

Popi Calliabetsov - Coraca

## LE PARALANGAGE DES IMAGES SITUATIONNELLES DANS LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE\*

Il est d'observation courante que dans une Europe plurilingue et poly-culturelle, en classe de langue, on ne pourrait plus dissocier l'enseignement d'une culture de l'étude du langage qui en est à la fois l'expression la plus authentique et le meilleur moyen d'investigation.

En ce qui concerne la définition du culturel j'opterai plutôt pour les propositions de l'anthropologie culturelle que pour celles de la tradition humaniste et littéraire, dans la mesure où les premières semblent mieux répondre aux intérêts de notre public en milieu scolaire.

Pour C. Kluckhohn, "l'anthropologie désigne l'ensemble des modes de vie d'un peuple, l'héritage social que l'individu acquiert de son groupe. En d'autres mots, la culture est cette partie de son milieu que l'homme a lui-même créée"<sup>1</sup>.

Selon E. Sapir "La conception de la culture que nous cherchons à saisir se propose de comprendre, sous un seul mot, l'ensemble des attitudes, des visions du monde et des traits spécifiques de civilisation qui confèrent à un peuple particulier sa place originale dans l'univers"<sup>2</sup>.

Pour P. Charaudeau, "il s'agit du culturel comme produit des mentalités d'une communauté socio-culturelle, mentalités qui s'expriment dans les pratiques sociales des différents groupes qui composent cette communauté. Il ne s'agit donc pas de la culture des élites, mais pas davantage de la seule culture populaire. Il s'agit de la culture du *sens commun* qui est le résultat de ce que les socio-ethnologues appellent le cycle socio-culturel à savoir: la circulation des messages entre les élites et les classes populaires en passant par le réseau intermédiaire de l'école et des médias de masse, qui fait que finissent par se sédimenter des valeurs symboliques collectives dont chaque acteur social est à la fois la source et le point d'aboutissement"<sup>3</sup>.

Par ailleurs il est vrai que l'interculturel est par excellence le champ de rencontre de l'identité atomisée et de l'identité collective, voire de l'altérité...

---

\* L'essentiel de cet article a été présenté, sous forme de communication, au XVII<sup>e</sup> Congrès Mondial de la F.I.P.L.V. à Pècs du 10-14 Août 1991.

1. C. Kluckhohn "Initiation à l'anthropologie, Bruxelles, C. Dessart 1968, cité par F. Debyser dans "Moeurs et Mythes", Lectures des civilisations et documents authentiques écrits, J.-C. Béacco et S. Lieutaud, BELC 1979, p. II.

2. E. Sapir, Anthropologie, Paris Ed. de Miuit 1967 tome 2, cité par F. Debyser op. cit. p. II.

3. P. Charaudeau, "L'interculturel entre mythe et réalité", dans Le Français dans le Monde, No 230, Janvier, 1990, Paris, Hachette, p. 51.

Dès lors, l'interculturel est "le domaine où se joue la quête de l'identité"<sup>4</sup> dans la mesure où la situation interculturelle nous met en présence de l'altérité, voire en présence de l'autre ou des autres. Encore faut-il ajouter qu'on ne peut pas regarder et analyser l'autre sans le comparer avec soi-même et ceci consciemment ou inconsciemment. "Reconnaître l'autre dans sa différence, c'est nécessairement se remettre en cause et c'est à l'épreuve de la différence que l'on découvre sa propre identité"<sup>5</sup>.

Or, "l'interculturel c'est aussi par excellence le domaine de surgissements des discours de représentation sur l'autre et sur soi. Parce que la découverte de l'autre et la perception de sa différence nous amènent à parler, comme pour exorciser cette énigme. Et cette parole, ce discours de représentation, la plupart du temps, se durcit et devient ce qu'on appelle un préjugé, un cliché, bref un stéréotype.

Observer les discours de représentation et leur stéréotypisation ne suffit pas. Evidemment, il faut déjà les repérer et les répertorier (...) Mais encore faut-il pouvoir les interpréter, en les mettant en rapport, d'une part avec les comportements de la communauté observée, d'autre part avec ses propres discours et ses propres comportements"<sup>6</sup>.

