



**HAL**  
open science

**Gestualité cogrammaticale : de l'action corporelle spontanée aux postures de travail métagestuel guidé.  
Maybe et le balancement épistémique en anglais**

Jean-Rémi Lapaire

► **To cite this version:**

Jean-Rémi Lapaire. Gestualité cogrammaticale : de l'action corporelle spontanée aux postures de travail métagestuel guidé. Maybe et le balancement épistémique en anglais. *Langages*, 2013, 192 (4), pp.57 - 72. 10.3917/lang.192.0057 . halshs-01628988

**HAL Id: halshs-01628988**

**<https://shs.hal.science/halshs-01628988>**

Submitted on 5 Nov 2017

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

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

# GESTUALITÉ COGRAMMATICALE : DE L'ACTION CORPORELLE SPONTANÉE AUX POSTURES DE TRAVAIL MÉTAGESTUEL GUIDÉ. MAYBE ET LE BALANCEMENT ÉPISTÉMIQUE EN ANGLAIS

**Jean-Rémi Lapaire**

**Armand Colin** | *Langages*

**2013/4 - N° 192**  
**pages 57 à 72**

**ISSN 0458-726X**

Article disponible en ligne à l'adresse:

-----  
<http://www.cairn.info/revue-langages-2013-4-page-57.htm>  
-----

Pour citer cet article :

-----  
Lapaire Jean-Rémi, « Gestualité cogrammaticale : de l'action corporelle spontanée aux postures de travail métagestuel guidé. Maybe et le balancement épistémique en anglais », *Langages*, 2013/4 N° 192, p. 57-72. DOI : 10.3917/lang.192.0057  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

---

# Gestualité cogrammaticale : de l'action corporelle spontanée aux postures de travail métagestuel guidé. *Maybe* et le balancement épistémique en anglais

## 1. INTRODUCTION

Le corps parlant est un corps en mouvement engagé dans la construction et la transmission du sens : aux mouvements articulatoires des sons se joignent l'animation du visage (mimiques faciales), les mouvements des mains, les inclinaisons de la tête et du tronc, qui constituent autant d'ajustements posturaux, face au corps des autres et face aux objets de conception ou d'expérience, visibles ou invisibles, réels ou symboliques, convoqués et manipulés dans l'espace gestuel. « Postures » et « attitudes », « points de vue » et « distances » de nature physique, affective, sociale, mentale se trouvent ainsi intégrés de façon synchrone au sein d'un jeu corporel observable. Ces mouvements du corps vont bien au-delà du simple codage multimodal du sens. Ce qui est représenté s'inscrit corporellement dans l'espace interlocutif : le sujet parlant prête son corps aux significations qu'à la fois il « fabrique » (Kendon 2004 ; Streeck 2009) et met en scène (Lapaire 2011), jouant corporellement symboles et opérations sur ces symboles.

À partir de l'observation dynamique de séquences filmées, en situation « atelier », nous voulons démontrer qu'il est possible de déclencher une prise de conscience de la construction posturo-gestuelle du sens en langue orale et d'exploiter certaines potentialités de l'action gestuelle pour travailler formes, fonctions et significations, à divers niveaux de symbolisme et d'instruction

(méta)linguistique. Nous présentons ici la première phase d'une démarche expérimentale, testée avec une classe d'enfants âgés de 9 à 11 ans scolarisés en section internationale bilingue français-anglais (CM1). Le dispositif repose sur une observation et un « rejeu » (Jousse 1974) de la gestualité coverbale qui non seulement « accompagne » mais « co-réalise » certaines opérations d'ordre grammatical (Harrison 2009 ; Lapaire 2012).

## **2. DE LA GESTUALITÉ COVERBALE À LA GESTUALITÉ COGRAMMATICALE**

Le symbolisme langagier est par essence phono-gestuel : toute énonciation orale est co-articulée vocalement et gestuellement (ce dernier terme recouvrant la gestualité manuelle proprement dite, mais aussi les mimiques faciales, la posture et le port de tête). La multicanalité est donc une réalité constitutive de la communication langagière (Birdwhistell 1970 ; Calbris & Porcher 1989 ; McNeill 1992 ; Kendon 2004 ; Haviland 2004), qui doit pousser le linguiste, et avec lui le didacticien, à intégrer les mimiques facio-gestuelles à toute sémiologie de la langue orale, que l'on adopte une approche cognitive (identifier les concepts et opérations de pensée que les signes gestuels permettent de représenter) ou une approche pragmatique (établir ce que les signes gestuels permettent d'accomplir discursivement et socialement). Or, si le principe général de co-expressivité parole-gestualité est largement admis des linguistes, peu de grammairiens en tirent toutes les conséquences pour leurs analyses et peu de didacticiens s'en emparent pour concevoir des dispositifs d'apprentissage innovants ; cela en dépit du spectaculaire renouveau des « études gestuelles » depuis le milieu des années 90 et de l'intérêt grandissant que celles-ci suscitent (Kendon 1996 ; Müller 2002).

La marginalisation de « l'action gestuelle » (Kendon 2004) accompagnant la parole et le peu d'intérêt porté aux « actes » de représentation que celle-ci permet de réaliser (Streck 2009) s'explique par un ensemble de facteurs : longueur du travail de compilation et d'annotation des corpus audiovisuels (Mittelberg 2006), multiplicité des mouvements coordonnés (des yeux, des sourcils, de la tête, des mains...), variabilité des formes (en fonction des individus et du contexte), polysémie des « signifiants gestuels » identifiables (Calbris & Porcher 1989, Calbris 2011). À ces facteurs généraux s'ajoute une réticence, encore partagée par une majorité de spécialistes de la gestualité coverbale, à intégrer explicitement la sphère grammaticale dans le champ des signifiés gestuels. Cette réticence n'est pas infondée : là où la grammaire déploie un répertoire fini de marqueurs et d'agencements conventionnels, régi par des règles formalisables, la gestualité n'offre aucun recueil normé de mouvements dédiés qui soient systématiquement associés à l'expression de « déterminations », de « modifications », « d'enchâssements », etc. Mais cela ne signifie pas pour autant que la gestualité coverbale ne soit pas impliquée dans la co-réalisation et la co-expression d'opérations d'ordre

grammatical (Fricke 2010). Il n'est que de consulter la typologie des « mouvements rectilignes » et « courbes » dressée par G. Calbris et L. Porcher (1989) pour se persuader qu'un nombre important de « signifiés » associés à ces « signifiants gestuels » relèvent bien du champ grammatical, même si le terme « grammaire » n'est jamais prononcé.

