâche. D'autres apprenants sont appelés à poser des questions à Sylvie. L'enseignante produit le geste battement au niveau de l'énoncé pour accentuer la préposition à. Elle produit au niveau de l'énoncé les gestes déictiques qui fonctionnent à la fois en tant que synchronisateurs en pointant les apprenants de ses mains afin de les inviter à poser des questions parce qu'ils ne sont pas censés connaître Sylvie. Il s'agit par conséquent des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique ils sont produits à visée pédagogique d'animation et d'information.

A1 : „ *Quel âge as-tu ?* “ / L'enseignante regarde le tableau, elle pointe du doigt au tableau, il s'agit du geste déictique au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation. Elle encourage ainsi l'interaction dans la classe à visée pédagogique d'animation. /

A2 : „ *Quelle est TON date de naissance ?* “ / L'enseignante amène l'apprenant d'un geste battement et d'un geste déictique au niveau de l'énoncé, à visée de synchronisation au niveau de la conversation, à changer le pronom possessif *ton* au *TA*. L'apprenant se corrige, l'enseignante hoche la tête et avec de son index produit un geste battement au niveau de l'énoncé pour le confirmer. Ici, le geste déictique et battement au niveau de l'énoncé et au niveau à visée pédagogique ont le rôle de corriger la prononciation de l'apprenant. L'enseignante veut que l'apprenant dise la date de naissance de Sylvie : le *15 juin 1989*. C'est là que le problème se pose, l'enseignante attend patiemment et regarde l'apprenant, l'apprenant dit *quinze juin* et s'arrête. L'apprenant n'est pas sûr comment dire 1989. L'enseignante pointe vers le tableau TBI (tableau blanc interactif).

A2 : „ *Quinze juin mille neuf cent quatre-vingt-huit.* “ / L'enseignante met en relief chaque mot de l'année 1989 en le prononçant accompagné des gestes battements réalisés par les mains. L'apprenant ne sait pas comment dire le nombre 89. Ensuite, l'enseignante montre de ses doigts à l'apprenant le numéro 89 au tableau, et en hochant la tête, en souriant et en disant *Super !* l'enseignante confirme et approuve sa réponse. Ici, l'enseignante fait recours au geste iconique pictomimique au niveau de l'énoncé qui véhicule en même temps la fonction du geste synchronisateur de l'interaction et modalisateur du discours. Ces gestes relèvent de la catégorie des gestes au niveau de l'énoncé et au niveau de la conversation. Le rôle de ces gestes est d'aider l'apprenant à dire la bonne réponse et assurer l'interaction avec l'apprenant. Le geste iconique pictomimique relève de la catégorie des gestes pédagogiques d'information et d'animation (PHOTO 41, 42). /



PHOTO 41 : Le geste iconique pictomimique, en même temps servant de geste synchronisateur et modalisateur (expression faciale), geste à visée pédagogique d'information et d'animation



PHOTO 42 : Le geste iconique pictomimique, en même temps servant de geste synchronisateur et modalisateur (expression faciale), geste à visée pédagogique d'information et d'animation

L'enseignante appelle un autre apprenant pour lui poser une question sur la nationalité de Sylvie.

A3 : „ *Quelle nationalité a Sylvie ?* “ / L'enseignante fronce les sourcils et dit *non*. Elle commence à tourner la main en demandant comment ils doivent poser correctement la question de la nationalité. Elle dit à l'apprenant de reformuler la question. Elle tourne ses mains en avance pour poser une question différemment. L'enseignante attend que les apprenants lui donnent une réponse, puis pose la question en croate avec une intonation interrogative *Koja je* et penchée vers la gauche (PHOTO 43). Ici, l'enseignante produit le geste métaphorique, le geste battement, les expressions faciales de modalisation au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation. Le geste métaphorique au niveau de l'énoncé a le rôle de corriger la réponse, le geste battement accentue un mot dans la production verbale. Les gestes modalisateurs à la fois synchronisateurs assurent le contact avec l'apprenant, lui donnent la parole. Puis d'un regard l'enseignante passe la parole à un apprenant pour qu'il continue en français. L'apprenant dit *Quelle est*. L'enseignante confirme la réponse de l'apprenant en hochant la tête et en levant les sourcils, l'index est levé et l'enseignante répète avec la même expression faciale et fait le geste iconique pictomimique et déictique au niveau de l'énoncé pour le pronom possessif *ta* (PHOTO 44). L'apprenant dit *ta*, et l'enseignante hoche la tête et produit la vocalisation *mhm*. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogique d'animation et d'évaluation. /



PHOTO 43 : Le geste métaphorique, le geste battement et les expressions faciales de modalisation et les gestes synchronisateurs, gestes pédagogiques à visée pédagogique d'animation et d'évaluation.



PHOTO 44 : Le geste iconique pictomimique, geste pédagogique à visée pédagogique d'animation

L'apprenant répond à la question : „ *Je suis espagnole.* “ / L'enseignante confirme la réponse de l'apprenant avec le hochement⁵³ de la tête. /

Puis l'enseignante appelle un autre apprenant.

A4 : „ *Quelle est ton adresse ?* “ / L'apprenant devrait prononcer le code postal 44000, mais il ne sait pas comment le dire. L'enseignante lui suggère le numéro 4 en lui montrant ses quatre doigts, puis l'apprenant dit 44 en français, l'enseignante confirme en pointant vers l'apprenant, les sourcils levés. Puis elle demande comment dire mille en utilisant les deux index pour faire un geste de la lettre *t* qui signifie le mot croate *tisuću*. L'apprenant ne se souvient pas du mot en français, donc pour l'aider, l'enseignante pointe du doigt au tableau vert où la date est écrite et demande *Aujourd'hui, c'est quelle date ?* L'enseignante commence la phrase *C'est le...*, regarde les apprenants, leur donne la parole afin qu'ils expriment la date. Puis l'enseignante retourne au tableau TBI (tableau blanc interactif) et dit *Alors 44 mille, Nantes.* Dans cet exemple l'enseignante produit les gestes iconiques pictomimiques et les gestes déictiques synchronisateurs. Ils ont le rôle de montrer les chiffres, de donner et assurer l'interaction avec les apprenants. Il s'agit par conséquent des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogiques d'animation et d'information. /

⁵³ Le geste emblématique

L'enseignante pointe vers un autre apprenant pour poser la question suivante :

A5 : „ *Quel est TA...* “ / Ici, l'enseignante pointe vers le tableau, elle produit le geste *t* en les dessinant de ses doigts dans l'espace gesticulatoire, pour suggérer à l'apprenant de produire les pronoms *ta* et *ton*, tire sa main droite vers la gauche pour souligner à l'aide d'intonation et des gestes battements (le geste iconique pictomimique au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation). Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogique d'animation et d'information. /

L'apprenant s'autocorrige.

A5 : „ *Quel est TON numéro d'étudiant ?* “ L'apprenant dit le numéro d'étudiant. L'enseignante dit *ok, super, c'est ça* avec les paumes vers le bas pour confirmer ce qu'elle a dit. /

Au début de ce cours les gestes produits le plus souvent sont les gestes déictiques au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation, les gestes battements au niveau de l'énoncé, les gestes iconiques pictomimiques et kinémimiques au niveau de l'énoncé. Les gestes métaphoriques, les modalisateurs au niveau de l'énoncé sont moins utilisés. Les rôles des gestes battements, des gestes iconiques pictomimiques et kinémimiques à la fois synchronisateurs ont le rôle de mener l'interaction avec l'apprenant, donner la parole, corriger les prononciations, guider les apprenants. Il s'agit des gestes au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information.

6.2.2.b N°2 Le dialogue et l'exercice : Vrai ou Faux

Dans cette partie du cours l'enseignante pointe du doigt vers la photo en TBI (tableau blanc interactif) et demande ce que c'est. Un apprenant dit que c'est une carte d'étudiant. L'enseignante hoche la tête et sourit. Puis l'enseignante invite un autre apprenant à le répéter en lui adressant un geste de son index. L'apprenant ne prononce pas correctement le mot, car elle n'a pas fait de liaison pour relier les voyelles et les consonnes pour *C'est une*. L'enseignante utilise son doigt dans l'espace gesticulatoire pour faire un petit arc inférieur pour relier les voyelles et les consonnes. L'apprenant se corrige, l'enseignante hoche la tête et sourit. Ici,

l'enseignante produit le geste déictique abstrait au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation. L'enseignante produit au niveau de l'énoncé les modalisateurs qui ont le rôle au niveau didactique et conversationnel de corriger la prononciation, de maintenir le contact avec l'apprenant et d'approuver la réponse. Il s'agit par conséquent des gestes qui fonctionnent en même temps au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 45). /



PHOTO 45 : Le geste déictique abstrait à la fois synchronisateur et les modalisateurs (expressions faciales), gestes pédagogiques à visée d'animation et d'information

Ensuite, l'enseignante leur a dit qu'ils allaient écouter un dialogue et qu'ils devaient écouter attentivement. L'enseignante pointe l'apprenant de son doigt pour qu'il lise la consigne. Ici, l'enseignante utilise le geste déictique au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation. Elle utilise le battement au niveau de l'énoncé. L'enseignante donne la parole à l'apprenant. L'enseignante pointe le papier pour que l'apprenant lise le devoir. Ici, l'enseignante utilise le geste déictique au niveau de l'énoncé qui joue à la fois le rôle de synchronisation et de battement. L'enseignante utilise son index en pointant le papier pour donner la parole aux apprenants. Par exemple, elle utilise souvent des gestes déictiques au niveau de l'énoncé en pointant le tableau TBI. Elle leur donne la consigne en les regardant, en produisant des gestes déictiques adressés aux apprenants, en utilisant des gestes synchronisateurs au niveau de la conversation. Ainsi, elle assure le développement de l'interaction avec les apprenants. Il s'agit aussi des gestes à visée pédagogique d'animation et d'information (PHOTO 46). /



PHOTO 46 : Le geste déictique concret, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

E : „ *Alors, lisez en silence toutes ces phrases et demandez si vous ne comprenez pas quelque chose.* “ / Pour le mot *demandez*, l'enseignante maintient l'interaction avec les apprenants, elle lève deux doigts de sa main droite. Ici, l'enseignante produit le geste iconique pictomimique au niveau de l'énoncé pour expliquer cette action verbale. L'enseignante assure l'interaction avec des gestes rythmiques, des gestes synchronisateurs au niveau de la conversation, elle vérifie si les apprenants comprennent et pointe à la feuille à lire. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique : à visée d'animation et d'information (PHOTO 47). /

E : „ *Il faut entourer vrai ou faux.* “ Ici, l'enseignante utilise son index pour expliquer le mot *entourer*, elle fait le geste iconique kinémimique au niveau de l'énoncé pour désigner le cercle dans l'espace gesticulatoire. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 48). /



PHOTO 47 : Le geste iconique pictomimique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation et d'information



PHOTO 48 : Le geste iconique kinémimique, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

Après l'écoute, l'enseignante et les apprenants discutent. L'enseignante écrit l'expression *Avoir lieu* au tableau.

