

Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE **(Cas des apprenants de 3^{ème} année primaire - Batna)**

Reçu: 2019-10-31

Accepté: 2019-12-10

LEBOUKH Faiza
Université Batna 2
lebouk_fayza@yahoo.fr

RESUME

Partant du principe qu'il n'y a pas de personne qui ne gesticule, que l'acte pédagogique est un acte où s'entrecroisent et s'entremêlent plusieurs éléments, que le corps de l'enseignant est un outil pédagogique, tout comme sa voix, le présent article tente de mettre en exergue l'effet, l'apport et l'impact du geste sur les pratiques enseignantes en classe de FLE. Comme une véritable métaphore de pensée et un moyen fortement expressif aidant à informer, à animer et à évaluer, le langage corporel s'impose comme un véritable outil didactique. Indiscutablement, il favorise la motivation de l'apprenant, facilite la compréhension et la pénétration du sens et aide à l'appropriation de vocabulaire. Le but est donc de montrer les effets du geste sur la compréhension et la découverte du sens, de le considérer comme un signe, voire comme un fait communicatif qui favorise l'expression et prend une place décisive dans le schéma de la communication pédagogique.

Mots clés : le geste pédagogique, la compréhension de l'oral, enseignement-apprentissage du FLE

ABSTRACT

Starting from the principle that there is no person who does not gesture, that the teaching act is an act in which several elements intermingle and intertwine, that the body of the teacher is an educational tool, just like his voice, this article attempts to highlight the effect, the contribution and the impact of the gesture on teaching practices in French as a foreign language. As a true metaphor of thought and a highly expressive way of informing, animating and evaluating, body language is a true didactic tool. Indisputably, it promotes the motivation of the learner, facilitates understanding and penetration of meaning and helps in the appropriation of vocabulary. The goal is therefore to show the effects of the gesture on the understanding and the discovery of the meaning, to consider it as a sign, or even as a communicative fact that promotes the expression and takes a decisive place in the diagram of the educational communication.

Keywords: educational gesture, understanding of the oral, teaching-learning of FLE

Introduction

Le discours sur les effets de la communication non verbale, notamment le geste pédagogique en classe de langue étrangère, aboutit généralement à ce que je qualifierai personnellement "de stratégie de compréhension". C'est de cet intérêt que l'enseignant de langue étrangère peut avoir recours à une gestuelle consciente et volontaire en concomitance avec la parole afin d'aider les jeunes apprenants à accéder au sens. C'est pourquoi, nous annonçons, d'emblée, que les gestes en classe de langue étrangère permettent non seulement d'écarter le recours à la traduction dans la langue maternelle, mais ils peuvent participer à la réalisation de quatre objectifs :

- 1- accorder à l'apprenant une place centrale en tenant compte de son univers, de sa singularité, en lui donnant la parole et l'impliquant dans l'apprentissage ;
- 2- diversifier les voies d'apprentissage dans la mesure où le sujet-apprenant à différentes manières d'apprendre ;
- 3- respecter la diversité des contextes d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère ;
- 4- rendre la classe plus active.

Partant de l'intérêt pédagogique de la communication non verbale, ce type de gestes est qualifié par Tellier. M (2006) de : « *gestes pédagogiques* », *les mimiques faciales* par (Paul Ekman 1980), *le regard* par (Micheal Argyle et Roger Ingham 1972), *la proxémique* par (Edward T. Hall 1971), et *les postures* par (Albert Schelfen 1964). Comme stratégie d'enseignement efficace et sans doute payante, nous nous attachons aux gestes des mains, leurs significations et les effets qu'ils produisent sur l'apprenant et la compréhension car, comme l'affirment Mauvais. E et Guerrin. G :

« Par son geste, l'enseignant peut faire passer un message, en expliciter le sens et, qu'à cette fonction linguistique, vient s'ajouter, lors de la confrontation avec les apprenants, la fonction interactionnelle. Dans la classe de langue, le professeur se sert de gestes à la fois pour se faire comprendre (d'où leur rôle d'ancrage par rapport au discours pédagogique) et pour régler la communication, solliciter, tempérer ou même sanctionner les interventions des étudiants, donc pour dynamiser le groupe. » (Mauvais. E et Guerrin. G, 1999 : 71).

C'est donc de l'importance accordée au langage corporel comme signes communicatifs qu'est née chez nous cette inquiétude didactico - pédagogique sur les effets de la communication corporelle sur la compréhension de l'oral. Partant de cette conviction, la problématique qui sous-tend notre inquiétude se présente comme suit : dans quelle mesure le geste pédagogique pourrait-il renforcer et ponctuer la parole et par conséquent faciliter la compréhension et aider l'apprenant à s'approprier un nouveau vocabulaire en français langue étrangère ? C'est donc la compréhension comme processus ancré dans le domaine du cognitif qui est le terme clé de cette stratégie d'enseignement.

Comme hypothèse de recherche, nous estimons que le geste de l'enseignant, lorsqu'il est consciemment produit, peut améliorer la compréhension et faciliter la mémorisation. Plus encore, il permet de restituer plus facilement des mots associés à des gestes et rend le cours plus attractif et plus dynamique.