Parmi les notions grammaticales qui reçoivent régulièrement une expression gestuelle figurent la temporalité (localisation présente, passée, future, proche, lointaine ; antériorité et postériorité), l'aspect (inception, continuation, durée, itération), la comparaison (égalité, inégalité, supériorité absolue), la quantification (définie, indéfinie, approximative, énumérative, sommative, ordinale, cardinale), la causalité (cause, conséquence, but, résultat), le contraste, sans oublier certains mécanismes syntaxiques comme l'anaphore, l'ellipse, la substitution, le remplacement, l'effacement (sous certaines conditions). Dans un article récent (Lapaire 2012), nous illustrons et analysons des cas patents « d'ancrage déictique » dans l'ici et le maintenant de l'énonciation, opérés conjointement par *now* et des mouvements de mains pointant vers le bas, ainsi que des cas manifestes de concession associant *however* et une rotation des deux index, en anglais. Nous évoquons aussi un phénomène remarquable, rarement noté, que nous appellerons ici « pressage » ou « appui assertif » : le fait d'enfoncer menton, doigts, poings, mains sur une surface invisible pour ancrer ce que l'on affirme dans la réalité. Enfin, nous analysons ici même (cf. 4) le « balancement » qui parfois accompagne les formes modales (*might*)... *maybe* dans l'expression de l'incertain. Aucune de ces actions gestuelles n'est fortuite ou parasite et toutes sont impliquées dans la coarticulation des notions et opérations grammaticales qu'elles contribuent activement à construire. Dans *You might be doing a film clip maybe*, qui sera étudié en 4, nous verrons que l'expression de la modalité épistémique n'est pas l'œuvre des seuls morphèmes grammaticaux, mais de la conjonction de ces formes avec une action gestuelle identifiable (et une courbe intonative particulière). De cette coarticulation émerge une posture modale spécifique, répondant à la situation et la modifiant. La grammaire première de la langue orale est donc une grammaire incorporée et énaactive dans son exécution, voire dans ses origines et sa raison d'être (Bottineau 2010).

Pour renvoyer à l'ensemble des postures et mouvements qui non seulement accompagnent mais co-réalisent des notions ou processus grammaticaux, nous suggérons l'adoption du terme « gestualité cogrammaticale. » Cette gestualité, nous venons de le suggérer, n'est pas seulement expressive mais performative : elle ne se contente pas de marquer, de signaler, elle accomplit. En « jouant » ou « rejouant » corporellement des processus sémantico-syntaxiques, des interactions mentales ou sociales avec des êtres et des « choses » (idées, événements), elle transforme l'espace gestuel en espace de représentation, véritable « scène » où des entités invisibles sont fictivement placées, agissent ou réagissent, sont fondues ou divisées, reliées ou séparées. Un espace où des points de vue et angles sont exprimés, où s'exhibent et se manifestent socialement les formes intimes de

la pensée. Étudier la grammaire devient donc un acte d'observation du « spectacle grammatical » que produit inconsciemment tout locuteur. Un spectacle que l'on peut choisir de regarder et d'analyser en spectateur critique, en mode non participatif. Un spectacle que l'on peut aussi décider de jouer ou rejouer, pour en pénétrer le sens, comme cela se fait dans les arts de la scène. Travailler sa perception et sa connaissance de la grammaire peut, dans ces conditions, devenir le « rejeu » conscient (Jousse 1974) d'un « jeu » corporel inconscient, comme nous nous proposons de le démontrer dans les parties qui suivent.

### **3. LE GESTE HUMAIN « OUTIL VIVANT » DE CONSTRUCTION ET DE TRANSMISSION DE LA CONNAISSANCE**

Compilée dans les années 1974-78 et rééditée en 2008, *L'Anthropologie du Geste* (1974) regroupe en un épais volume les principaux écrits et enseignements magistraux de Marcel Jousse (1886-1961). À l'instar de G. Calbris (2011), nous tenons à rendre hommage à un observateur et à un théoricien visionnaire du « geste humain ». Pour M. Jousse, l'homme a en lui cette capacité innée de recevoir et de réagir sans cesse aux mouvements du monde par le geste. Il « rejoue » sur un mode rythmique et mimétique « toutes les actions des êtres vivants », mais aussi « toutes les attitudes des êtres inanimés qui l'entourent » (Jousse, 1974 : 16). Ce « rejeu » constant et signifiant constitue le « rythmo mimisme » fondamental de « l'Anthropos humain ». Il n'est que d'observer une narration, une description ou une argumentation orales pour se convaincre de l'importance du « rejeu cinétique » de l'expérience, chaque locuteur se comportant à la fois comme un « cinémimeur » (mouvements expressifs du corps, notamment des mains) et un « phonomimeur » (mouvements articulatoires de la sphère bucco laryngale). Pour M. Jousse, le monde animal et minéral est un espace incommensurable de forces, de mouvements, d'interactions énergétiques et cinétiques que l'être humain capte et auxquels il réagit de façon dynamique par « cinémimisme corporel-manuel ». L'être humain reproduit ainsi les mouvements du monde, au travers de gestes physiques instinctifs (doués d'un fort degré d'universalité et engageant « tout son être mimeur ») et de « gestes propositionnels » davantage soumis à la variation culturelle (lorsqu'une expression verbale est donnée à la pensée) (*op. cit.* : 17). L'ensemble de ces gestes, qui sont la réponse humaine « aux mouvements des choses » (incluant les événements et les idées) sont appelés « mimèmes » dans le système jousse, ce qui ne doit pas faire perdre de vue leur fonctionnement symbolique, puisque le « rejeu gestuel » reste distinct de « l'objet » (de perception ou de conception) qu'il représente. De façon plus remarquable et plus pertinente encore pour notre propos, M. Jousse inclut dans le « geste des hommes » ce qu'il appelle « le geste des choses » (*op. cit.* : 61). Ce type de geste ne se réduit pas à la reproduction (plus ou moins schématique et stylisée) de mouvements observables dans le réel, mais s'étend à tout acte de connaissance car, affirme M. Jousse, « nous ne connaissons les choses que dans la mesure où elles se jouent, se *gestualisent* en nous » (*op. cit.* : 61), ce qui

