



GERFLINT

ISSN 1961-9359

ISSN en ligne 2260-6513

L'interjection vocalique *ah/ha* dans *Le malade imaginaire* : un vecteur émotionnel en classe de français

Sandrine Fuentes

Universitat Autònoma de Barcelona, Espagne

sandrine.fuentes@uab.cat

ORCID ID : 0000-0003-3737-368X

Syrine Daoussi-Diaz

Universitat Autònoma de Barcelona, Espagne

syrine.daoussi@uab.cat

ORCID ID : 0000-0002-4422-5418

Reçu le 25-11-2016 / Évalué le 28-01-2017 / Accepté le 15-03-2017

Résumé

L'emploi de l'interjection comme vecteur émotionnel est très peu abordé dans les cours de français langue étrangère. Nous avons donc choisi de nous intéresser à l'interjection vocalique *ah/ha* dans un extrait du *Malade Imaginaire* et de développer des activités prosodiques et linguistiques afin que l'apprenant se familiarise avec certains contours intonatifs du français, pour se rapprocher ainsi des compétences langagières du locuteur natif.

Mots-clés: interjection vocalique, prosodie, théâtre, français langue étrangère

La interjección vocálica *ah/ha* en *Le malade imaginaire* : un vector emocional en la clase de francés

Resumen

El uso de la interjección como expresión de la emoción en clase de FLE es poco frecuente. En este artículo, partiremos de la interjección vocálica *ah / ha* en un fragmento de la obra *Le Malade Imaginaire*, para desarrollar actividades prosódicas y lingüísticas que permitan al estudiante familiarizarse con la entonación francesa y acercarse a la producción oral de un hablante nativo.

Palabras clave : interjección vocálica, prosodia, teatro, francés como lengua extranjera

The interjection *ah / ha* in the play *Le Malade Imaginaire*: how to express emotions in French as a foreign language

Abstract

The use of interjections to express emotions has been little exploited in the teaching of French as a foreign language. In this article, we will consider the interjection *ah / ha* from a small section of Molière's play *Le Malade Imaginaire*, in order to develop prosodic and linguistic activities aiming to allow the student to improve both the intonation and the expression of emotions in the teaching of French as a foreign language.

Keywords : vocalic interjection, prosody, theatre, French as a foreign language

Introduction

La prosodie est le premier élément perçu lorsque l'on est confronté à une langue connue ou inconnue, or peu d'importance lui est accordée dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères alors qu'elle constitue paradoxalement « l'élément linguistique le plus ancré dans le comportement vocal et verbal de l'homme ». (Alazard et al., 2009 : 42). L'objet d'étude de la prosodie est le rythme et la mélodie de la parole au niveau suprasegmental, c'est-à-dire au-delà des phonèmes. D'une certaine manière, c'est tout d'abord à la musique de la langue que sont confrontés les apprenants. C'est précisément au théâtre que cette musique vocale et rythmique prend corps, et davantage encore dans le théâtre de Molière, héritier de la Commedia dell'arte où les acteurs masqués faisaient rire le public par leurs échanges vifs et improvisés, entrecoupés d'intermèdes chantés et dansés¹. Les émotions sont ainsi véhiculées par la parole et le geste, notamment par le biais des interjections vocaliques.

Notre objectif est de sensibiliser nos apprenants à l'emploi de l'interjection vocalique *ah/ha* dans *Le malade imaginaire* et de les familiariser avec les différentes valeurs expressives que peut adopter cette interjection (cf. la joie, la douleur, l'admiration, la plainte, l'impatience, la surprise, etc.). Dans une perspective d'enseignement du FLE, nous pointons des objectifs socioculturels comme la découverte du théâtre classique, de la langue du XVIIe siècle, des us et coutumes de l'époque, des relations interpersonnelles mais principalement des objectifs communicatifs en vue de pouvoir réaliser avec les apprenants un travail d'ordre prosodique inhérent à une *prononciation et une intonation claires et naturelles* visées par le CECR (2001: 92). Les interjections vocaliques ne posent aucun problème de compréhension à nos apprenants espagnols mais un peu de pratique est nécessaire pour fixer les courbes intonatives et qu'ils puissent les réemployer

dans leurs propres productions orales. Pour atteindre ces objectifs, nous proposons une séance pédagogique au cours de laquelle l'apprenant va découvrir et analyser les multiples facettes de l'interjection, à savoir ses valeurs phonique et prosodique, pragmatique, syntaxique et sémantique.

1. Justification du projet

On observe que, malgré leur récurrence dans le discours - et dans les œuvres de Molière étudiées - la place qui est réservée aux interjections dans l'enseignement du français est relativement marginale. Elles sont souvent absentes du matériel linguistique destiné aux apprenants et aux enseignants de FLE et lorsqu'elles apparaissent, elles ne font pas l'objet d'une exploitation pédagogique spécifique, même si le texte s'y prête².

Aborder le théâtre de Molière dans les cours de FLE n'a en soit rien d'innovateur et il existe même d'excellents guides didactiques, comme celui d'Olivier Llinares et Pilar Pàmpols (2011) pour le niveau secondaire. Cependant, ces outils visent surtout à la compréhension de l'œuvre et à l'acquisition de compétences syntaxiques, grammaticales et lexicales à travers certains extraits. Pour améliorer la compétence orale de l'apprenant, seules quelques activités d'appropriation comme les jeux de rôle ou la mise en scène des extraits travaillés, sont proposées. Il n'existe pas, à notre connaissance, de matériel didactique dans lequel on propose des activités de réemploi d'interjections vocaliques dans des simulations de dialogues. Or, maîtriser les interjections fait partie des compétences d'interaction orale requises pour un locuteur de français de niveau C1 selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (C1: *Peut participer à un entretien [...] en utilisant les interjections convenablement*). D'autre part, comme le rappelle Diaz-Corrales (2015 : 138), pour s'exprimer à l'oral ou à l'écrit de façon spontanée, autonome et « naturelle », des compétences d'ordre socioculturel et pragmatique sont également nécessaires dans la mesure où les interjections possèdent une valeur discursive à part entière et s'inscrivent dans une interaction spécifique car elles illustrent l'état d'âme du locuteur comme la colère d'Argan, qui s'impatiente de ne pas voir arriver Toinette.

