



HAL
open science

L'expression de la proéminence à valeur emphatique en anglais par des locuteurs francophones non débutants

Caroline David, Laurence Vincent-Durroux, Cécile Poussard

► To cite this version:

Caroline David, Laurence Vincent-Durroux, Cécile Poussard. L'expression de la proéminence à valeur emphatique en anglais par des locuteurs francophones non débutants. TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage, 2014, Les proéminences à l'oral, 30, pp.1-23. hal-01836125

HAL Id: hal-01836125

<https://hal.science/hal-01836125>

Submitted on 12 Jul 2018

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

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

L'expression de la proéminence à valeur emphatique en anglais par des locuteurs francophones non débutants

Caroline David (EA 741 EMMA, université Paul-Valéry Montpellier), Laurence Vincent-Durroux (EA 609 LIDILEM, université Stendhal Grenoble 3) et Cécile Poussard (EA 741 EMMA, université Paul-Valéry Montpellier)

Résumé

Comment les locuteurs non débutants en anglais expriment-ils oralement la proéminence à valeur emphatique ? L'article s'appuie sur une étude menée auprès d'étudiants francophones en seconde année de licence d'anglais, et rend compte des ressources variées utilisées par les apprenants (marques phonologiques, gestuelles, morphologiques, syntaxiques et lexicales), en analysant, pour chaque ressource, le maintien ou non des quatre valeurs sémantiques véhiculées par la forme emphatique en anglais : *a priori* négatif, reprise, absence de consensus, clôture. L'étude est complétée par la mise en regard de productions recueillies auprès de locuteurs natifs anglophones et francophones dans leur langue maternelle. Les résultats montrent que l'expression de la valeur emphatique en anglais par les apprenants francophones ne comporte pas, le plus souvent, l'ensemble des valeurs sémantiques mentionnées ci-dessus. Des hypothèses d'ordre culturel et linguistique sont envisagées, lesquelles permettraient d'expliquer ce phénomène ; des pistes didactiques à explorer sont avancées afin de remédier à la difficulté qu'ont les apprenants francophones à exprimer la valeur emphatique en anglais.

Summary

In English, emphasis may be put on various elements of the sentence, one of them being the validation of the predicative relation (PR), leading to what is known as the "emphatic form" in an affirmative context. The speaker expresses the fact that he validates positively the PR whereas its negative validation is implied in the context. The emphatic form synthesizes several values: it considers the possibility of a negative validation, it takes up this possibility and denies it, and it has a concluding effect. In spoken English, the nuclear stress therefore falls on the auxiliary, which is prominent both morphologically and phonologically (e.g. Herment, 2011 for *emphatic do*). Co-verbal gestures (McNeill, 1992) with metaphoric and rhythmic values may also be used. According to Bordet (2014), the emphatic form in English is frequent with 25% of the occurrences that imply intensification. In French, when emphasis bears on the validation of the PR, the speaker has recourse to lexical devices such as *mais si, si, bel et bien, en effet...* (Huart, 2010: 56). For French learners of English, the English emphatic form may therefore be a difficulty.

This article addresses several questions: to what extent is the emphatic form in spoken English actually problematic for French learners? How do they express emphasis on the validation of the PR and how do they take into account all the values synthesized in the form? Our corpus is based on a selection of data gathered for an extensive research project on the specific difficulties of French learners in spoken English. Native speakers of English interviewed French learners about a film extract taken from *Because I Said So* (Michael Lehmann, 2007) they had just seen in English. The interviews were filmed and transcribed (ICOR conventions). The interviews followed a pattern established beforehand, ensuring the presence of different steps in the interview about the film extract: factual report, interpretation and personal opinion. We selected the passages in the interviews when the French speakers deal with the following dialogue about Millie's dress:

(mother) "*Millie, you look as if you're asking for it*".

(Millie) "*I am asking for it*".

In this extract, the mother's expression of a hypothesis (*you look as if*) implies the possibility of the negative validation: *you are not asking for it*. Millie takes up this possibility, denies it (= *not - not ask for it*) and puts an end to the dialogue on the topic of her dress. These values are grouped in the emphatic form with the nuclear stress falling on *am*.

The analysis of the corpus shows that when French speakers mention this passage, they have recourse to various speech types, using direct speech in an attempt to reproduce the locutory value (Austin, 1962) of the speech they heard (e.g. *she says I'm asking for it*), or indirect speech associated to the illocutory value (e.g. *so and actually the girl replied that she's actually waiting for it or wanting for it*), as well as personal comments on the extract, about the mother-daughter relationship or about the daughter's intention with her dress. Such comments imply the perlocutory value of speech (e.g. *but the daughter said er she wanted it to be (.) provocative*).

The analysis also looks at the linguistic resources of English used by French speakers with a specific interest for the values synthesized in the emphatic form which they actually express or not.

As far as phonology is concerned, when the French speakers quote the passage in direct speech, the nuclear stress does not fall on the auxiliary but on the subject or on the predicate, therefore expressing irrelevant contrasts. Pauses are sometimes used before and after an adverb (e.g. *really* in: *I really ask it*); in that case, all the values of the emphatic form are there except the taking up of the negative validation of the PR.

Co-verbal gestures may be used, with one speaker very aptly making a metaphoric gesture when mentioning the mother's speech, taking up the same gesture and giving it more amplitude when mentioning the daughter's speech.

Some elements of the English morphology such as BE + -ING and BE GOING TO are also used, mostly expressing the concluding effect of the emphatic form.

The speakers also use specific structures of the English syntax which allow focusing on some elements of the sentence: *it*-cleft sentences, ordinary *wh*-cleft sentences, reversed *wh*-cleft sentences, and demonstrative *wh*-clefts. In spoken language, demonstrative *wh*-clefts are the most frequent among cleft sentences (Biber *et al.*, 1999); we notice that the French speakers conform to the tendency. Their use of these structures is relevant in terms of focus but not in terms of phonology since the nuclear stress does not fall on the focus as it should (Khalifa, 1999). Furthermore, the taking up of the negative validation of the PR is not clearly expressed by these structures.

Lexical items are also used, such as *because*, *actually*, *clearly*, *really*, *seduce* and *yes*. They can be analysed as ways the speakers have found to express mostly the concluding effect of the emphatic form.

In order to compare the French speakers' data to what native speakers of English would say in the same context, a few native speakers of the English language were interviewed. The English speakers use adverbs such as *intentionally* and *actually* (e.g. *with the: buttons undone on the dress it makes her look like she's asking for it and she actually said that she was*). Several English speakers describe the dress by saying that it is *too revealing*, without mentioning the actual dialogue between Millie and her mother. It appears that the English speakers favour the interpretative approach to the extract.