pour lui revient à dire que « le réel s'impose à nous par les gestes qu'il nous inflige » (*op. cit.* : 62). Loin d'être un adjuvant, un accompagnateur de la connaissance et de l'expression, le geste en serait la modalité fondamentale, puisque notre conception du réel, et non la seule perception que nous en avons, nos objets et mouvements de pensée, et non seulement les objets et les mouvements sensibles que nous enregistrons, seraient soumis à une ou plusieurs formes de gesticulation. Et de même que nous bougeons lorsque que nous interagissons physiquement ou socialement avec le réel, nous bougeons lorsque nous interagissons mentalement avec des unités de pensée, au point que « toute prise de conscience demande une gesticulation » (*op. cit.* : 66). La validité de cette assertion, qui peut encore surprendre, a depuis longtemps été apportée par les spécialistes de la gestualité coverbale. Nous pensons notamment à D. McNeill (1992, 2005) dans son étude des « gestes de l'abstraction » (*gestures of the abstract*), qui apparaissent systématiquement lors de la manipulation orale d'entités conceptuelles ou encore à S. Goldin-Meadow (2003), qui démontre avec une précision clinique la façon dont la gestualité contribue tout autant à l'articulation, à l'expression qu'à la compréhension de la pensée ; position confirmée, entre autres, par les études de J.-M. Colletta (2004) sur l'émergence, le rôle et la fonction des « coverbaux de l'explication » et des « représentations abstraites » chez l'enfant.

#### **4. MISE EN PLACE DE L'EXPÉRIENCE : ORGANISATION SPATIALE ET CHOIX DU MATÉRIAU « VISUEL-GRAMMATICAL »**

Passer par le geste observé et « rejoué » pour accéder à la compréhension intime d'une forme de modalité épistémique est une démarche de nature expérimentale qui s'inscrit à la fois dans le prolongement de la théorie jousienne du « rejeu verbo-mimismologique » (Jousse, 1974 : 65) et des travaux plus récents en sémiologie gestuelle traitant du rapport entre action gestuelle et construction/expression de la connaissance. L'expérience porte sur 20 enfants âgés de 9 à 11 ans, scolarisés en section internationale bilingue français-anglais (CM1). Sur ces 20 élèves, 8 sont réellement anglophones (milieu familial ou scolarisation antérieure dans un pays de langue anglaise) et 12 sont des francophones qui n'ont accès à une pratique intensive de l'anglais qu'au travers de la section internationale bilingue. Le stage qui les réunit durant cinq jours (2011), dans le cadre du projet pédagogique *Let's Dance* (pratiques corporelles et apprentissage des langues), se déroule majoritairement en anglais. Il est piloté par une danseuse américaine, une enseignante du primaire et un universitaire français, assistés de trois anglophones. La langue de travail dominante est l'anglais, avec quelques mises au point en français.

Sur l'un des murs est projeté un court extrait (8 secondes) de l'interview de Rob Ritch (rappeur afro-américain en tournée) par Jay Jay (reporter et magicien

de rue australien)<sup>1</sup>. Le son a volontairement été coupé et la stimulation sensorielle est donc exclusivement de nature visuelle kinesthésique. L'action gestuelle des personnages, filmée en plan taille (légèrement coupé), se déroule sur fond de décor urbain (Brisbane). Aucun élément contextuel ne permet de deviner ce qui se dit :

(Face à la caméra) Now Rob is in Brisbane, in my home town... (Se tournant vers Rob sur sa droite) You're teaching here... What else are you doing here? (Enchaînant aussitôt) YOU MIGHT BE DOING A FILM CLIP MAYBE? (Bref acquiescement de Rob) Yeah...

C'est sur le segment retranscrit en majuscules, doublement modalisé par l'auxiliaire *might* et l'adverbe *maybe*, que s'appuiera le travail. Le cou légèrement enfoncé et les épaules un peu relevées, l'avant-bras incliné à 45°, les mains jointes pointant en avant vers Rob (plan sagittal), Jay Jay effectue un rapide mouvement oscillant droite-gauche-droite-gauche, au niveau pectoral supérieur. Son torse, ses épaules et sa tête font écho à ce mouvement, dans un discret mais perceptible balancement qui a sa fréquence propre. Les mains jointes pourraient évoquer la position rituelle de la prière si les pouces ne s'en détachaient aussi nettement à 80° et si leur ondulation ne semblait plutôt mimer la nage d'un poisson. Cette analogie frappante de forme et de mouvement n'échappera pas à la danseuse et sera vite adoptée par les enfants pour renvoyer au mouvement-cible, bientôt surnommé *the fish move*.



Figure 1 : You might be doing a film clip maybe?