Cadre théorique de la recherche

1. Le geste : généralités

Il va sans dire que l'acte pédagogique n'est vraiment efficace que s'il s'appuie sur un ensemble de compétences et dont la communication gestuelle comme compétence essentielle (mimiques et mouvement corporels). De fait, le recours aux gestes en contexte éducatif encourage et aide l'apprenant, en langue étrangère, à exprimer ses réactions d'apprentissage. De surcroît, il est selon Tellier. M, une pratique d'enseignement, voire une stratégie qui facilite : « ...*l'accès au sens en langue étrangère* » (2009 : 2). C'est pourquoi, il est demandé à l'enseignant de varier les stratégies d'apprentissage surtout en exploitant les ressources et la richesse de la communication non verbale. Dans une classe de langue étrangère, les gestes deviennent une stratégie payante aussi bien dans sa fonction métalinguistique que dans sa fonction phatique. Le GP peut apparaître sous différentes formes : mimiques faciales, mimes, gestes des mains, attitudes. Quant à son efficacité et sa pertinence, il faut qu'il soit reconnu et compris par les apprenants. Et pour qu'un GP fasse partie du code commun de la classe, il faut qu'il :

- soit toujours associé au même sens ;

- garde toujours le même aspect (la même forme) pour être bien identifié ;
- soit mémorisé par une utilisation fréquente..

1.1. Quelques repères théoriques du geste

Vers la fin du 19^{ème} siècle, les études sur le geste ont été reconsidérées à travers la psychologie et l'anthropologie par Adam Kendon (1981). Ce chercheur britannique, spécialiste de la langue des signes, a fait en 1983 une classification sémiotique des gestes selon leur niveau de conventionalité. Cette classification a été popularisée par McNeill (1992) et reprise par de nombreux chercheurs. Dans la lancée, « *l'étude de la gestuelle* » s'est intéressée, depuis les années 80, aux rapports de la parole au geste et aux aspects fonctionnels et représentationnels de ce dernier.

Rejetant la conception des gestes comme *un accessoire* du langage parlé, D.McNeill affirme que le geste et la parole transmettent l'information de deux manières différentes mais complémentaires relevant d'un même processus cognitif. Ses travaux indiquent que le langage est formé de parole + geste, et l'apprentissage du langage doit être considéré dans son ensemble. Sa classification du geste semble être la plus utilisée aujourd'hui. Toujours selon D.McNeill, les coverbaux sont caractérisés par leur production spontanée. Ils sont uniques et personnels et n'ont pas de sens conventionnel. Aussi, ils sont nécessairement associés à la parole et ne sont interprétables qu'en fonction du rôle qu'ils jouent par rapport à celle-ci. Leur lien avec la parole est très fort. Toutefois, l'auteur en question se limite aux gestes coverbaux spontanés qu'il divise en quatre catégories :

- **Les iconiques** : ils entretiennent une relation très étroite avec le contenu sémantique du référent ;
- **Les métaphoriques** : ils représentent des concepts abstraits et des métaphores qui peuvent être considérés comme spécifiques à une culture dans la mesure où les langues du monde ne partagent pas les mêmes représentations métaphoriques ;
- **Les déictiques** : abstraits et concrets ;

- **Les battements** : les gestes les plus utilisés, rythment l'élocution de l'orateur. Ce sont les petits mouvements des mains, de haut en bas et d'avant en arrière, que celui-ci produit souvent sans s'en rendre compte ;

1.2. Des gestes pour enseigner

1.2.1 Enjeux et problématique du geste en classe de langue étrangère

Une didactique gestuelle permettrait selon Porcher. L (1984) de mettre en place des outils pour faciliter aux enseignants de comprendre leurs propres gestes, ceux des autres et donc de les enseigner. C'est ce qui intéresse nombre de chercheurs aujourd'hui notamment, Tellier. M (2006) et Cadet. L (2007), qui ont fait émerger à travers leurs travaux, des conclusions intéressantes pour les futurs enseignants de FLE. Ils concluent que l'impact du geste sur l'apprentissage varie d'un apprenant à l'autre, et que les apprenants ne prêtent attention qu'aux gestes qui leur apportent des indices pour l'accès au sens et pour la construction de leur apprentissage. Par conséquent, l'impact du geste de l'enseignant sur la compréhension et la mémorisation de la langue cible diffère d'un apprenant à l'autre.

Tellier. M a relevé que les enseignants de langue étrangère peuvent tous s'en servir des gestes spécifiquement au sein de la classe pour réaliser au moins trois objectifs :

- favoriser la compréhension d'un nouveau vocabulaire ;
- déclencher l'emploi de mots de la part des apprenants ;
- donner aux apprenants des indices qui leur permettent l'auto-correction lors de leur production orale.

En tant qu'objet d'apprentissage d'une langue étrangère dans le paradigme langue-culture, le geste ne semble pas pouvoir avoir un rôle primordial. Cependant, il semblerait que la notion de culture présente dans le paradigme langue-culture puisse bien intégrer le geste comme une de ses composantes, qui, peut s'avérer utile dans les approches interculturelles, car le geste est avant tout culturel (Colletta. J-M, 2004).

En tant qu'objet d'enseignement, le geste n'est probablement pas l'élément le plus important dans une conversation sur lequel se focalisent les apprenants. De plus, les enseignants de langue ne sont pas actuellement formés pour appréhender la complexité du geste.

En effet, ce qui est d'avantage pour un apprenant, c'est de connaître les gestes propres à la langue-culture cible. Cela est essentiel dans le développement de sa compétence communicative en langue étrangère, et permet à la fois de réduire la possibilité de situations d'incompréhension avec des locuteurs natifs et d'éviter de produire des gestes qui pourraient interrompre la discussion ou causer des malentendus.