The discussion bears on several aspects of our results: the way French speakers express the emphatic form is often incomplete and this may be due to cultural and / or linguistic reasons. According to Béal (2010), who adopts a cultural point of view, French speakers will express emotions in a more direct way compared to English speakers. It could be the case when the latter use the word *revealing* whereas the former use the words *provocative* and *seduce* /

seducing. In their training in English, such cultural differences may not be taught specifically to French learners. Also, the level of French speakers in English may have a limitative effect, being insufficient for them to adopt the interpretative approach native speakers of English use. According to Sperber & Wilson (1989), interpreting implies a high cognitive cost. In their self-evaluation of their level in English, most French participants in the research project consider themselves as being non-autonomous in English. When learners have to concentrate on the way they speak, it may lead them to prefer quoting in a more or less faithful way instead of analyzing what they have heard. Our conclusion is that it is necessary to give French learners the opportunity to compare multimodal aspects of English spoken data by English and French speakers, giving specific attention to the validation of the PR as it is central in linguistic activity.

Mots clés / Key words

forme emphatique / emphatic form ; Anglais langue seconde / English as a second language ; corpus d'anglais oral / spoken English corpora ; ressources linguistiques / linguistic resources ; gestes / gestures

I. Introduction

Comment les apprenants francophones natifs, non débutants en anglais, expriment-ils à l'oral la prééminence à valeur emphatique ? En quoi est-ce pour eux une difficulté, du fait des différences formelles manifestes que revêt l'emphase en anglais et en français, avec un sémantisme formulé de manière très synthétique en anglais ? Pour répondre à ces questions, nous avons mené une étude en milieu universitaire, étude fondée sur un recueil de données filmées. Dans la première partie de cet article, nous présentons les principaux aspects du contexte de l'étude. Dans la seconde partie, nous analysons les ressources employées par les apprenants en évaluant dans quelle mesure elles leur permettent de maintenir le sens de la forme emphatique. Nous mettons ces résultats en rapport avec les données recueillies auprès de locuteurs natifs, avant de proposer, dans la discussion, des hypothèses d'ordres culturel et linguistique susceptibles d'expliquer les résultats observés.

II. Contexte de l'analyse

II.1. Des productions orales d'apprenants francophones

Dans le cadre d'un projet de recherche mené à l'Université Paul-Valéry Montpellier, projet ayant pour objectif général d'identifier les difficultés propres aux francophones non débutants en anglais en production orale, 37 étudiants francophones ont effectué un entretien avec un anglophone, après visionnement d'un extrait de film, support de la discussion. Ces étudiants étaient tous en seconde année de licence d'anglais, critère retenu pour une plus grande homogénéité de niveau, une fois franchi avec succès le seuil de la première année.

Les données sont constituées par des enregistrements vidéo faits lors de ces entretiens individuels semi-dirigés menés par trois enquêteurs différents, tous locuteurs anglophones étudiant à l'université, de manière à favoriser la proximité sociale évoquée par Bourdieu (1993 : 903-909). Pour conduire les entretiens, les enquêteurs ont eu pour consigne de suivre les étapes élaborées par les chercheurs du projet tout en relançant l'interaction si besoin. Ces étapes sont le compte-rendu, l'interprétation et l'appréciation. À chaque étape a été associée une ou plusieurs questions type à poser. Ainsi, dans la première étape, étape de compte-rendu factuel, la première question à poser est : *I haven't seen the extract you've just watched. Can you tell me what happens?* ; la seconde étape, interprétative, débute par : *What are the relationships between the different characters?* et la dernière étape, appréciative, par : *What do you think about the relationships between the different characters?*

À titre comparatif, deux autres groupes ont été constitués : un groupe d'étudiants francophones interviewés en français et un groupe d'étudiants anglophones interviewés en anglais selon le même protocole.

Le support filmique a été choisi afin d'être un déclencheur de parole, susceptible d'être rapporté, commenté, analysé à un tiers anglophone qui n'a pas vu le film, pour assurer la vraisemblance de la situation d'énonciation. Il s'agit du film *Because I Said So* de Michael Lehmann, sorti en 2007, dont nous avons retenu un extrait réunissant une mère et sa fille Millie qui s'apprête à recevoir chez elle un jeune homme.

L'extrait¹, d'une durée de 2 minutes, diffusé deux fois à chaque participant avant l'entretien, a été proposé en version originale anglaise aux francophones apprenant l'anglais et aux anglophones, et en version française aux francophones non anglicistes interviewés en français. Il n'y avait aucun sous-titrage, de façon à ne pas introduire d'écrit dans un recueil de productions orales.

II.2. Une difficulté : l'expression de l'emphase

Parmi les difficultés qui peuvent être pressenties chez les apprenants d'une langue seconde, se trouve l'appropriation de phénomènes linguistiques dont l'expression présente des différences manifestes dans la langue maternelle et dans la langue cible. C'est le cas de la forme emphatique pour laquelle la langue anglaise privilégie une forme phonologique, en faisant porter le noyau accentuel de l'énoncé sur le pivot isolé, comme dans l'exemple suivant : [*Why aren't you paying attention?*] *I am paying attention* (Huart, 2010 : 56). Le français, quant à lui, a recours au lexique avec l'ajout de termes tels que *mais si, si, bien, bel et bien, en effet* (par exemple : *Mais si je t'écoute !*). La forme emphatique est un cas particulier d'intensification² (ou focalisation) dont la portée est la relation prédicative elle-même, par exemple ici : <I, PAY, ATTENTION>. Ce type de portée est fréquent en anglais oral, occupant près d'un quart des occurrences d'intensification dans l'étude de Bordet (2014). Il est donc important pour des apprenants de savoir l'interpréter et l'exprimer.

La forme emphatique s'inscrit dans un énoncé affirmatif destiné à corriger un préconstruit négatif (Groussier & Rivière, 1996 : 67) et à remettre en cause la réalité du lien Sujet / Prédicat (Herment, 2011). L'énonciateur prend en compte le fait que la validation de la relation prédicative (RP) a été mise en cause par ailleurs mais que pour sa part, il la valide. Il y a absence de consensus entre l'énonciateur qui fait le choix d'une validation positive et entre un *a priori* négatif posé dans le contexte. L'*a priori* négatif peut être véhiculé de différentes manières : une forme hypothétique, une interrogation, une assertion négative, une arrière-pensée non explicitée (Huart, 2010 : 56).

Le renvoi au contexte est une constante qui apparaît de manière sous-jacente dans les autres termes utilisés pour caractériser la forme emphatique dans la littérature qui s'y rapporte : pour Gardelle & Lacassain-Lagoïn (2012 : 292), il s'agit d'une "*sur-assertion*" et pour Gabilan (2006 : 38), il s'agit d'un énoncé "*de reprise*".