À l'évidence, Jay Jay a exécuté un geste cogrammatical. Mais que signifie ce geste et quelle est sa fonction dans l'interaction verbale ? Qu'apporte ce mouvement

---

1. Jay Jay Interviews Rob Rich Dancer Choreographer Cool Guy – Part 1 – [www.FreeMagicLive.com](http://www.FreeMagicLive.com)



à l'expression de la modalité épistémique ? Qu'extériorise-t-il ? Qu'accomplit-il corporellement ? Que révèle-t-il qui ne soit déjà contenu dans les formes modales *might* et *maybe* qu'il accompagne ? Un premier élément de réponse est que ce geste particulier se rattache à une famille beaucoup plus vaste et générale de « balancements gestuels » entre deux pôles ou entités, très clairement identifiés par G. Calbris et L. Porcher dans leur étude du « symbolisme du mouvement alterné » (1989 : 106-108). Ces « balancements logico-sémantiques » (*op. cit.* : 180), notent-ils, servent régulièrement à construire les notions d'équilibre (si un rapport d'égalité est institué entre les deux termes, avec « balancement syllabique » dans des expressions comme dans « kif-kif », « moitié-moitié »), les notions d'alternative ou d'alternance (si on déploie ou contraste des options, comme dans « D'une part... d'autre part », « Viendra, viendra pas », « Un jour oui, un jour non »), ou encore les notions d'approximation et d'hésitation (s'il est impossible de se fixer sur un nombre, une qualité, une réalité, comme dans « comme-ci, comme-ça », « à peu près... », « Oui, peut-être »). C'est à ce dernier type de « signifié » que les « éléments corporels » impliqués dans le balancement modal de Jay Jay se rattachent de façon manifeste. Dans le répertoire des signifiés proposé par G. Calbris et L. Porcher (1989 : 107), ce type d'hésitation relèverait du « flottement » ou « balancement mental » associés à « l'hésitation intellectuelle », expression qui sera judicieusement traduite par *psychological wavering* dans une traduction anglaise ultérieure (Calbris 1990). Bien qu'à aucun moment G. Calbris n'emploie le mot « grammatical », la série « d'états incertains » qu'elle analyse relèvent bel et bien du champ de la modalité ; modalité qu'une gestualité par « mouvements alternés » nous invite à connecter à d'autres notions, également soumises à balancement, notamment l'alternative. D'où la représentation schématique suivante (Figure 2), qui n'est pas sans évoquer la forme schématique de la « bifurcation » utilisée dans la théorie des opérations énonciatives de A. Culioli.

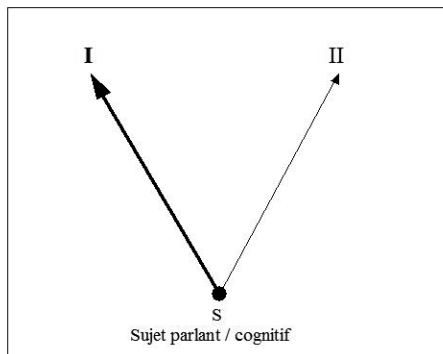


Figure 2 : Posture épistémique du sujet associée à *might* + *maybe*

Derrière ce schème, qui s'incarne dans un ensemble de positions particulières, s'exprime ce que nous appelons une « posture épistémique ». C'est en se « plaçant » d'une certaine manière vis-à-vis de son interlocuteur dans l'espace interlocutif, c'est en se « positionnant » d'une certaine façon vis-à-vis d'un événement symboliquement placé dans l'espace gestuel, que le sujet « prend position » vis-à-vis de son interlocuteur et d'un objet de conception installé dans son espace gestuel. Ainsi est révélée la dimension posturale de toute modalité et le sens premier de l'expression anglaise *modal stance*. En effectuant un appui assertif initial sur la droite, Jay Jay signifie clairement que l'option « tournage du clip » (I) est à ses yeux et au vu des circonstances une chose tout à fait plausible, l'hypothèse vers laquelle il « penche ». À ce titre, cette option bénéficie de sa préférence épistémique (*epistemic bias*). En balançant ses mains et son corps, le sujet démontre que les postures modales ne sont pas statiques mais dynamiques et que la modalité relève bien du « vivant » au sens jousien <sup>2</sup>. La régularité du balancement indique, en outre, que le sujet joue le jeu de l'oscillation psychologique (*psychological wavering*) entre (I) et (II). Le non-tournage n'est pas à exclure (III), marqué à gauche) et c'est à l'interviewé de fournir sa réponse, sans se laisser influencer par le « biais » initial de l'interviewer (II, marqué à droite). L'oscillation des mains de Jay Jay se termine logiquement en position [II], les yeux tournés vers Rob Ritch, ce qui peut être glosé par : « J'ai peut-être eu tort d'envisager que tu puisses tourner un clip ici, à toi de me dire ce qu'il en est exactement. ».

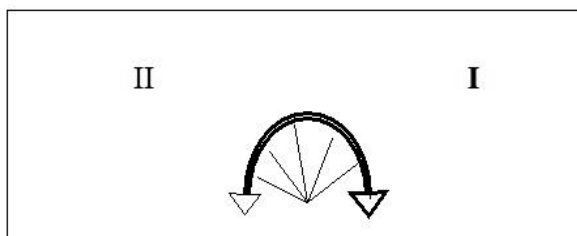


Figure 3 : Représentation schématique de la courbe tracée par les mains jointes de Jay Jay <sup>a</sup>

- a. I = lieu de localisation-conceptualisation de « shooting a film clip (in Brisbane) ».  
II = lieu de localisation-conceptualisation d'un autre événement invalidant la réalité de I.

