

Postures et gestes de l'enseignant aux yeux de l'apprenant en classe de FLE, un comportement de l'un et une lecture de l'autre

Postures and gestures of the teacher in the eyes of the learner in FFL class, a behavior of one and a reading of the other

* Salem FERHAT

Ecole Normale Supérieure Ouargla (Algérie)

(Labo LeFEU [E1572304 : Fled])

ferhat.salem@ens-ouargla.dz

d/recép:05/11/2020

a/ acc: 23/12/2020

d/ pub: 30/03/2021

Résumé:

Le présent article, théorique, aborde la question de la posture et le geste de l'enseignant dans le contexte de FLE. Ces derniers jouent un rôle indispensable dans la compréhension et l'assimilation du savoir, notamment si l'apprenant arrive à interpréter dans l'immédiat et avec pertinence le langage corporel de son enseignant. En effet, chez les apprenants non-natifs, l'assimilation ne se véhicule pas seulement par le verbal, le non-verbal est également le support où s'ancre la signification. Dans bien des cas, la médiation du savoir aboutit par le non verbal, soit au moyen de mouvements corporels. Etant en situation d'insécurité linguistique, ces derniers sont à considérer au titre de moyens d'expression permettant de combler les lacunes liées à l'incompréhension du côté des apprenants non-natifs. De ce fait, tout en observant son enseignant, l'apprenant émet des hypothèses d'interprétation du comportement corporel et produit du sens par rapport à l'agir professoral.

Mots-clés: *Postures et gestes, Enseignant, Apprenant, Compétence pragmatique, Médiation du savoir, FLE.*

Abstract:

This theoretical article addresses the question of the teacher's posture and gesture in the context of FFL. These play an indispensable role in the understanding and assimilation of knowledge, especially if the learner can

* Salem FERHAT. ferhat.salem@ens-ouargla.dz

interpret his teacher's body language immediately and with relevance. Indeed, in non-native learners, assimilation is not only conveyed by the verbal, the non-verbal is also the medium in which the meaning is anchored. In many cases, the mediation of knowledge results in the non-verbal, or through bodily movements. Being in a situation of linguistic insecurity, the latter should be considered as means of expression making it possible to fill the gaps linked to incomprehension on the side of non-native learners. As a result, while observing his teacher, the learner makes assumptions about the interpretation of bodily behavior and produces meaning in relation to teaching action.

Keywords: *Postures and gestures, Teacher, Learner, Pragmatic competence, Knowledge mediation, FLE.*



La posture permet de souligner l'intention de l'acteur vis-à-vis d'autrui au moment où il agit.

(Jorro, 2016:114-115)

1. Introduction

Dans la situation d'enseignement-apprentissage de FLE, le corps de l'enseignant est un tableau où s'affichent pour l'apprenant des indications du sens. En effet, les manifestations du corps participent à la construction du discours de l'enseignant et ajustent son vouloir dire. L'agir professoral, par *les postures et les gestes*¹, comble du côté de l'apprenant certaines données cognitives constituant le contenu d'un cours. Au moment de l'énonciation et surtout face à une éventuelle incompréhension, l'agir professoral joue le rôle compensatoire et assure le contact. Quant à l'apprenant, les postures lui servent d'auxiliaire et de facilitateur. Dans le présent article, nous mettons, d'une part, l'accent sur quelques données se rapportant à la communication par la posture et le geste comme étant une compétence non verbale du côté de l'enseignant. D'autre part, ce langage corporel constitue en même temps dans l'imaginaire linguistique de l'apprenant une compétence interprétative à éprouver.

2. Posture et geste, une autre manifestation du langage

Si, pour les natifs, entendre le discours de l'enseignant ne pose aucun problème de communication, l'enseignement-apprentissage de FLE, par contre, obstacle cette opération et demande un effort supplémentaire pour saisir le discours de l'enseignant. Pour la maîtrise de ce métier, Marotte (2008) voit que ce cadre d'enseignement nécessite, surtout du côté de l'enseignant, la mise en pratique d'autres compétences. Pour elle, « le bon enseignant n'est pas seulement celui qui détient un savoir et qui sait le transmettre par une didactique ou une pédagogie appropriées, mais aussi celui qui maîtrise un certain nombre de gestes professionnels ».

D'abord, il faut savoir qu' « un geste n'a pas de signification pour l'élève en tant que signe isolé. Ce n'est pas un simple froncement de sourcil qui lui indique les attentes de l'enseignant. Un geste s'inscrit dans un système de signes, une sorte de grammaire » (Bucheton, 2014:8). En effet, le corps, sa posture, ses différentes positions, son état statique, son état mobile, ses manipulations et son orientation relatifs aux éléments de sa composante, que ce soit accompagné de la parole ou non, est un langage susceptible d'une interprétation. Il est l'équivalent d'un dire comme l'explique Jourdan ainsi:

Le corps de l'enseignant n'est pas neutre. Il envoie des messages non verbaux, des signes, tout aussi lisibles qu'un texte parlé: les gestes, les soupires, les silences, les regards, les haussements d'épaules, les froncements de sourcils... Il y a également la voix de l'enseignant, peut-être la partie la plus intime du corps (Jourdan, 2014: 105-116).