E : „ *Comment vous avez compris cette phrase ? La présentation des cours d'histoire A LIEU dans la salle.* “ / Ici, l'enseignante utilise les deux mains, paumes ouvertes, tous les doigts tendus vers le bas et l'intonation montante pour expliquer l'expression *održava se = a lieu*. L'enseignante utilise des gestes battements pour souligner l'unité lexicale clé *avoir lieu* qui n'est pas familière aux apprenants. Dans cet exemple, la parole, le rythme et le geste battement ainsi que l'intonation et la modalisation faciale font partie d'un tout langagier. L'expression de son visage accentue l'expression dirigée *est dans la salle* vers le bas. C'est aussi un geste déictique au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation, car l'enseignante vise à indiquer le lieu. L'enseignante pointe de nouveau ses paumes vers le bas pour souligner l'expression *est dans la salle*, le mouvement et le discours forment le même tout langagier, son expression faciale est en synergie avec une intonation ascendante. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 49, 50). /



PHOTO 49 : Le geste déictique à la fois synchronisateur, le geste battement découle du rythme, de l'intonation, de la phonation et de la modalisation faciale, geste à visée pédagogique d'animation et d'information



PHOTO 50 : Le geste déictique à la fois synchronisateur, le geste battement découle du rythme, de l'intonation, de la phonation et de la modalisation faciale, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

L'enseignante pointe de son index le tableau pour y indiquer *avoir lieu* et utilise de nouveau les deux mains qui s'orientent vers le bas. Elle essaie de leur expliquer le verbe *avoir* parce qu'ils pensent que la traduction est *učionica*, alors elle pointe de son doigt et donne un exemple similaire en utilisant le même geste avec les mains vers le bas.

E : „ *Par exemple, ce spectacle a lieu à Arena.* “ / Ici, la main gauche s'oriente vers le bas et l'enseignante bouge la main droite en disant cette phrase, c'est-à-dire, elle fait des vagues pour expliquer *a lieu*. L'enseignante produit le geste déictique concret au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation de sa main gauche et le geste métaphorique et battement au niveau de l'énoncé de sa main droite. À l'aide de ces gestes, l'enseignante amène les apprenants à une conclusion. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information. /

Outre l'expression *avoir lieu*, l'enseignante écrit *il a lieu*. Ici, l'enseignante pointe l'index vers la phrase *il a lieu*. Un geste déictique est présent ici.

E : „ *Qu'est-ce que vous pouvez remarquer ? Qu'est-ce qui change, qu'est-ce qui ne change pas ?* “ / L'enseignante regarde les apprenants et leur donne l'occasion de répondre. L'enseignante est silencieuse en attendant la réponse. Elle entoure le verbe *a* au tableau dans la phrase *il a lieu*. Le geste synchronisateur fonctionne au niveau de la conversation, l'enseignante

assure ainsi l'interaction et la participation des apprenants au niveau didactique car le même mouvement fonctionne en tant que geste à visée pédagogique d'animation et d'information. / Ensuite, les apprenants écoutent le dialogue deux fois.

E : „ *On va écouter encore une fois, et puis vous devez dire si les phrases sont vraies ou fausses.* “ / Ici, l'enseignante lève les sourcils en signe d'accord et d'approbation, hoche la tête et pointe du doigt vers son oreille pour écouter. /

E : „ *Ok, on a réussi ?* “ / L'enseignante sourit, et regarde les apprenants. En agitant la tête, elle appelle un apprenant pour qu'il lise. Le rôle de gestes synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée pédagogique d'animation est de vérifier le maintien du contact. /

A : „ *Sylvie fait des études d'histoire.* “ / L'apprenant ne prononce pas bien le mot *d'histoire*. Alors l'enseignante essaie d'expliquer à l'apprenant de ses deux doigts qu'elle doit faire la liaison avec la consonne *d* et la voyelle *i*. Dans cet exemple l'utilisation des gestes métaphoriques à fonction synchronisatrice est claire. L'enseignante signale l'erreur, hoche la tête, approuve que la phrase est correcte. Puis l'enseignante pointe vers un autre apprenant à lire. L'expression du visage de l'enseignante est également importante. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation, d'information et d'évaluation (PHOTO 51). /



PHOTO 51 : Le geste métaphorique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation, d'information et d'évaluation

A : „ *Les présentations des cours d'histoire a lieu dans la salle D12.* “ / L'apprenant dit que c'est vrai. Cependant, l'enseignante demande aux autres apprenants de confirmer si c'est la bonne réponse. En posant son regard sur le visage d'apprenant, l'enseignante invite un autre

apprenant de son doigt pour qu'il dise si c'est vrai ou faux. Son expression faciale est froncée, ses sourcils sont froncés. Elle demande une réponse à un autre apprenant. Elle corrige la prononciation de l'apprenant qui a dit *deux* au lieu de *douze* en D12, ses sourcils sont levés. L'apprenant se corrige et il dit que la phrase est fautive. Ici, l'enseignante utilise les gestes déictiques au niveau de l'énoncé qui sont à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation, et ils fonctionnent au niveau didactique à visée d'animation, d'évaluation et d'information. /

A : „ *Marina est la cousine de Sylvie.* “ / L'apprenant dit faux. L'enseignante regarde l'apprenant, hoche la tête et approuve la réponse. L'enseignante demande si l'apprenant peut corriger la phrase. Ensuite, l'enseignante commence une phrase pour aider l'apprenant et l'amène à terminer la phrase : *Elle est la cousine ou elle est...* L'enseignante attend une réponse, sa main gauche suspendue, levant les yeux, et en baissant le nez. L'apprenant dit la phrase correcte : *Marina est la sœur de Sylvie.* L'enseignante approuve la réponse en hochant la tête, elle pointe son index vers l'apprenant. Son expression faciale est importante. Ses sourcils sont levés. Le geste déictique à la fois synchronisateur, battement et modalisateurs sont produits. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation, d'information et d'évaluation. /

A : „ *La salle se trouve au premier étage.* “ / L'apprenant dit vrai.

E : „ *C'est vrai ?* “ / L'enseignante utilise l'intonation montante pour poser la question. /

A : „ *Non, c'est au bout du couloir.* “ / Ici, l'enseignante affiche une expression d'incertitude sur son visage et secoue la tête de gauche à droite pour montrer son désaccord⁵⁴. /

E : „ *Qu'est-ce que ça veut dire le couloir ?* “ / L'enseignante tend les deux mains pour expliquer le mot *couloir* et lève les sourcils d'une intonation montante, regardant les apprenants pour les guider vers l'interprétation du mot en croate. Puis les apprenants disent *hodnik*, et l'enseignante confirme la réponse avec un hochement de tête⁵⁵, et avec le mot *voilà*. Les mouvements des sourcils font partie des gestes de modalisation au niveau de l'énoncé qui fonctionnent à la fois en tant que synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau

⁵⁴ Le geste emblématique

⁵⁵ Le geste emblématique et synchronisateur

didactique à visée d'animation et d'information, donc d'établissement de contact, d'interaction avec les apprenants (PHOTO 52). /



PHOTO 52 : Le geste iconique pictomimique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

E : „ *Quelle salle se trouve au premier étage ?* “

A : „ *La salle de D12.* “ / L'enseignante confirme la réponse en hochant la tête et dit *Ok, bon.*

Dans cette partie du cours les gestes produits le plus souvent sont les gestes déictiques synchronisateurs, les modalisateurs et les battements. Les gestes moins utilisés sont les gestes métaphoriques et iconiques. Le rôle de gestes déictiques à la fois synchronisateurs, les modalisateurs et les gestes battements est d'indiquer la voie vers la bonne réponse et de maintenir l'interaction avec les apprenants. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information.

6.2.2.c N°3 L'exercice dialogue 1 et 2 – poser des questions

Dans l'exercice suivant pour s'exercer, les apprenants ont dû faire l'exercice 1 dans leurs livres où ils devaient repérer les questions posées du dialogue 1 et compléter le tableau. Dans cette transcription ils devaient trouver les questions sur *le nom des personnes, l'heure de la présentation, le programme de la journée, le lieu de la présentation* et écrire les réponses.

L'enseignante regarde les apprenants, elle pointe du doigt le livre à ouvrir et regarde les apprenants pour vérifier s'ils ouvrent leurs livres. Lorsque l'enseignante dit le numéro de la page, elle utilise une intonation montante. L'enseignante regarde les apprenants, les apprenants répondent qu'ils comprennent l'exercice. Les apprenants répètent ce qu'ils doivent faire et l'enseignante hoche la tête et produit le geste iconique kinémimique au niveau de l'énoncé pour illustrer le mot *écrire* (PHOTO 53). Elle produit aussi les gestes déictiques au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation pour assurer le maintien de l'interaction avec les apprenants. Ensuite, l'enseignante demande à nouveau aux apprenants quelle est la tâche. L'enseignante se place devant les apprenants, elle appelle un apprenant à répondre. Elle fait savoir à l'apprenant qu'elle lui donne la parole avec un sourire et un regard. Ainsi elle réalise les gestes synchronisateurs et les modalisateurs. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information.



PHOTO 53 : Le geste iconique kinémimique (*écrire*), les gestes déictiques à la fois synchronisateurs, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

L'enseignante attend que les apprenants répondent à l'exercice en se levant et en regardant les apprenants, en leur faisant savoir qu'elle attend que quelqu'un réponde. L'enseignante appelle l'apprenant et dit :

E : „ *La première question.* “

A : „ *Alors, le nom des personnes : Quel est votre nom ?* “ / L'enseignante dit *ok*, hoche la tête, répète la question en fronçant les sourcils partiellement, elle produit un geste déictique abstrait et un geste battement au niveau de l'énoncé (la main droite est légèrement tournée vers le haut) en répétant la question d'une intonation montante. Il s'agit des gestes qui fonctionnent

à la fois au niveau de l'énoncé et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 54). /



PHOTO 54 : Le geste déictique abstrait, le geste battement, geste à visée d'animation et d'information

E : „ *Quel est votre nom ? Et après vous avez ?* “ / Ici, l'enseignante attend que quelqu'un dise d'une autre manière la même question.