Puisque la raison d'être d'une forme emphatique est de fournir une indication relative à la validation de la RP pour laquelle l'énonciateur émet une opinion divergente, il est logique d'avoir en anglais une forme phonologique spécifique portant sur le pivot puisque ce dernier, sous la forme de l'auxiliaire, y est le marqueur de la validation de la RP. Pour indiquer que le sens fondamental de l'énoncé est à trouver dans la validation de la RP, l'auxiliaire est porteur du noyau accentuel. L'auxiliaire ne peut alors pas être réduit morphologiquement (alors qu'il pourrait l'être dans le cas de DO en forme affirmative), ni phonologiquement.

¹ L'extrait retenu est compris entre 28:23 et 31:01.

² "*On appelle intensif une forme linguistique qui donne au sens d'une forme voisine une intensité plus forte, qui le porte à un degré plus élevé*" (Mounin, 2006 : 180).

Les marques acoustiques du noyau accentuel sont "un mouvement mélodique très ample" (Herment, 2011) qui associe une fréquence plus élevée, une intensité plus grande, un timbre vocalique plus marqué (la voyelle est pleine) et une durée plus longue (Huart, 2010 : 10-11) que les syllabes inaccentuées. On note également une rupture dans l'énoncé et la présence d'une pause permettant de marquer l'attaque syllabique (Hanote, à paraître). À cela s'ajoute une modulation de la voix plus marquée, qui amorce la courbe intonative du reste de l'énoncé. Dans un énoncé emphatique, les syllabes qui suivent l'auxiliaire restent alors dans une tonalité grave et peu modulée, en accord avec le caractère clôturant de l'emphase : l'énonciateur n'envisage pas d'être contredit.

Dans une perspective de communication, parole et mouvements forment un ensemble indissociable : longtemps considérée comme un module complémentaire, la gestualité est désormais comprise et analysée comme un élément constitutif de la langue orale (McNeill, 1985 ; 1992). L'expression emphatique peut donc comporter des marques gestuelles qui contribuent au sens emphatique de l'énoncé et qui parfois l'annoncent : une étude récente (Fernández-Baena *et al.*, 2014) montre que le geste précède souvent la tournure emphatique. Selon la typologie de McNeill (2005), les gestes comportent quatre dimensions qui peuvent être combinées : iconiques, métaphoriques, déictiques et rythmiques. En quelques mots, la dimension iconique renvoie à un référent concret alors que la dimension métaphorique renvoie à un référent abstrait ; la dimension déictique implique une désignation par les doigts ou une autre partie du corps ; enfin, la dimension rythmique, avec des mouvements répétés à l'identique, scande le discours.

De quelle nature les gestes emphatiques relèvent-ils ? D'après l'étude récente de Ferré (2014), "*l'accent d'intensité est généralement accompagné de battements de main et de tête*", faisant appel à la dimension rythmique des gestes. Il apparaît également que, pour l'emphase, les dimensions iconiques et métaphoriques sont peu convoquées car l'emphase ne renvoie pas à un référent extralinguistique mais à un référent d'ordre linguistique, voire métalinguistique. Les dimensions déictiques et rythmiques semblent quant à elles adaptées, avec des gestes pouvant notamment manifester qu'aucune contradiction n'est envisageable, dans un esprit de clôture de la conversation, ou des gestes pouvant indiquer que l'énonciateur part des paroles du co-énonciateur pour exprimer une opinion contradictoire.

La forme emphatique combine ainsi plusieurs valeurs sémantiques :

- la prise en compte d'un *a priori* négatif dans le contexte ;
- sa reprise ;
- une absence de consensus ;
- un effet de clôture du discours.

Dans l'extrait retenu pour notre étude, se trouve un échange entre la mère et la fille à propos du décolleté de la robe de Millie :

(mère) "*Millie, you look as if you're asking for it*".

(Millie) "*I **am** asking for it*".

Dans cet échange, l'*a priori* négatif est véhiculé par une forme hypothétique exprimée par la mère: *you look as if*, qui laisse entrevoir la possibilité que ce ne soit pas le cas. L'énoncé de Millie reprend ce point de vue négatif et se place en opposition (absence de consensus) : la forme affirmative est obtenue par le rejet du point de vue négatif. L'énoncé est catégorique et ne souffre pas la contradiction : il y a clôture. L'ensemble est traduit par la forme emphatique portée par l'auxiliaire *am*.

III. Mobilisation des ressources de la langue anglaise : maintien et perte de sens

Afin d'évaluer dans quelle mesure les francophones rencontrent des difficultés pour exprimer la forme emphatique, nous avons sélectionné dans nos interviews les séquences qui se référaient au passage du film cité ci-dessus. Cela nous a permis de constituer un corpus d'échanges, au sens d'unités dialogales de l'interaction, c'est-à-dire comprenant au moins deux interventions de locuteurs distincts, selon la définition de l'analyse en rangs de l'École de Genève donnée par Traverso (1999 : 35).

Dans le corpus, les locuteurs citent le texte ou bien l'interprètent. Pour cela ils mobilisent des ressources très variées de la langue anglaise. Notre analyse identifie les diverses ressources de la langue anglaise auxquelles les francophones font appel. Pour chacune, nous montrons dans quelle mesure il y a, ou non, maintien des quatre valeurs sémantiques véhiculées par la forme emphatique.

III.1. De l'expression à l'omission

Les différents locuteurs francophones se situent dans un continuum allant de l'omission à la tentative de rendre la forme emphatique, en passant par une expression d'atténuation non conforme à ce qui est dit dans l'extrait. D'un point de vue purement quantitatif, sur 37 francophones interviewés, 19 expriment verbalement la nature emphatique du passage. Les modes d'expression verbale utilisés varient entre des structures syntaxiques focalisantes (clivées et pseudo-clivées inversées), des éléments lexicaux dont le sens est clôturant, des morphèmes à valeur de reprise et d'actualisation (BE + -ING, BE GOING TO), ou bien encore des formes phonologiques (saillances, pauses). Des gestes co-verbaux peuvent également être associés.

III.2. Nature de la production : du discours direct à l'interprétation

L'extrait de film présente uniquement du discours direct avec des personnages en interaction. L'entretien qui fait suite à son visionnement, lorsque le locuteur cherche à rendre compte de ce qu'il a entendu, se prête quant à lui à la production de discours direct et de discours indirect. Il peut aussi se situer à un autre degré qui est celui du commentaire interprétatif de l'extrait visionné.