D'un point de vue pragmatique, le corps de l'enseignant en situation de classe est un phénomène comportemental servant de communication. Il fonctionne comme acte de langage, *faire c'est dire*². Bucheton et Soule (2009) définissent la posture comme structure pré-construite (schème) du « penser-dire-faire » qu'un sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. Savoir dire par le corps relève d'une compétence corporelle, d'une manipulation et d'une technique qui, toutes, comblent et ajustent le dire. A ce propos, Mauss (1934) affirme qu'il s'agit des techniques du corps et il ajoute: Je dis bien les techniques du corps [...]. J'entends par ce mot les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps.

La posture renvoie aux actions menées par l'enseignant au cours d'une séance. Elle se rapporte aux gestes professionnels construits. Ces derniers établissent le contact enseignant-enseigné et ils véhiculent à la fois un contenu informatif car telle posture n'est pas sans référence. Selon Azaoui (2017), « la reprise en écho gestuelle permet aux étudiants de repérer l'élément principal de l'information transmise et de suivre la progression logique du discours enseignant ».

La posture est, en effet, un signe d'une culture, d'une tradition relative à un groupe social. Si Tellier (2008) s'interrogeait en demandant si le geste constitue toujours une aide pour la compréhension de la langue et s'il n'est pas parfois une source de confusion voire d'incompréhension, la posture est supposée d'être un élément de partage quant à sa signification. Elle aide à la signification et à la communication. Elle comble les ratages liés à la réalisation verbale dans toute interaction et elle est sollicitée, parfois, comme plus expressive que le verbal. D'où la médiation des contenus, qui sont à l'état latent dans le cerveau de l'enseignant, se réalise tantôt en prenant la forme d'un dire tantôt d'un faire. En d'autres termes c'est une conduite dont le savoir se transmet par l'intermédiaire du corps, de la parole ou communément des deux. Pour Bucheton (2017), « Le métier d'enseignant fait appel à des gestes professionnels ajustés. Le rôle de l'enseignant, qui accompagne, observe, analyse les avancées et les obstacles, qui s'ajuste à la diversité observée pour inventer la suite des tâches ou des problèmes identifiés, est décisif ». En fait, le geste professionnel se conçoit comme étant une traduction gestuelle de certaines données éventuellement non exprimables par les signes purement linguistiques.

Quant à Jorro (2002), les gestes professionnels du « métier » enseignant sont langagiers et non langagiers. Ils peuvent prendre la forme d'actes de langage (expressions, phrases ou mots), d'actions gestuelles (par exemple, déplacement de son corps dans l'espace, mouvement du doigt, du bras ou encore de la tête) ou encore d'expressions du visage (par exemple, de surprise, de non compréhension). Tous ces actes fonctionnent davantage en configurations d'actions que de manière isolée, c'est-à-dire action

gestuelle accompagnée simultanément de la parole. Devant cette situation et tout en entendant le discours de son enseignant, l'apprenant met en parallèle son regard sur le corps de ce dernier pour construire le contenu du savoir.

En plus de la réalisation verbale de la langue, en situation de classe, surtout de FLE, il y a lieu de s'appuyer parallèlement sur des éléments posturaux car ils sont beaucoup plus rentables en matière d'assimilation et de partage. En fait, grâce à cette composante posturale, il serait aisé d'atteindre l'objectif pédagogique avec économie et peu de peine car il n'y aurait certainement pas de débordements si, au contraire, le message ne se transmet que, classiquement, de bouche à oreille. Autrement dit, afin d'assurer une compréhension optimale, l'idéal exigerait une opération qui s'effectue *d'œil à oreille*³. Les différentes démonstrations et pratiques, dont l'apprenant est en face, demandent de la part de l'enseignant une compétence supplémentaire. Pour faciliter l'apprentissage, ses propos verbaux devraient accompagner des manifestations posturales car, ces dernières, demeurent observables, visibles et facilement assimilables dans le contexte de FLE.

3. Apport de la posture et le geste de l'enseignant en classe de FLE

Dans une situation de communication directe, comme celle de la situation d'enseignement-apprentissage, surtout en classe de FLE, l'enseignant intervient et varie son contact avec des modes d'agir. Par chaque mode, il comble ce qui pourrait constituer une contrainte et il assure par conséquent la saisie des contenus. Parmi ces modes de médiation, nous citons la posture:

Une posture est un mode d'agir temporaire pour conduire la classe et s'ajuster dans l'action à la dynamique évolutive de l'activité et des postures des élèves. Faire apprendre les élèves, contribuer à leur éducation et leur culture, leur faire développer des compétences, leur transmettre des valeurs, des curiosités, des enthousiasmes pour les aider à grandir demande des modes d'agir variés. (Bucheton, 2014:16)

La multiplicité de pratiques enseignantes en situation de classe de FLE a sa rentabilité dans la médiation des savoirs: propos d'enseignants accompagnés des gestes, propos adressés par un regard ciblé, démonstrations corporelles pour exemplifier et mettre en vue, passer à

l'action pour concrétiser certains propos. A cela s'ajoute d'autres pratiques qui font, tous, de l'enseignant un acteur qui doit maîtriser des rôles multiples, voire d'improvisation, car « observer et être observé amène à s'interroger sur soi-même, à son rapport au corps, et ainsi tenter d'accéder à ce qui se joue dans ce qui se donne à voir et à entendre » (Jourdan, 2014: 105-116).