A : „ *Comment vous appelez-vous ?* “ / L'enseignante hoche la tête, confirme en répétition la question, en pointant l'apprenant de son index, en signe de confirmation. /

E : „ *Il y a différentes façons de poser la question.* “ / Ici, l'enseignante utilise les gestes pour suggérer l'idée de déplacement dans l'espace gesticulatoire en passant d'abord de sa main de droite à gauche, puis en tournant ses mains comme si elle faisait une pelote de laine dans l'espace gesticulatoire. L'interaction entre l'enseignante et l'apprenant se déroule par les gestes déictiques au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et par les gestes métaphoriques au niveau de l'énoncé. Il s'agit des gestes qui fonctionnent au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 55, 56). /



PHOTO 55 : Le geste métaphorique à la fois synchronisateur (*comme si elle faisait une pelote de laine*), geste à visée pédagogique d'animation et d'information



PHOTO 56 : Le geste métaphorique à la fois synchronisateur (*comme si elle faisait une pelote de laine*), geste à visée pédagogique d'animation et d'information

A : „ À quelle heure commence la présentation ? et „A quelle heure commence-t-elle ? “ / L'enseignante produit le geste déictique au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation pour affirmer la réponse et maintenir l'interaction avec l'apprenant. /

L'enseignante appelle un autre apprenant pour lire la question suivante sur *le programme de la journée*.

E : „ *Le programme de la journée, tu as trouvé ?* “ / L'enseignante a un regard interrogatif (geste modalisateur au niveau de l'énoncé et synchronisateur au niveau de la conversation), d'une intonation montante. Le comportement posturomimogestuel de l'enseignante fonctionne en même temps au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information. /

A : „ *Que fait... ?* “ / L'apprenant s'arrête, l'enseignante hoche la tête, l'aide à répéter et pointe de l'index le tableau et en hochant la tête en guise de confirmation. Elle dit *Que fait-on ?* Le rôle du geste déictique à la fois synchronisateur consiste à aider l'apprenant et assurer l'interaction. Il s'agit des gestes qui fonctionnent au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 57). /



PHOTO 57 : Le geste déictique à la fois synchronisateur, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

E : „ *Et après, la dernière question ?* “ / L'enseignante regarde les apprenants et leur donne la parole. /

A : „ *Où se trouvent les salles D12 et C5 ?* “ / L'enseignante hoche la tête et confirme la réponse et dit *C'est ça.* /

Pendant cet exercice l'enseignante produit les gestes déictiques au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation qui ont la fonction de donner la parole aux apprenants, d'aider et de guider vers la bonne réponse durant la lecture. Les expressions faciales sont aussi présentes, leur fonction est de montrer et d'informer si la réponse est bonne ou non. Il s'agit aussi des gestes au niveau didactique à visée d'animation et d'information.

Dans l'exercice suivant les apprenants écoutent le deuxième dialogue deux fois et essaient de retenir les questions qu'on leur pose. L'enseignante produit de nombreux gestes déictiques à la fois synchronisateurs, les modalisateurs et les gestes métaphoriques. Les gestes véhiculent les fonctions au niveau de l'interaction : ils orientent, guident et aident les apprenants et assurent l'interaction pendant l'exercice.

Le dialogue commence : „ *Salut, salut. Je m'appelle Marina, tu t'appelles comment ?* “ / L'enseignante arrête le dialogue, regarde les apprenants, elle leur fait savoir qu'elle attend une réponse et dit :

E : „ *Tu t'appelles...* “ / L'enseignante tend ses mains vers les apprenants, puis pointe la phrase au tableau et les apprenants sont censés dire *comment*. Pour ce mot, l'enseignante produit le geste déictique à la fois synchronisateur et le geste métaphorique, elle pointe du doigt vers le TBI (tableau blanc interactif), l'intonation montante, les sourcils levés et hochant la tête à nouveau après que les apprenants ont dit *comment*. Il s'agit des gestes fonctionnent à la fois au

niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information.

Ensuite, dans le dialogue ils disent : „ *Moi, je m'appelle Marie-Anne. Je suis en histoire. Ah, moi aussi. La présentation commence à quelle heure ?* “

L'enseignante attend que les apprenants disent la question. Les apprenants ne sont pas sûrs, l'enseignante regarde le tableau et dit avec son doigt levé :

E : „ *Ecoutez encore une fois.* “ / L'enseignante attend les apprenants, pointe de la main le tableau, pour indiquer le type de question, l'apprenant dit : „*La présentation commence à quelle heure ?* “ L'enseignante confirme la réponse en répétant la question avec d'une intonation montante. /

Ensuite dans le dialogue ils disent : „ *A 10 heures, salle D12. La salle D12 se trouve où ? Au premier.* “ / L'enseignante arrête l'audio et attend que les apprenants disent la question. Elle pointe le tableau, et de son doigt le mot *où* écrit au tableau. L'enseignante indique que le mot *où* se trouve à la fin de la question. Ici, l'enseignante utilise le geste métaphorique et le geste déictique au niveau de l'énoncé qui est à la fois synchronisateur au niveau de la conversation. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information. /

Ensuite, dans le dialogue ils disent : „ *Ok, et après, qu'est-ce qu'on fait ?* “ / L'enseignante attend que les apprenants disent et elle pointe du doigt le tableau pour y attirer leur attention. L'enseignante lit la question *Que fait-on ?* et fait un geste vers la gauche de ses mains pour indiquer aux apprenants une autre façon de poser la question dans l'audio pour comprendre la différence entre les deux dialogues. Alors, dans les dialogues un et deux, les apprenants sont censés utiliser l'inversion dans le premier dialogue, et dans l'autre, ils sont censés utiliser la question à l'intonation montante. /

6.2.2.d N°4 : Trois façons pour poser des questions – la révision

L'enseignante ouvre une nouvelle diapositive (slide) au TBI. Elle commence alors à expliquer :

E : „ *Alors, nous avons deux types de situations. Quelles sont les situations ? Comparez les situations.* “ L’enseignante interroge les apprenants avec un geste pour le mot *Quelles* en les regardant avec le geste métaphorique et le geste battement au niveau de l’énoncé, et donne la parole aux apprenants à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d’animation. /

L’enseignante n’appelle pas les apprenants mais produit le geste iconique pictomimique avec son pouce :

E : „ *La première situation.* “ / Elle regarde les apprenants. Ici elle produit le geste iconique pictomimique au niveau de l’énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau pédagogique à visée d’information et d’animation (PHOTO 59). /



PHOTO 59 : Le geste iconique pictomimique d’énumération, geste à visée pédagogique d’information et d’animation

A : „ *Formelle.* “ / L’enseignante confirme avec un hochement⁵⁶ de tête et répète ce que l’apprenant a dit, les sourcils levés (le geste de modalisateur au niveau de l’énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d’évaluation).

E : „ *Est-ce qu’on utilise le pronom tu ou vous ?* “ / Pour la préposition *tu* l’enseignante pointe d’un doigt la droite et pour *vous* elle oriente les deux mains vers la gauche (le geste déictique à la fois synchronisateur et l’intonation montante. Il s’agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l’énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d’animation). /

A : „ *Vous.* “ / L’enseignante est d’accord. /

⁵⁶ Le geste emblématique

E : „ *Ok, et nous avons la situation ?* “ / L'enseignante regarde les apprenants, elle pointe du doigt le tableau pour les inciter à répondre (le geste déictique au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation). /

A : „ *Informelle.* “ / L'enseignante le confirme d'un hochement de tête⁵⁷ et d'une intonation montante. Il s'agit de geste pédagogique à visée d'évaluation. /

E : „ *Dans la situation formelle on utilise le plus souvent quelle façon ?* “ / L'enseignante pointe le tableau (le geste déictique au niveau de l'énoncé). /

A : „ *L'inversion.* “ / L'enseignante approuve la réponse. Il s'agit de geste pédagogique à visée d'évaluation. /

E : „ *ça veut dire quoi ? L'inversion ?* “ / L'enseignante déplace ses mains vers elle dans un mouvement circulaire, utilise une intonation interrogative et regarde les apprenants. Ici il s'agit de geste synchronisateur avec l'intonation montante au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation) /

A : „ *Inverzija* “. / L'enseignante est d'accord, mais attend une réponse légèrement reformulée et fait une expression faciale pour indiquer que la phrase doit être prononcée différemment (le geste synchronisateur au niveau de la conversation et à visée pédagogique d'animation). /

E : „ *Mais qu'est-ce que ça veut dire ?* “ / L'enseignante regarde l'apprenant avec un sourire et pointe du doigt le tableau (le geste déictique au niveau de l'énoncé, à la fois synchronisateur au niveau de la conversation, et au niveau didactique à visée d'animation) /

A : „ *Quand change...* “ / L'enseignante hoche la tête, regarde l'apprenant, puis pointe du doigt le tableau et demande :

E : „ *Qui change ?* “ / L'enseignante fait un mouvement de sa main gauche afin de suggérer le changement en question. /

A : „ *Le sujet et le verbe changent de places.* “ / L'enseignante hoche la tête et approuve la réponse. /

⁵⁷ Le geste emblématique

Tout au long de cette partie l'enseignante produit les gestes déictiques au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'évaluation.

Pour déterminer encore une fois l'inversion avec les apprenants, elle pointe de son index le tableau où se trouve à l'écrit la phrase *Comment vous appelez-vous ?*

E : „ *Où se trouve le mot interrogatif ? Est-ce qu'il est à la fin ou au début de la question ?* “ / Ici, l'enseignante pointe du doigt le tableau. Son index orienté vers le côté gauche de l'espace gesticulatoire, elle passe de son index au côté droit de l'espace gesticulatoire puis elle regarde les apprenants pour qu'ils disent *où*. Il s'agit des gestes déictiques au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateur au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation.

A : „ *A la fin.* “ / L'enseignante est étonnée, elle utilise une intonation douce et en pointant du doigt le tableau, en demandant :

E : „ *C'est à la fin ?* “ / Intonation montante. /

A : „ *Non, au début.* “ / L'apprenant se corrige. /

E : „ *Dans la situation informelle nous avons deux façons de poser la question avec...* “

A : „ *Est-ce que ou la mélodie ou intonation.* “ / L'enseignante pointe de la main. Et puis l'enseignante pointe du doigt et lève les sourcils, l'amenant à répondre. /

E : „ *Et maintenant, observons un peu la structure est-ce que. Qu'est ce qui se passe avec le sujet, le verbe ?* “ / L'enseignante pointe du doigt le tableau, puis elle attend la réponse en regardant les apprenants. Les apprenants ne disent rien. Alors l'enseignante produit un geste métaphorique à la fois synchronisateur : elle remue sa main droite et demande aux apprenants s'il y a inversion. Les apprenants répondent que *non*. Il s'agit des gestes métaphoriques au niveau de l'énoncé à la fois synchronisateurs au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation et d'information (PHOTO 60). /



PHOTO 60 : Le geste métaphorique à la fois synchronisateur pour suggérer *inversion*, geste à visée pédagogique d'animation et d'information

E : „ *Nous avons sujet, verbe. Ok, où se trouve le mot interrogatif. ?* “ L'enseignante pointe le tableau de la main droite, attend une réponse, elle pointe encore une fois le tableau et dit *au début, à la fin*. L'enseignante fait le même geste pour cela, pointe du doigt le tableau.