Afin de distinguer les différentes fonctions du geste, plusieurs classifications ont été proposées par des didacticiens et linguistes intéressés par celui-ci. La catégorisation proposée par Tellier. M (2006-2007) semble la plus conforme à notre recherche, car elle est bâtie sur l'analyse d'interactions verbales. L'auteure a mis au jour trois grandes catégories :

- *les gestes d'information : regroupent les gestes d'informations lexicales qui servent à transmettre des informations relatives à la syntaxe, à une particularité grammaticale de la langue. Exemple : l'enseignante colle ses deux mains paume contre paume et y dépose sa tête penchée comme sur un oreiller pour expliquer le verbe « dormir ».*
- *les gestes d'animation : servent à gérer la classe et à attirer l'attention des apprenants. Exemple : l'enseignante place l'index et le majeur de sa main gauche sur sa tempe et dit « réfléchissez ».*
- *les gestes d'évaluation : ce sont les gestes d'encouragement, de félicitation et signalisation des erreurs. Exemple : l'enseignante applaudit ou dresse son pouce pour féliciter un apprenant.*

1.2.2. Un geste pour favoriser la compréhension de l'oral

Un jeune débutant en langue étrangère ne comprend littéralement qu'une partie du discours de l'enseignant. À ce propos, Calmy-Guyot affirme que : « *certain psychologue n'affirment- ils pas qu'un enfant de 5ans comprend en moyenne 1 mot sur 4 du langage adulte ? Et l'accompagnement gestuel n'est-il pas un des éléments de la compréhension du mot ?* » (1973 : 56).

La relation geste et parole est essentielle pour la production et la compréhension. Selon McNeill, le geste et la parole semblent provenir d'une même sous-jacente composée d'aspects à la fois visuels et linguistiques. Et l'interlocuteur peut saisir le sens à travers les gestes.

Le geste est un apport sémantique qui intéresse les didacticiens. Certains le considèrent comme un support dans une activité de classe à utiliser ponctuellement, d'autres l'envisagent comme une technique pédagogique régulière et constante. Le *mime* par exemple, permet de détendre l'atmosphère de la classe et réduire l'anxiété des apprenants en créant une ambiance moins stressante. Dire par exemple, « il fait chaud ici » en pointant la fenêtre, va inciter l'interlocuteur à ouvrir la fenêtre davantage si la phrase est prononcée avec le geste. Ainsi, des sujets voyant et entendant une personne raconter une histoire, comprennent significativement davantage d'informations que ceux ne bénéficiaient que du canal audio. McNeill, Alibali et Evans(2000), ont fait une étude qui soutient que les jeunes enfants comprennent mieux le message oral accompagné de gestes, notamment s'il est complexe et si l'information apportée est nouvelle pour les apprenants. Des travaux de Lazarthon. A (2004) pour l'étude de l'anglais langue étrangère et ceux de Pavelin. B (2002) pour le FLE, se focalisent principalement sur les gestes servant à l'explication lexicale et les techniques gestuelles utilisées par un enseignant pour expliquer un nouveau vocabulaire. Ces études ont montré que l'utilisation incessante des gestes dans la classe de langue étrangère est essentielle dans l'activité d'explication lexicale et la construction du sens.

Grâce à une étude faite par Tellier. M, elle démontre que l'impact du geste sur la compréhension en langue étrangère était réel, et les jeunes apprenants ont suffisamment saisi le sens d'un récit dans une langue inconnue pour pouvoir le restituer dans ses grandes lignes. Le geste joue ainsi un rôle important dans la compréhension d'items inconnus. Grâce à lui, l'apprenant peut isoler l'item lexical dans une chaîne parlée et l'identifier plus facilement. Cela lui permet un accès au sens global de l'énoncé. L'auteure affirme que :

« ... le geste aide à l'accès au sens car il procure des informations contextuelles. Ainsi, le fait de visualiser une personne en train de parler et donc de pouvoir analyser ses gestes, facilite la compréhension en langue maternelle et probablement en langue étrangère ».(Tellier. M, 2006 : 66)

Lorsque nous voulons représenter gestuellement quelque chose, il faut que la mise en gestes présente un certain nombre de traits saillants caractéristiques du référent afin que l'interlocuteur puisse l'identifier

(Tellier. M, 2006-2008). Par exemple, on pourra donner à ses mains la forme d'un toit pour illustrer une « maison », ou encore on peut mimer le fait de tenir et tourner un volant pour mimer « l'action de conduire ».

Cadre pratique de la recherche

Notre champ d'expérimentation est la classe de 3^{ème} AP de l'école El Amir Abdelkader à Batna. Il s'agit d'un établissement en plein centre-ville dont la population scolaire est majoritairement d'origine urbaine.

1. Identification du public

Le public est constitué d'apprenants âgés de 8 à 9 ans confrontés pour la première fois à l'apprentissage du français. Notre expérimentation s'est déroulée dans deux classes de 32 apprenants. Nous avons choisi de mener ce travail de recherche auprès d'un jeune public (enfants de 3^{ème} année primaire, âgés entre 7 et 8 ans environ) ce qui, au niveau de la didactique oriente l'étude vers l'enseignement précoce des langues étrangères. Quant à l'analyse elle est descriptive, d'ordre qualitatif et quantitatif. En termes de fréquence, de pourcentage, de moyenne générale d'écart type et d'une analyse sur échantillon, nous nous sommes servis d'une analyse descriptive (T test) dans le but de généraliser nos résultats sur d'autres échantillons.

2. Déroulement de l'expérimentation

- **Étape 1 : groupe contrôle**

Matériel expérimental : une liste de 08 mots se rapportant à des notions supposées être connues par tous les enfants, à savoir : *nager, manger, boire, pleurer, un serpent, un oiseau, être malade, petit.*

Procédure : après le rituel « *bonjours les enfants ! Les chansons de tous les jours svp !* ». L'enseignante a l'habitude de les faire répéter deux chansons au début de chaque séance, à savoir : « la chanson de *bismillah* et celle de l'alphabet ». L'enseignante leur dit : « *aujourd'hui, nous allons apprendre de nouveaux mots* ». Elle présente chaque mot oralement trois fois. La première fois, énoncé par elle-même, la seconde fois, elle demande aux enfants de répéter le mot, et la troisième fois, elle le situe dans une phrase et leur demande de répéter la phrase, en gardant la main gauche dans la poche de sa blouse et la main droite le long du corps, sauf pour écrire les nouveaux mots au tableau et es pointer du doigt.