En effet, le recours à ces pratiques est sollicité par des choix pédagogiques dans le but d'atteindre les objectifs de tel enseignement à tel public. Pour cela, l'enseignant adopte des postures élaborées, parfois spontanées; pour servir de médiation, d'auxiliaire. A cette fin, Bucheton et Soule (2009) définissent les postures enseignantes comme un outil d'analyse des manières langagières et cognitives de s'emparer d'une tâche.

En fonction de l'objet d'enseignement, l'enseignant cherche avec pertinence la posture adéquate à adapter pour assurer la médiation des données du savoir. Du côté de l'apprenant, l'enseignant est vu comme un objet à voir, « c'est bien le paradoxe du corps d'être à la fois image, objet et signifiant » comme le qualifient Delanoë et Labridy (1983). Son corps, l'enseignant, devient, en plus de ses propos, un médiateur du savoir.

En raison de certaines circonstances, l'enseignant donne ses cours de différentes manières. Bucheton et Soule (2009) expliquent qu'« en fonction des obstacles et des difficultés qui se présentent tant du point de vue des élèves que des savoirs, l'enseignant s'en empare de façon différente. L'enseignant, mais également les élèves, modifient leur posture pendant le cours ».

Dans sa classe, l'enseignant n'est pas un objet statique, il s'adapte aux imprévus de sa tâche et il cherche dans l'immédiat à trouver le remède qu'il faut pour avancer en matière de contenu. Selon les mêmes auteurs, les sujets peuvent changer de posture au cours de la tâche en fonction des scénarios possibles liés au déroulement d'une séance. En fait, l'enseignant exploite les moyens qu'il possède en situation et essaye, simultanément, de mettre en harmonie la pensée, le dire et le faire pour que l'apprenant traduise correctement les multi-codes et

saisisse la même attente que son enseignant. Brudermann et Pélissier (2008) classent les gestes professionnels de l'enseignant en cinq postures. Selon les auteurs, ces gestes professionnels sont:

- Le pilotage: l'enseignant présente par exemple aux élèves le travail qu'ils doivent réaliser (pilotage didactique), instaure l'ordre, la discipline (pilotage d'autorité), contrôle le temps de l'activité (pilotage temporel) et l'espace occupé par les élèves en classe (pilotage spatial);

- Le tissage: l'enseignant fait le lien entre le travail que les élèves réalisent lors d'une séance et un travail passé et/ou à venir (tissage disciplinaire). Un tissage peut également se faire avec une autre discipline (tissage interdisciplinaire), avec un contexte externe à l'école, par exemple, une activité quotidienne culturelle (tissage hors disciplinaire);

- L'étayage : l'enseignant va aider l'élève à comprendre, l'encourager, le motiver, le soutenir (ou non) dans sa propre démarche de structuration des connaissances, dans l'affinement d'un savoir particulier travaillé en classe, ou encore l'ouvrir sur des propositions de stratégies à mettre en œuvre;

- L'atmosphère: l'enseignant peut donner à la classe une ambiance de partage, d'interaction enseignant/élève ou au contraire vouloir recentrer l'attention des élèves sur lui pour un cours de nature plus magistrale;

- Le savoir: il est au cœur de l'action enseignante. Cette macro-préoccupation met l'accent sur les connaissances à transmettre dans un travail à construire avec l'élève. C'est une macro-préoccupation centrale par rapport aux autres, dans le sens où les macro-préoccupations pilotage, étayage, tissage et atmosphère visent à faciliter l'acquisition de savoirs, de techniques chez l'élève.