E : „ *Est-ce qu'on dit : Est-ce qu'on fait ou qu'est-ce qu'on fait ?* “ / L'enseignante, sa main gauche sur la hanche, sa main droite en mouvement dans l'espace gesticulatoire, son intonation montante, ses expressions faciales et toute sa posture dans l'attente de la réponse des apprenants. /

A : „ *Qu'est-ce qu'on fait.* “ / L'enseignante hoche la tête et pointe de nouveau le tableau. /

E : „ *Oui, ça c'est au début.* “

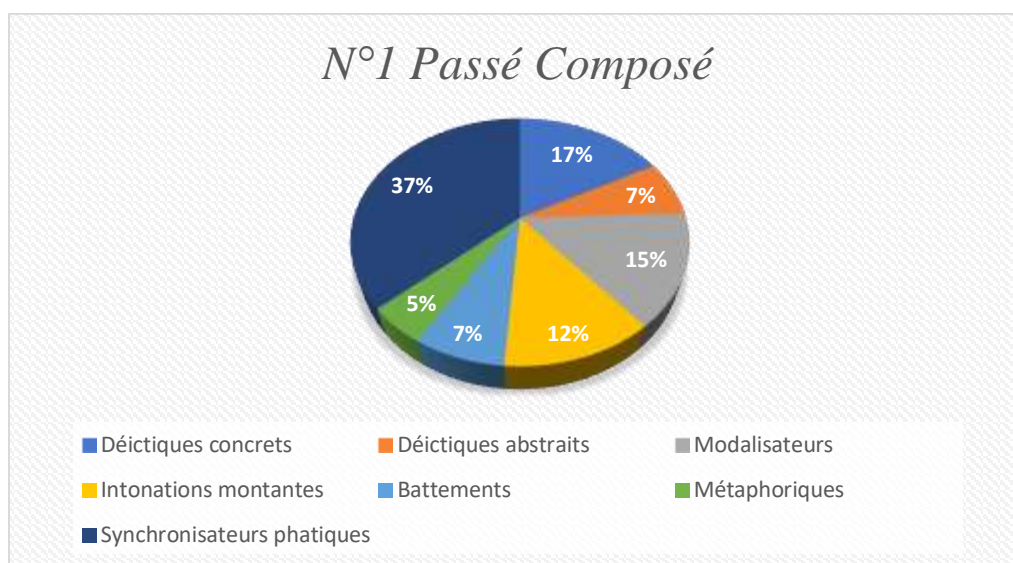
Dans la dernière partie de l'activité les groupes de gestes produits le plus souvent sont les gestes déictiques concrets, les expressions faciales ou modalisateurs, et l'utilisation de l'intonation au niveau de l'énoncé, ces manifestations sont à la fois gestes synchronisateurs au niveau de la conversation. Il s'agit des gestes qui fonctionnent à la fois au niveau de l'énoncé, au niveau de la conversation et au niveau didactique à visée d'animation, d'information et d'évaluation.

7. L'analyse du corpus

Dans l'analyse du corpus, nous analyserons les types des gestes utilisés par l'enseignante en deuxième et troisième classe de FLE dans le contexte croatophone. Au début, nous observerons la présence des gestes coverbaux et synchronisateurs produits par l'enseignante dans la deuxième année d'apprentissage, et puis dans la troisième année d'apprentissage. Quatre tableaux sont présentés pour chaque partie de ces deux cours. À la fin de chaque analyse nous présentons sous forme de tableaux des gestes coverbaux et synchronisateurs réalisés par l'enseignante. Nous allons terminer par l'analyse des résultats.

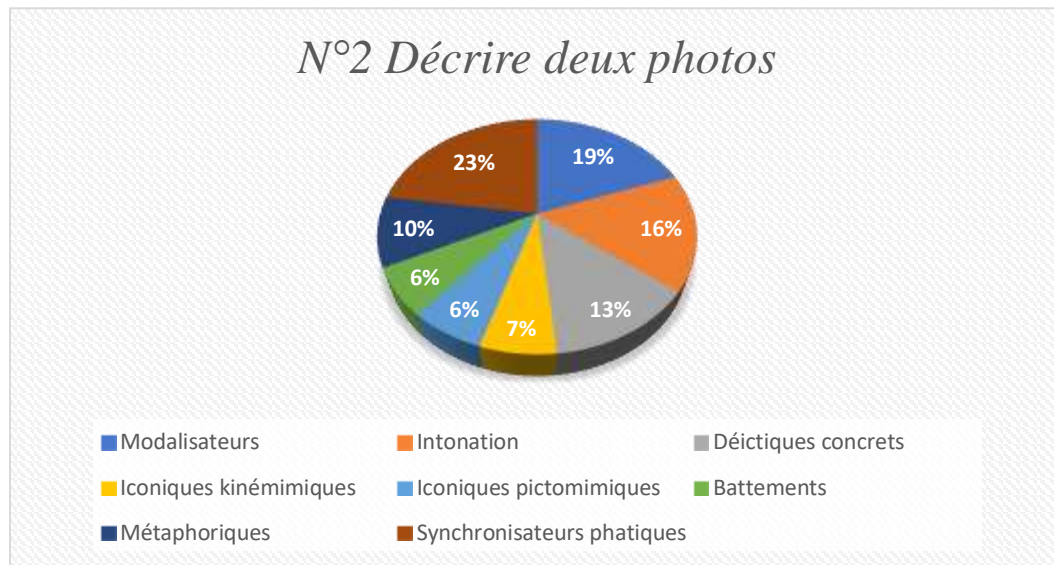
7.1. L'analyse des gestes en deuxième année d'apprentissage

Pendant la première partie du cours de deuxième année d'apprentissage du français, qui comprenait la révision et la répétition du passé composé, trente gestes coverbaux ont été recensés dont sept déictiques concrets, trois déictiques abstraits, sept modalisateurs, cinq intonations montantes, six gestes battements et deux gestes métaphoriques. En ce qui concerne les synchronisateurs, quinze synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 1*).



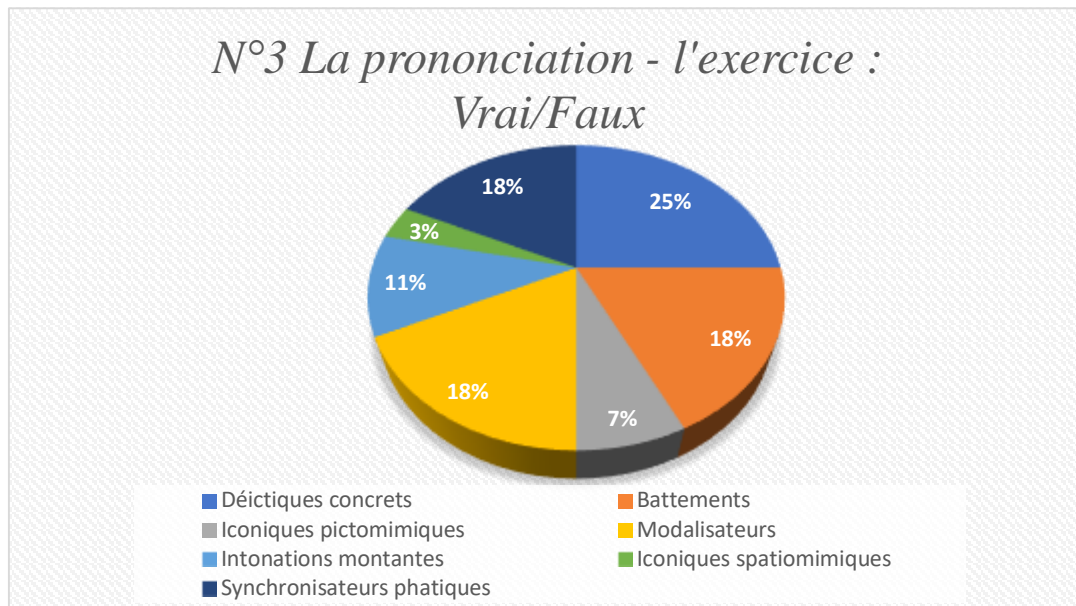
*Figure 1 - Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Passé Composé*

Au cours de la deuxième partie du cours où les élèves doivent décrire deux photos, vingt-quatre gestes coverbaux ont été recensés dont six modalisateurs, cinq intonations montantes, quatre déictiques concrets, deux iconiques kinémimiques, deux iconiques pictomimiques, deux gestes battements et trois gestes métaphoriques. Par rapport aux gestes synchronisateurs, neuf gestes synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 2*).



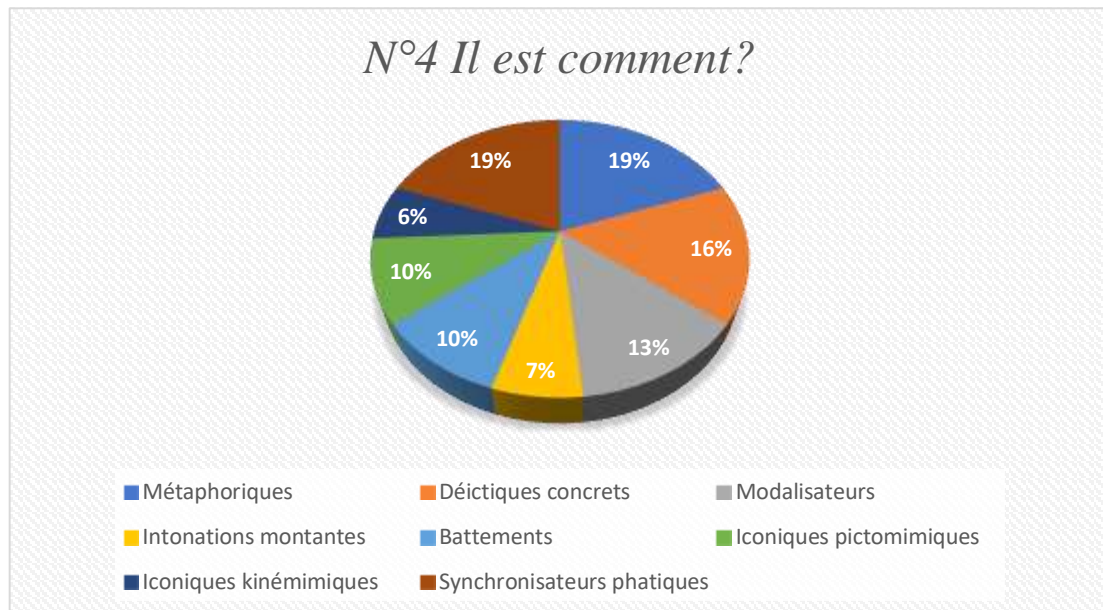
*Figure 2 - Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Décrire deux photos*

Dans la partie suivante *La prononciation et l'exercice Vrai/Faux/On ne sait pas* vingt-trois gestes coverbaux ont été recensés dont sept gestes déictiques concrets, cinq gestes battements, deux gestes iconiques pictomimiques, cinq gestes modalisateurs, trois intonations montantes et un geste iconique spatiomimique. Parmi les synchronisateurs, six gestes synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 3*).