Au manque de ressources didactiques sur l'interjection s'ajoute le fait que les ressources lexicographiques mises à la disposition de l'apprenant sont souvent imprécises et insuffisantes quant aux valeurs sémantiques de l'interjection et presque inexistantes en ce qui concerne la prosodie. Le dictionnaire *Larousse* en ligne, par exemple, offre cette définition de l'interjection *Ah !* : « Introduit une phrase exclamative en exprimant, selon l'intonation, la joie, l'admiration, la surprise, etc. : *Ah ! comme c'est beau ! Ah ! ça suffit ! Ah ah ! ça te surprend !* ». Une série

de contextes illustratifs sont ainsi proposés mais aucun d'entre eux n'est explicitement mis en relation avec les valeurs sémantiques citées juste avant. D'ailleurs, seul le premier exemple correspond à un des sentiments mentionnés. Du point de vue de la prononciation, l'intonation est bien mentionnée comme un élément à prendre en compte mais aucune précision n'est donnée. Dans la version bilingue (Fr-Es) de ce même support lexicographique, l'utilisateur a accès à une oralisation de l'interjection, rendue par une voix synthétisée qui ne reflète absolument pas l'intonation naturelle et expressive de l'interjection, et dépourvue de contexte.

La maîtrise de l'intonation correcte d'une interjection présente un intérêt indéniable d'ordre communicatif dans la mesure où elle implique un savoir-faire lié à la façon d'interagir et d'exprimer ses émotions dans une situation donnée, élément essentiel dans l'acte conversationnel. On comprend toutefois qu'il n'est pas toujours aisé pour l'enseignant d'appréhender ces petits mots du discours qui ont depuis toujours suscité la controverse (Buridant, 2006 : 3). En effet, il s'agit d'unités lexicales difficilement classifiables, autonomes, variables, polysémiques et surtout assez floues parce qu'elles se situent à la frontière entre la pragmatique et la linguistique. Dans la présentation du numéro de *Cahiers de Praxématique* consacré aux interjections en français, Olivier et Fauré mettent justement l'accent sur la complexité de cette particule dans l'enseignement du FLE car « elle suppose l'enregistrement des types de situations de discours qui lui sont associées, mais également de tout un jeu mimo-gestuel de représentation psychologique du sujet de la parole... ». (Olivier et Fauré, 2009 : 7).

Nous nous sommes proposé, dans un premier temps, de vérifier la fréquence d'apparition des interjections vocaliques, en particulier du *ah/ha* dans l'œuvre de Molière, afin de choisir l'extrait le plus pertinent aussi bien du point de vue de la fréquence que de la variété des interprétations. Nous avons ainsi constitué un corpus à partir de ces 10 pièces de théâtre³. Une extraction manuelle des occurrences s'avérant longue et laborieuse, nous avons eu recours à un outil de linguistique informatique, le logiciel NooJ⁴, pour le dépouillement des textes. Nous montrons dans le tableau ci-dessous les résultats obtenus pour l'extraction des interjections *ah/ha*, *eh/hé* et *oh/ho*.

OEUVRE	INTERJECTIONS			
	AH	HA	EH	OH
Le mariage forcé	26		12	2
Don Juan	57		13	11
L'avare	47		14	6

OEUVRE	INTERJECTIONS			
	AH	HA	EH	OH
Monsieur de Pourceaugnac	50		5	2
les Fourberies de Scapin	124		17	9
Critique de l'école des femmes	33	2	10	1
Mélicerte	24	1	5	0
Le malade imaginaire	96	10	19	12
Le bourgeois gentilhomme	63	4	7	10
Le dépit amoureux	8	20	8	2

Figure 1: Extraction des interjections vocaliques dans un corpus de 10 pièces de Molière

Les données recueillies montrent que l'interjection *ah* est, de loin, la plus fréquemment employée chez Molière et qu'elle est surtout présente dans *Les Fourberies de Scapin* et *Le malade imaginaire*. C'est cette dernière comédie que nous avons sélectionnée pour notre étude, d'abord parce qu'il s'agit d'une des pièces les plus représentées par les acteurs de la Comédie Française, ensuite parce qu'elle jouit d'une renommée internationale et enfin parce que c'est une des œuvres de Molière les plus étudiées dans les centres scolaires, en France comme en Espagne (notamment dans les filières Batxibac). Cette comédie peut causer des difficultés de compréhension car certains emplois non usuels de l'interjection (antiphrase ou parodie, comme le souligne Biraud (2004 : 4) peuvent précisément être la clé de voûte du comique comme nous le verrons avec le *ha !* de douleur feinte de Toinette.

2. Les interjections vocaliques ou les interjections primaires émotives : caractéristiques prosodiques.

Dans ce qui suit, nous allons dégager quelques caractéristiques des *interjections vocaliques* ou *interjections primaires émotives* qui nous ont semblé pertinentes pour notre séance pédagogique⁵.

L'unité de base de l'analyse prosodique est la syllabe et les paramètres de manifestation acoustique en prosodie sont la fréquence fondamentale (f0) -qui mesure le nombre de cycles d'ouverture-fermeture des cordes vocales par seconde-, la durée et l'intensité. En français, les interjections sont généralement caractérisées par une montée ou descente de f0 combinées à la durée. Les interjections sont des unités monosyllabiques invariables, constituées de la voyelle /a/, /e/ ou

/o/, suivie ou précédée de la consonne *h* aspirée. Pour désigner ces « phonèmes vocaliques, plus ou moins allongés, laryngés ou encore intonés » que l'on retrouve très fréquemment dans les dialogues de théâtre, Fauré emploie le terme de *pseudo-cris* (Fauré, 1997). Ces pseudo-cris véhiculent une prosodie particulière et portent en eux une « musique » toute particulière liée à la situation d'énonciation et donc, à la sémantique et à la syntaxe. Ces interjections primaires émotives sont toujours accentuées et apparaissent donc de manière acoustiquement saillante au sein de l'énoncé. Comme cela a été souligné lors d'études précédentes, il n'est pas toujours facile pour les locuteurs non natifs de percevoir ni de reproduire l'accentuation adéquate d'énoncés en langue étrangère (Baque y al. 2014 : 106).