Dans le corpus, nous relevons que les locuteurs utilisent l'ensemble de ces possibilités. Le discours direct cherche à reproduire le discours source dans sa valeur locutoire (Austin, 1962) et devrait donc reproduire la forme emphatique présente dans l'extrait du film, ce que nous ne trouvons pas malgré des verbes explicitement introducteurs de discours direct :

- (1) *she says I'm asking for it (pop1a_05)*³
- (2) *and she said I really ask it (pop1a_38).*

En discours indirect, le locuteur n'est pas à l'origine de l'énonciation qu'il ne fait que rapporter ; il ramène à la source énonciative tout en s'en détachant, ce que marquent notamment les changements qui affectent habituellement les pronoms et le temps. Il a le choix entre la conjonction THAT qui manifeste l'anaphore d'un discours autre et la conjonction Ø qui masque le caractère anaphorique du discours rapporté et le rapproche ainsi du discours direct. Le discours indirect comporte une plus grande latitude quant aux moyens de rendre l'emphase.

Ainsi dans les énoncés suivants :

³ Notre corpus est transcrit selon le protocole de transcription ICOR
(http://icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/documents/2013_Conv_ICOR_250313.pdf)

- (3) *the daughter say that this is what- exactly why she does it- she wants it*
(pop1a_26)

et

- (4) *so and actually the girl replied that she's actually waiting for it or wanting for it* (pop1a_30)

il y a une cohérence entre la présence de *that*, les termes employés qui se rapprochent du texte source (WANT / WAIT) et le choix d'un adverbe (*exactly, actually*) qui qualifie de manière appuyée mais extérieure la validation de la RP. Nous relevons qu'ici, les locuteurs expriment la valeur illocutoire (Austin, 1962) des paroles entendues dans l'extrait en signalant qu'elles manifestent un désir (WANT) ou une attente (WAIT).

Les énoncés :

- (5) *she say that euhm: euh that she leave she left it like that because it was the point* (pop1a_11)

et

- (6) *but the daughter said er she wanted it to be (.) provocative* (pop1a_33)

présentent des mélanges peu cohérents. Dans le premier, *that* ramène à la source énonciative mais l'expression *it was the point* est une reformulation qui relève du locuteur francophone. Dans le second, la conjonction \emptyset gomme le report de discours et nous pouvons nous attendre à une forme de citation des paroles de l'extrait. Il n'en est rien puisque le locuteur présente une forme de commentaire de la situation, un discours interprétatif à situer au niveau perlocutoire (Austin, 1962) puisqu'il caractérise par l'emploi de *be provocative* l'effet produit par les paroles de Millie.

III.3. Les ressources mobilisées par les francophones

Plus finement, quelles sont les ressources de la langue anglaise que les francophones mobilisent et quelles sont les pertes de sens qui en découlent ?

III.3.1. Marques phonologiques

Dans la forme emphatique de l'extrait filmique, *I **am**⁴ asking for it*, l'auxiliaire *am* est saillant car il est porteur du noyau accentuel, marqué par une fréquence, une intensité, un timbre et une durée repérables. Quant aux syllabes qui suivent, elles sont prononcées sans modulation, formant des mots repris des paroles du co-énonciateur et n'apportant donc aucune information nouvelle, tout en clôturant l'énoncé.

Dans les données recueillies chez les locuteurs francophones, nous ne trouvons aucune réalisation se conformant à cette description mais certaines formes phonologiques s'y apparentent. Le noyau accentuel porte parfois sur les éléments de la RP mais avec un effet de décalage sur une syllabe environnant l'auxiliaire, que ce soit le pronom sujet dans :

- (1) ***I'm** asking for it* (pop1a_05)

le pronom sujet cliticisé dans :

⁴ Nous utiliserons par la suite les caractères gras pour marquer une forme saillante et le souligné pour mettre en valeur des parties de productions que nous commentons.

(7) *she's asking for it* (pop1a_31)

ou encore le verbe *ask* dans :

(2) *I really ask it* (pop1a_38).

Cette mise en relief crée une valeur contrastive entre plusieurs sujets ou entre plusieurs prédicats, au lieu de porter sur la RP comme la forme emphatique.

Nous trouvons aussi l'auxiliaire DO non-réduit :

(8) DAV *and do they agree or disagree*
pop1a_27 *about what/*
DAV *em you said they talked about em about the cookies/ and the*
date/ I think
pop1a_27 *ha ze mozer and ze daughter er: (.) ze mo:zer did- she- she*
doesn't disa- dis- sh- she em: she said er the way she's dressed
em it means she wants to have sex and she say yes I do want I do
want that em and er at one one moment er: at one point she er I
understood she er she's havinG two- two dates and em ze mozer
she er she doesn't appreciate it and [...].

Il s'agit d'une sur-assertion particulièrement fréquente avec le verbe *want*. Biber *et al.* (1999 : 433-434) remarquent, entre autres, que le verbe *want*, qui suit *do* dans notre exemple, fait partie des 7 verbes les plus utilisés dans les tournures emphatiques conversationnelles après *have, get, know, go, look, et say*. 40% des exemples avec un *do* emphatique se trouvent dans des situations de conversation et 60% à l'écrit (surtout dans le registre fictionnel).

Toutefois au lieu d'être porteur du noyau accentuel, *do* est ici simplement accentué comme lorsqu'il y a confirmation du lien Sujet / Prédicat (Herment, 2011 ; Adamczewski & Delmas, 1993 : 91). L'enquêté s'implique fortement dans cette assertion en reprenant à son compte les paroles de Millie, comme s'il défendait cette prise de position. Souesme (1992 : 24) distingue *I do think* de *I do think* en montrant que le premier

"*exprime la certitude subjective de l'énonciateur qui après avoir envisagé les deux valeurs s'engage concernant son choix de l'une d'elles (nous pourrions paraphraser par : "et vous ne me ferez pas changer d'avis") ; alors qu'avec [le deuxième] I do 'think, il opte pour la valeur positive tout en laissant la porte ouverte à un changement d'attitude éventuel"*.

Dans notre exemple, *I do want I do want that* où *do* ne porte pas le noyau accentuel, nous n'avons ni *I do want I do want that*, ni *I do want that I do want that*. Même en l'absence de noyau accentuel, le segment est toutefois répété, ce qui est une forme de reduplication expressive qui exprime une insistance ; pour Lapaire & Rotgé (1991 : 531), la réitération a un effet de "*surenchère*", de "*vive insistance*".

Pour certains participants à notre étude, la répartition de pauses avant et après *really* et avant *actually* dans :

(4) *I really ask it [...] she's actually waiting for it* (pop1a_30)

accorde une saillance particulière à ces adverbes, qui ont pour effet de valider une seconde fois la RP et d'empêcher le co-énonciateur de le contredire. La reprise de *la priori* négatif n'est en revanche pas effectuée.