• **Étape 2 : groupe expérimental**

Matériel expérimental : la même liste de mots a été proposée à ce groupe.

Procédure : après le rituel « *bonjours les enfants ! Les chansons de tous les jours svp !* ». L’enseignante leur dit : « *aujourd’hui, nous allons apprendre de nouveaux mots* ». Elle présente chaque mot accompagné de la représentation gestuelle qui lui convient avant de l’écrire au tableau.

• **Étape 3 : évaluation**

Une évaluation a été programmée avec les deux groupes-classe, où nous avons distribué aux apprenants une feuille comprenant les 08 mots et nous leur avons demandé de donner la signification des mots même en langue arabe. Les réponses proches du sens de l’item ont été acceptées.

3. Présentation, analyse et interprétation des résultats

3.1. Analyse de fiabilité de l’expérience

Cette analyse nous permet de mesurer la fiabilité de notre expérience. Lorsque alpha de cronbach = +0,6 cela veut dire que les résultats de l’expérience sont fiables.

Tableau n° 1: analyse de fiabilité de l’expérience (SPSS)

Nombre d’éléments	Alpha de Cronbach
08	0.793

Selon le tableau ci-dessus, le paramètre de fiabilité « Alpha Cronbac » est d’une valeur de (0,793) c’est-à-dire +(0,6). Cela veut dire que nos résultats sont fiables.

3.2. Analyse descriptive des résultats

a) Analyse fréquence/pourcentage

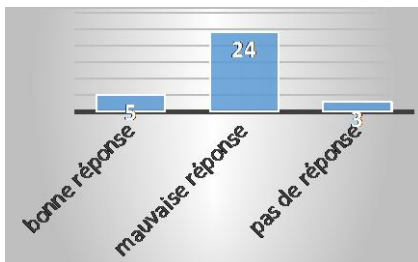
Tableau n° 2: analyse fréquence/pourcentage du mot « nager » (SPSS)

le mot nager	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	3	9.4	2	6.3
mauvaise réponse	24	75.0	1	3.1
bonne réponse	5	15.6	29	90.6
Total	32	100.0	32	100.0

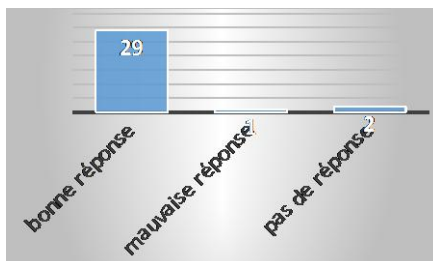
Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «nager».

Graphique n°1 : fréquence des résultats du GC Pour le mot « nager »



Graphique n°2 : fréquence des résultats du GE Pour le mot « nager »



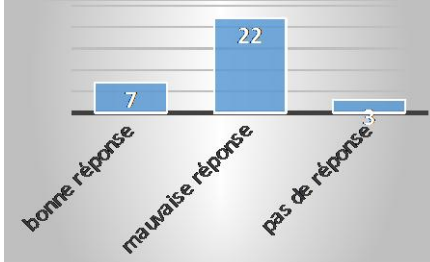
Sur ces graphiques, nous constatons que la majorité des apprenants du GE avec un taux de (90,6%) ont bien identifié le mime de la nage « crawl ». Or, 24 apprenants du GC avec un taux de (75%) sur 32 ont mal répondu. Les autres apprenants (9,4 % et 6,3%) n'ont pas donné de réponses. De manière générale, le «geste» a été bien compris par les apprenants du GE. Cela prouve l'apport du geste qui a aidé les apprenants à saisir le sens. Le type de nage illustré pour cet item est « le crawl ».

Tableau n°3 : analyse fréquence/pourcentage du mot « manger » (SPSS)

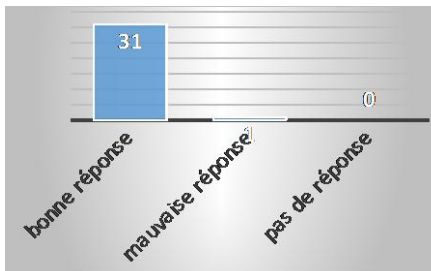
le mot manger	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	3	9.4	0	0
mauvaise réponse	22	68.8	1	3.1
bonne réponse	7	21.9	31	96.9
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «manger».

Graphique n°3 : fréquence des résultats du GC pour le mot « manger »



Graphique n°4 : fréquence des résultats du GE pour le mot «manger»



Sur ces graphiques, nous constatons que le geste de la main apportant de la nourriture à la bouche est bien reconnu par la grande majorité des apprenants du GE avec un taux de (96,9%) contre 7 bonnes réponses avec un taux de (21,9%) du GC. En revanche, nous ne remarquons qu'une seule mauvaise réponse pour le GE et (0) pas de réponse.

Par la suite, nous constatons une hausse de (6,3%) de bonnes réponses du GE par rapport au premier mot, ceci s'explique par le fait que le geste pour le mot « manger » est considéré comme universel. L'usage d'un ustensile (une cuillère fréquemment) pour donner de la nourriture à la bouche, en effectuant plusieurs mouvements de bas en haut en rotation du poignet comme si en tenant une cuillère, a beaucoup aidé les apprenants.

Les mauvaises réponses sont d'un taux de (68,8 %) pour le GC, et d'un taux de (3,1%) pour le GE. Quant à la mention « pas de réponse », sur (32) apprenants du GC, il y a 3 apprenants qui n'ont pas répondu contre 0 apprenants pour le GE.