Nous proposons à titre d'illustration les variations mélodiques correspondant aux deux occurrences de *ah/ha*⁶ par le biais du logiciel d'analyse de la parole Praat, représentées sur l'image par les courbes se détachant sur le fond blanc. L'analyse acoustique révèle que la première interjection de colère dure 0,335839 millisecondes et comporte une valeur moyenne de F0 de 287.38 Hz. L'interjection *ha* ! exprimant la douleur de Toinette s'étale sur une durée de 0,429828 millisecondes, avec une F0 moyenne de 497.62 Hz. Ces valeurs s'avèrent utiles pour notre application pédagogique dans la mesure où elles vont nous servir de point de départ pour faire percevoir les différences mélodiques (plus ou moins aiguës et plus ou moins longues) de cette interjection en contexte. Nous observons dès lors que l'interjection de colère est plus courte et moins aiguë que l'interjection de douleur par exemple.

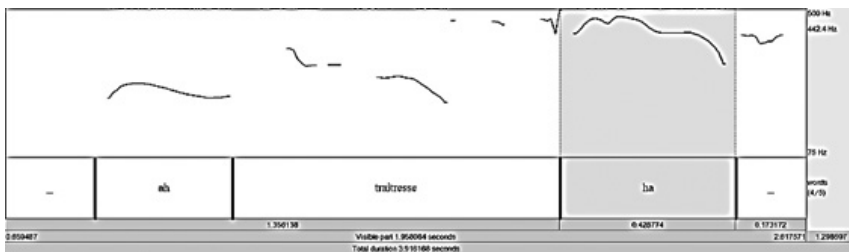


Figure 2. Différences mélodiques entre *ah!* Initial véhiculant la colère d'Argan interrompu par *ha!* de Toinette (douleur) ; logiciel d'analyse de la parole Praat

Delattre (1966 : 4), pionnier de la représentation graphique des courbes intonatives du français, a proposé un modèle représentatif sur des groupes accentuels au sein d'une même phrase, de la plus ascendante à la plus descendante. Nous avons décidé de nous inspirer de cette démarche pour représenter graphiquement un trait prosodique des interjections, à savoir l'intonation montante ou descendante

selon l'émotion qu'elle véhicule. Nous le représenterons par un geste ascendant ou descendant du bras selon le cas. Les apprenants nous imiteront s'ils se sentent suffisamment à l'aise et le copieront sous forme de flèche comme trace écrite dans leur fiche.

Le second trait prosodique auquel nous aimerions sensibiliser les apprenants est celui de durée, car ce paramètre peut aider à saisir l'émotion qui se cache derrière l'interjection, plus brève dans le cas de la déception que du soulagement par exemple. En français, une syllabe saillante se manifeste par la durée. Dans la classe, ce paramètre sera rendu par un geste d'étirement d'une ligne imaginaire plus ou moins longue. Sur leur fiche, les élèves pourront tracer un trait horizontal au-dessus de l'interjection, simple pour une durée brève et double pour une durée plus longue (voir fiche en annexe).

3. Les interjections vocaliques ou les interjections primaires émotives : caractéristiques syntaxiques, sémantiques et pragmatiques

Au niveau syntaxique, les interjections vocaliques apparaissent habituellement en position initiale, dans un énoncé généralement exclamatif et elles ont un statut particulier dans la mesure où elles ne constituent pas un élément de phrase mais l'équivalent d'une phrase complète (Jakobson, 1963). Le sens de l'interjection varie alors en fonction du contexte d'énonciation dans lequel elle est insérée (Fauré, 2000) et c'est souvent la prosodie qui va jouer le rôle de « désambiguïseur » sémantique (Akposan, Delumeau, 2007). Cette réflexion est partagée par Swiatkowska (2006 : 48) qui signale l'intonation comme élément différenciateur mais aussi des indices extralinguistiques tels que le geste ou la mimique, éléments fondamentaux au théâtre.

Du point de vue sémantique, les interjections représentent pour Jakobson (1963 : 215) : « la couche purement émotive [de la] langue ». Qu'elle soit réelle ou feinte, l'émotion véhiculée dans le message du locuteur est peut être associée à presque tous les états de l'âme : le soulagement, la surprise, la joie, la peur, l'admiration, la douleur, l'impatience, la colère, l'indignation... C'est cette caractéristique expressive qui, d'après Rosier (2006 : 70), distingue principalement les interjections des onomatopées, qui sont complètement dépersonnalisées et dont la fonction est davantage *imitative*. Kleiber (2006 : 7) met en valeur le caractère linguistique de ces *interjections primaires émotives*, qui se manifeste selon lui dans l'association avec un sentiment ou une émotion bien spécifique et qui ne se réduit pas à un simple bruit ou cri (comme c'est le cas avec les onomatopées).

Au théâtre, la codification qui pose la situation du discours apparaît dans les didascalies. En effet, dans l'extrait travaillé, on y mentionne l'état émotionnel d'Argan (*en colère*), qui va se refléter de manière directe au niveau linguistique à travers l'interjection *ah* (*Ah ! traîtresse...*). Il est primordial de faire saisir cette coloration de l'interjection, dans la mesure où les valeurs pragmatiques et sémantiques interagissent avec des valeurs linguistiques et communicatives.

Au niveau discursif, l'interjection peut constituer une intervention complète. (Goffman, 1981 : dans Fauré 1997). Maîtriser l'utilisation des interjections suppose à la fois un savoir linguistique mais également un savoir-faire, tous deux importants pour nos apprenants, qui constatent qu'il est possible de dire « beaucoup » avec peu de mots et que l'interjection participe à la cohérence interne du dialogue. Elle peut en effet servir d'élément déclencheur ou conclusif du discours (Jakobson, 1963).