*Figure 3 - Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
La prononciation - l'exercice : Vrai/Faux*

La dernière partie du cours intitulée *Il est comment ?* vingt-cinq gestes coverbaux ont été recensés dont six gestes métaphoriques, cinq gestes déictiques concrets, quatre gestes modalisateurs, deux intonations montantes, trois gestes battements, trois gestes iconiques pictomimiques et deux gestes iconiques kinémimiques. Il y a dix gestes synchronisateurs phatiques qui ont été recensés pendant cette dernière partie (*Figure 4*).



*Figure 4 - Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Il est comment ?*

Après avoir recensés les gestes coverbaux et synchronisateur de l’enseignante observés pendant le cours de deuxième classe, on constate que les gestes le plus fréquemment observés sont : gestes synchronisateurs phatiques (quarante) et gestes déictiques concrets (vingt-trois). Ensuite suivent les gestes modalisateurs (vingt-deux), les intonations montantes (quinze) et les gestes battements (seize). Parmi les gestes iconiques, repartis selon la typologie de Cosnier, sept sont iconiques pictomimiques, quatre sont iconiques kinémimiques et un geste coverbal observé appartient à la catégorie des gestes iconiques spatiomimiques. On a observé la présence égale des gestes métaphoriques et des gestes iconiques pictomimiques. Les gestes qui ont été recensés le moins sont les gestes iconiques kinémimiques (quatre fois), puis les gestes déictiques abstraits (trois fois), et les gestes iconiques spatiomimiques (une fois) (*Figure 5*).

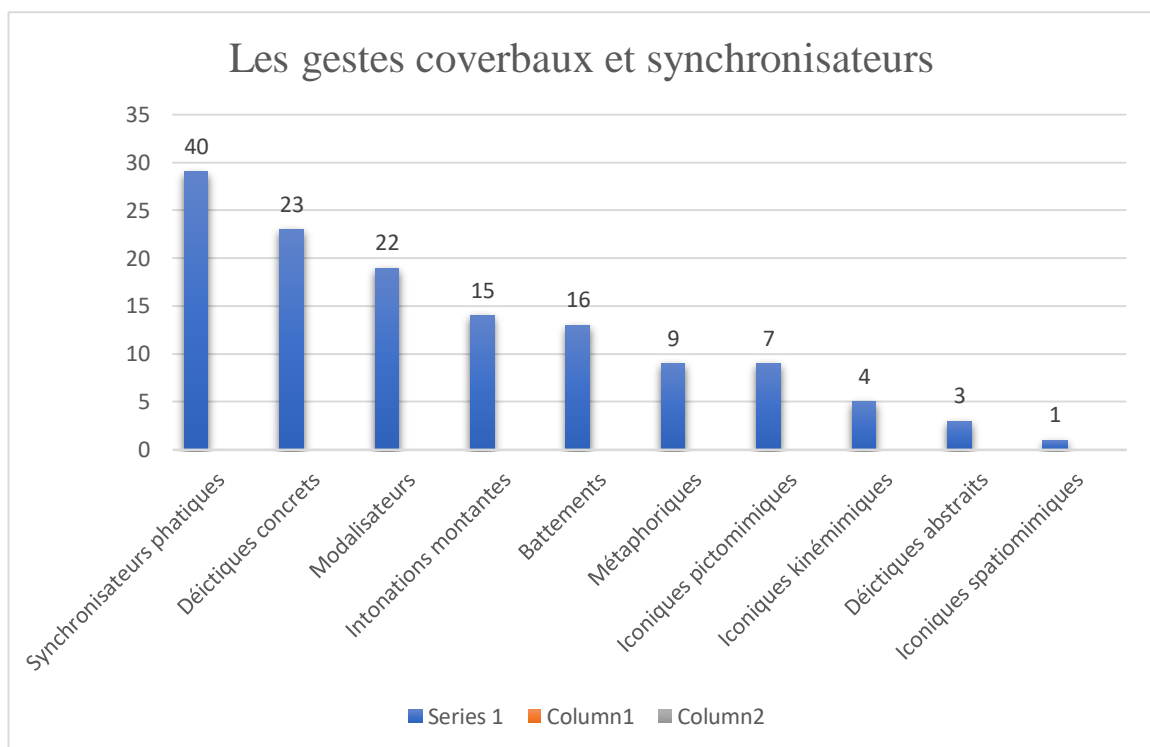
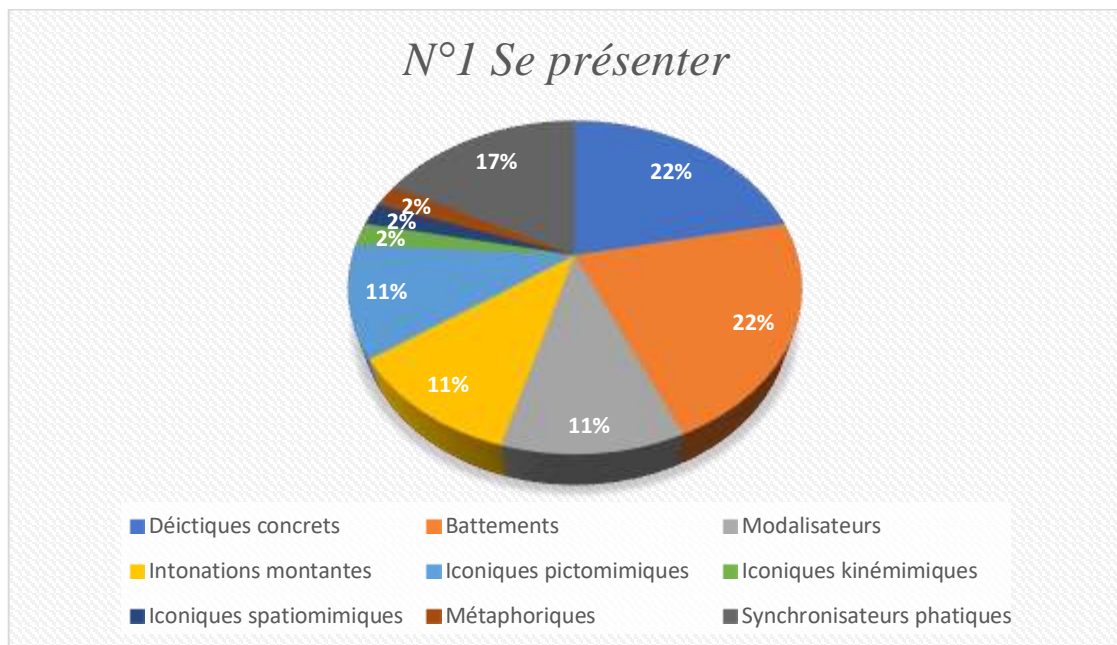


Figure 5 : Le recensement général des gestes coverbaux et synchronisateurs de l’enseignante observés dans la classe en deuxième année d’apprentissage

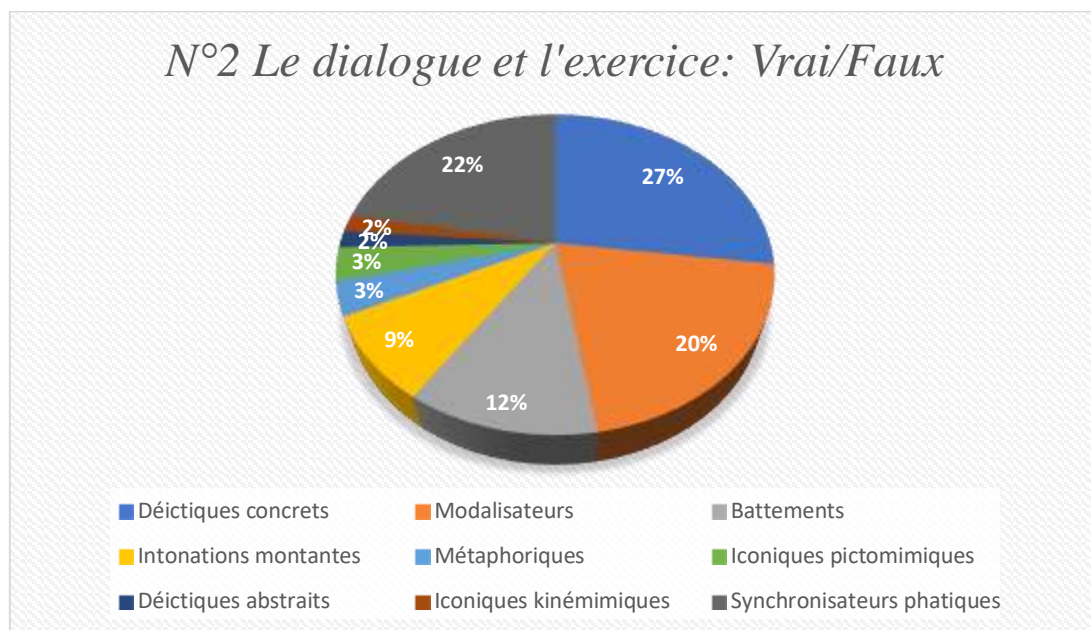
7.2. L'analyse des gestes en troisième année d'apprentissage

La première partie du cours en troisième année d'apprentissage de langue française intitulée *Se présenter* contient trente-huit gestes coverbaux dont dix gestes déictiques concrets, dix gestes battements, cinq gestes modalisateurs, cinq intonations montantes, cinq gestes iconiques pictomimiques, un geste iconique kinémimique, un geste iconique spatiomimique et un geste métaphorique. Concernant les gestes synchronisateurs, neuf synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 6*).