Quant à Bucheton et Soule (2009), plusieurs postures, de nombre de six, peuvent être répertoriées dans la situation de classe:

- une posture de contrôle qui vise à mettre en place un certain cadrage de la situation : par un pilotage serré de l'avancée des tâches, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie ;
- une posture de contre-étayage : variante de la posture de contrôle, le maître, pour avancer plus vite si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève;
- une posture d'accompagnement : le maître apporte une aide ponctuelle, en partie individuelle, en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. Cette posture, à l'opposé de la précédente, ouvre le temps et le laisse travailler. L'enseignant évite de donner la réponse, voire d'évaluer. Il provoque des discussions entre les élèves, favorise la recherche des références ou outils nécessaires. Il se retient d'intervenir, observe plus qu'il ne parle ;
- une posture d'enseignement : l'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. Il en est le garant. Il fait alors ce que l'élève ne peut pas encore faire tout seul. Ses apports sont ponctuels et surviennent à des moments spécifiques mais aussi lorsque l'opportunité le demande. Les savoirs, les techniques sont alors nommés. La place du métalangage est forte ;
- une posture de lâcher-prise : l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance. Les tâches données sont telles qu'ils peuvent aisément les résoudre seuls ; les savoirs sont instrumentaux et ne sont pas verbalisés ;
- une posture dite du « magicien » : par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves. Le savoir n'est ni nommé, ni construit, il est à deviner.

Dans leur ensemble, ces comportements non verbaux, de Brudermann et Pélissier (2008) et de Bucheton et Soule (2009), recouvrent tous la situation d'enseignement-apprentissage. Les postures et gestes de l'enseignant autour de l'objet savoir, comme ils se représentent dans (fig.1), entretiennent des rapports solides et font communément objet d'appel pendant l'exercice d'une activité pédagogique.

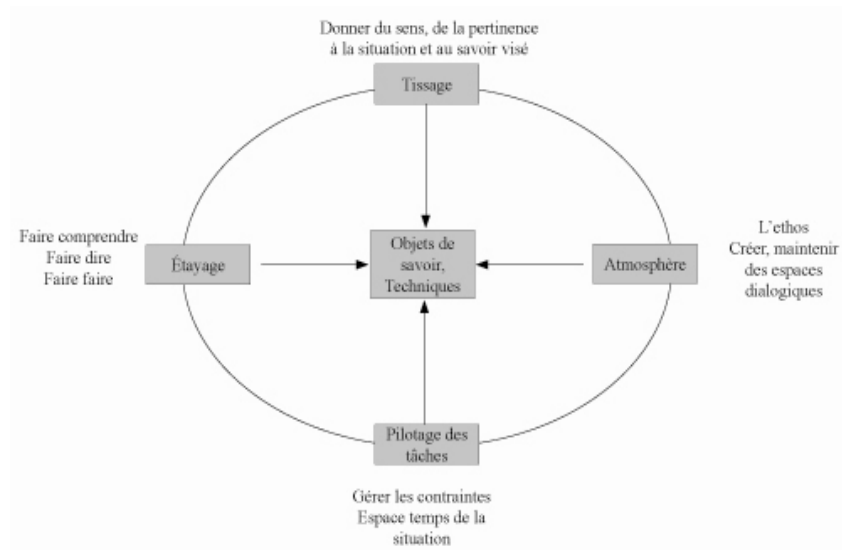


Figure 1: un multi-agenda de préoccupations enchâssées
Bucheton et Soule (2009:29-48)

Pour animer sa classe et atteindre l'objectif de son enseignement, l'enseignant en classe de FLE confronte des tâches, parfois lourdes. Il s'agit d'un métier qui sollicite des compétences supplémentaires, non seulement liées à la simple transmission du savoir, mais aussi à la manière et aux techniques permettant à l'enseignant d'assurer la bonne gestion de sa classe, « l'enseignant, tout comme le comédien, doit maîtriser ce qu'il veut donner à voir », voit en lui Marotte (2008). Parmi ces techniques les gestes qui, selon Moulin (2014:142-159), participent à la théâtralisation de l'enseignement et contribuent à renforcer la communication avec la classe (attirer, focaliser ou relancer l'attention). Sur ce rôle, Bucheton (2014 : 15-16) revient et synthétise les différents gestes professionnels ainsi :

- Les gestes didactiques: aident les élèves à viser, formaliser et conceptualiser les savoirs.
- Les gestes de tissage visent à amener les élèves à faire des liens entre les tâches, à faire des liens avec l'avant et l'après de la leçon, entre le dedans et le dehors de la classe.
- Les gestes d'atmosphère contribuent à réguler les relations et maintenir un climat d'apprentissage.

- Les gestes de pilotage régulent le temps, l'espace, le déroulé des tâches.
- Les gestes d'étayage sont des gestes par lesquels l'enseignant apporte l'aide de l'adulte pour réaliser une tâche que l'élève ne peut réaliser seul.

Dans la même optique, Jorro (2016) ajoute que les gestes de l'enseignant recouvrent ceux de désignation, d'explication, d'institutionnalisation, de questionnement et de problématisation dont l'enseignant fait recours pour s'adapter aux différents moments de son enseignement. Ils servent de sémiotisation pour garantir la communication avec les apprenants.

Enfin, nous pouvons affirmer que l'enseignant de FLE doit prévoir les moments de crise qui empêchent le déroulement de son enseignement et en proposer, de l'avance, des solutions. À notre avis, ceci rentre dans l'aspect pré-pédagogique qui précède tout enseignement comme une sorte de lecture préalable à travers laquelle tout enseignant devrait se positionner en tant qu'apprenant pour voir clairement ce qui pourrait freiner l'apprentissage.