Comme le souligne Billières⁷, « à l'oral, la langue est composée de trois sous-systèmes principaux - verbal, vocal, gestuel - en parfaite synergie en langue maternelle. » Si ces trois couches se superposent naturellement en L1, il n'en va pas de même en L2. Ainsi, la familiarisation de l'élève avec les textes théâtraux passe par un savoir linguistique mais aussi un savoir-faire acoustique et pragmatique via une appropriation de l'espace scénique et de l'espace vocal. Le locuteur fait sien un texte et transmet une émotion, un vécu, une interprétation propre. Le cours de langue se transforme alors en espace d'échange où l'apprenant joue avec la micromotricité (mimiques du visage) et avec la macromotricité (mouvements du corps) qui vont impliquer l'autre. En effet, le marquage déictique des interjections correspond généralement à la position du locuteur mais comme le précise Swiatkowska (2000 : dans Melnikiene 2016), il implique également l'autre lors d'une mise en scène « d'apparence monologique mais de réalité dialogique ». Le travail de correction prosodique que nous réalisons avec l'apprenant ne peut se faire que si ce dernier est à l'aise dans le groupe-classe et avec le professeur. Il doit également se sentir stimulé psychologiquement et donc, motivé : il s'agit là de l'un des postulats de la Méthode Verbo-tonale de correction phonétique (Renard, 1979 : 55). Toutes ces caractéristiques spécifiques des interjections que nous venons de dégager seront reprises et mises en lumière dans la démarche pédagogique que nous présentons par la suite.

4. Implications pour l'enseignement-apprentissage du FLE par le biais d'un extrait du *Malade Imaginaire*.

Notre séance pédagogique s'organise autour de cinq étapes, allant de la première rencontre avec l'interjection jusqu'à son réemploi. Nous l'avons testée avec un groupe d'étudiants de première année de *Grados Combinados* (Français/Anglais),

dont le niveau de français correspond globalement à un A2. Comme le précisent Català et Mellado (1994), le processus d'enseignement/apprentissage ne se réalise pas d'une manière linéaire mais par paliers successifs. Le déroulement de notre séance pédagogique suivra ainsi les différentes étapes de ce processus : 1) phase de sensibilisation, 2) phase de compréhension, 3) phase de découverte et analyse du comportement prosodique, syntaxique, sémantique et pragmatique de l'interjection, 4) appropriation et 5) production.

4.1. La phase de sensibilisation

Cette première phase permet de mobiliser les connaissances des apprenants par rapport au sujet qui va être traité, à savoir les interjections. Notre premier objectif sera de différencier l'interjection de l'onomatopée et de montrer que l'interjection contient une valeur émotive qu'on ne retrouve pas dans l'onomatopée. Une activité possible consiste à insérer quelques interjections vocaliques (*oh, ho, eh, ah, ha, ahhhhh...*) et quelques onomatopées (*tic-tac, crac, bang, cloc...*) dans des situations concrètes et illustratives. Les apprenants remarquent ainsi la grande valeur expressive et émotive des interjections, considérées comme des *pseudo-cris*, par opposition au caractère purement imitatif des onomatopées, assimilées à des bruits.

4.2. La phase de compréhension

Au cours du processus de compréhension, on constate que les apprenants rencontrent parfois des difficultés à repérer dans un document, qu'il soit oral ou écrit, les indices qui peuvent en faciliter la compréhension et qui sont pertinents pour la construction du sens. Dans une pièce de théâtre, les indices extralinguistiques sont essentiels, c'est pourquoi nous avons d'abord projeté notre document de travail sans le son. Notre choix s'est porté sur la scène 2 de l'acte I du *Malade Imaginaire*⁸, une scène dans laquelle l'interjection *ah !* apparaît à plusieurs reprises et avec différentes valeurs sémantiques.

4.2.1. Premier visionnement sans le son

L'objectif de cette deuxième activité est que l'apprenant soit capable de saisir les premiers éléments de compréhension à partir de la gestuelle, des mimiques, du décor et de la mise en scène. On peut également dégager des éléments socioculturels concernant l'époque (costumes, coiffures, mobilier...), les us et coutumes (chaise percée, rideau pour préserver l'intimité...) ou même de premiers indices concernant les rapports entre les personnages (Toinette au service d'Argan) ainsi que leurs

sentiments (colère d'Argan, douleur de Toinette...). Les apprenants sont particulièrement sensibles au ridicule de cette scène scatologique (Argan assis sur sa chaise percée, vêtu de sa camisole et coiffé de son bonnet de nuit...).

4.2.2. Deuxième visionnement avec le son

Grâce au son, les apprenants confrontent les hypothèses qu'ils ont formulées auparavant grâce au support visuel. Ils remarquent par exemple l'abondance de « cris » et d'exclamations chez les deux protagonistes qui confirme l'existence d'une tension et renforce le caractère comique de la scène. De nombreux procédés humoristiques apparaissent d'ailleurs dans cette scène : comique de caractère (exagération de la préoccupation d'Argan...), comique de situation (Argan sur sa chaise percée...), comique de mots (répétitions des *ah* de douleur de Toinette, les insultes d'Argan...), jeux de mots (se mêler / mettre le nez...), comique de gestes (Toinette se bouchant le nez...), etc. Une première analyse sur l'interjection *ah* permet de discerner deux émotions : d'un côté la colère ressentie par Argan et de l'autre la douleur de Toinette. Au niveau des éléments socioculturels, il est intéressant de travailler sur la particularité de la relation maître/servante (pronoms d'adresse employés, attitude défiante de Toinette...).

4.2.3. Troisième visionnement avec le support écrit et repérage des interjections

Dans l'étape suivante, les apprenants ont accès au texte, qu'ils lisent individuellement avant de passer au dernier visionnement. Une analyse linguistique à partir du texte est envisageable à ce niveau⁹. Nous demandons aux apprenants de repérer l'interjection *ah* dans le texte et d'expliquer ce qu'elle apporte à l'échange (donne de la vie au dialogue, effet comique...) pour les amener vers la phase de découverte et analyse de l'interjection.