Le balancement que nous venons de décrire est une action symbolique au sens fort : il ne s'agit pas uniquement de coder l'incertitude en adjoignant un signe gestuel à un signe vocal, en co-articulant une notion phono-gestuellement. Il s'agit de jouer cette modalité dans l'ici et le maintenant de la parole, de l'accomplir en mode « verbo-mimismologique » (Jousse, 1974 : 65), de l'exhiber

2. « C'est à même la vie qu'il nous faut étudier et comprendre l'homme. C'est dans cet élément vivant et gestuel que (doivent) se centrer et se concentrer toutes nos observations. » (Jousse, 1974 : 36) Plus loin, il résume : « *Vita in gestu.* » (*op. cit.* : 50)

et de la mettre en acte sur la scène interactionnelle<sup>3</sup>. C'est donc le corps tout entier, en particulier la voix, le regard et les mains, qui jouent l'acte d'interaction et de conceptualisation modales *might... maybe*.

## 5. TRAVAIL CORPOREL SUR *MAYBE* : « REJEU GESTUELS ET PHONÉTIQUES »

Les enfants sont invités à faire l'expérience corporelle de la modalité épistémique marquée par *might* et *maybe*, au travers d'activités de « corporage » et de « manuélagé » (Jousse, 1974 : 114). Le linguiste leur demande d'abord de se concentrer sur la forme primitive du geste. Alors qu'ils font « monter le mouvement dans leurs mécanismes récepteurs », leurs corps réagissent spontanément au balancement. Ils n'ont aucun mal à devenir « cinémimeurs », à s'engager dans le « rejeu conscient » de ce qui s'est « imprimé » en eux. L'extrait ayant été joué trois fois, la danseuse intervient. Se plaçant devant les enfants, elle « exprime » sa propre version du geste. Tout en respectant le « mimème » primitif, elle en développe et amplifie la forme : le haut du corps est entraîné dans une torsion ondulatoire plongeante. Les enfants sont très réceptifs à cette nouvelle version stylisée et dramatisée. Leur « rejeu » n'est plus une « réverbération », mais une réponse « vivante » et personnelle à la sollicitation de la danseuse.

La danseuse, qui est anglophone, prononce alors *maybe*. De façon tout à fait significative, l'articulation de *maybe* l'anime et l'inspire. La dynamique du mouvement varie en fonction des modulations accentuelles et intonatives qu'elle imagine, preuve qu'il s'agit bien d'une gestualité coverbale puisant son énergie dans la parole. De « cinémimeurs », les enfants se transforment en « phonomimeurs » joignant la parole au geste. L'articulation gestuelle et l'articulation laryngo-buccale font corps au sein d'un même corps, déployant courbes, accents, contours et symbolisme de manière solidaire. Les enfants s'aident également de *maybe* pour se lancer dans des répétitions, ensemble et sur place, puis par vagues de 4 en traversant la salle. La traversée, initialement rectiligne, devient pour certains zigzag, la trajectoire adoptant elle-même la forme schématique d'une courbe oscillatoire. Cette caractéristique sera ultérieurement figurée sur plusieurs dessins.

---

3. « I regard gestures as conceptual acts, not as expressions of conceptual acts that take place elsewhere 'in the mind' » (Streeck, 2009 : 160)

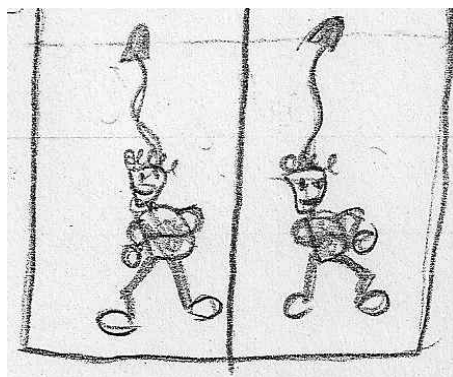


Figure 4 : Dessin mi-figuratif, mi-schématique produit par Cenzo à l'issue de la séance de travail corporel

Afin de donner un sens à l'ensemble des balancements rythmiques, la danseuse opère spontanément quelques ajouts verbaux qui étoffent la forme et en accentuent la bipolarité : *Maybe... Maybe yes... Maybe no... Maybe right... Maybe wrong*. Enfin, elle prend l'initiative d'établir un contraste marqué entre la posture épistémique vacillante de *maybe* et la posture épistémique stable et confiante de la certitude, marquée par un « Sure ! » très assuré. Aux balancements (*maybe*) et à la progression en zigzag, succède un brusque moment d'arrêt : les enfants plantent leurs pieds dans le sol, avec fermeté et la mine réjouie, « forts » de leur conviction. Ces pieds qui s'enfoncent dans le sol opèrent une manière de pressage assertif, ce qui s'accorde bien avec l'idée véhiculée par *sure*. Mais emportée dans son élan, la danseuse adjoint un geste des bras en V, écartés et tendus en l'air. Certes, la certitude est une victoire sur le doute, mais l'adoption d'un emblème aussi chargé modifie le registre gestuel et les enjeux. L'attention est détournée de la sphère épistémique (visée par l'exercice) au profit de la sphère affective. Stimulés par la victoire de *sure* sur *maybe* et portés par la puissance dont ils se sentent soudain investis, les enfants reproduisent un stéréotype gestuel qui transforme le tapis de danse en gradin de stade. Au-delà des sympathiques débordements qu'ils génèrent, les bras en V de la victoire relèguent au second plan l'opposition entre oscillation (incertitude) et aplomb (certitude), au profit d'une opposition simpliste : euphorie de *sure* (force, extension, saut) et dysphorie de *maybe* (faiblesse, relâchement, abattement). La contamination des affects finit par gagner le contraste *maybe yes* (euphorique) / *maybe no* (dysphorique), comme le prouvent les dessins grammaticaux de *maybe* réalisés par plusieurs enfants, en post-séance. Les moins armés pour abstraire un schéma à partir de leur exploration corporelle réaliseront des dessins figuratifs chargés d'affects, l'enjeu n'étant plus la stabilité ou l'instabilité face au savoir, le balancement entre les options, mais la joie que procure la victoire ou l'accession au désir (visages hilares, bras exagérément allongés et élevés, formant un V), contrastant avec la tristesse de l'échec ou du refus (visages consternés ou larmoyants, traits retournés, bras tombants).