Il est évident que l'objectif primaire de l'enseignement / apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères est la communication. Nous voulons que nos apprenants comprennent, parlent, lisent, écrivent la langue étrangère. Mais apprendre une langue étrangère c'est également être confronté à une nouvelle vision du monde, à un ensemble de valeurs psychologiques, socioculturelles et philosophiques différentes. Lorsqu'on apprend le français, on doit apprendre aussi la France et les Français.

Rappelons brièvement ce que nous entendons par approche interculturelle en classe de langue: "l'enseignement des convergences aussi bien que des divergences culturelles entre la L. M. et la langue cible, de sorte que soient protégées d'une part l'affectivité de l'apprenant et d'autre part la réalité vivante de la langue cible"<sup>7</sup>. Apprendre à nos apprenants, dans nos classes de langue à être tolérants envers l'altérité, envers les étrangers, qui appartiennent à une autre communauté européenne et à respecter les cultures non-partagées, tout comme les "cultures partagées"<sup>8</sup>, c'est les préparer à vivre dans une communauté poly-culturelle. En effet, leurs

4. P. Charaudeau, *ibid.*

5. P. Charaudeau, *ibid.*

6. P. Charaudeau, *ibid.*

7. A. Alikioti, "Plaidoyer pour une approche culturelle", dans *Communication*, Edition Spéciale pour le 7<sup>e</sup> Congrès Mondial de la Fédération Internationale des Professeurs de Français, Juillet 1988, Thessalonique, p. 28.

8. Termes utilisés par R. Galisson.

différences au lieu de les séparer, permettront aux jeunes Européens de mieux se connaître et de mieux s'enrichir. "Enrichons-nous" donc "de nos différences mutuelles", pour reprendre les paroles de P. Valéry.

### **La fonction du paralangage des images situationnelles dans la communication culturelle et interculturelle**

Les images situationnelles sont utilisées en didactique des langues pour stimuler au sein du groupe-classe un certain nombre de *composantes* qui déterminent les choix *sociolinguistiques* du sujet parlant lorsqu'il réalise un acte de communication en langue étrangère.

Les images situationnelles ne visent pas donc à attirer l'attention de l'apprenant sur les éléments linguistiques (catégories lexicales et grammaticales) mais sur leurs *signifiants paralinguistiques* (les gestes et les indices) qui accompagnent et renforcent la communication.

Dès lors, ces éléments paralinguistiques constituent un *paralangage* qui est une réalité *dialogique* comme le langage et qui met en jeu un réseau de communication et d'interaction psycho-sociologique et socio-culturelle. Ce réseau de communication et d'interaction reflète des attitudes et des comportements *ethnographiquement* spécifiques pour chaque communauté.

Ces remarques nous permettent les constatations suivantes:

- le paralangage des images situationnelles contribue à redonner au langage sa dimension d'*outil de communication* en prise directe avec le réel, dans un déplacement du centre de gravité de la *langue* vers le *discours*;
- le paralangage des images situationnelles renforce la réalisation de l'*enculturation* progressive des apprenants dans la mesure où le paralangage est une pratique sociale, puisque tous les individus sont intégrés dans une société. Dans ces conditions, le geste est "un acte culturel, et, par définition, un héritage, une transmission, et une évolution. On l'acquiert (par inculcation, prime éducation, élevage, etc.), on l'apprend. On l'enseigne, on le transmet, on le lègue. On l'imité. On l'explique. On l'analyse. Bref, il a tous les caractères d'un 'phénomène social total' au sens de Marcel Mauss, c'est-à-dire d'un phénomène au travers duquel on aperçoit l'ensemble d'une société et de son identité culturelle (c'est-à-dire ce qui la distingue des autres)"<sup>9</sup>. Comme le font

---

9. G. Calbris et L. Porcher, "Geste et communication", LAL Mars 1989, Paris, CREDIF/Hatier, p. 15.

remarquer G. Calbris et L. Porcher, "c'est pourquoi un geste exprime (traduit, révèle, contient) une appartenance culturelle (ethnologique et sociologique). Une société, donc, pour prendre la même analyse par l'autre bout, se caractérise par les gestes qu'elle inculque, transmet, et invente. Pour qui veut être opérant vis-à-vis d'une société (la connaître ou y agir), la gestualité de celle-ci constitue l'un des instruments indigènes qu'il lui faut apprendre à maîtriser. Complémentairement, qui veut connaître une gestualité un saurait faire l'économie des gestes indigènes et de leur système"<sup>10</sup>;

- par ailleurs, le paralangage des images situationnelles constitue un renforcement du message et peut souvent faciliter *l'accès au sens* étranger, l'interdépendance du geste et de la parole étant depuis longtemps reconnue.