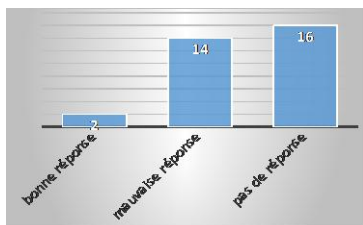
Tableau n° 4: analyse fréquence/pourcentage du mot « pleurer » (SPSS)

Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE

le mot pleurer	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	16	50.0	0	0
mauvaise réponse	14	43.8	2	6.3
bonne réponse	2	6.3	30	93.8
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «pleurer».

Graphique n°5 : fréquence des résultats du GC le mot «pleurer»



Graphique n°6 : fréquence des résultats du GE pour le mot « pleurer »



Un peu plus de diversité dans les résultats a été constaté pour cet item par rapport aux résultats des deux items précédents. La plupart des apprenants (30) soit un pourcentage de (93,8%) des apprenants du GE ont très justement répondu, contre (2) apprenants (soit 6,3%) sur (32) du GC. La diversité des résultats se trouve au niveau de la mention « pas de réponse » où, nous constatons un pourcentage de (0%) pour le GE et (50%) pour le GC, c'est-à-dire la moitié du GC n'a pas répondu. Ce geste s'avère donc très pertinent pour aider à la compréhension de cet item, puisque il n'y a que (2) apprenants du GE qui ont mal répondu.

La façon utilisé pour illustrer le mot « pleurer » est caractérisée par les deux poings repliés faisant un mouvement de frottement sous les yeux (les index et les pouces sont en contact avec la peau) en ayant

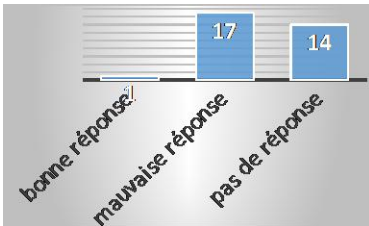
recours aux mimiques faciales (yeux plissés, visage crispé, sourcils froncés).

Tableau n°5: analyse fréquence/pourcentage du mot « serpent » (SPSS)

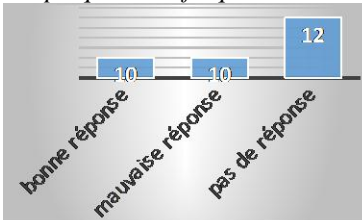
le mot serpent	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	14	43.8	12	37.5
mauvaise réponse	17	53.1	10	31.3
bonne réponse	1	3.1	10	31.3
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «serpent».

Graphique n°7 : fréquence des résultats du GC pour le mot « serpent »



Graphique n°8 : fréquence des résultats du GE pour le mot «serpent»



Cet item a posé problème à son identification pour la plupart des apprenants du GE, (12) apprenants avec un taux de (37,5%) ont échoué. Le geste a été associé au serpent par (10) apprenants du même groupe. Le même taux (31,3%) a été constaté pour les bonnes et mauvaises réponses du GE contre un taux de (53,1%) de mauvaises réponses et (3,1%) de bonnes réponses du GC. Ces résultats s’expliquent par le fait que l’illustration de ce mot n’était pas pertinente pour les apprenants par rapport aux items précédents, ce qui a entravé la compréhension de l’item. Ce geste soulève ainsi la question du rôle de la parole lié au geste.

Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE

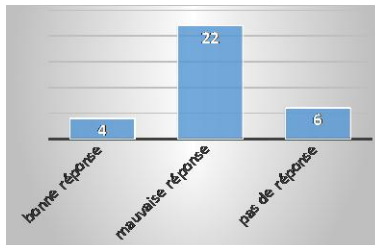
Le mot a été illustré par le placement des deux mains paume contre paume et les font déplacer en zigzaguant.

Tableau n° 6: analyse fréquence/pourcentage du mot «boire» (SPSS)

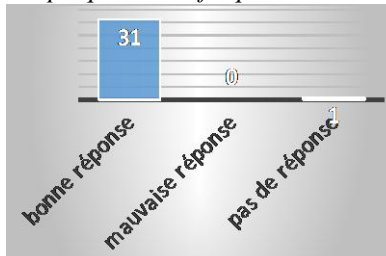
le mot boire	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	6	18.8	1	3.1
mauvaise réponse	22	68.8	0	0
bonne réponse	4	12.5	31	96.9
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «boire».

Graphique n°9 : fréquence des résultats du GC pour le mot «boire»



Graphique n°10 : fréquence des résultats du GE pour le mot «boire»



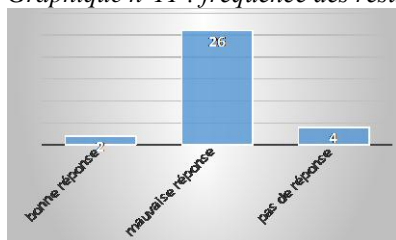
D'après les deux graphiques ci-dessus, nous remarquons que ce geste a fourni des résultats très intéressants, d'une fréquence de (31) bonnes réponses pour le GE, contrairement au GC, avec seulement (4) bonnes réponses. Un seul apprenant du GE n'a pas répondu contre (6) apprenants du GC. Ainsi, nous constatons qu'une grande majorité des apprenants du GE avec un taux de (96,9%) ont très bien saisi le sens du mot « boire », ceci grâce à son illustration gestuelle, le geste de la main tenant un verre qu'elle porte aux lèvres qui s'est avéré extrêmement efficace.

Tableau n° 7: analyse fréquence/pourcentage de l'expression «être malade» (SPSS)

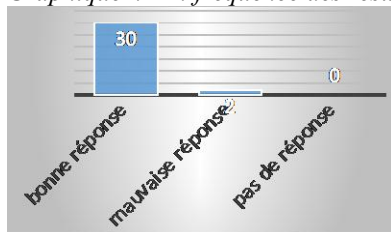
l'expression « être malade »	Groupe Contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	4	12.5	0	0
mauvaise réponse	26	81.3	2	6.3
bonne réponse	2	6.3	30	93.8
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour l'expression «être malade».