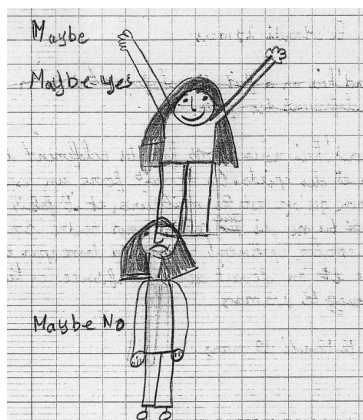


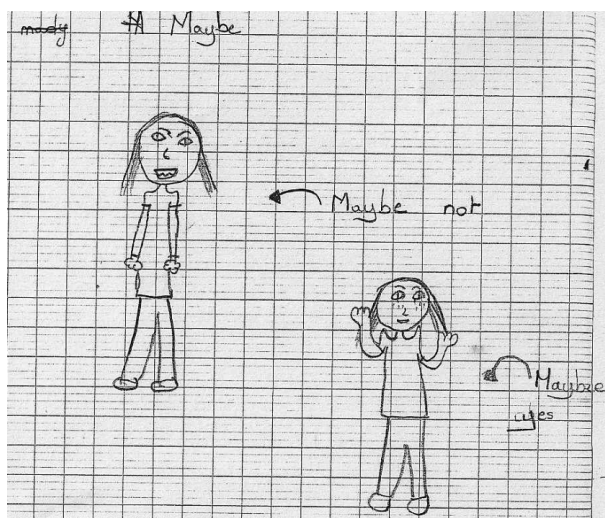
Figure 5 : Dessin de Sandra. Figuration des corps et des affects (en lien avec la polarité)

## 6. TRAVAIL MÉTAPOSTURAL ET GRAPHIQUE SUR *MAYBE*

De la prise de contact avec la forme originale aux variations contrôlées et groupées, du mouvement autonome au mouvement associé à une parole, le travail corporel sur *maybe* aura duré une vingtaine de minutes. Les enfants sont maintenant invités à s'asseoir en cercle. Ils visionnent la vidéo originale avec le son et reviennent un bref instant aux sources gestuelles de l'exercice. Une discussion s'engage autour de ce qui vient d'être vécu. On note que la partie haute des corps continue d'osciller lorsque de nouveaux exemples en *may*, *might* ou *maybe* sont donnés (p. ex. *You may be right / wrong*). Deux développements importants ont lieu, qui vont mener à de nouvelles actions gestuelles initiées par le linguiste, en contrepoint des énoncés et de leurs gloses. Le premier concerne l'extension du « balancement » à des emplois moins épistémiques et plus déontiques (ou pragmatiques) : *Maybe you know her* > *Maybe you can help me*. À chaque fois qu'une conjecture est formée ou une demande formulée, on balance le corps et on amène une main en avant, la paume en supination, pour revenir ensuite à la position de repos et enfin développer l'option contraire sur l'autre côté, avec l'autre main (p. ex. *Maybe you do. Maybe you don't*). Lorsqu'il s'agit d'effectuer une « demande courtoise » (*polite request*), la douceur du balancement permet de rendre ce qu'en anglais on appelle *tentativeness*, tandis que la rétraction qui suit signale que l'on envisage l'option « refus d'autorisation ». Des contrastes posturaux, gestuels et intonatifs sont établis entre ces formes « délicates », « polies » et des demandes ou injonctions plus directes, voire menaçantes (p. ex. *Help me ! Go away ! Give me your phone !*). Un travail sur la douceur et la rondeur des gestes, initie une seconde phase de réflexion métagestuelle et métaposturale sur la dimension

sociale de la grammaire : « proposer ou demander », « agir et manipuler » brutalement ou délicatement, en ménageant la face de l'autre ou en s'imposant brutalement à lui.

L'heure d'atelier étant arrivée à son terme et un moment de détente ayant été accordé, les enfants prennent place autour d'une grande table. 90 minutes se sont écoulées depuis le premier visionnage de la vidéo de Jay Jay. L'enseignante leur demande de « dessiner *maybe* ». Le réalisme et la qualité esthétique du dessin n'ont aucune importance, précise-t-elle. Les croquis ou schémas sont non seulement possibles mais encouragés. C'est la première fois que les enfants « dessinent la grammaire ». Trois types de dessins sont produits, classés en trois catégories, à partir de critères formels et selon les éléments dominants du mode de représentation adopté. : TYPE 1 « figuratifs » (formes humaines détaillées, avec expressions faciales et gestuelles) ; TYPE 2 « semi-figuratifs » (formes humaines associées à des lignes ou à des schémas visuels) et TYPE 3 « schématiques » (dessins conceptuels s'affranchissant de la figuration pour accéder à l'abstraction/généralisation).