Sans nier l'apport déterminant du paralangage iconique dans un enseignement interculturel, il convient cependant de souligner certains problèmes concernant l'enseignement et la lecture de ce paralangage.

### **Les signifiants du paralangage des images situationnelles**

Les images situationnelles recourent à plusieurs types d'interprétants: des icônes et des indices qu'on appelle naturels. Ces indices, qui varient d'une culture à l'autre, comprennent des miniques du visage accompagnant l'énonciation ou la réception des énoncés (le sourire, indice de satisfaction, certains mouvements de la tête manifestant la perplexité, la surprise, la déception, la colère, etc.); ils comprennent également les gestes qui servent à montrer quelque chose (le doigt tendu, la main tendue, la direction du visage et du regard vers un objet ou un personnage, etc.), certaines attitudes (le haut du corps baissé pour signifier le respect ou le mépris, la poignée de main pour signifier la force, la bouche entrouverte pour indiquer le locuteur, etc.).

A ces indices naturels, il faut ajouter les indices relevant de conventions graphiques et concernant le cadrage, les plans de l'image: le fait qu'une tête soit au premier plan indique souvent qu'il s'agit du locuteur, un personnage à l'arrière-plan peut indiquer le personnage dont on parle ou dont on va parler, etc... Les icônes situationnelles n'admettent des symboles que lorsque ces symboles sont déjà utilisés dans le monde de la langue à enseigner, ils apparaissent alors comme un élément du décor (les panneaux de

---

10. C. Calbris et L. Porcher, *ibid.*

signalisation routière, la croix verte annonçant une pharmacie, l'enseigne d'un magasin, etc.).

### **Le parcours de l'interprétation du paralaangage des images situationnelles**

Nous avons déjà dit que les images *situationnelles* sont utilisées en classe de langue pour simuler certaines *composantes d'actes de communication* en langue étrangère. Selon le souhait des méthodologues, grâce à ces éléments paralinguistiques, les apprenants *accèdent au sens étranger* et reconstituent la continuité du dialogue.

En effet, enseigner une langue étrangère, c'est réaliser une véritable *enculturation*, c'est-à-dire qu'il faut restructurer l'audition, et par conséquent la phonation, mais aussi amener l'apprenant à la culture nouvelle et pour ce faire, lui inculquer un comportement nouveau constitué non seulement d'aspects linguistiques (syntaxe, phonologie, prosodie...) et culturels (situations spécifiques), mais aussi de *gestes*.

Sur le plan pédagogique, la *gestualité* présente une utilité certaine dans la mesure où elle constitue un *renforcement* du message et peut souvent faciliter l'accès au sens.

Qu'il suffise de citer le français Claude de Sainliens, qui, vers 1576, conseillait le recours au *geste*. Par ailleurs, le grand pédagogue français Gouin, dans "L'art d'enseigner et d'étudier les langues"<sup>11</sup>, conseillait de "*joindre le geste` la parole*".

Les observations qui suivent ne visent pas seulement la *gestualité* proprement *naturelle* à base physiologique, mais également la *gestualité connotée* ou *culturelle*, c'est-à-dire tout geste lié aux habitudes fondamentales de l'individu qu'elles soient de nature *émotive* (joie, peur, colère, agression, etc.) ou *modale* (doute, certitude, assertion, négation, etc.), autrement dit les types de gestes accompagnant la communication verbale et qui sont *spécifiques* pour chaque communauté.