Enfin, l'effet d'emphase semble parfois recherché en dehors du nœud prédicationnel par l'attribution de la saillance accentuelle à un terme dont le sémantisme se rapproche du sens général de l'énoncé cible :

(6) *she wanted it to be **provocative** (pop1a_33).*

Les tentatives de recourir à la phonologie pour exprimer la forme emphatique n'atteignent pas l'effet escompté et détournent ainsi du sens initial.

III.3.2. Marques gestuelles

Chez les locuteurs francophones, nous relevons tout particulièrement une séquence où les gestes du locuteur associent l'ensemble des valeurs impliquées par l'emphase : dans un premier temps, le locuteur de l'énoncé (2) fait un geste particulier tout en rendant compte des paroles de la mère ; dans un second temps, le locuteur rend compte des paroles de la fille et fait le même geste auquel est donnée plus d'ampleur. Nous pouvons considérer que la reprise du geste initial signale la prise en compte de la forme (hypothétique négative) exprimée par la mère, puis que son amplitude majorée signale une insistance. Cette observation relative à l'amplitude des gestes en concomitance avec l'emphase prosodique recoupe l'analyse de Ferré (2014). Le geste effectué consiste à mettre les deux mains côte à côte, paumes ouvertes vers le haut (figure 1), avec répétition du mouvement de haut en bas (dimension rythmique) en même temps que la production de *ask* :

(2) *you seem to ask it and she said: I really ask it.*

Figure 1 - Marques gestuelles concomitantes à la production de la seconde occurrence de *ask* dans l'énoncé (2) : *you seem to ask it and she said: I really ask it.*



Cette position d'ouverture des mains est produite de manière isolée par trois autres locuteurs ; les mains ouvertes, surfaces horizontales et stables, réfèrent à une attente, celle d'une réponse à une demande (*ask*). Ce geste a sans doute une valeur métaphorique.

Enfin un geste signifiant la clôture, ce qui est cohérent avec le caractère définitif de l'emphase, est produit à plusieurs reprises par un locuteur : la main droite prend une position

verticale avec le tranchant de la main vers le bas comme pour couper quelque chose. Ce geste indique une coupure en deux, au sens propre ou figuré (Calbris & Porcher, 1989 : 73). L'emploi est ici figuré : le geste commente le discours, en indiquant son interruption, et a de ce fait un rôle métalinguistique. Il a ici une dimension métaphorique.

III.3.3. Marques morphologiques

S'agissant d'énoncés qui s'appuient sur une prise de position (*a priori* négative) véhiculée par le contexte et sur sa reprise, les énoncés emphatiques partagent les caractéristiques du mode énonciatif du "commentaire" tel qu'il est défini par Guillemin-Flescher (1981 : 418-419) :

"mode d'énonciation qui s'oppose au constat et qui suppose deux opérations

- Une première opération de détermination qui consiste à poser un élément, un ensemble d'éléments, ou une proposition, qui constitue le repère dans l'énoncé.

- Une deuxième opération de type anaphorique qui consiste à reprendre soit un, soit l'ensemble de ces éléments. C'est cette deuxième opération que nous appellerons commentaire. (...) Le terme repère peut être :

- soit posé explicitement dans l'énoncé

- soit posé par le contexte situationnel."

Dans le cas de l'emphase, le repère est la validation négative de la RP, explicite ou implicite. Avec la forme emphatique, puisque le pivot porte le noyau accentuel de l'énoncé, l'anaphore et le rejet de la forme reprise sont synthétisés. Il s'agit d'un fonctionnement particulièrement économique de la langue.

Toutefois, la morphologie verbale de l'anglais permet d'isoler chaque phase : ainsi, la forme BE + -ING opère la reprise d'un procès (Cotte, 1996 : 45) ou encore l'anaphore d'un repère (Vincent-Durroux, 2006) ; la négation en indique le rejet. Cela se produit dans les dialogues où figurent des tournures telles que *I'm not saying that ... ; I'm not suggesting that ...*

Dans l'extrait que nous avons retenu, l'énoncé repère comporte déjà la forme BE + -ING : *you look as if you are asking for it*. BE + -ING n'est donc plus disponible pour marquer l'anaphore, alors qu'il aurait pu l'être dans un autre contexte.

Dans les données des locuteurs francophones, nous trouvons une reformulation intéressante au plan morphologique :

- (9) *I think that she is going to have sex with him because that's what she is looking for* (pop1a_37).

La forme BE + -ING dans *that's what she is looking for* reprend et commente la situation, intégrant donc la valeur de reprise de la forme emphatique. La forme BE GOING TO signale que le locuteur exprime une orientation inéluctable vers la validation du procès : la valeur de visée de TO est une manière d'exclure qu'il en soit autrement, intégrant la valeur de clôture de la forme emphatique. Toutefois, l'existence d'un *a priori* négatif n'est manifestée dans aucune de ces formes.

III.3.4. Marques syntaxiques

Par ailleurs, les locuteurs francophones ont recours aux multiples constructions phrastiques permettant de mettre en relief un constituant de la phrase. L'anglais, par ses origines germaniques, a une syntaxe relativement rigide de type SVO ; il est donc évident que tout réagencement syntaxique qui viendrait perturber cet ordre canonique (non-marqué) prendrait alors toute son importance, comme le souligne Khalifa (1999 : 210-216), avec des effets sémantiques particuliers.

L'une des formes phrastiques de réagencement est la structure clivée. En voici un exemple relevé dans nos données :

- (10) *ehh that ehh:: she: could hAve ehh changed her dress ehh: she could ehh: <((fait les gestes de boutonner la robe))> button up ehh her dress a little bit but the daughter doesn't want to because ehh it's ehh the effect she wants to show to the man ehh: she's asking a a question about the food and ehh yes that's about (XXX ; it I think) (pop01a_23).*

Nous avons ici une structure de type IT + BE + X + THAT / WHO / WHICH / Ø + Y où le pronom personnel IT est suivi du verbe BE conjugué au présent, d'un élément X focalisé (le focus), généralement un syntagme nominal ou prépositionnel (ici le SN *effect*) mis en relief, puis d'une proposition subordonnée introduite par THAT, WHO, WHICH ou Ø : Ø *she wants to show to the man*. Dans cette dernière partie, nous avons une subordonnée complétive infinitive en *to* (*to show to the man*). Il est intéressant de relever la présence de *want* et de *to* qui marquent une visée de l'actualisation du procès. *It* est non-référentiel, il ne reprend aucun élément co-textuel précis mais davantage la description d'une situation, d'un contexte : *she could have button up her dress a little bit but the daughter doesn't want to because... It* sous-entend ceci : *she is not buttoning up her dress to remain sexy (she wants to cause attraction on her partner), all this is the effect she wants to produce*.