4. Face aux postures et gestes, un rôle transcuteur de l'apprenant

Sans aucun doute, la rentabilité de tout enseignement exige un regard qui doit se fixer sur le médiateur du savoir, l'enseignant. Dans la situation d'enseignement-apprentissage, *voir* veut dire aussi distinguer, découvrir, rendre claire, concrétiser et exemplifier. Il ne suffit pas de transmettre par le dire un tel contenu informatif, il faut simultanément que l'enseignant soit vu comme *image*⁴ pour garantir l'assimilation. Selon Filliettaz et al. (2008:61), le processus sémiotique en situation de classe de FLE nécessite aussi une participation à des espaces de communication et plus généralement un accès à des significations véhiculées par le langage et d'autres systèmes de signes (des gestes, des postures, des actions, des objets, des schémas, des images, etc.). Jourdan (2014:105-116) rejoint cette idée et ajoute qu'« enseigner, c'est être regardé (ou non) par trente paires d'yeux. Il y a là, dans cet espace classe d'un face à face avec les élèves dont le savoir constitue l'enjeu, un espace-temps d'interactions entre l'enseignant et les élèves ».

Sur cette scène où jouent les protagonistes de la classe, il y a lieu de noter à la suite de Jorro (2002) que, « le geste professionnel de l'enseignant relève d'un code de communication supposé partagé avec les élèves [...] Le terme geste signifie que l'enseignant s'adresse à un ou des élèves qu'il a vus et à qui il fait signe » (Jourdan, 2014:105-116). L'enseignant, de son côté, manipule son corps, fait son geste, produit son énoncé. À noter le cas d'un film où se mêlent propos et images; en parallèle, l'apprenant entend tel énoncé et voit le corps et le geste de son enseignant. Il s'agit là d'un moment de transcodage où l'apprenant ne doit pas seulement entendre les propos, mais aussi identifier la nature et le sens du son venant de telle posture, de telle image aux yeux de l'apprenant. Autrement dit, les deux font pour l'apprenant un support de transmission.

Dans ses travaux sur les postures de l'enseignant, Tranchet⁵ a constaté qu'au cours de sa carrière enseignante, l'enseignant, confronté à de nouvelles difficultés et à de nouvelles situations imprévues, a utilisé des ingéniosités pour faire acquérir à ses élèves des compétences. Parmi ces compétences, l'utilisation des pratiques gestuelles, facilement assimilables, servent de médiation de contenus. De leur tour, les apprenants doivent être capable de lire dans le bon sens tel geste pour savoir tel signifié car « le geste agit comme une traduction non verbale des propos de l'enseignant et permet à l'apprenant de saisir le sens des paroles prononcées en langue étrangère » (Tellier, 2008 : 40-50).

Parmi ses tâches, l'enseignant doit veiller à reformuler, proposer des feedback adaptés, des formulations enrichies et d'autres. Il fait appel à des codes facilitateurs en plus du verbal. Transmettre du contenu par son corps, désigner, distinguer un sens par sa voix, identifier un être, un objet, un caractère, une qualité, une dimension ou autres par les différents mouvements, corporellement possibles, sont tous, disons-nous, devenus une nécessité si nous voulons réussir la tâche enseignante. En revanche, ces manifestations nécessitent en parallèle une compétence pragmatique de la part des apprenants car ils doivent interpréter adéquatement et dans l'immédiat tout geste corporel en situation. Cela fait du corps de l'enseignant un corps énonciateur ou

de ce que Meirieu (2008) appelle *le corps parlant* ou encore d'après Jorro (2016:118) qui pour elle « la posture extériorise une intention d'agir qui se manifesterà non seulement dans l'action auprès d'autrui mais aussi à travers des actes précis que sont les gestes professionnels ».

A cet égard, certaines postures ne seront en aucun cas un élément de partage car l'enseignant est parfois exposé à des apprenants dont la descendance ne relève pas du même milieu social. Cette cause pourrait fortement engendrer un problème de communication culturelle dans l'interaction enseignant-apprenants et, par conséquent, chercher un autre mode de communication, s'adapter à la situation et dépasser cette contrainte devient une tâche lourde dont l'enseignant se trouve en moment de crise. En réalité, si l'on se fie à Bucheton (2017), « l'enseignant n'a plus en face de lui une classe dont tous les enfants sont plus ou moins issus du même milieu social comme il y a encore une cinquantaine d'années. L'hétérogénéité est un problème pour les enseignants, mais pas pour les élèves ». Sur cette même question ajoute le même auteur et confirme:

L'hétérogénéité des élèves est une condition favorable du développement de la pensée singulière de chacun. Elle est à l'image même de la diversité de l'humain, de la diversité des talents, des cultures, des langages, des modes de penser, de ressentir. Elle engendre conflits, mais aussi solidarités, compétitions et découvertes prodigieuses. (Bucheton, 2017)