Ma première remarque c'est que le *film fixe* ne rend compte que très imparfaitement de cette *gestualité* dans la mesure où il présente l'inconvénient d'être constitué d'une succession d'images *figées* peu aptes à rendre sensibles les *mouvements*, à mettre en relief le *dynamisme* des situations et le *comportement* des interlocuteurs. Pour remédier à cet inconvénient, c'est l'enseignant, par ses miniques, ses gestes, qui doit faire passer la *signification*. Dans la plupart des cas, ces gestes restent désordonnés,

---

11. F. Gouin, "L'art d'enseigner et d'étudier les langues", 1892, Paris.

descriptifs, voire fantaisistes, exécutés selon le *code gestuel* propre à la langue maternelle de l'enseignant qui, à quelques exceptions près, n'est pas un *native speaker*. Cette pratique aboutit donc à une *gesticulation, au sens péjoratif du terme*, une sorte d'énigme mimée.

Dans le meilleur des cas, la *gestualité* de l'enseignant qui n'est pas un *natif* suffirait comme procédé de correction phonétique. Il s'agirait de gestes pédagogiques destinés à marteler un rythme, à présenter une courbe intonative, à décrire ou désigner un objet ou une action. Mais cette analyse ne vise pas le *geste pédagogique*, souvent *artificiel et peu convaincant*, mais le *geste culturel*, c'est-à-dire le geste naturel effectué par le français moyen lorsqu'il profère une structure donnée dans une situation donnée. A ce point, il faut remarquer que le *geste culturel* est une des réalisations possibles du *geste naturel*, un geste naturel accompli par les membres d'une *entité culturelle donnée*. Comme on l'a vu, l'image fixe ne suffit pas pour rendre parfaitement compte de cette *expression corporelle*, que nous avons caractérisée comme une gestualité culturelle, puisqu'elle ne dispose pas des atouts susceptibles de mettre en relief le *rapport fonctionnel* entre cette *gestualité* et l'*expression verbale*. Comme le fait remarquer. M. Jousse, le langage n'est que la variante laryngo-buccale d'une gesticulation qui fait intervenir le corps tout entier. "On voit l'homme prolonger et stéréotyper volontairement les gestes mimismologiques intuitifs en gestes expressifs concrets, subtils et innombrables. C'est avec ces gestes que l'homme conserve en lui ses expériences et même les projette en mimogrammes peints ou sculptés dans ses premiers hiéroglyphes"<sup>12</sup>.

La deuxième remarque porte sur la *lisibilité* de ces éléments paralinguistiques *culturellement marqués* dans chaque communauté.

On ne peut qu'être d'accord avec Greimas lorsqu'il dit qu'il n'est pas possible de se contenter d'une approche mécaniste du corps humain et de considérer, par conséquent, la motricité humaine comme un phénomène proprement naturel. "La gestualité apprise et transmise, tout comme les autres systèmes sémiotiques, est un système social"<sup>13</sup>. L'un des traits caractéristiques du langage humain est ce *langage d'action* qui accompagne l'effort de *communication verbale*. Ce deuxième langage est celui qui traduit souvent le mieux, et parfois trahit, les nuances de la pensée, voire les *structures profondes* de l'esprit et les *concepts fondamentaux* de la culture dont le langage est un des véhicules. L'ethnologie a depuis longtemps

12. M. Jousse, "Le style oral rythmique et mnémotechnique chez les verbo-moteurs", Archives de Philosophie Vol. 2, cahier 4, Beauchesne 1924, Paris.

13. A. Greimas, "Conditions d'une sémiotique du monde naturel", dans Langages No 10, 1968, Didier/Larousse, Paris, p. 12.

considéré la gestualité comme une *dimension sémiotique* de la culture, mais malheureusement ce domaine si fécond de signification reste à peu près inexploré. Comme le fait observer C. Lévi-Strauss, l'étude des techniques corporelles "apporterait des informations d'une richesse insoupçonnée sur des migrations, des contacts culturels ou des emprunts qui se situent dans un passé reculé"<sup>14</sup>.

Ces observations amènent à dire que l'expression gestuelle des images pédagogiques n'est pas toujours *déchiffrable* pour les apprenants qui ne partagent pas les habitudes de *gesticuler* et de se comporter des Français. Affirmer le contraire semblerait présupposer l'universalité de la *praxis gestuelle*, commune à tous les hommes, ce qui paraît discutable parce que cette *praxis gestuelle* est tributaire dans une large mesure des facteurs socioculturels propres à chaque communauté.