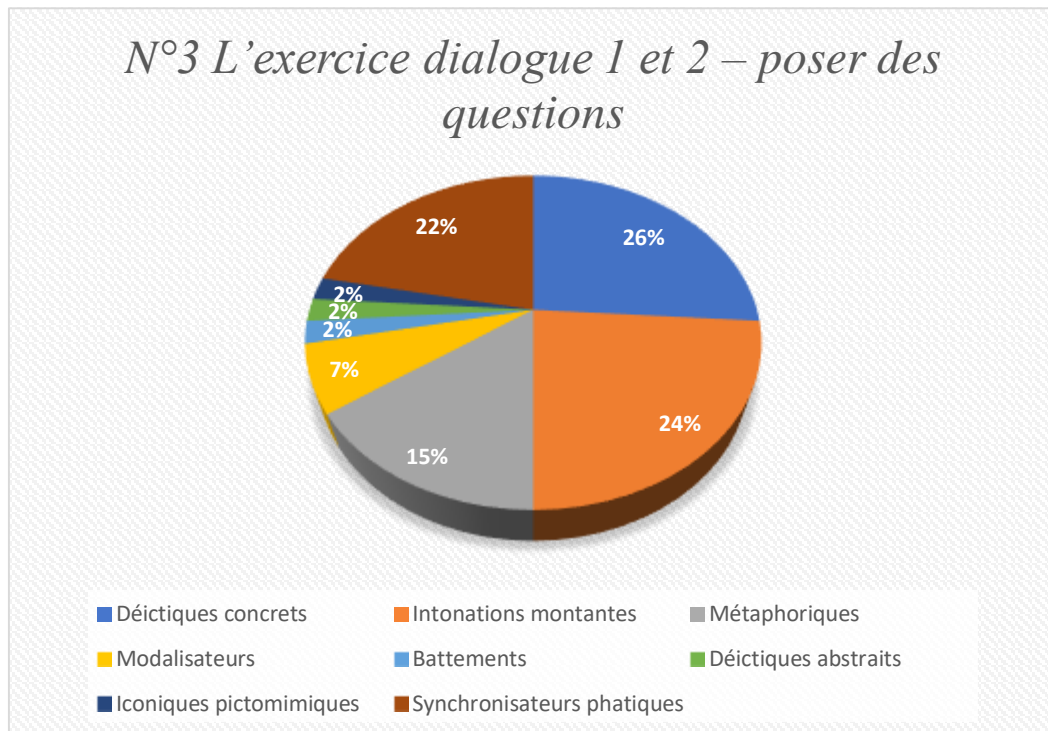
*Figure 6 : Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Se présenter*

Dans la deuxième partie du cours qui comprenais le dialogue et l'exercice *Vrai/Faux*, quarante-six gestes coverbaux ont été recensés dont seize gestes déictiques concrets, douze gestes modalisateurs, sept gestes battements, cinq intonations montantes, deux gestes métaphoriques, deux gestes iconiques pictomimiques, un geste déictique abstrait et un geste iconique kinémimique. En ce qui concerne les synchronisateurs, treize synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 7*).



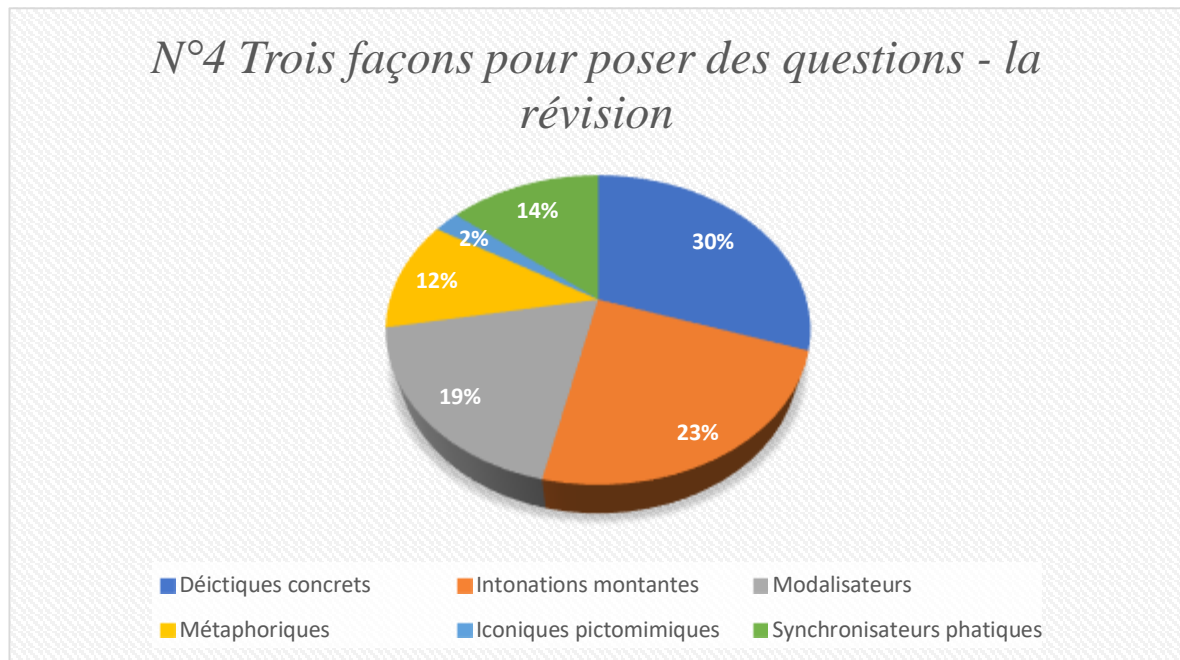
*Figure 7 : Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Le dialogue et l'exercice : Vrai /Faux*

Pendant la troisième partie du cours nommée *L'exercice dialogue 1 et 2 – poser des questions*, trente-six gestes coverbaux ont été recensés dont douze gestes déictiques concrets, onze intonations montantes, sept gestes métaphoriques, trois gestes modalisateurs, un geste battement, un geste déictique abstrait et un geste iconique pictomimique. Il y a dix synchronisateurs phatiques qui ont été recensés pendant cette partie (*Figure 8*).



*Figure 8 : Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
L'exercice dialogue 1 et 2 – poser des questions*

La dernière partie du cours où l'objectif était de réviser trois façons pour poser des questions en français, trente-huit gestes coverbaux de l'enseignante ont été recensés, dont treize gestes déictiques concrets, dix intonations montantes, huit gestes modalisateurs, cinq gestes métaphoriques et un geste iconique pictomimique. En ce qui concerne les gestes synchronisateurs, six gestes synchronisateurs phatiques ont été recensés (*Figure 9*).



*Figure 9 : Proportion des gestes coverbaux et synchronisateurs :
Trois façons pour poser des questions - la révision*

Après avoir recensés tous les gestes observés pendant le cours de troisième classe, les gestes notés le plus souvent ont été les gestes déictiques concrets, ensuite ont suivi les gestes synchronisateurs phatiques, les intonations montantes et les gestes modalisateurs. De plus, les gestes battements et métaphoriques ont été observés. Parmi les gestes iconiques, répartis selon la typologie de Cosnier, sept gestes coverbaux appartiennent à la catégorie des gestes iconiques pictomimiques, trois appartiennent à la catégorie des gestes iconiques kinémimiques et un seul appartient à la catégorie des gestes iconiques spatiomimiques. Les gestes les moins observés ont été les gestes déictiques abstraits et les gestes iconiques spatiomimiques (*Figure 10*).

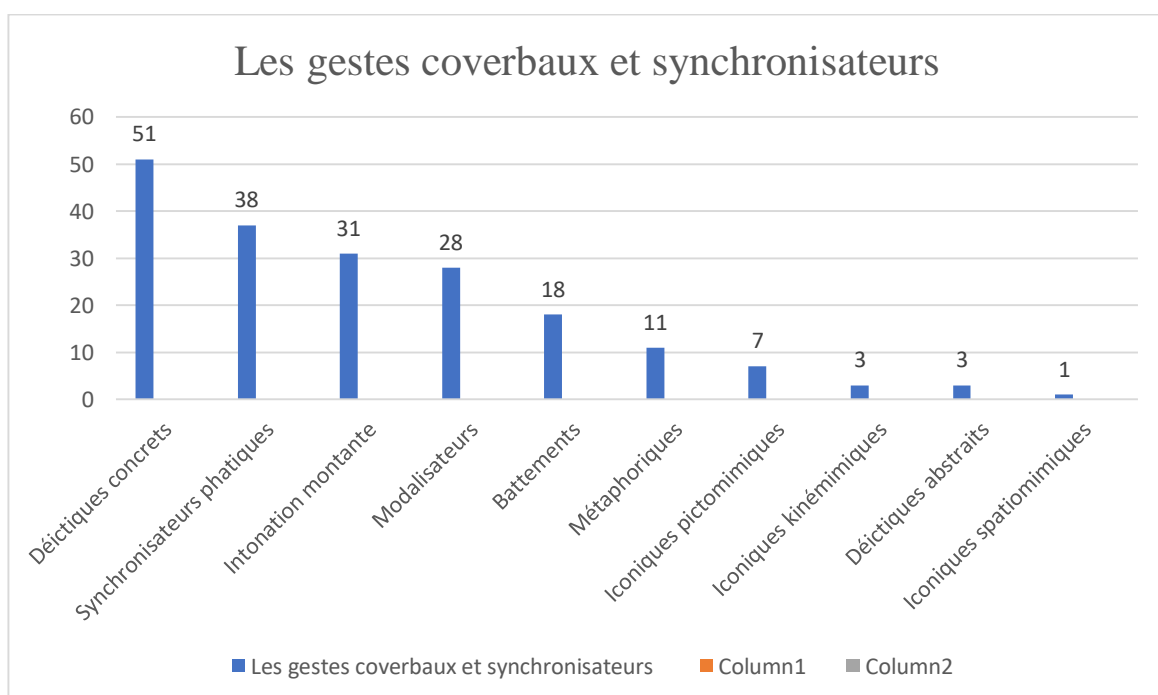


Figure 10 : Le recensement général des gestes coverbaux et synchronisateurs de l'enseignante observés dans la classe en troisième année d'apprentissage

Notre objectif était aussi de comparer la production des gestes métaphoriques de l'enseignante entre la classe de deuxième et de troisième année d'apprentissage. Nous avons repéré neuf gestes métaphoriques dans la deuxième classe où les apprenants sont débutants, et onze gestes métaphoriques de l'enseignante dans la troisième année d'apprentissage (*Figure 11*).