D'un point de vue sémantico-pragmatique, ce qui est contenu dans le focus (*effect*) est le rhème (l'information nouvelle) ; l'enquête francophone se situe donc dans une perspective interprétative ; *she wants to show to the man* est le thème (l'information préconstruite, présupposée, connue), c'est-à-dire ici l'information construite par inférence, récupérable par le contexte. Nous voyons bien que le locuteur a mis, à juste titre, le focus sur le complément d'objet direct *effect*, puisqu'il aurait été peu acceptable de dire : *?it's the man she wants to show the effect to* ou *?it's to the man she wants to show the effect*. Il faut aussi noter l'absence de *that* : *it's the effect Ø she wants to show* vs *it's the effect that she wants to show*. Avec le marqueur Ø, le locuteur a choisi (peut-être inconsciemment) de ne pas mettre de marqueur de fléchage de type anaphorique (TH- de *that*), et de fait, d'enlever toute forme de prise en charge de l'assertion qui suit. Nous sommes dans une situation de communication orale où les marqueurs d'opérations sont moins utiles car la situation les donne et le recours à l'implicite est plus fréquent. Selon Biber *et al.* (1999 : 680-682), l'omission de *that* semble être une norme dans le registre conversationnel par opposition au registre écrit.

La clivée en tant que structure focalisante reprend de façon contrastive le préconstruit (ici *she wants to show to the man*) et c'est la raison pour laquelle est attendu un noyau accentuel sur le mot mis en contraste, ici *effect*. Toutefois, dans notre exemple, l'enquête francophone n'a pas produit cette saillance phonologique, perdant ici quelque peu l'interprétation contrastive escomptée.

Les locuteurs francophones ont également eu recours à des pseudo-clivées inversées. La pseudo-clivée permet de focaliser des éléments verbaux ou prépositionnels.

L'inversion est due à une préférence de l'anglais pour placer en fin d'énoncé les éléments à fort poids syntaxique (principe de *end-weight*) :

- (9') *I think that she is going to have sex with him because that's what she is looking for she she says it at the beginning with her dress kind of open like this [OK] we can see her bra [all right] (pop1a_37)*

- (3') pop1a_26 *and so em her mother (inaud.) says that it's like calling for sex you know*
 DAV *mm yeah [(((rire))]*
 pop1a_26 *[so] the daughter say that this is what- exactly why she does it- she wants it*
- (11) pop1a_55 *euuh you you should huuuum you should huuum (.) huuuum CLOSE your your dress*
 RAC *okay ((en riant)) like all mothers okay*
 pop1a_55 *because she says euuh he's he's going to <((en riant)) to jump on you>*
 RAC *((en riant)) okay*
 pop1a_55 *huuum a::nd the: the daughter answers euuh <((en riant)) it's what I want>.*

Dans l'exemple (9), la pseudo-clivée sans inversion (non attestée en contexte) serait : **what she is looking for is that*. *That* est inférable à partir de ce qui précède (*to have sex with him*) dans l'échange et doit être placé avant *be* dans une pseudo-clivée (Oriez, 2009 : 314). Le fait que le locuteur ait choisi d'utiliser une pseudo-clivée en *what* (inversée ou non) présente l'information comme si le co-locuteur (l'enquêteur) se posait virtuellement la question de *what was she looking for?* à laquelle le locuteur (l'enquêté) répond par "anticipation" avec une structure de pseudo-clivée inversée, mettant *that* en début (*to have sex*) (Dubois-Charlier & Vautherin, 1997 : 209 ; 228).

Rappelons que pour qu'une "pseudo-clivée soit discursivement cohérente, l'information contenue dans son focus doit être supposée par le locuteur présente et saillante à l'esprit du co-locuteur" (Khalifa, 1999 : 231). Il y a donc reprise.

Dans l'exemple (3') : **why she does it is this* est la pseudo-clivée sans inversion. *Does it* reprend un préconstruit récupérable dans la situation et non dans le co-texte : elle a laissé son décolleté ouvert. *This* comme terme de départ de la relation prédicative et comme élément focalisé opère l'anaphore de *calling for sex* et la cataphore de *she wants it*. Il y a une forme de sur-explicitation, une surenchère, un commentaire, un jugement appréciatif de l'énonciateur des raisons pour laquelle Millie a laissé son décolleté ouvert. *She wants it* juste après n'est là que pour justifier encore une fois l'attitude de la jeune femme (Dubois-Charlier & Vautherin, 1997 : 209 ; 228).

Enfin pour l'exemple (11), **what I want is it* est la forme sous-jacente où *it* en position de focus reprend l'énoncé précédent *he's going to to jump on you*. *It* ici est plus étrange car on ne retrouve pas le marqueur TH- du fléchage anaphorique que nous avons avec les exemples en *this* et *that*.

Certains linguistes, comme Biber *et al.* (1999 : 958-964), affinent leurs analyses en identifiant des pseudo-clivées inversées démonstratives ("*reversed demonstrative wh-cleft*"). C'est le cas des exemples (9) : *that's what she is looking for* et (3) : *this is what- exactly why she does it*.

Toujours selon Biber *et al.* (1999) dans les corpus oraux de type conversationnel seulement, la structure la plus répandue est la pseudo-clivée démonstrative, qui représente 53% des constructions. Les clivées en IT représentent 23% des constructions, les pseudo-clivées 18%

et les pseudo-clivées inversées 6%. En effet, ce type de focalisation⁵ (pseudo-clivée inversée) est très peu usité en anglais et encore moins dans une tournure en WHY et ce, quel que soit le registre (oral ou écrit) par opposition aux structures clivées ou pseudo-clivées beaucoup plus répandues⁶. Les apprenants francophones enregistrés ont, quant à eux, recours à l'ensemble de ces structures, notamment la pseudo-clivée inversée démonstrative. En cela, ils ne s'éloignent pas des caractéristiques relevées par Biber *et al.* (1999) chez les locuteurs anglophones.

Enfin, au plan phonologique, les pseudo-clivées inversées ont une prosodie assez régulière se réalisant comme une seule unité intonative, avec un noyau accentuel sur le focus (Khalifa, 1999 : 234-235), ce qui donnerait dans nos exemples :

- (9") *that's what she is looking for ;*
- (3") *this is what- exactly why she does it ;*
- (11') *it's what I want.*

Les francophones ne reproduisent toutefois pas le schéma intonatif attendu, faisant porter l'accent sur d'autres syllabes.