Dans cette perspective, l'*expression gestuelle* de l'image didactique ne peut jouer correctement son rôle de *médiateur sémantique* que dans le cas de *quasi isomorphisme gestuel* entre la culture maternelle de l'apprenant et la culture étrangère, comme dans le cas de certains *gestes-indices* (le sourire indice de la joie, du plaisir et de la politesse; les pleurs indice de la tristesse ou de la douleur, etc.) qui relèvent de *codes plus généraux*. Un inventaire pertinent des cas d'*isomorphisme* et d'*allomorphisme* gestuel entre les langues maternelles et les langues cibles serait d'une grande utilité pour les méthodologues.

Par ailleurs, il y a des gestes et des mimiques qui dépendent de codes culturels complexes et qui sont porteurs d'un sens qui est propre au comportement linguistique étranger qu'on cherche à enseigner. Ce type de *langage gestuel* concerne certains mouvements des yeux et des sourcils, les gestes des bras, les haussements d'épaules, la manière d'embrasser, de saluer, de tenir les bras, d'affirmer, de refuser, etc. Ces gestes et mimiques sont utilisés dans les méthodes audio-visuelles soit seules, soit pour *doubler* les signes linguistiques par une sorte de *redondance gestuelle* (le doigt agité de droite à gauche quand on répond: non). Chaque culture possède son propre fonds de ce genre de gestes, ce qui revient à dire que ces gestes sont à enseigner comme des signes proprement linguistiques, l'image ne fournissant que le *signifiant visuel*, tout comme la bande magnétique ne fournit que le *signifiant sonore*. Ainsi un Grec, pour appeler quelqu'un de la main, tournera ses doigts vers le sol avec un mouvement d'avant en arrière alors qu'un Français fera le même geste mais les doigts tournés vers le ciel; le signe de tête qui signifie *oui* pour un Français signifie *non* pour un

---

14. Cl. Lévi-Strauss, "Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss", dans Mauss Sociologie et Anthropologie 1950, PUF Paris, p. XIV.

Bulgare, le signe de tête qui signifie *non* pour un Grec est insignifiant pour un Français, etc.

Ces observations, parmi d'autres, nous permettent d'affirmer que la *gestualité* propre à chaque communauté est *conventionnelle* presque au même degré que les langues naturelles. On dira donc avec Hjelmslev que la gestualité est un *système symbolique* et non linguistique, dans la mesure où tout le mécanisme de la culture est un mécanisme de caractère symbolique. Nous donnons un sens à certains gestes, nous ne donnons aucun sens à d'autres à l'intérieur de notre culture, ce qui revient à dire que la gestualité accompagnant le discours verbal est un système *culturellement codé* pour chaque communauté et déterminé par des facteurs propres à cette communauté.

Il faut remarquer ici que des pays méditerranéens ont favorisé le développement de la *gesticulation*, à la fois du point de vue de sa fréquence et de son degré de cohérence interne en tant que *système*. Une étude sur la corrélation entre les types de langues et les types et les degrés de gesticulation intéresserait plusieurs disciplines: ethnologie, psychologie, linguistique, pédagogie.

La gestualité, telle que j'ai essayé de la définir, relève de deux disciplines en formation: la *kinésique* qui étudie les codes régissant les gestes humains et la *proxémique* qui étudie la valeur des distances entre le sujet parlant et les façons dont il organise l'espace environnant ses énonciations. Ainsi, certaines attitudes corporelles, certains déplacements, certains mouvements peuvent révéler l'état intérieur de l'interlocuteur ou son rôle et son statut social. Être assis ou debout, distant ou proche, assumer un masque fier ou servile, paraître triste ou joyeux sont, avec des significations qui diffèrent selon la culture, autant *d'efforts de communication*, soit pour exprimer un rapport social, soit pour le créer ou le rompre, soit pour étayer une ambiance psychologique.