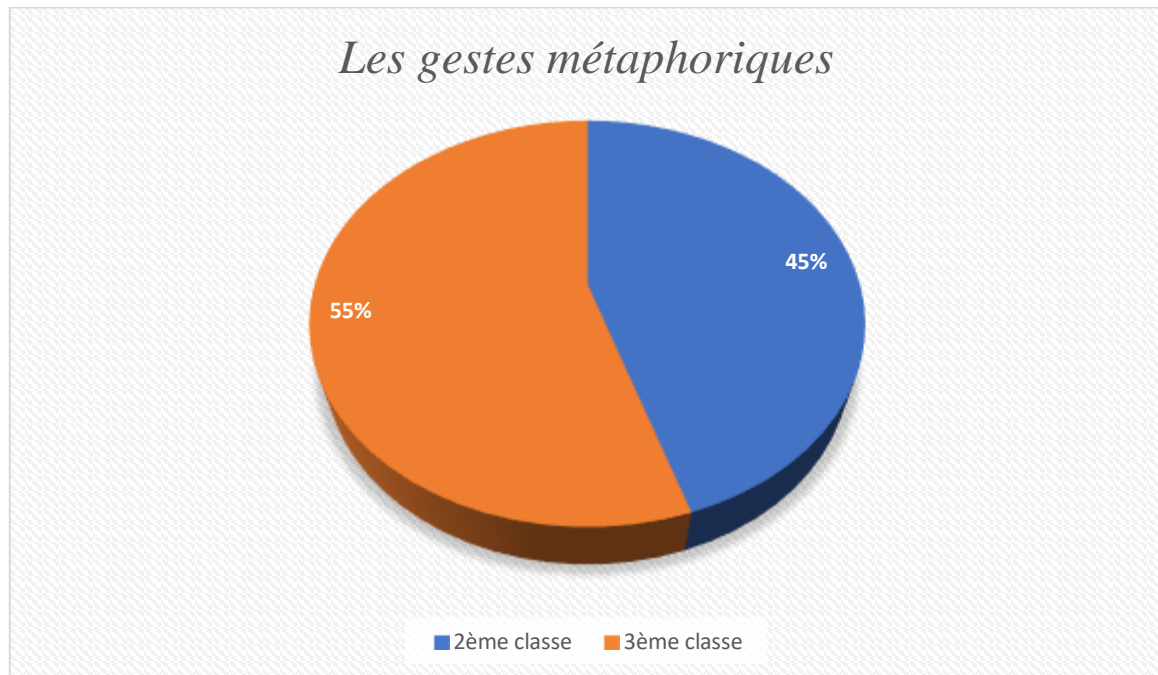


Figure 11 : La comparaison des gestes métaphoriques de l'enseignante observés en classe de deuxième et troisième année d'apprentissage

8. L'analyse des résultats

Après avoir passé en revue les gestes recensés, nous avons remarqué que l'enseignante a produit un nombre important de gestes coverbaux et synchronisateurs en co-occurrence avec la parole en deuxième et troisième année d'apprentissage de la langue française. Le comportement posturomimogestuel de l'enseignante est très dynamique en classe. Elle s'en sert guidée de sa propre sensibilité. Elle n'avait reçu aucune formation professionnelle à ce propos, qui la renseignerait des fonctions des gestes coverbaux, ni des fonctions des gestes synchronisateurs ni de l'emploi des gestes à visée pédagogiques d'animation, d'information ou d'évaluation. Elle les produit simplement de son propre gré : au niveau de l'énoncé les gestes coverbaux, au niveau de la conversation les gestes synchronisateurs et au niveau didactique les gestes d'information, d'évaluation et d'animation. Les gestes de l'enseignante avaient pour rôle de faciliter la compréhension de la langue française dans un contexte croatophone. Nous avons observé le caractère plurifonctionnel des gestes de l'enseignante. Il est fréquent qu'un geste coverbal véhicule plusieurs fonctions à la fois. Par exemple les photos 41 et 42 présentent le geste iconique pictomimique au niveau de l'énoncé qui en même temps sert de geste synchronisateur et modalisateur (expression faciale) au niveau de la conversation et au niveau didactique de gestes pédagogiques d'information et d'animation. Les synchronisateurs phatiques et les gestes déictiques concrets ont été plus fréquemment observés dans les deux classes. Ils ont été produits pour assurer le maintien de l'interaction avec les apprenants et pour encourager leur participation en langue étrangère. Le rôle des gestes synchronisateurs phatiques est de donner la parole à l'apprenant à l'aide des manifestations posturomimogestuelles comme le regard, l'expression faciale, l'intonation, le contrôle de la communication, l'encouragement de l'apprenant, l'approbation de la réponse. Le rôle des gestes déictiques est de donner la parole à l'apprenant, de pointer un mot ou une image au tableau, d'approuver une réponse. C'est pour quoi nous avons classé les synchronisateurs phatiques et déictiques concrets en gestes pédagogiques d'animation et d'évaluation. De plus, les expressions faciales, l'intonation et les gestes battements accompagnent les gestes mentionnés, et ils ont été observés fréquemment pendant les deux cours. Les gestes battements accentuent un mot dans la production verbale, marquent le rythme du discours verbal, accentuent chaque mot dans la question en hochant la tête. Nous avons remarqué que les expressions faciales, l'intonation et les gestes battements étaient observés davantage en troisième année d'apprentissage, probablement parce que les apprenants faisaient souvent des erreurs de prononciation ou de mauvaise utilisation des trois types des questions, et aussi en donnant de bonnes réponses. Par

conséquent, nous nous sommes intéressés dans quel classe les gestes métaphoriques ont été les plus fréquent. Les gestes métaphoriques véhiculent des idées abstraits. Vu que les apprenants en classe de troisième année disposent déjà d'un lexique fondamental, les gestes métaphoriques y sont davantage présents en classe de troisième année qu'en classe de deuxième année. En analysant les données recensées, nous sommes arrivés à la conclusion que la plus grande utilisation des gestes métaphoriques était en troisième année d'apprentissage et moins en deuxième année. Le rôle des gestes métaphoriques est d'essayer d'évoquer une forme visuelle pour aider les apprenants à interpréter le mot, de corriger la réponse et la prononciation. Dans certaines parties de la leçon en deuxième année nous observons une plus grande présence de gestes iconiques produits par l'enseignante, en particulier des gestes pictomimiques et kinémimiques, et uniquement un geste spatiomimique. Par ailleurs, en troisième année, l'utilisation des gestes iconiques diminue car le niveau de connaissance de la langue française est meilleur en troisième année d'apprentissage. En fait, le nombre de gestes iconiques spatiomimiques est minime dans les deux classes. Le rôle des gestes iconiques est de décrire des formes, des objets et des personnes par les mouvements des mains dans l'espace gesticulatoire du locuteur, pour présenter les qualités visuelles du référent et déterminer le sens d'un mot, décrire une action ou un état, et pour décrire différentes structures spatiales dans l'espace gesticulatoire. Nous avons classé les gestes iconiques en gestes pédagogiques d'informations qui ont le rôle d'introduire et d'expliquer une nouvelle unité lexicale d'une manière compréhensible aux apprenants. Les gestes les moins utilisés sont les gestes déictiques abstraits. Il est clair que l'enseignante favorise la production des gestes pédagogiques pour faciliter la compréhension du lexique.

9. La conclusion

L'objectif de notre mémoire porte sur l'analyse du rôle des gestes coverbaux et synchronisateurs par rapport à leur visée pédagogique en classe de langue. Ils étaient produits par l'enseignante pendant les cours de français observés dans le contexte croatophone. Ce mémoire est divisé en deux parties. Dans la partie théorique, nous avons expliqué les types fonctionnels de la posturomimogestuelle conversationnelle, les termes des gestes coverbaux et des synchronisateurs, et les gestes conversationnels à visée pédagogique en classe de langue. Dans la partie pratique nous nous sommes concentrés sur l'analyse de la posturomimogestuelle conversationnelle de l'enseignante dans les deux vidéos prises au Lycée Gornjogradska à Zagreb en 2019. Nous avons filmé et examiné la posturomimogestuelle de l'enseignante en deuxième année d'apprentissage et troisième année d'apprentissage du FLE. Nous nous sommes focalisée sur l'observation et l'analyse du rôle des gestes conversationnels à visée pédagogique en classe de langue. Dans cette analyse nous avons utilisé la typologie des gestes conversationnels de Jacques Cosnier⁵⁸, de David McNeill et de Marion Tellier. Chaque cours était observé et analysé, divisé en quatre parties et chaque partie était respectivement analysée.

En général, les gestes conversationnels sont les mouvements du corps dont la tâche est de transmettre une idée, une intention ou un sentiment. Ces gestes découlent du rythme et de l'intonation de la parole. Notons qu'en utilisant le terme de gestes, nous nous réfèrons aussi aux expressions faciales, postures, et aux mouvements du corps entier. Nous avons utilisé le terme de posturomimogestuelle dans le sens des manifestations corporelles langagières en co-occurrence avec la parole en classe de FLE comme les expressions faciales, les postures, les gestes des mains, le rythme, l'intonation, etc.

Premièrement, l'utilisation de la posturomimogestuelle en co-occurrence avec la parole de l'enseignante est nécessaire dans l'enseignement des langues parce que les gestes à visée pédagogique peuvent amener les apprenants à faciliter l'accès au sens en langue étrangère en guidant les apprenants à la bonne réponse. La production des gestes conversationnels en classe de FLE s'est avérée être une des stratégies adéquates pour élargir et approfondir le lexique de la langue française chez les jeunes croatophones. Les deux classes observées ont eu différents niveaux de compétence lexicale en langue française. En deuxième année d'apprentissage, les apprenants disposaient du vocabulaire de base, et cela ne permettait pas à l'enseignante de

⁵⁸ élaboré par Bogdanka Pavelin en 2002 et en 2013

s'orienter vers des niveaux de communication qui se rapprocheraient de la communication authentique en français. Cependant, en troisième année d'apprentissage les apprenants disposaient déjà d'un répertoire lexical plus important, ce qui a permis à l'enseignante de faire recours à la posturomimogestuelle conversationnelle plus variée et moins pédagogique, qui se rapprochait d'une communication authentique en français. J'ai observé que les gestes coverbaux étaient souvent plurifonctionnels.⁵⁹ La plurifonctionnalité simultanée d'un geste coverbal consistait à remplir à la fois une ou plusieurs fonctions tant au niveau de l'énoncé (pour illustrer l'énoncé et scander le rythme en montrant au tableau ou ailleurs, etc.) qu'au niveau de la conversation avec les apprenants (les sollicitant à répondre, leur donnant la parole, évaluant leurs prestations, etc.) et au niveau didactique pour informer, animer et évaluer les apprenants. Les gestes coverbaux se sont ainsi montrés susceptibles d'être en même temps gestes conversationnels synchronisateurs et au niveau didactique, gestes à visée pédagogique d'animation, d'information et d'évaluation. Leur plurifonctionnalité est évidente : par exemple, souvent, les gestes iconiques fonctionnent comme gestes battements en synergie avec les intonations (PHOTO 25, 26). Cela contribue à la dynamique et à l'économie de la communication⁶⁰ Il en découle qu'il ne s'agit pas uniquement par exemple d'un geste déictique mais aussi du geste qui est à la fois battement et synchronisateur (PHOTO 9, 10, 14). L'enseignante utilisait plus fréquemment en classe de deuxième année qu'en classe de troisième année d'apprentissage, les gestes iconiques à la fois comme synchronisateurs pour introduire et expliquer le nouveau lexique (PHOTO 20, 21). En troisième année d'apprentissage, nous avons observé le recours de l'enseignante à la production des gestes métaphoriques à la fois en tant que gestes synchronisateurs (PHOTO 7, 8). Outre la plurifonctionnalité des gestes coverbaux au niveau de l'énoncé et de la conversation, nous avons observé le rôle pédagogique qu'un geste coverbal et/ou synchronisateur (iconique et synchronisateur à la fois ou déictique et synchronisateur à la fois etc.) pourrait revêtir en classe de langue (à visée pédagogique d'évaluation, d'animation, d'information).