4.3. La phase de découverte et analyse de l'interjection

Une fois la compréhension assurée, l'objectif est alors de faire prendre conscience aux apprenants du caractère expressif des interjections et de leur montrer que la valeur sémantique qu'elles véhiculent prend naissance dans un contexte. Grâce au support textuel auquel les apprenants ont désormais accès, nous nous centrons dans un premier temps sur la ponctuation. Dans l'extrait, les points de suspension à la fin des répliques d'Argan marquent bien la volonté de Toinette d'interrompre son maître par des cris de douleur qu'elle simule. Il faut signaler l'importance

des didascalies pour la compréhension de l'échange mais aussi et surtout pour l'interprétation de l'interjection et la manière dont elle doit être prononcée. Ensuite, nous nous intéressons au contexte dans lequel sont insérées les interjections, en particulier celles qui sont prononcées par Argan et qui sont suivies d'un nom d'insulte (*Ah! chienne! Ah carogne !, Ah traîtresse !*), ce qui nous conduit à parler finalement des valeurs sémantiques de l'interjection, à savoir la colère et la douleur, même si celle-ci est feinte.

Une fois ce travail d'observation et d'analyse terminé, nous procédons à la lecture à voix haute de l'extrait, qui nous permet de mettre l'accent d'une part sur le rythme saccadé des interjections de Toinette qui viennent interrompre le discours d'Argan, et d'autre part sur la longueur de ces *ah* de douleur, par opposition aux *ah* de colère d'Argan qui précèdent les insultes. Pour conclure cette étape, l'enseignant propose différents contextes d'apparition à l'oral de l'interjection *ah* et demande à l'apprenant de deviner quelle émotion est mise en jeu en fonction de l'intonation, afin d'introduire d'autres valeurs sémantiques de l'interjection *ah*, comme par exemple la surprise ou le soulagement.

4.4. La phase d'appropriation et de production

Après l'étape de découverte, il faut que les apprenants soient capables d'intégrer les interjections dans leur acquis cognitif, de les interpréter (deviner l'émotion et prononcer correctement, de manière à faire passer une émotion donnée) et enfin de les réemployer dans un contexte de leur propre création. De nombreuses activités peuvent être ainsi proposées en classe (représentation de la scène, jeux...) afin de favoriser la mémorisation des intonations travaillées. Cette phase constitue l'étape finale du processus et c'est aussi la plus active de l'apprentissage. Les apprenants doivent mobiliser toutes les données recueillies au cours des étapes précédentes sur l'interjection, se les approprier et être capables de les réemployer dans leurs propres productions orales. L'objectif de cette phase consiste à passer d'observateur à celui d'acteur. Pour ce faire, une étape préalable visant à mettre en disposition le corps et à le faire sortir petit à petit de son usage quotidien est recommandée.

4.4.1 Activités d'échauffement corporel et exercices préparatoires

Pour entrer dans le jeu scénique, nous mettons en place une activité où les apprenants expriment leur colère par le biais d'insultes basées sur des noms de légumes (*patate, chou-fleur...*). On place deux groupes d'apprenants à chaque bout de la pièce, en ligne dos au mur. Les membres des équipes doivent s'insulter tour à tour, en accompagnant éventuellement l'insulte d'un geste ou d'un mouvement du corps. L'application de ces jeux basés sur l'expressivité, l'intonation et

l'accentuation mais aussi sur la gestuelle aide l'apprenant à percevoir les caractéristiques phonologiques et prosodiques de la langue cible.

4.4.2 Appropriation et réemploi des interjections

Après cette activité d'échauffement vient le moment de l'appropriation de l'interjection. Pour vérifier si cette compétence est acquise, l'enseignant procède à des jeux de rôle ou à des mises en situation dans lesquels l'apprenant interprète des *ah* de colère, de douleur ou bien de surprise et de soulagement, pour reprendre les deux sentiments étudiés précédemment¹⁰.

4.4.3 Les interjections et le rythme

Dans une perspective de travail rythmique, nous suggérons le recours aux logatomes comme stratégie facilitatrice d'imitation du rythme de la langue cible en remplaçant les syllabes parlées par « da ». Les apprenants ont déjà perçu l'importance de la restitution du jeu de répliques saccadées entre Argan et Toinette, où celui-ci essaie désespérément de la disputer mais cette dernière ne l'entend pas de cette oreille et feint une douleur forte à la tête. Comme le souligne Billières, « les logatomes constituent un procédé très performant pour aider l'élève à se repérer dans le monde prosodique de la langue étudiée. [...] L'enseignant doit savoir pourquoi il en use, l'élève doit accepter de passer par cette phase de hors sens lui assurant une meilleure audibilité des sonorités de l'autre idiome. L'enseignant doit veiller à sa pose de voix qui doit être chaleureuse et avoir un débit normal. Cette voix, davantage rassurante, transmet une affectivité empathique. » Ainsi l'enseignant peut proposer une suite rythmique de type :

« dadada/ da / dadadadada /da »

« Il y a / Ha ! / Il y a une heure.../Ha ! »

4.5. Activités de prolongement

Avant de conclure, nous suggérons d'autres exercices d'application en relation avec les interjections, mais depuis des perspectives différentes. Comme nous l'avons signalé dans la première partie de cet article, nous avons eu recours à une plateforme linguistique pour le dépouillement du corpus. Nous pensons que, moyennant une petite formation préalable, cet outil peut s'avérer très utile dans les cours de français¹¹. On pourrait ainsi proposer aux apprenants une analyse exhaustive de tous les contextes d'apparition de l'interjection *ah* dans *Le malade*

imaginaire et dégager certaines régularités syntaxiques et sémantiques, comme la présence des termes d'adresse (expressions affectives : *mamour*, *mamie*... ; noms de parenté : *mon père*, *ma femme*... ; titres : *Monsieur Fleurant*, *Messieurs*..., etc.) ou encore l'intégration du *ah* dans des interjections lexicalisées (*Ah, mon Dieu* ; *Ah, Dieu soit loué !...*).