La *praxis gestuelle* étant donc acquise et non fortuite, apparaît comme une syntaxe capable de produire un grand nombre *d'énoncés* indéchiffrables pour les individus qui n'appartiennent pas à la même communauté linguistique. Cette réserve faite, la *gestualité* de l'image *situationnelle* pose le problème d'une *rhétorique gestuelle*, chaque geste se décomposant lui-même en signifiant et en signifié. Ce domaine du langage gestuel étant encore peu exploré, il faut admettre que souvent on peut hésiter, dans un cours audio-visuel, à classer un geste comme *indice* ou comme signe arbitraire; ainsi: sourcils noués, yeux exorbités peuvent être considérés par un Français comme les indices de la colère, mais pour l'apprenant Japonais, il n'en ira pas nécessairement de même et l'indice deviendra *signe* qu'il faut apprendre à déchiffrer. On dira, par conséquent, que ces *gestes-indices* appartenant à la langue étrangère sont aussi des idéogrammes que les

apprenants doivent apprendre à *décoder*. On a souvent estimé que l'apprentissage d'une langue doit passer par l'apprentissage du *code gestuel* le plus communément utilisé par les locuteurs de cette langue, mais cette démarche serait longue et problématique dans la mesure où les enseignants ne sont pas le plus souvent des *natifs*. Une étude faite en 1950-1952 sur le geste associé au langage en France aboutit à la notation de quelques 600 gestes faits par 190 personnes. Sans pour autant nier l'apport du geste dans la pédagogie des langues étrangères dans la mesure où, constituant un *renforcement du message*, il facilite souvent l'accès au sens, on est en droit d'affirmer que la gestualité des images situationnelles des méthodes audio-visuelles ne peut jouer correctement son rôle d'aiguillage sémantique que dans les cas des *universaux gestuels*.

### **La fonction culturelle de la gestualité d'après une étude expérimentale interculturelle**

Cette étude a été effectuée dans le cadre des recherches du CNRS sur la communication verbale et non verbale, dirigée par le hongrois Ivan Fonagy directeur de recherches au CNRS. Les éléments qui vont suivre ainsi que la planche illustrative sont empruntés à G. Calbris et à L. Porcher dans "Geste et communication"<sup>15</sup>. "Pour vérifier le caractère culturel du geste (...), des expressions facio-gestuelles ont été parallèlement présentées à un public français, à un public occidental, et à un public asiatique. Mais il fallait d'abord vérifier auprès de Français la compréhension de ces expressions hors situation (...). De plus, étudier leur structuration signifiante en déterminant les apports respectifs du geste et de la mimique faciale. Vu les objectifs, les expressions ont été filmées hors situation et sans parole en studio, filmées simultanément par deux caméras: la première prenant le geste, la deuxième l'expression entière (...). L'apport de la mimique faciale se déduit de la différence entre les réponses données face aux deux vues. Le test consiste par les sujets à associer chaque expression filmée, qu'elle soit partielle ou complète, à un signifié parmi d'autres transcrits sur une liste: bon nombre d'expressions sont familières.

Suivant l'objectif initial, le film a été testé auprès de petits groupes d'étudiants hongrois de Budapest et Japonais de Tokyo".

Voilà la planche illustrative avec les 33 vues filmées et testées auprès du public hongrois et Japonais.

---

15. G. Calbris et L. Porcher, "Geste et communication", op.cit. pp. 57-71.

## FVTO

Résultats en pourcentage par groupe culturel

Séquences filmées signifiant:		France	Hongrie	Japon
1 il est fou!	p	100%	94%	82%
	T	10	100	67
2 MÉDIOCRITÉ	p	96	28	65
Couci-couça	T	100	20	28
3 La barbe!	p	92	17	35
	T	100	67	5
4 On a gagné!	p	92	33	41
	T	100	100	67
5 Moi, relax!	p	92	22	6
	T	100	47	5
6 DÉCOUVERTE	p	90	87	61
J'ai une idée!	T	100	94	100
7 Têtu comme une mule!	p	86	13	39
	T	100	28	76
8 il ne fout rien de la journée	p	81	87	5
	T	100	78	0
9 TAQUINERIE A UN ENFANT	p	72	11	39
"ON" me l'a dit!	T	100	27	65
10 Hé, on se tire?	p	72	0	0
	T	100	27	28
11 JEUNE	p	95	20	22
Plus rien! Ceinture!	T	96	28	18
12 Ras le bol!	p	90	87	11
	T	96	89	6
13 Ça!...	p	90	6	11
	T	96	11	0
14 ÉCHEC-OUBLI	p	86	47	67
Zut, mince alors	T	96	44	100
15 Hé, faut payer!	p	81	94	56
	T	96	78	53
16 Il est d'une paresse!	p	88	0	6
	T	95	0	0
17 Na na na!	p	63	20	0
	T	92	22	6