Ensuite, en deuxième et troisième années d'apprentissage nous avons remarqué que les gestes déictiques concrets à la fois synchronisateurs phatiques sont plus fréquemment produits par l'enseignante dans les deux classes. Leurs rôles sont de donner la parole aux apprenants, de maintenir l'interaction avec les apprenants, de contrôler la communication, d'encourager les apprenants et d'approuver la bonne réponse. Ils appartiennent ainsi en même

⁵⁹ B. Pavelin : 2002, pg. 119

⁶⁰ B. Pavelin Lešić: 2009, pg. 26

temps à la catégorie des gestes pédagogiques d'évaluation et d'animation selon la catégorisation des gestes pédagogiques proposée par Marion Tellier.⁶¹ Ces gestes ou plutôt « configurations posturomimogestuelles »⁶² comportaient aussi les expressions faciales de modalisation, les intonations montantes et les gestes battements qui avaient pour le rôle d'amener les apprenants à la bonne réponse, de noter le mauvais usage de la prononciation et du temps verbal.⁶³ Donc, ces configurations posturomimogestuelles véhiculaient aussi le rôle pédagogique d'animation et d'évaluation. Quant à la classe de deuxième année d'apprentissage, l'enseignante produit plus de gestes iconiques pictomimiques et kinémimiques à la fois les gestes synchronisateurs par rapport à la troisième année d'apprentissage. La production des gestes iconiques pictomimiques et kinémimiques à la fois synchronisateurs est réduit en troisième année d'apprentissage et le nombre de gestes iconiques spatiomimiques est le même dans les deux classes. Leurs fonctions sont de décrire les objets, les personnes, les formes, les actions, les états et les différentes structures spatiales dans l'espace gesticulatoire. Il s'agit des gestes pédagogiques d'information dont le rôle est d'expliquer le nouveau lexique de manière compréhensible. En dernier lieu, nous sommes arrivées à la conclusion que l'enseignante a produit davantage de gestes métaphoriques en troisième année d'apprentissage qu'en deuxième année d'apprentissage. Nous supposons que les apprenants de troisième année d'apprentissage avaient le niveau de la langue française plus élevé, et ils pouvaient comprendre les termes plus abstraits accompagnés des gestes métaphoriques. Il s'y agit d'une piste à poursuivre dans une autre recherche.

Nous concluons que les gestes coverbaux et synchronisateur à visée pédagogiques ont plusieurs fonctions. Ils peuvent renforcer la parole, réguler les débits de la parole et scander le rythme de l'interaction, maintenir l'attention, ajouter de l'emphase et/ou de la clarté à la parole. L'enseignante se sert des gestes d'une manière ciblée dans la classe quand les apprenants ont fait des erreurs de la prononciation ou des erreurs grammaticales. Aussi, elle utilise les gestes pour l'apprentissage du nouveau lexique. Dans nos observations, la production des gestes coverbaux et synchronisateurs à visée pédagogique de l'enseignante occupe la majeure partie des cours de la langue française. L'enseignante utilise les gestes à visée pédagogique en tant qu'une composante importante de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère,

⁶¹ M.Tellier : 2008, pg. 1 ; https://www.researchgate.net/publication/32223558_Dire_avec_des_gestes
La dernière date de la visite du site : le : le 17 février 2022

⁶² « Une figure posturomimogestuelle (PMG) peut faire partie d'un ensemble signifiant complexe que nous appelons **configuration PMG**. Par configuration, nous entendons donc un ensemble de figures PMG constituant „un bloc signifiant démarqué” (Greimas 1970 : 66), par exemple < sourcils levés + sourire + cercle formé par le pouce et l'index joints en rond par leurs extrémités > = C'est parfait. » Pavelin 2002 : 96.

⁶³ B. Pavelin: 2002, pg. 32, 96, 97, 172

notamment pour que les apprenants puissent comprendre et apprendre le nouveau lexique. Cependant, l'enseignante fait recours aux gestes coverbaux et synchronisateurs tout au long du déroulement didactique en classe de langue dans la visée pédagogique d'information, d'animation et d'évaluation en classe de FLE.

10. Bibliographie

1. Birdwhistell, Ray L. (1952) *Introduction to kinesics: An annotation system for analysis of body motion and gesture*. Louisville, KY: University of Louisville
2. Cadet L., Tellier M. (2007) *Le geste pédagogique dans la formation des enseignants de LE : Réflexions à partir d'un corpus de journaux d'apprentissage*. *Les Cahiers Théodile*, Lille : Université Charles de Gaulle Lille 3, 7, p. 67-80
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00378851/document>
La dernière date de visite : le 20 février 2022
3. Calbris, G. (1986) *Des gestes et des mots pour le dire*, CLE international, Paris
4. Calbris, G., Porcher L. (1989) *Geste et communication*. Paris. Crédif
5. Condon, W.S (1984) « Une analyse de l'organisation comportementale », Cosnier Brossard in. Cosnier, J., Brossard, pg. 31-70 A. *La communication non verbale*. Neuchatel, Paris : Delachaux et Nieslté
6. Cosnier, J. (1982) « Communications et langages gestuels » in Cosnier et al. *Les voies du langage*. Paris : Bordas, Dunod
7. Feyereisen P., Lannoy J.D. (1991) *Gestures and speech: Psychological investigations*, New York
8. Guberina, P. (1952) *Zvuk i pokret u jeziku*. Matica hrvatska, Zagreb
9. Gullberg, M. (2006) « Some reasons for studying gesture and second language acquisition » (Hommage à Adam Kendon). *International Review of Applied Linguistics*, 44(2), 103-124
10. Harris, Z. (1951) *Methods in structural linguistics*. Chicago: Chicago University
11. Harris, R. (1996) *Signs, language, and communication: Integrational and segregational approaches*. New York: Routledge
12. Hewes, G. W. (1973) « Primate communication and the gestural origin of language». *Current Anthropology*, 14, 5-24

13. Joly, A. (1994) « Le langage des gestes [en ligne] ». *Équivalences*, 24(2), p. 19-32
https://www.persee.fr/doc/equiv_0751-9532_1994_num_24_2_1185

La dernière date de visite : le 3 décembre 2021

14. Kendon, A. (1986) « Some reasons for studying gesture ». *Semiotica* 62: 3-28

15. Kendon, A. (2004) *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University.

16. Knapp L., Mark, Hall A. Judith (2010) *Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji*, Naklada slap

17. LaFrance M. (1982). « Posture mirroring and rapport ». In M Davis, ed. *Interaction Rhythms: periodicity in communicative behavior*, pg. 279–98. New York: Human Sciences Press.

18. McNeill, D. (1985) « So you think gestures are nonverbal? » *Psychological Review*, 92 (3), 350-371,
https://www.researchgate.net/publication/229068226_So_You_Think_Gestures_are_Nonverbal

La dernière date de visite : le 15 janvier 2022

19. McNeill, D. (1992) *Hand and mind: What gestures reveal about thought*. University of Chicago Press.

20. McNeill, D. (2008) *Gesture and thought*. Chicago: University of Chicago

21. Pavelin, B. (2002) *Le geste à la parole*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail

22. Pavelin, B. (2002) *Chapitre 2. « Statut et rôle du mouvement dans la communication orale en face à face »*, *La phonétique verbo-tonnale tome 2*,
<https://www.cairn.info/apprentissage-d-une-langue-etrangere-seconde-2--9782804134921.htm>

La dernière date de la visite du site : le 17 février 2022

23. Pavelin Lešić, B. (2009) « Speech Gestures and the Pragmatic Economy of Oral Expression in Face-to-Face Interaction », GESPIN Proceedings Vol 1, Poznan/Poland, pg. 24-36, ISBN 978-83-926446-7-5

24. Pavelin Lešić, B. (2011) « La métaphorisation de l'espace et de la vie quotidienne dans les mots et les gestes du langage parlé », *SRAZ Vol LV*, pg. 223-233 Université de Zagreb

https://www.researchgate.net/publication/271213615_La_metaphorisation_de_l'espace_et_de_la_vie_quotidienne_dans_les_mots_et_les_gestes_du_langage_parle

La dernière date de la visite du site : le 17 février 2022

25. Pavelin Lešić, B. (2013) *Vizualna obilježja govorenog jezika*, Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za romanistiku FF-press

26. Richardson D.C, Dale R, Shockley K. (2008) « Synchrony and swing in conversation: coordination, temporal dynamics, and communication », pg. 75-89

https://www.researchgate.net/publication/241889336_Synchrony_and_swing_in_conversation_Coordination_temporal_dynamics_and_communication

La dernière date de la visite du site : le 19 septembre 2022

27. Robert, P. (2012) *Le Petit Robert*, Nouvelle édition millésime

28. Tellier, M. (2006) *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : Etude sur des enfants de 5 ans [en ligne]*. Thèse de doctorat, Université Paris-Diderot – Paris VII., sous la direction d'Elisabeth Guimbretière

<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00371041>

La dernière date de visite : le 18 mars 2022

29. Tellier, M. (2008) « Dire avec des gestes ». *Le Français dans le monde : Recherches et applications [en ligne]*. CLE International, p. 40-50

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00371029>

La dernière date de visite : le 17 février 2022

30. Tellier, M. (2013) « Communication non-verbale et geste coverbal – Marion nous explique la différence fondamentale [en ligne] ». Interviewée par Romain Collignon. Blog *Décodeur du non-verbal*

<https://www.decodeurdunonverbal.fr/communication-non-verbale-et-geste-coverbal/>

La dernière date de visite : le 20 février 2022

31. Tellier, M. (2013) *Je gestualise, donc j'enseigne. La place du geste pédagogique en classe de langue [en ligne]*. Québec français

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01486668>

La dernière date de la visite du site : le 20 février 2022

32. Trager, George L. (1958) « Paralanguage: A first approximation ». *Studies in Linguistics*, 13, 1- 12

11. Annexe – corpus vidéo