**Figure 6 : Dessin figuratif réalisé par Chloé (TYPE 1)**

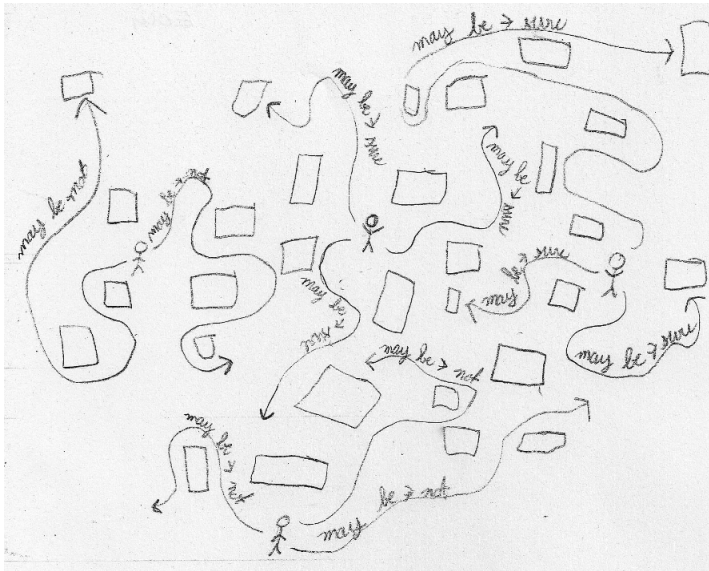


Figure 7 : Dessin semi-figuratif réalisé par Eoin (TYPE 2) <sup>a</sup>

a. Le corps est figuré, mais sur un mode schématique. Les bras levés ou abaissés rappellent les affects. Ici, c'est l'être tout entier qui est engagé dans une oscillation épistémique quasi-labyrinthique.

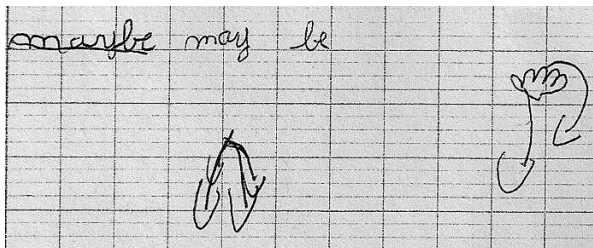


Figure 8 : Dessin schématique réalisé par Nasser (TYPE 3) <sup>a</sup>

a. La présence discrète de la main rappelle leur fonction primordiale dans le symbolisme gestuel. Le degré de schématisation atteint est remarquable : bifurcation, dynamique, rondeur et oscillation.

## 7. ANALYSE DES RÉSULTATS

Le tableau reproduit *infra* révèle que l'exploration corporelle dynamique de (*might*)... *maybe* a permis à la moitié des enfants d'accéder à une conceptualisation visuelle kinesthésique avancée de phénomènes grammaticaux abstraits. Les mouvements coverbaux spontanés de locuteurs autochtones ont été observés, reproduits et exploités à deux niveaux : gestuel (travail sur la forme et la dynamique d'un mouvement en tant que mouvement) et métagestuel (variations et

commentaires sur le geste cogrammatical source pour accéder à la notion de *balancement modal*). On constate que l'abstraction de schèmes unificateurs dans les dessins de TYPES 2 et 3 a pu être réalisée au travers d'une « saisie » physique de l'essentiel, une forme sensible ayant pu être donnée à l'idée d'incertitude au travers de l'activité gestuelle. Le balancement du corps est apparu comme iconique du « balancement mental » associé à l'hésitation. Il est essentiel de comprendre que les enfants et leurs instructeurs ont largement bénéficié du travail préparatoire d'abstraction inconsciemment opéré par le locuteur-gesticulateur origine (Jay Jay), qui a déjà « donné corps » à *might... maybe*. L'intérêt du dispositif expérimental mis en place, qui exploite un symbolisme gestuel spontané et authentique, est justement de rendre possible une intégration intuitive des opérations de conceptualisation déjà effectuées. Un « rejeu rythmo-mimique » de la sémiologie gestuelle cogrammaticale permet d'en absorber le sens sans forcément avoir à soumettre ce dernier à un traitement intellectuel conscient. Le caractère global synthétique de la gestualité coverbale évite d'ailleurs aux enfants d'avoir à démonter et à reconstruire pour comprendre : c'est en bloc qu'ils semblent avoir saisi l'idée de « balancement mental » avant d'en avoir examiné les réalisations grammaticales. Certes, le passage du geste spontané, observé et copié, à une famille de métageses destinés à rendre compte du fonctionnement socio-cognitif de (*might*)... *maybe*, a nécessité un guidage chorégraphique et linguistique. Mais ce sont bien les enfants et les enfants seuls qui ont abstrait les schèmes visuels kinesthésiques à partir de leur actions gestuelles et métagesuelles.

Tableau 1 : Typologie des dessins : répartition par sexe et langue dominante

	TYPE 1 FIGURATIF	TYPE 2 SEMI-FIGURATIF	TYPE 3 SCHEMATIQUE	Total
FILLES ANGLO	1	2	0	3
FILLES FRANCO	7	2	0	9
GARÇONS ANGLO	1	1	3	5
GARÇONS FRANCO	1	1	1	3
TOTAL	10 (50 %)	6 (30 %)	4 (20 %)	20 (100 %)

On note que, dans le groupe des « schématisateurs », les filles produisent davantage de dessins mêlant des éléments de figuration (TYPE 2), tandis que les garçons, en particulier anglophones, poussent beaucoup plus loin le schématisme (TYPE 3). Nous décelons dans cet écart une différence de stratégie dans la figuration. Notre hypothèse est que les filles ont cherché à équilibrer évocation de l'expérience corporelle vécue (élément narratif) et résultat du processus d'intellection (travail cognitif). Elles ont peut-être voulu opérer une synthèse des sentiments positifs ou négatifs (plan socio-affectif) et des postures modales (plan socio-cognitif). Les garçons, par contraste, semblent avoir privilégié le résultat : la production d'un dessin grammatical minimaliste aussi général que possible.