Graphique n°11 : fréquence des résultats du GC pour l'expression «être malade »



Graphique n°12: fréquence des résultats du GE pour l'expression «être malade»



D'après la lecture des deux graphiques ci-dessus, nous remarquons que (93,8%) des apprenants du GE ont donné la bonne réponse, contre seulement (6,3%) d'une fréquence de (2) apprenants sur (32) du GC. Nous constatons ainsi (0%) de la mention « pas de réponse » du GE contre (12,5%) du GC. Cela s'explique par l'aide qu'a apporté le geste de l'enseignante qui a favorisé la compréhension de l'item. Malgré l'imprécision et l'ambiguïté du mot, la grande majorité des apprenants du GE ont pu accéder au sens. Son illustration était comme suit : on tient le ventre en y superposant les deux avant-bras et en se penchant vers l'avant le haut de son corps.

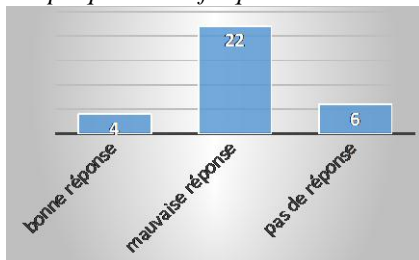
Tableau n°8: analyse fréquence/pourcentage du mot «oiseau» (SPSS)

Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE

le mot oiseau	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	6	18.8	2	6.3
mauvaise réponse	22	68.8	0	0
bonne réponse	4	12.5	30	93.8
Total	32	100.0	32	100.0

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «oiseau».

Graphique n°13 : fréquence des résultats du GC pour le mot «oiseau»



Graphique n°14 : fréquence des résultats du GE pour le mot « oiseau»



Sur ces graphiques, nous constatons que la grande majorité des apprenants du GE avec un taux de (93,8%) ont pu identifier le geste. Ce qui montre que ce geste est tout à fait fiable. (22) apprenants du GC avec un taux de (68,8%) sur 32 ont mal répondu, un taux que nous jugeons considérable. Le reste des apprenants (18,8 %) du GC et (6,3%) du GE n'avaient aucune réponse. Cela s'explique par l'apport du renforcement du cours par le geste qui a aidé les apprenants à mieux accéder au sens.

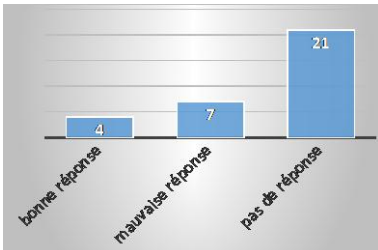
L'illustration du mot « oiseau » a été faite de la manière suivante : les deux mains de chaque côté du corps symbolisent les ailes puis exécutent des mouvements du haut vers le bas.

Tableau n°9: analyse fréquence/pourcentage du mot «petit» (SPSS)

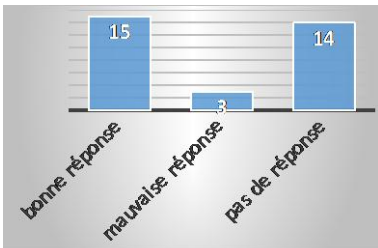
le mot Petit	Groupe contrôle		Groupe expérimental	
	Fréquence	Pourcentage	Fréquence	Pourcentage
pas de réponse	21	65.6	14	43.8
mauvaise réponse	7	21.9	3	9.4
bonne réponse	4	12.5	15	46,9
Total	32	100.0	32	100

Le tableau ci-dessus démontre les résultats en termes de fréquence et pourcentage des réponses des apprenants du GC avec ceux du GE pour le mot «petit».

Graphique n°15 : fréquence des résultats du GC le mot «petit»



Graphique n°16 : fréquence des résultats du GE pour le mot « petit »



Le mot « petit » est le seul mot qui a donné lieu au plus grand nombre de la mention « pas de réponses » pour les deux groupes. L'écart entre le pouce et l'index, pourtant un geste conventionnel, n'a été correctement désigné que par (15) apprenants du GE. Par déduction, nous estimons que ce type de geste conventionnel n'est pas encore acquis par la plupart des apprenants.

Pour le GC, le taux le plus élevé est celui de la mention « pas de réponse » (65,6%) suivi par la « mauvaise réponse » avec un taux de (21,9%), et enfin un taux de (12,5%) soit (15) apprenants sur (32) ont

Effets du geste pédagogique sur la compréhension de l'oral en classe de FLE

bien répondu. Les résultats obtenus pour cet item, malgré la convergence des résultats du GE (bonne et aucune réponse), confirment notre hypothèse que l'usage du geste favorise la compréhension et l'appropriation du nouveau vocabulaire.

b) L'analyse avec moyenne et écart type

Pour calculer les résultats de cette expérience, nous avons trois mentions :

- Bonne réponse : symbolisée par le chiffre 3 (Bon)
 - Mauvaise réponse : symbolisée par le chiffre 2 (moyen)
 - Pas de réponse : symbolisée par le chiffre 1 (faible)
- $3 \text{ (Bon)} - 1 \text{ (faible)} / 3 \text{ (l'ensemble)} : 2 / 3 = 0,66 + 1 = 1,66$

Cela laisse apparaître les catégories d'évaluation suivantes :

- Valeur limitée entre :] 1,66 – 1] : évaluation négative, résultat très faible
- Valeur limitée entre :] 2,32 _ 1,66 [: évaluation négative, résultat faible
- Valeur limitée entre : [3 _ 2,32 [: évaluation positive, bon résultat

Groupe contrôle

Tableau n°10: analyse moyenne et écart type du GC (SPSS)