Pour affronter cet obstacle communicationnel en classe, il faut des efforts à déployer. L'enseignant se met en scène et fait appel aux différentes postures possibles, voire réalisables. Certes qu'il s'agit d'un effort supplémentaire qui pourrait s'ajouter aux tâches multiples de l'enseignant. Néanmoins, ce dernier réussit son enseignement grâce à son habileté. Il devient au fur à mesure un gérant de crises, au sens politique, et un pédagogue qui cherche toujours la manière adéquatement possible en vue d'atteindre le seuil lié à l'assimilation des apprenants car « la variation de ses postures d'étayage permet à l'enseignant de s'ajuster aux réactions des élèves et à leur diversité. Elles sont peu conscientes, se mettent en place par l'expérience, comme des sortes de routines professionnelles » (Bucheton, 2017).

Enfin, nous soulignons que le corps de l'enseignant dans le contexte de FLE est référentiel. Ses différentes postures et gestes sont calculés et relèvent d'une volonté servant d'atteindre des objectifs pédagogiques bien déterminés. Cependant, sans que nous écartons parfois les gestes involontairement manifestés, dans ce même contexte didactique comme le décrit Pujade-Renaud (2005:132), le corps de l'enseignant « fonctionne comme métaphore du discours de l'institution scolaire, et essentiellement d'un discours non écrit, qui n'est pas toujours manifeste et qui appelle parfois à être décrypté ».

5. Pour une compétence pragmatique des postures et des gestes

Moulin (2004:142-159) souligne qu' « au-delà de l'émission vocale du contenu de la leçon, le corps de l'enseignant émet en permanence un autre message, plus ou moins conscient, plus ou moins maîtrisé ». En fait, l'expressivité ne se limite pas seulement aux mots que nous employons. *Faire* est aussi *dire* car, dans sa dimension sémiotique, le corps participe à l'information mais de sa propre manière. Selon Moulin:

Dans le silence et l'immobilité le corps de l'enseignant ne cesse de communiquer tous ses comportements manifestes, conscients ou inconscients. Ceux-ci ont valeur de messages. De ce fait, les élèves sont sensibles à tous ces signes et indices: leurs conduites en classe sont directement liées à la perception qu'ils ont de ces messages (Moulin, 2004:142-159).

Suivant ce même ordre d'idées, entendre un cours à travers un support numérique, une cassette audio à titre d'exemple, n'a pas la même conséquence quant à l'assimilation, puisque l'apprenant ne voit pas réellement du sens à travers la posture et à celui du geste. À vrai dire et en plus d'entendre, il s'agit aussi de voir et de traduire. Pour Pana-Martin (2015):

Le geste de traduction correspond à ce que fait ou dit le formateur pour rendre compte d'une pratique de classe analysée, qu'il va mettre en mots, d'où la dimension langagière prépondérante. Il partage ainsi une certaine vision de la classe, mais une vision passée par le filtre du regard évaluatif du formateur qui donne sa traduction, son interprétation.

Par contre, la position statique de l'enseignant de FLE n'aide pas trop les apprenants dans l'opération d'apprentissage car les signifiés pour

les non-natifs ne résident pas exclusivement dans les signifiants. Au-delà, ils résident dans les postures et gestes de l'enseignant. C'est pourquoi, « certains formateurs, dans une appropriation toute personnelle du geste, proposent une mise en mots qui s'accompagne parfois d'une mise en scène gestuelle, d'un mime, illustrant ainsi un moment de classe pour mieux l'éclairer », explique sur cette pratique F. Pana-Martin (2015).

Du moment où la manipulation du corps est une compétence propre à chacun, voire différente et non pas une pratique unifiée, les apprenants, aussi avec leur diversité, sont appelés à interpréter les gestes de leurs enseignants et comprendre le même contenu. Pour Ardoino (1990: 22-34), « la posture est un système d'attitudes et de regards vis-à-vis des partenaires, des situations, des objets ». Ce système tire son signifié en rapport des circonstances liées au contexte.

En effet, tout geste, ou posture, se définit et tire sa signification du contexte, de l'emploi en situation. A titre d'exemple, en adaptant la position de la croix, la poitrine du policier dans un carrefour, pour l'automobiliste qui est en face, se traduit comme étant un panneau où s'affiche le signe STOP, et de même, le dos, pour l'automobiliste qui est derrière ; contrairement à l'autre direction de la route où les autres automobilistes traduisent la même posture du policier en tenant de l'orientation de ses mains le sens d'un FEU VERT. Cependant, hors de ce contexte, le corps du policier ne gardera pas cette même visée communicative. De même, dans la situation de classe, « les postures et les gestes professionnels des formateurs constitueraient (...) des clés de compréhension d'une activité professionnelle située », explique Jorro (2016:115).