III.3.5. Marques lexicales

Il va de soi que la syntaxe ne peut pas être étudiée seule et que le lexique choisi par les enquêtés est de première importance. Revenons rapidement sur des exemples déjà vus où la syntaxe et le lexique sont intimement liés avant de passer à de nouveaux exemples :

- (9') *I think that she is going to have sex with him because that's what she is looking for she she says it at the beginning with her dress kind of open like this [OK] we can see her bra [all right] (pop1a_37)*
- (10') *[...] the daughter doesn't want to because euh it's euh the effect she wants to show to the man euh: she is asking a a question about the food [...]* (pop01a_23).

Les deux structures focalisantes sont introduites par *because* (une subordonnée circonstancielle de cause), servant de justification à ce qui précède (*she is going to have sex, the daughter doesn't want to ; she left it like that*). Plus précisément, dans (10'), l'enquêté a utilisé *effect* (terme abstrait qui recouvre les notions de *something accomplished, caused, or produced ; a result, consequence ; the quality of producing a result, efficacy ; a contemplated result, a purpose*⁷). Nous avons l'idée d'une forme de justification, d'explication, voire de commentaire de la situation déclenchée par une cause. *Effect* synthétise le dialogue, confirme l'intention délibérée de Millie de garder son décolleté plongeant. À travers ces termes, qui plus est en position de focus, l'enquêté donne son point de vue sur la situation, explicite ce qui se joue dans la scène tout en reprenant l'emphase donnée dans les dialogues du film. Là encore, l'enquêté francophone se situe donc dans une perspective interprétative. Il prend soin

⁵ Voir Cappeau & Hanote (2012 : 9-11) qui présentent un panorama de ce que recouvre la notion de focalisation.

⁶ Quirk *et al.* (1985 : 1384) : "[...] while [cleft sentences are] very common in spoken English, the construction is particularly convenient in writing, since it provides unerring guidance to the reader in silently assigning appropriate prosody."

⁷ Entrée n°2a et b de l'*Oxford English Dictionary* pour *effect*.

de rester vague en utilisant les termes abstraits, ce qui pourrait être une stratégie d'évitement pour ne pas utiliser les mots ou expressions tels que : *the intention of Millie of having sex*.

Enfin nous avons un autre exemple en *because* suivi juste après d'une saillance phonologique explicitant pourquoi la jeune femme n'a pas boutonné sa robe jusqu'en haut :

- (7') *[at] that moment so: she doesn't er respond to her she she says her that (inaud) she won't (.) button up her dress because SHE'S asking for it and er and so her mother er wants to know every- everythinG every details what's she's cooking for er for the meal e::m and everythinG and er (.) Mil- Millie's so stressed that she she doesn't want her her mother to be here (pop1a_31).*

Nous trouvons aussi l'emploi du mot *yes* :

- (8) *ha ze mozer and ze daughter er: (.) ze mo:zer did- she- she doesn't disa- dissh- she em: she said er the way she's dressed em it means she wants to have sex and she say yes I do want I do want that em and er at one one moment er: at one point she er I understood she er she's havinG two- two dates and em ze mozer she er she doesn't appreciate it and (pop1a_27)*
- (12) *I guess they are they are very close 'cause because in one moment the dress the dress of the daughter was quite open [OK] and and the mother and the mother said that you are just like asking for it and the daughter answers back yes I am asking for it [OK] and they both lau- laugh so I guess they are very close (pop1a_40).*

Le mot *yes* ici est dans une position inhabituelle au milieu d'un discours⁸ : sa présence incongrue semble destinée à effectuer une sur-assertion, renforçant l'absence de consensus du discours — *yes* étant ici assimilable, semble-t-il, à un *but*.

Certains adverbes jouent également un rôle particulier. Les exemples qui suivent illustrent une forme de saillance où la présence des adverbes *actually*⁹ et *really* appelés "*content disjuncts*" par Quirk *et al.* (1985 : 620-621) sont la trace d'un commentaire, d'un engagement de l'enquêteur sur ce qu'il dit. Ils fonctionnent comme des intensifieurs renforçant la véracité de qui est dit, exprimant la conviction de l'énonciateur (Millie a vraiment dit qu'elle n'attendait que cela) au risque de surprendre le co-énonciateur :

- (13) *[I think] it's explicit/ and the girl actually says her yeah that's because I want it [so] no I don't think there is disagreement particularly euh (pop1a_53)*

- (4') *pop1a_30 yeah you see what I mean*
DAV mm

⁸ Nous relevons un grand nombre d'occurrences de ce type chez les francophones dans l'ensemble des données.

⁹ Greenbaum (1969 : 141) : "*The disjunct "actually" conveys explicitly the speaker's view that what he is saying is factually true. At the same time, it suggests that what he is saying may be surprising to the person addressed.*" Par opposition à Quirk *et al.* (1985) et Greenbaum (1969) qui placent *actually* et *really* sur le plan du doute et de la certitude, Biber *et al.* (1999 : 557 ; 870) les appellent des *epistemic stance adverbs* "*which can be used to comment on the reality or actuality of a proposition.*" [...] "*really indicates the character's perception of actuality.*"

pop1a_30 *so and actually the girl replied that she's (.) actually (.) waiting
for it or wanting for it*
 DAV *ok [((rire))]*
 pop1a_30 *[so ((rire))] we understand clearly what's happening I think*
 DAV *yeah*

(2') *her mother is really overprotective with her she is like don't you want to button
your buttons because you are like want to you are like eu you seems you seem
to ask it and she said I really ask it so it is not a pr- there is no problem and
then the door the bell rings once (pop1a_38).*

Sur le plan de la saillance, Tseronis (2009 : 71) voit une différence notable de sens entre *clearly* et *actually* :

"While clearly adverbs emphasise the certainty that the speaker has about the truth of the proposition that he is asserting, actually adverbs emphasise the clash (or the agreement) with the expectations that the act of asserting a proposition may raise in the audience. [...] In its emphatic function, actually introduces an utterance that gives an explanation or justification, one that endorses or elaborates on a point of view expressed earlier in discourse and which may be unexpected at the given moment."

Il n'est pas non plus étonnant de retrouver cette forme d'insistance à travers *actually* et *really* chez les enquêtés francophones. À titre d'exemple, les adverbes intensifieurs occupent 28,67% du corpus dans l'étude de Bordet (2014). Plus précisément, d'après Biber *et al.* (1999 : 867), l'oral (par opposition à l'écrit) est le registre où l'on retrouve la plus haute fréquence de marqueurs de ce type (*actually* et *really*). *Really* a une fréquence de 60% à l'oral contre 40% à l'écrit et *actually* de 70% que ce soit en anglais américain ou anglais britannique. Notons qu'*actually* est renforcé par *explicit* dans l'exemple (13) et par *clearly* dans l'exemple (4'). L'ensemble permet aux énonciateurs d'exprimer une conviction forte, ce qui met en évidence l'effet clôturant de l'emphase au détriment de ses autres caractéristiques.