Ah quelle douce nouvelle! Qu'elle est grande! qu'elle est	2290	
Ah ! Monsieur Fleurant, c'est se moquer, il faut vivre avec	8954	
Ah ! Monsieur Fleurant, tout doux, s'il vous plaît, si vous	10056	
Ah ! mon Dieu, ils me laisseront ici mourir. Drelin, drelin, drelin	11408	
Ah ! chienne! Ah carogne... TOINETTE, faisant semblant de s'être cogné		
Ah ! traîtresse... TOINETTE, pour l'interrompre et l'empêcher de crier		
Ah ! Toinette, que dis-tu là? Hélas! de la façon qu	16759	2
Ah ! nature, nature! À ce que je puis voir, ma fille	17562	2
Ah ! mon père, que je vous suis obligée de toutes vos	18280	
Ah ! insolente, il faut que je t'assomme. TOINETTE se sauve		
Ah ! ah! je n'en puis plus. Voilà pour me faire mourir	26202	2
Ah ! ma femme, approchez. BÉLINE.- Qu'avez-vous, mon pauvre		
Ah ! la traîtresse. TOINETTE.- Il nous a dit qu'il voulait	27941	
Ah ! mamour, vous la croyez; c'est une scélérate. Elle m	28273	
Ah ! mamie, que je vous suis obligé de tous les soins	28739	
Ah ! coquine, tu veux m'étouffer. BÉLINE.- Eh là, eh là	29245	2
Ah, ah, ah! je n'en puis plus. BÉLINE.- Pourquoi vous	29382	2
Ah ! elle m'a mis tout hors de moi; et il	29543	2
Ah ! mon ami, ne parlons point de cela, je vous prie	29930	
Ah ! Monsieur, vous ne savez pas ce que c'est qu	33762	2
Ah ! combien dites-vous qu'il y a dans votre alcôve	34403	2
Ah ! de combien sont les deux billets? ARGAN.- Ils sont, mamie	34544	
Ah ! che non m'ingannate. Che già so per prova, Ch	38648	2
Ah Dieu soit loué! VIOLONS POLICHINELLE Encore? VIOLONS		
Ah, ah, ah, ah, comme je leur ai donné l'épouvante	42203	2
Ah traître, ah fripon, c'est donc vous, Faquin, maraud, pendar		

Figure 3. Concordances obtenues pour l'interjection *ah* dans *Le malade imaginaire*

Le logiciel permettant de traiter des corpus de grande envergure, cette analyse peut ensuite être élargie à la totalité des œuvres de Molière, donner lieu à une analyse comparative avec d'autres auteurs, etc.

D'autre part, il s'avère intéressant d'établir un parallèle entre l'interjection *ah*, prise dans un contexte littéraire du XVII^e siècle, et l'interjection *ah* telle qu'elle est employée de nos jours dans des contextes oralisés et naturels. On peut de cette manière introduire les interjections émotives non vocaliques ou, comme les appelle Wilmet, les *phrases à prédication impliquée* (par exemple, *aïe* et *ouille* pour

exprimer la douleur, *ouf* pour le soulagement ou encore *waouw* pour l'admiration) (Wilmet, 1997 : 499). La perspective contrastive et traductologique peut également être envisagée. En effet, le caractère presque involontaire, spontané, expressif et idiomatique des interjections émotives rend leur traduction difficile¹².

Conclusion

Dans cette séance pédagogique nos apprenants se sont familiarisés avec un texte classique et ont travaillé sur la composante prosodique de la langue à travers l'interjection *ah*. Les résultats finaux, guidés par le recours aux logatomes et à la gestualité facilitatrice, ont permis un certain déblocage intonatif et corporel chez nos étudiants, intimidés au départ par le texte théâtral et la charge émotionnelle de l'échange entre Argan et Toinette. Les résultats obtenus nous poussent à croire que des études similaires sur d'autres interjections émotives seraient une stratégie intéressante en vue d'améliorer les compétences d'interaction orale de nos apprenants.

Annexe

Séance 1 : Travail autour d'un extrait de pièce de théâtre

Activité de démarrage : Molière et son époque. *Le malade imaginaire*.

► Compréhension orale

1. Vous allez d'abord visionner un extrait vidéo sans le son et ensuite avec le son.

► Expression orale

2. Que se passe-t-il dans cet extrait ? Parlez du thème en général et de la relation entre les personnages.

3. A votre avis, à quel registre théâtral appartient cet extrait ? Justifiez

4. Intéressons-nous aux aspects « externes » qui aident à créer ce registre.

5. À présent, observons les éléments du dialogue. Que pouvez-vous dire ?

► Compréhension écrite

ACTE I, SCÈNE II

TOINETTE, ARGAN.

TOINETTE, en entrant dans la chambre.— On y va.

ARGAN.— Ah! chienne! Ah carogne...

TOINETTE, faisant semblant de s'être cogné la tête.— Diantre soit fait de votre impatience, vous pressez si fort les personnes, que je me suis donné un grand coup de la tête contre la carne d'un volet.

ARGAN, en colère.— Ah! traîtresse...

TOINETTE, pour l'interrompre et l'empêcher de crier, se plaint toujours, en disant.— Ha!

ARGAN.— Il y a...

TOINETTE.— Ha!

ARGAN.— Il y a une heure...

TOINETTE.— Ha!

ARGAN.— Tu m'as laissé...

TOINETTE.— Ha!

ARGAN.— Tais-toi donc, coquine, que je te querelle.

TOINETTE.— Çamon, ma foi, j'en suis d'avis, après ce que je me suis fait.

ARGAN.— Tu m'as fait égosiller, carogne.

TOINETTE.— Et vous m'avez fait, vous, casser la tête, l'un vaut bien l'autre. Quitte, à quitte, si vous voulez.

ARGAN.— Quoi, coquine...

TOINETTE.— Si vous querellez, je pleurerai.

ARGAN.— Me laisser, traîtresse...

TOINETTE, toujours pour l'interrompre.— Ha!