Par conséquent, un travail interprétatif serait sans aucun doute une nécessité pour pouvoir assimiler le contenu informatif de la part de l'apprenant. Dans l'immédiat, celui-ci doit mettre en évidence tout ce qui accompagne le langage de son enseignant pour interpréter correctement la posture ou le geste de ce dernier. A ce propos, Jorro (2016 :118) ajoute que « le corps parlant du formateur est donc le vecteur de processus de sémiotisation ». Un processus qui pourrait

engendrer un conflit conceptuel surtout si une telle classe est dépourvue de toute homogénéité relative à ses composants venant de cultures différentes car « les mêmes gestes peuvent être interprétés de manière différente en fonction de l'origine socioculturelle des élèves et être quelquefois l'occasion pour certains de mettre leur enseignant en accusation », souligne Moulin (2004 :142-159).

Si la compétence pragmatique éclaircit les ambiguïtés d'ordre purement linguistique, son intervention en situation de classe se lie étroitement à la négociation de la signification de tel énoncé. Pour le cas des postures et gestes de l'enseignant, l'apprenant procède à l'interprétation. Il s'agit pour lui une lecture dans le contexte car, pour l'enseignant, « le geste de traduction est un geste d'analyse et d'interprétation, permettant l'évaluation de l'activité du novice dans sa classe » (Jorro 2009). A signaler enfin que la manipulation du corps dans la classe n'a pas seulement un but purement cognitif, il peut avoir comme visée l'établissement d'un lien basé sur les sentiments comme le décrit Jorro (2004) ainsi : « La place du corps dans l'espace de la classe est comparée à celle d'un comédien évoluant sur scène et les effets de théâtralisation recherchés sur les registres de la voix, du regard, des mains, des déplacements, visent à impressionner les élèves, à convaincre, voire à séduire l'auditoire ».

6. Conclusion

Le langage du corps de l'enseignant en classe de FLE relève d'une compétence individuelle. En vue de combler ce que le verbal ne peut exemplifier un tel élément de savoir, l'enseignant, en effet, fait de son corps objet d'une sémiotisation. En plus de la voix, le corps de l'enseignant est un miroir où se voit l'illustration. Aux yeux des apprenants, il est l'image, le dessin, le schéma et la reformulation des propos ; il minimise pour eux l'ambiguïté et ajuste le vouloir dire de l'enseignant car derrière toute posture ou tout geste il y a du sens, même partitif. L'apprenant, dans ce contexte de FLE, ne doit pas uniquement entendre les propos structurant le cours d'une activité, surtout de compréhension de l'écrit, mais aussi voir et interpréter l'autre langage, celui du corps.

Nous concluons donc que la manipulation du corps n'est pas une compétence partagée, elle nécessite une habilitation didactique. Pour Tellier et Yerian (2018):

Les enseignants ne sont pas tous égaux dans la maîtrise du corps. Certes, certains jeunes enseignants sont spontanément à l'aise face à une classe, savent attirer l'attention sur eux et accepter les regards des apprenants sur leur corps, mais tous les novices ne sont pas prêts à jouer leur rôle d'enseignant, à maîtriser les outils pédagogiques que sont le corps et la voix.

Alors sur cette question de l'agir professoral, pouvons-nous penser à la didactisation de la posture et à la typologie des gestes? Et faut-il que cette compétence devienne une partie prenante dans le cursus de formation des futurs formateurs de FLE? Puisque la posture ne renvoie pas seulement à la manière de tenir le corps, elle comprend des parties de ce corps et elle recouvre aussi l'expression du visage, le regard, les gestes, les mouvements des sourcils, des épaules et de la tête. Tous sont signifiants et susceptibles de véhiculer un contenu informatif et à la fois compensatoire, surtout en classe de FLE.

Notes:

¹ *Posture et geste*, signes corporels et manuels, sont pris comme parties signifiantes qui participent non verbalement à la construction du sens. Ils permettent d'illustrer les mots du langage. Ils concernent communément, au sens de Larousse, de Dictionnaire de la Langue Française et de Wikipedia, la manière dont on tient son corps, sa tête, ses yeux, ses sourcils, ses bras, ses jambes. Ils sont en quelque sorte des éléments langagiers qui accompagnent le verbal et servent de compensation.

² Il s'agit du postulat du courant pragmatique se rapportant à la conception de John L. Austin (*Quand dire c'est faire*, Paris : Seuil 1970). Nous pensons encore que le *faire* pourrait être l'équivalent d'un *dire* tel qu'est le cas du corps de l'enseignant en situation de classe. Austin est un philosophe du langage qui propose une approche pragmatique de la linguistique: le langage n'a pas seulement pour lui une fonction de dire, mais aussi de faire.

³ Pour une bonne compréhension, l'apprenant pourrait s'appuyer, en plus des propos entendus, sur le langage corporel de son enseignant. Autrement dit, une partie de la signification s'entend par le voir.