Les mots	N	Moyenne	Ecart type	Ordre	Evaluation
le mot nager	32	2.0625	0.50402	2	Bonne réponse
le mot manger	32	2.1250	0.55358	1	Bonne réponse
le mot pleurer	32	1.5625	0.61892	5	Pas de réponse
le mot serpent	32	1.5938	0.55992	4	Pas de réponse
le mot boire	32	1.9375	0.56440	3	Mauvaise réponse
le mot malade	32	1.9375	0.43533	3	Mauvaise réponse
le mot oiseau	32	1.9375	0.56440	3	Mauvaise réponse
le mot petit	32	1.4688	0.71772	6	Pas de réponse
M.G	32	1.8281	0.36443	_	Mauvaise réponse

Selon le tableau ci-dessus, nous constatons que la valeur de la moyenne générale est de (1,8) avec un écart type de (0,3). Cette valeur

se situe entre] 2,32 _ 1,66 [, ce qui veut dire que le résultat est faible et n'est pas satisfaisant. Ceci s'explique par les difficultés rencontrées par la majorité des apprenants à comprendre et s'approprier les huit items lexicaux proposés par l'enseignante sans l'aide gestuel.

Nous remarquons aussi, que le mot le plus compris par les apprenants du GC est le mot « manger », avec une moyenne de (2,1) et un écart type de (0,5) suivi par le mot « nager », avec une moyenne de (2) et un écart type de (0,5). Nous pouvons expliquer ceci, par l'usage fréquent des deux items, soit par les apprenants eux-mêmes soit par leur entourage.

En troisième position, viennent les mots « boire, malade, oiseau » avec une moyenne de (1,9) et un écart type de (0,5), que nous évaluons de faible. Nous remarquons que les mots « serpent, pleurer » ont la même moyenne (1,5) et presque le même écart type (0,5-0,6) ; leur valeur se situe entre] 1,66 – 1], que nous qualifions d'un résultat très faible. En dernière position, nous trouvons le mot « petit » avec une moyenne de (1,4) et d'un écart type de (0,7), c'est un résultat très faible.

• **Groupe expérimental**

Tableau n°11 : analyse moyenne et écart type du GE (SPSS)

Les mots	N	Moyenne	Ecart type	Ordre	Evaluation
le mot nager	32	2.8437	0.51490	3	Bonne réponse
le mot manger	32	2.9688	0.17678	1	Bonne réponse
le mot pleurer	32	2.9375	0.24593	2	Bonne réponse
le mot serpent	32	1.9375	0.84003	2	Mauvaise réponse
le mot boire	32	2.9375	0.35355	2	Bonne réponse
le mot malade	32	2.9375	0.24593	2	Bonne réponse
le mot oiseau	32	2.8750	0.49187	3	Bonne réponse
le mot petit	32	2.0313	0.96668	4	Mauvaise réponse
M.G	32	2.6836	0.26371	_	

Selon le tableau ci-dessus, nous constatons que la valeur de la moyenne générale est de (2,6) et d'un écart type de (0,2), ce qui explique que le résultat est très satisfaisant de manière générale, car la moyenne se situe entre [3 _ 2,32 [. Le résultat confirme que la grande

majorité des apprenants ont pu accéder au sens des huit nouveaux items à l'aide du geste fourni par l'enseignante.

Le mot « manger » occupe toujours la première position, cette fois-ci avec une moyenne de (2,9) et d'un écart type de (0,1). Comme expliqué, le verbe « manger » est fréquemment utilisé par les apprenants, mais le taux du GE est élevé par rapport à celui du GC, ce qui veut dire que le geste avait un impact positif sur la compréhension.

En deuxième position, nous trouvons les mots : « pleurer, serpent, boire et malade » avec une moyenne de (2,9) et d'un écart type de (0,2 – 0,3 – 0,8) que nous qualifions de bons résultats.

En comparant ces résultats avec ceux du GC, nous nous rendons compte de la différence qui existe du moment où les quatre mots avaient des évaluations faibles (boire et malade) et très faibles (serpent et pleurer).

En troisième position, nous avons les mots : « nager et oiseau » avec une moyenne de (2,8) et d'un écart type de (0,5 – 0,4). Cette valeur se situe entre [3 _ 2,32 [, donc elle est qualifiée de bon résultat, contrairement au GC où le mot « nager » avait une évaluation faible et le mot « oiseau » très faible.

Le mot « petit » occupe toujours la dernière position, cette fois avec une moyenne de (2) et d'un écart type de (0,9) que nous qualifions de résultat faible. Nous constatons qu'il ya eu une amélioration par rapport au GC, malgré que l'illustration gestuelle était un peu flou pour quelques apprenants.

c) Test T sur échantillon unique

Le test T permet de nous montrer si les résultats obtenus sont positifs ou négatifs.

Le Sig : signifiant ou pas signifiant. Si le sig est (+ 0,05) ça veut dire qu'on ne peut pas généraliser nos résultats, s'il est (- 0,05), on peut généraliser les résultats.

Groupe contrôle*Tableau n°12: test T sur échantillon unique du GC (SPSS)*

Moyenne erreur standard	Moyenne	Ecart type	t	Sig.
0.06442	1.8281	0.36443	-2.668	0.012

Selon le tableau ci-dessus, nous avons une moyenne générale de (1,8) d'un écart type de (0,3). Ces résultats sont faibles car ils se situent entre] 2,32 _ 1,66 [. La valeur du T est de (-2,6), d'un sig de (0,012). Le résultat de cette expérience avec le GC est donc négatif, et ne peut être généralisé.