18 PEUR	p	100	5	25
il les avait à zéro!	T	90	20	22
19 Et vian! Dans le baba!	p	88	17	47
	T	90	47	33
20 Délicieux!	p	80	78	65
	T	90	100	39
21 INCRÉDULITÉ MAXIMA	p	—	—	—
Tiens! je ne te crois pas	T	90	27	0
22 il est cocu!	p	—	—	—
	T	88	90	12
23 Gare à toi, petit!	p	95	100	33
	T	88	83	59
24 ADMIRATION	p	100	27	5
Comme ça! Chapeau!	T	88	28	0
25 DEMANDE DE SILENCE	p	100	20	39
La ferme!	T	88	50	35
26 Oh là là, il est gonflé!	p	74	0	0
	T	72	0	22
27 DÉINVOLTURE	p	83	11	30
Qu'il aille se faire voir!	T	72	0	28
28 ATTITUDE COQUINE	p	32	28	24
Je t'ai eu	T	72	73	28
29 Mon Dieu, qu'il est bête!	p	64	27	33
	T	52	44	24
30 il faut se le farcir	p	92	55	35
	T	50	53	39
31 Que dalle! Pas un sou!	p	88	0	0
	T	45	53	0
32 RÉCIT D'ÉCHEC	p	38	5	6
Trop tard, on l'a raté	T	36	0	0
33 Créatin, va!	p	68	6	0
	T	32	5	0
	p	83%	34%	28%
	T	85	46,5	29

p = vue partielle; T = vue complète. Les items 33 sont présentés selon l'ordre décroissant des scores des sujets français identifiant les vues complètes.

“Le rôle de la mimique faciale, très faible lorsque le geste est déjà connu (Français: 85-83%) ou quand la culture diffère totalement (Japonais:

29-28%), est relativement important pour les Hongrois (46,5-34%): certaines mimiques faciales, partagées avec les Français, semblent leur indiquer l'attitude du cliché verbal inconnu, illustré par le geste (...) fait qui révèle l'aspect également conventionnel de la mimique faciale.

La différence interculturelle est manifeste: 85% d'identification correcte par les Français, 46,5% par les Hongrois, et seulement 29% par les Japonais. La chute est d'autant plus forte que la culture difère davantage.

France	Hongrie	Japon
83%	34%	28%
85	46,5	29

Nos observations ne visent pas évidemment la *gestualité* proprement *naturelle* à base physiologique, mais la *gestualité connotée* ou interculturelle, c'est-à-dire tout geste lié aux habitudes fondamentales de l'individu qu'elles soient de nature *émotive* (joie, peur, colère, agression, etc.) ou *modale* (doute, certitude, assertion, négation, etc.), autrement dit les *énonciations gestuelles* accompagnant les *énonciations langagières* et qui sont *spécifiques* pour chaque communauté.

Il en résulte que le paralangage étant acquis et non fortuit, apparaît comme un langage parallèle capable de produire un grand nombre de *dénotations* et de *connotations* indéchiffrables pour les individus qui n'appartiennent pas à la même communauté linguistique. Dès lors, un certain nombre de remarques sont nécessaires:

- l'icnique ne rend compte que très imparfaitement du dynamisme de la *gestualité culturelle*;
- l'icnique s'avère peu apte à enseigner;
- les cas d'*isomorphisme* et d'*allomorphisme* des praxis gestuelles réalisées par des individus appartenant à des communautés linguistiques différentes;
- la *rhétorique* de la praxis gestuelle réalisée par des individus appartenant à la même communauté linguistique, dans la mesure où chaque geste se décompose lui-même en signifiant et en signifié;
- la polysémie de la praxis gestuelle; etc.

Face aux besoins d'un véritable enseignement interculturel, le paralangage en tant que révélateur socio-culturel est appelé à jouer un rôle important.

Il est évident qu'une formation des enseignants qui leur permettrait d'assumer le rôle de médiateur dans cette *polymorphie gestuelle* nécessiterait la réalisation de longs projets aussi bien au niveau des contenus de ce *macrocosmos paralinguistique*, qu'au niveau du canal de présentation et d'exploitation.