⁴ Nous désignons par *image* l'enseignant sur scène, l'estrade, aux yeux des apprenants. Dans son ensemble, l'enseignant face à l'apprenant est une image où s'ancrent quelques éléments signifiants sur lesquels l'apprenant s'appuie pour constituer un contenu savant. L'image renvoie aussi à toutes les manifestations corporelles et gestuelles de l'enseignant. Ces dernières sont pour l'apprenant des illustrations qui participent à l'assimilation.

⁵ Les propos investis sont tirées d'un document PDF d'Isabelle TRANCHET traitant les postures de l'enseignant *Les postures de l'enseignant mais qui manque d'indications bibliographiques*.

Références bibliographiques :

ARDOINO Jacques et BERGER Guy (1990), *Les nouvelles formes de la Recherche en éducation au regard d'une Europe en devenir*, Matrice Andsha, Paris.

AZAOUI Brahim (2017), Dialogisme, gestualité et discours enseignant: quelle(s) trace(s) dialogique(s) dans le geste pédagogique pour quelle(s) fonction(s)? *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 14-2.

BRUDERMANN Cédric et PELISSIER Chrysta (2008), Les gestes professionnels de l'enseignant : une analyse pédagogique et une représentation informatisée pour la formation – L'exemple des langues étrangères, *International Journal of Technologies in Higher Education*, 5 (2), pp. 21-33.

BUCHETON Dominique (2017), Gestes professionnels, postures des enseignants: quelle responsabilité dans les processus différenciateurs? *Différenciation pédagogique comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves? CONESCO*, pp.119-125.

BUCHETON Dominique (2014), *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, Paris.

BUCHETON Dominique et SOULE Yves (2009), Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la

- classe: un multi-agenda de préoccupations enchâssées, *Éducation et didactique*, n°3. Vol. 3, pp.29-48
- DELANOE M.-Hélène et LABRIDY Françoise (1983), Formation des enseignants et psychanalyse, *Revue EPS*, n°184, pp.31-34.
- FILLIETTAZ Laurent, DE SAINT-GEORGES Ingrid et DUC Barbara (2008), *Vos mains sont intelligentes! Interactions en formation professionnelle initiale*. Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Genève.
- JORRO Anne (2016), Postures et gestes professionnels de formateurs dans l'accompagnement professionnel d'enseignants du premier degré, *eJRIEPS* 38, pp.114-132.
- JORRO Anne (2009), *La reconnaissance professionnelle en éducation: évaluer, valoriser, légitimer*, Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa, Canada.
- JORRO Anne (2004), *Le français: discipline singulière, plurielle ou transversale?* AIRDF Laval, Québec.
- JORRO Anne (2002), *Professionnaliser le métier d'enseignant*, ESF, Paris.
- JOURDAN Isabelle (2014), Posture, corps et voix de l'enseignant débutant: Une démarche clinique de formation, *Recherches & éducations* n°12, pp. 105-116.
- MAROTTE Evelyne (2008), L'Analyse de l'expérience spatiale de l'enseignant dans la classe: Une analyse anthropologique et phanéroscopique, *Efficacité et équité en éducation*, Rennes2, France.
- MAUSS Marcel (1936), Les techniques du corps. *Journal de Psychologie*, XXXII, n° 3-4, 15 mars -15 avril 1936, <http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/socio_et_anthropo/6_Techniques_corps/Techniques_corps.html. > (Consulté le 11/12/2019).
- MEIRIEU Philippe (2008), « Le pari de l'éducabilité ». *Conférence EPJJ*, Roubaix, France.
- MOULIN Jean-François (2004), Le discours silencieux du corps enseignant. La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe, *Carrefours de l'éducation* n° 17 (2004/1), pp. 142-159.

- PANA-MARTIN Francine (2015), LES GESTES PROFESSIONNELS DES FORMATEURS D'ENSEIGNANTS: D'un savoir initié par les acteurs à un savoir professionnel partagé, *TransFormations. Recherches en éducation des adultes*, n° 13-14.
- PUJADE-RENAUD Claude (2005), *Le corps de l'enseignant dans la classe*, L'Harmattan, Paris.
- TELLIER Marion et YERIAN Keli (2018), « Mettre du corps à l'ouvrage: travailler sur la mise en scène du corps du jeune enseignant en formation universitaire. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité », *Cahiers de l'APLIUT*, Association des professeurs de langues des Instituts universitaires de technologie (APLIUT), Corps, voix et langues dans l'enseignement supérieur, 37 (2). (2018), <https://journals-openedition-org.lama.univ-amu.fr/apliut/6079_hal-01906071>(Consulté le 15/11/2019).
- TELLIER Marion (2008), « Dire avec des gestes ». *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, N°44, pp. 40-50.
- TRANCHET Isabelle, « *Les postures de l'enseignant* », *PLP COB LP Jean Rostand Angoulême*, <http://ww2.acpoitiers.fr/ecogest/IMG/pdf/Les_postures_de_l_enseignant.pdf> (Consulté le 18/04/2019).
- Larousse (en ligne). <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/posture/62965>
La Langue Française (en ligne).
<https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition-posture/>
- Wikipedia: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Geste>