Groupe expérimental*Tableau n°13: test T sur échantillon unique du GE (SPSS)*

Moyenne erreur standard	Moyenne	Ecart type	t	Sig.
0.04662	2.6836	0.26371	14.664	0.000

Selon le tableau ci-dessus, nous avons une moyenne générale de (2,6) d'un écart type de (0,2). Ces résultats sont bons car ils se situent entre [3 _ 2,32 [. La valeur du T est de (14,6), d'un sig de (0). Cela veut dire que les résultats obtenus de cette expérience avec le GE à l'aide de la gestuelle de l'enseignante sont positifs, et nous pouvons les généraliser sur tous les apprenants de 3^{ème} AP.

3.3 Synthèse des résultats

Les résultats que nous venons de présenter nous inspirent plusieurs réflexions. Tout d'abord, les gestes étaient présentés aux apprenants en concomitance avec la parole, ce qui a permis de lever l'ambiguïté sur certaines représentations gestuelles. Et si nous avons procédé de la sorte, c'est parce qu'il nous a semblé adéquat pour évaluer la compréhension et l'appropriation de nouveaux mots à l'aide du geste de l'enseignant, ce qui correspond à une pratique pédagogique particulière.

De manière générale, nous pouvons constater que certains gestes sont à modifier, si on veut que ce support soit efficace pour la compréhension du lexique en langue étrangère, puisque les apprenants, à cet âge, sont encore incapables d'interpréter quelques gestes métaphoriques qui présentent l'image d'un concept abstrait.

Conclusion

Souvent décrits comme une métaphore de la pensée, les gestes permettent de compléter, de renforcer ou de contredire le message. En cela, leur rôle pragmatique s'avère essentiel. Contrairement à certaines croyances, ils n'apportent pas en toutes circonstances la *clef du sens caché*, mais ils permettent au récepteur de contextualiser le message perçu, de lui attribuer une coloration affective, d'en apprécier l'intensité émotionnelle et d'affiner la précision de ses hypothèses relatives aux intentions de l'émetteur.

En effet, le geste remplit des fonctions d'accès à l'imagerie, de repérages spatio-temporels, d'activation de la mémoire lexicale, de mise en scène du référent, de graduation de l'intensité dramatique. De surcroît, le geste participe à un certain style expressif qui fait l'originalité de chacun, au même titre que sa voix, son regard, son registre de langue.

Si l'on souhaite bénéficier d'un enseignement gestuel en classe de langue étrangère, il semble être primordial d'y sensibiliser d'abord les enseignants, car faire des gestes en classe ce n'est pas une pratique innée, mais bien un apprentissage à faire pour certains enseignants. L'objectif étant de rester dans une communication authentique, il ne semble pas souhaitable de durcir l'usage des gestes par une sélection spécifique d'associations paroles-gestes. Au vu des résultats encourageants obtenus, il reste à dire que chaque enseignant est appelé à développer une stratégie gestuelle au sein de sa propre classe.

Références bibliographiques

- ALIBALI, M.W & GOLDIN-MEDAW, S. (2000) : *Langage gestuel et mécanismes d'enseignements : ce que les mains révèlent sur l'état d'esprit d'un enfant*. In *Psychologie cognitive* 25 (4), pp. 468-523
- ARGYLE, M et INGHAM R. (1972). *Regard mutuel et proximité*. In *Semiotica*, 6, pp. 32-49
- BEATTIE, G & SHOVELTON, H (1999): *Les gestes iconiques des mains, contribuent-ils réellement à l'information sémantique véhiculée par la parole ? Enquête expérimentale*. *Semiotica*, 123 (1/2), pp. 1-30
- CADET, L et TELLIER, M (2007) : *Le geste pédagogique dans la formation des enseignants de langue étrangère : réflexions à partir d'un corpus de journaux d'apprentissage*. Les cahiers de théodile
- CALMY-GUYOT, G (1973): *un autre langage, la main dans la relation pédagogique à l'école maternelle*. Paris : éditions ESF, coll. Sciences de l'éducation
- CUQ, J.P. (2003) : *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Paris : ASDIFLE, clé International.
- EKMAN, P (1980) : *L'expression des émotions*. La Recherche, 117
- GULBURG, M(1998) : *Le geste comme stratégie de communication dans le discours en langue seconde. Une étude des apprenants de français et de suédois*. Lund : Lund University Press. Jean-Paul et Malrieu, Philippe édés. La genèse de la parole. Paris: PUF
- KELLY, S.D, BARR, D.J, CHURCH, R.B & LYNCH, K. (1999) : *Offrir une main de compréhension pragmatique : le rôle de la parole et du geste dans la compréhension et la mémorisation*. In la mémorisation et le langage.
- KENDON, A (1981) : *Questions d'actualité dans l'étude de la communication non verbale*. In Sebeok, Thomas A., Umiker-Sebeok,
- KRAUSS R. M., CHEN, Y and GOTTESMAN, R (2000) : *Gestes lexicaux et accès lexical: un modèle de processus*. In McNeill, David ed. Gestes et langage. Cambridge : Presse universitaire
- LAZARATHON, A (2004) : *Gestes et paroles dans les explications de vocabulaire d'un enseignant d'anglais langue seconde, une enquête en microanalyse*, in Apprendre une langue, 54 (1).
- MAUVAIS, E & GUERRIN, G (1999) : *Enseigner une langue étrangère. Approches sur la communication non verbale*. [en ligne] : <http://repository.lib.gifuu.ac>
- MCNEILL, D (1992) : *Main et esprit: quels gestes révèlent sur la pensée*. Chicago: The University of Chicago Press.
- PAVELIN, B (2002) : *Le geste à la parole*. Presse Universitaire du Mirail, Toulouse
- TELLIER, M (2006). *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : Etude sur des enfants de 5 ans*. Linguistics. Université Paris-Diderot - Paris VII
- SCHELFEN, A E. (1964): *L'importance de la posture dans les systèmes de communication*.