Le corps traceur de lignes dans l'espace a été gommé, pour ne laisser subsister que des figures et des motifs (allant jusqu'à l'abstraction géométrique) :

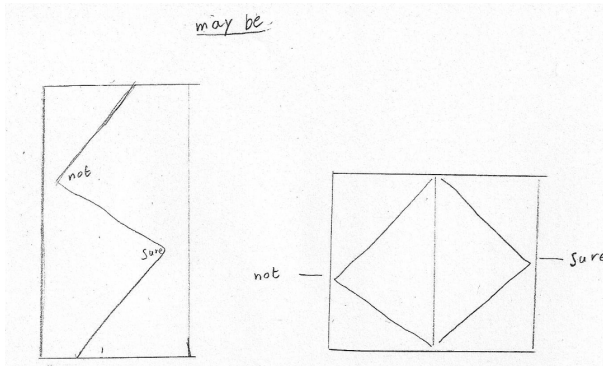


Figure 9 : Le corps-scripteur effacé : dessin schématique réalisé par Tom (TYPE 3)

Les dessins figuratifs, qui représentent la moitié des productions, comportent un caractère expressionniste évident : les affects liés à la « victoire épistémique » de *sure* sur *maybe* (analysés § 5) ou à la gratification/frustration du désir sont grossis et saillants. Est-ce à dire que les enfants n'ont pas perçu le sobre schématisme grammatical que l'on voulait leur faire découvrir ? Parce que les émotions saisissent le corps et s'expriment à travers lui, ces enfants de 9-11 ans ont peut-être eu du mal à trouver un langage graphique autre que figuratif. Cette figuration possède néanmoins un certain schématisme, puisque la représentation des corps, des mouvements et des affects est à la fois simplifiée et stéréotypée (cf. Figure 5). Même si cette synthèse graphique finale ne répond pas à l'attente de l'expérimentateur, ces dessins témoignent d'une prise de conscience par les enfants du caractère postural de la grammaire et du rôle pivot que joue l'activité corporelle dans l'expression symbolique d'« attitudes » et de « positions » vis-à-vis d'événements perçus, remémorés ou projetés.

## 8. CONCLUSION

L'exploration et le jeu mimico-rythmique de la gestualité cogrammaticale permettent à une imagerie conceptuelle de prendre corps chez l'enfant âgé de 9 à 11 ans, à des degrés plus ou moins accomplis de schématisme, comme en attestent l'expression et la fixation graphiques obtenues à l'issue de l'expérimentation analysée dans ces pages. Priorité a ici été donnée au niveau métalinguistique, la finalité des actions gestuelles entreprises étant de parvenir à une saisie à la fois corporelle et mentale, concrète et abstraite, de la modalité épistémique, au travers d'une série de « balancements » et d'« oscillations ». L'impact des actions

et représentations gestuelles ou métagestuelles sur la production d'énoncés authentiques, sur l'amélioration des performances expressives des apprenants, devra faire l'objet d'expériences et de mesures complémentaires, selon un protocole plus normé et comparatif (avec groupe test et groupe de contrôle), sans renoncer toutefois à la plasticité et à l'intuition du moment, qui seules permettent d'associer recherche fondamentale, recherche action et recherche création.

## Références

- BIRDWHISTELL R. L. (1970), *Kinesics and Context. Essays on Body Motion Communication*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- BOTTINEAU D. (2010), "Language and enaction", in J. Stewart, O. Gapenne & E. Di Paolo (eds), *Enaction: Toward a New Paradigm for Cognitive Science*, Cambridge (MA): MIT Press, 267-306.
- CALBRIS G. (1990), *The Semiotics of French Gesture*, Bloomington: Indiana University Press.
- CALBRIS G. (2011), *Elements of Meaning in Gesture*, Amsterdam: John Benjamins.
- CALBRIS G. & PORCHER L. (1989), *Geste et communication*, Paris : CREDIF-Hatier.
- COLLETTA J.-M. (2004), *Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans. Corps, langage et cognition*, Liège : Mardaga.
- CULIOLI A. (1990), *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*, Gap : Ophrys.
- FRICKE E. (2010), *Grammatik multimodal: Wie Wörter und Gesten zusammenwirken*, Berlin : Mouton de Gruyter.
- GOLDIN-MEADOW S. (2003), *Hearing Gesture. How our Hands Help Us Think*, Cambridge (MA): The Belknap Press.
- HARRISON S. (2009), *Grammaire gestualité et cognition*, Thèse de l'Université de Bordeaux 3.
- HAVILAND J. B. (2004), "Gesture", in A. Duranti (ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology*, Malden (MA): Blackwell Publishing, 197-221.
- JOUSSE M. (1974), *L'Anthropologie du Geste*, Paris : Gallimard.
- KENDON A. (1996), "An Agenda for Gesture Studies", *The Semiotic Review of Books* 7 (3), 7-12.
- KENDON A. (2004), *Gesture: visible action as utterance*, Cambridge: Cambridge University Press.
- LAPAIRE J.-R. (2011), "Visuo-kinetic explorations of grammar", in A. Benedek & K. Nyíri (eds), *Imagines in Language. Metaphors and Metamorphoses*, Frankfurt/M: Peter Lang, 41-45.
- LAPAIRE J.-R. (2012), "Grammar, gesture and cognition: insights from multimodal utterances and applications for gesture analysis", *Visnyk of the Lviv University. Series Philology* 52, 87-107.
- MCNEILL D. (1992), *Hand and mind: What gestures reveal about thought*, Chicago: University of Chicago Press.
- MCNEILL D. (2005), *Gesture and Thought*, Chicago: University of Chicago Press.
- MITTELBERG I. (2006), "Methodology for multimodality. One way of working with speech and gesture data", in M. Gonzalez-Marquez et al. (eds), *Methods in Cognitive Linguistics*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 225-248.
- MÜLLER C. (2002), "A Brief History of the origins of the International Society for Gesture Studies (ISGS)", *Gesture* 2 (1), 127-132. [<http://www.gesturestudies.com/history.php>]
- STRECK J. (2009), *Gesturecraft. The manufacture of meaning*, Amsterdam: John Benjamins.