ARGAN.— Chienne, tu veux...

TOINETTE.— Ha!

ARGAN.— Quoi il faudra encore que je n'aie pas le plaisir de la quereller?

TOINETTE.— Querellez tout votre soûl, je le veux bien.

ARGAN.— Tu m'en empêches, chienne, en m'interrompant à tous coups.

TOINETTE.— Si vous avez le plaisir de quereller, il faut bien que de mon côté, j'aie le plaisir de pleurer; chacun le sien ce n'est pas trop. Ha!

ARGAN.— Allons, il faut en passer par là. Ôte-moi ceci, coquine, ôte-moi ceci. (Argan se lève de sa chaise.) Mon lavement d'aujourd'hui a-t-il bien opéré?

TOINETTE.— Votre lavement?

ARGAN.— Oui. Ai-je bien fait de la bile?

TOINETTE.— Ma foi je ne me mêle point de ces affaires-là, c'est à Monsieur Fleurant à y mettre le nez, puisqu'il en a le profit.

ARGAN.— Qu'on ait soin de me tenir un bouillon prêt, pour l'autre que je dois tantôt prendre.

TOINETTE.— Ce Monsieur Fleurant-là, et ce Monsieur Purgon s'égayent bien 16 sur votre corps; ils ont en vous une bonne vache à lait; et je voudrais bien leur demander quel mal vous avez, pour vous faire tant de remèdes.

ARGAN.— Taisez-vous, ignorante, ce n'est pas à vous à contrôler les ordonnances de la médecine. Qu'on me fasse venir ma fille Angélique, j'ai à lui dire quelque chose.

TOINETTE.— La voici qui vient d'elle-même; elle a deviné votre pensée.

6. Après la lecture, repérez les interjections dans l'extrait et remplissez le tableau ci-dessous.

<i>Interjection :</i> Ah/ Ha	<i>Contexte</i> (<i>qui/ quoi/ pourquoi</i>)	<i>Signification ></i> <i>émotion</i>	<i>Equivalents en</i> <i>français moderne</i> <i>et en espagnol</i>

7. Représentez à l'aide d'une flèche l'intonation correspondant à l'émotion donnée :

- *surprise*
- *soulagement*
- *colère*
- *douleur*

8. Réfléchissez aux autres valeurs possibles pour l'interjection *ah/ha*

► Expression orale en interaction : à vous de jouer !

- A. par binômes, jouez cette scène en insistant sur les intonations.
- B. Rejouez la scène avec un autre partenaire.
- C. Mise en situation. Votre professeur vous donne un contexte.

Vous devez :

- préparez un court dialogue à partir de la situation en incorporant des interjections. (5-10 min)
- représentez-le devant la classe, qui doit deviner quelles émotions sont présentes dans votre dialogue.

Bibliographie

Akpossan, J., Delumeau, F. 2007. « Comment la prosodie donne du sens aux interjections? ». *Interfaces discours - prosodie*. p. 335-347.

[En ligne] : http://clf.unige.ch/files/1414/4102/7525/28-Akpossan_nclf28.pdf [Consulté le 15 novembre 2016].

Alazard, C. et al. 2009. Rôle de la prosodie dans la structuration du discours : Proposition d'une méthodologie d'enseignement de l'oral vers l'écrit en Français Langue Etrangère. *IDP 2009 Proceedings*, p. 49-61.

Baqué, L. et al. 2014. « Perception des proéminences accentuelles en français langue maternelle et langue étrangère : effet de l'intonation et de la composante lexicale ». *Nouveaux cahiers de linguistique française*, n° 31.

[En ligne] : http://clf.unige.ch/files/6214/4102/7365/10_Baque_et_al_105-115.pdf [Consulté le 15 novembre 2016].

- Barbérís J.-M. 1992. « Onomatopée, interjection : un défi pour la grammaire ». In: *L'Information Grammaticale*, n°53. p. 52-57. DOI : 10.3406/igram.1992.3215. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Barbérís J.-M. 1995. « L'interjection : de l'affect à la parade, et retour ». *Faits de langues, L'exclamation*, n°6, p. 93-104. DOI : 10.3406/flang.1995.1010. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Billières, M. 2013. *Phonétique corrective en fle. Méthode verbo-tonale*. [En ligne] : <http://w3.uohprod.univ-tlse2.fr/UOH-PHONETIQUE-FLE/seq06P0201.htm>. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Biraud, M. 2004. « Les valeurs illocutoires des interjections du grec classique dans les Oiseaux d'Aristophane ». *L'Information Grammaticale*, n°101, p.44-49. DOI : 10.3406/igram.2004.2575. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Boersma, P. 2001. *Praat, a system for doing phonetics by computer*. *Glott International* 5:9/10, p. 341-345.
- Buridant, C. 2006. « L'interjection : jeux et enjeux. ». *Langages* 2006, n°161, p. 3-9. 10.3917/lang.161.000 [Consulté le 15 novembre 2016].
- Català, D. ; Mellado, M. 1994. « Acquisition du lexique en français des affaires ». *Les Cahiers de l'Apliot, Pédagogie et Recherche*, Volume XIII n°53, p.31-50.
- Conseil de l'Europe. 2001. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf [Consulté le 15 novembre 2016].
- Delattre, P. 1966. « Les dix intonations du français ». *The French Review*, Vol. 40, No. 1, p.1-14. [En ligne]:<http://mathilde.dargnat.free.fr/INTONALE/article-Delattre1966.pdf> [Consulté le 15 novembre 2016].
- Diaz-Coralejo, J. 2015. « Théorie et pratique de la compétence pragmatique: pour un meilleur apprentissage de la compétence communicative langagière ». *Synergies Espagne* n° 8, p. 135-147. [En ligne]: http://gerflint.fr/Base/Espagne8/diaz_corralejo.pdf [Consulté le 15 novembre 2016].
- Frigière, J., Fuentes, S. 2015. « Pedagogical use of nooj dealing with french as a foreign Language ». *Formalising Natural Languages with Nooj*. Cambridge Scholars Publishing. p.186-197.
- Fauré, L. 1997. « Les interjections à l'oral : quelles valeurs pour les vocalisations ? ». *Cahiers de praxématique*. [En ligne]: <http://praxématique.revues.org/305> [Consulté le 15 novembre 2016].
- Jakobson, R. 1963. *Essais de linguistique générale*. Paris : Editions de minuit.
- Kleiber G. 2006. « Sémiotique de l'interjection ». *Langages* n° 161, p. 10-23. [En ligne] : <http://www.cairn.info/revue-langages-2006-1-page-10.htm>. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Llinares, O., Pàmpols, P. 2011. Guia didáctica *Le malade imaginaire*. [En ligne] : <http://bilingue.iesvegadelturnia.es/affi11/moliere.pdf>. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Melnikienė, D. 2016. « Le statut grammatical des onomatopées dans la linguistique moderne. ». *Verbum* n°6. [En ligne] : www.journals.vu.lt/verbum/article/download/8816/6557. [Consulté le 16 novembre 2016].
- Olivier, C., Fauré, L. « Présentation ». *Cahiers de praxématique*. [En ligne] : <http://praxématique.revues.org/387>. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Perrin, L. 2012. « Modalisateurs, connecteurs, et autres formules énonciatives », *Arts et Savoirs* [En ligne] : <http://aes.revues.org/500> ; DOI : 10.4000/aes.500. [Consulté le 15 novembre 2016].
- Renard, R. 1979. *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique* (3ème éd.). Bruxelles - Mons: Didier - Centre International de Phonétique Appliquée.
- Rosier, L. 2000. « Interjection, subjectivité, expressivité et discours rapporté à l'écrit : petits effets d'un petit discours ». *Cahiers de praxématique*.