Dans cette vision des choses, l'objectif de ces projets devrait être

l'élaboration et la mise en place d'une véritable didactique de la gestualité interculturelle.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πόπη Καλλιαμπέτσου - Κορακά, *Le Paralangage des images situationnelles dans la communication interculturelle*

Είναι φανερό ότι σε μια Ευρώπη πολύγλωσση η διδασκαλία της ξένης γλώσσας δεν θα μπορούσε να αποσυνδεθεί από τη διδασκαλία του διαπολιτισμού.

Στη μελέτη αυτή εξετάζεται η λειτουργία των παραγλωσσικών στοιχείων της εικόνας στη διαπολιτιστική επικοινωνία.

Ένας από τους βασικούς ρόλους της εικόνας στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας είναι η παρουσίαση των συνισταμένων εκείνων που καθορίζουν τις κοινωνιο-γλωσσικές και ψυχο-γλωσσικές επιλογές των συνομιλητών σε μια συγκεκριμένη επικοινωνιακή κατάσταση. Αυτά τα παραγλωσσικά στοιχεία συνιστούν μια παραγλώσσα, η οποία είναι μια διαλογική πραγματικότητα όπως ο λόγος και η οποία θέτει σε λειτουργία ένα δίκτυο ψυχο-κοινωνικής και κοινωνιο-πολιτισμικής επικοινωνίας.

Αυτές οι σκέψεις μας επιτρέπουν τις ακόλουθες παρατηρήσεις:

- η παραγλώσσα του εικονικού μηνύματος προσδίδει μια καινούρια διάσταση στην επικοινωνιακή διαδικασία και συμβάλλει στη μετατόπιση του κέντρου βάρους από τη γλώσσα στο λόγο.
- η παραγλώσσα του εικονικού μηνύματος βοηθάει το μαθητή να προσεγγίσει προοδευτικά την καινούρια κοινωνιο-πολιτιστική πραγματικότητα.

Παράλληλα μ' αυτές τις παρατηρήσεις επιβάλλεται να εκφραστούν ορισμένες επιφυλάξεις;

- οι στατικές εικόνες των βιβλίων για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών καθώς και η στατική κινηματογραφική ταινία (FILM FIXE), που συνοδεύουν συχνά τα διδακτικά βιβλία, από τη φύση τους, δε μπορούν να αναπαραγάγουν την κίνηση και τη δυναμική της πραγματικής επικοινωνιακής συμπεριφοράς των συνομιλητών
- η παραγωγική πράξη είναι μια κοινωνιο-πολιτισμική πράξη, την οποία διδάσκεται το άτομο μέσα από την ένταξή του στο συγκεκριμένο κοινωνιο-πολιτιστικό περιβάλλον. Η πράξη αυτή έχει τη δική της σύνταξη, η οποία έχει τη δυνατότητα να παράγει ένα μεγάλο αριθμό επικοινωνιακών προτύπων, που είναι άγνωστα στα άτομα τα

οποία δεν ανήκουν στη συγκεκριμένη κοινωνιο-πολιτισμική κοινότητα

- η παραγλώσσα του εικονικού μηνύματος θέτει το μαθητή αντιμέτωπο με το πρόβλημα της πολυσημαντικότητας της παραγλωσσικής πράξης, της οποίας κάθε παραγλωσσικό στοιχείο έχει το δικό του σημαίνον και το δικό του σημαινόμενο.

Είναι σαφές ότι η παραγλώσσα καλείται να παίξει σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία του ευρωπαϊκού διαπολιτισμού. Είναι επίσης σαφές ότι η εκπαίδευση (αρχική και συνεχιζόμενη) των καθηγητών ξένων γλωσσών, που θα τους επέτρεπε να επιφορτισθούν το ρόλο του διαμέσου μέσα σ' αυτήν την παραγλωσσική πολυμορφία, απαιτεί την εκπόνηση προγραμμάτων στο επίπεδο των περιεχομένων καθώς και στο επίπεδο των δικτύων, που θα αναλάβουν την παρουσίαση αυτού του παραγλωσσικού ευρωπαϊκού μακρόκοσμου.