[En ligne] : <http://praxematique.revues.org/390> [Consulté le 15 novembre 2016].
Silberztein, M. 2003. *NooJ*. www.nooj4nlp.net [Consulté le 15 novembre 2016].
Swiatkowska, M. 2006. « L'interjection : entre deixis et anaphore ». *Langages*, n° 161. p. 47-56. DOI : 10.3406/lgge.2006.2704. [Consulté le 15 novembre 2016].
Wilmet, M. 1998. *Grammaire critique du français*. Paris : Hachette-Duculot, p. 499.
Dictionnaires consultés [15 novembre 2016] :
Diccionario de la Real Academia Española [En ligne]: <http://www.rae.es/>
Trésor Informatisé de la langue française [En ligne] : <http://atilf.atilf.fr/>
Dictionnaire Larousse français [En ligne] : <http://www.larousse.fr/>
Dictionnaire Larousse français-espagnol [En ligne] : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-espagnol>¹³

Notes

1. http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/commedia_dellarte/35450 [Consulté le 15 novembre 2016].
 2. A titre d'exemple, on propose justement à la page 87 de la méthode Edito B2 un extrait du *Malade imaginaire* dans lequel on peut relever au moins deux occurrences de l'interjection ah (« Ah, justement, le poumon. » et « Ah, le poumon. »). Le caractère comique de l'extrait est bien mis en valeur dans la question de compréhension audiovisuelle 7 (A quels moments le public rit-il ? pourquoi ?) mais aucune référence explicite n'est faite quant au rôle humoristique que peut jouer l'interjection ah dans cette scène.
 3. Nous avons extrait ces pièces du site : <http://www.toutmoliere.net/> [Consulté le 15 novembre 2016].
 4. NooJ est utilisé principalement pour des applications en traitement automatique des langues (TAL) mais il s'adapte à un large spectre d'applications, entre autres l'enseignement/apprentissage des langues.
 5. Pour une analyse exhaustive de l'interjection vocalique, consulter notamment : Barberis (1992), Buridant (2006), Kleiber (2006), Melnikiené (2016), Olivier et Fauré (2000), Rosier (1995, 2006).
 6. ARGAN, en colère. – Ah! traîtresse...
- TOINETTE, pour l'interrompre et l'empêcher de crier, se plaint toujours, en disant. – Ha!
7. <http://w3.uohprod.univ-tlse2.fr/UOH-PHONETIQUE-FLE/seq02P0201.html> [Consulté le 15 novembre 2016].
 8. La représentation théâtrale que nous avons choisie a été mise en ligne sur Youtube par les Editions Montparnasse: <https://www.youtube.com/watch?v=iMGYKo-MmBQ>. [Consulté le 15 novembre 2016].
 9. Nous donnons ici quelques pistes d'exploitation que l'enseignant intéressé pourra utiliser et adapter en fonction du niveau de langue de son public et des compétences linguistiques visées :
 - aspects lexicaux : vocabulaire inconnu (égosiller, se quereller...), expressions figées (se cogner la tête/se donner un coup de tête/se casser la tête, être une bonne vache à lait...), jeux de mots (se mêler des affaires de quelqu'un/mettre le son nez dans les affaires de quelqu'un...), champ lexical de la médecine (lavement, faire de la bile, remèdes, ordonnances...).
 - aspects grammaticaux : tournures injonctives (impératif des verbes pronominaux, impératif et pronom COI -, subjonctif sans locution verbale introductrice...)
 - aspects diastriques et diaphasiques (interrogation avec inversion du sujet, négation avec point, vocabulaire associé à un registre soutenu et vieilli - diantre, tout votre souïl, tantôt...)
 10. Par exemple : Votre professeur vous annonce que vous avez obtenu un 7 à votre examen. Quelle est votre réaction ? Vous êtes soulagé car vous aviez beaucoup étudié mais vous

n'étiez même pas sûr d'avoir la moyenne, vous êtes surpris car vous n'aviez absolument pas révisé pour cet examen ou bien vous êtes en colère car vous auriez préféré un 9.

11. Pour l'application didactique de NooJ, voir Frigière et Fuentes (2014), et Silberztein et Tutin (2005).

12. Le dictionnaire Larousse en ligne suggère par exemple de rendre le *ah* par *oh* en espagnol lorsqu'il traduit une émotion mais par *ah* lorsqu'il exprime la surprise.