Enfin, l'atténuation peut être une forme adaptée pour ne pas dire explicitement mais laisser entendre un contenu de sens. On retrouve cette même forme d'imprécision et ce côté évasif avec *something* dans l'exemple qui suit. Que recouvre *something* ? Est-ce par pudeur que l'enquêté ne veut pas utiliser des mots trop osés et laisser à l'enquêteur libre court à son imagination ?

(14) *saying that em:(.) she:: (.) she (.) intends to do something with th- with the guy (pop02).*

Dans le même registre, un enquêté préférera atténuer la saillance en utilisant l'adjectif *seducing* (15) et un autre le verbe *seduce* (16), dont l'origine étymologique latine se rapproche beaucoup du français *séduire* et qui, en anglais, est d'emploi si rare et obsolète que l'on pourrait l'envisager comme un calque (OED : †5. *To win by charm or attractiveness. Obs. rare. [? a Gallicism; compare seducing adj.]*) :

(15) *she is curious about what her daughter is doing and actually she is wearing a dress which looks very seducing and maybe too much for her mother because she she thinks she should button her dress because the I mean it's quite obvious that she wants to seduce the boy who is going going to come for dinner and she says she is asking for it (pop1a_46)*

- (16) *and she saw she saw her her daughter with a a a nice dress and and ? dress with well she wanted to seduced her date with her dress and and euh (...)* (pop1a_45).

Il ressort que les enquêtés francophones utilisent peu les ressources prototypiques de l'emphase à savoir la saillance phonologique de l'auxiliaire *I am asking for it* et ont largement recours à un ensemble de formes d'intensification ou d'insistance (rupture de l'ordre canonique en syntaxe, répétition, ajout d'adverbes intensifieurs ou d'autres formes lexicales).

Nous allons voir en quoi ils se rapprochent ou se distinguent des francophones ou des anglophones enregistrés à titre comparatif dans leur langue maternelle.

IV. Analyses des productions des locuteurs natifs

Nous avons également analysé les passages relatifs à l'échange étudié dans les données recueillies auprès des locuteurs natifs dans leur langue maternelle, qu'ils soient francophones ou anglophones.

Les francophones enregistrés dans leur langue maternelle ont vu le film dans la version doublée en français. Le dialogue portant sur le décolleté de la robe de Millie se présente ainsi :

(mère) : "*Millie, tu me donnes l'impression d'être en manque*"

(Millie) : "*Justement, je suis en manque*".

Ce passage n'est repris que par un seul francophone, qui y ajoute l'adverbe "*vraiment*" et non pas "*justement*" comme dans les dialogues originaux :

- (17) *la la fille se permet de plaisanter euh sur euh: sur sur le fait que: et ben (.) justement: la mère lui dit qu'elle était en man- ça donne l'impression qu'elle est en manque (.) la fille répond qu'elle est vraiment en manque (.) sur le ton de l'humour (.)* (pop1a_24_fr).

À l'exception de cet exemple, nous ne trouvons que quelques remarques vagues sur le décolleté, comme par exemple : *sur la tenue qui est d'ailleurs assez bien assez seyante (.) avec un décolleté profond ; lui fait la remarque concernant le décolleté ; bien qu'on soit focalisé sur le décolleté ; bon ya trop d'écocollété ferme un peu ta robe ; elle va pas lui dire ton écocollété c'est :: c'est un peu trop exagéré (.) cache moi ça ma fille.*

Quant aux enquêtés anglophones s'exprimant en anglais, l'un d'entre eux (exemple 18) a choisi de marquer l'intensification par l'adverbe *intentionally* :

- (18) *she intentionally dressed like (.) she did (.) to get attention* (pop1a_63_va).

Un autre anglophone a exprimé l'intensification à l'aide de l'adverbe *actually* portant sur le verbe *said* et en reprenant les termes exacts de l'actrice dans une mise en dialogue :

- (19) *there's one of her comments of (.) in reply to her mum saying with the: hmm with the: buttons undone on the dress it makes her look like she's asking for it and she actually said that she was [(.) I think yes she has been for a while* (pop08_va).

Nous pouvons supposer que *that she was*, n'est autre qu'une ellipse de *that she was looking for it / she was asking for it*.

Si les locuteurs des énoncés (18) et (19) ont utilisé des processus identifiés aussi chez les francophones (reprise du discours direct et ajout d'adverbes intensifieurs), trois autres ont utilisé l'expression *too revealing* pour décrire le décolleté et n'ont pas eu recours aux propos exacts de Millie. L'adjectif *revealing* est, de toute évidence, celui qui décrit avec le plus de justesse la tenue (OED : *Of an item of clothing: that reveals more of the wearer's body than is considered usual or appropriate*) :

(20) *anything I don't I think it's just kind of you kind of identif- you sort of see: see in her something any mum would say [they're they're always like it's too revealing (pop04_va)*

(21) RAC *euhm why did she: ask her to change her dress/ pop1a_62_va because it was too revealing*

(18') *yeah.: she suggests that she should (.) change euhm she thought it was a bit maybe too revealing I think (pop1a_63_va).*

Ici, nous voyons que les enquêtés anglophones se situent à un niveau interprétatif et donc à un niveau plus avancé dans le processus cognitif. Ils se placent au-delà de la simple citation des termes de l'extrait.

Aucun apprenant francophone n'a mobilisé l'adjectif *revealing* si naturellement utilisé par les anglophones pour commenter le décolleté. Rappelons que seul le terme *provocative* (mal accentué) a été employé à deux reprises :

(22) *and: she.: she's making cookies and then her mother er (.) she says that she's dressed in a (.) provocaTIVE manner/ (pop1a_32)*

(6') *well I would (se) the- th- well the- they agree apart on the dress ((geste de la main droite)) the mozer finds it too provoCAtive but the: the daughter said er she wanted it to be (.) provoCAtive (pop1a_33).*

Est-ce à cause de l'association lexicale habituelle en français entre les termes "tenue" et "provocante" que les francophones ont utilisé *provocative* plutôt que *revealing* dont la traduction immédiate est "suggestif" ? De même, lorsque deux enquêtés francophones utilisent le verbe et l'adjectif *seduce* et *seducing*, est-ce par référence au français ?

V. Discussion

Il ressort de nos résultats que l'expression de la valeur emphatique par les apprenants francophones est la plupart du temps incomplète par rapport aux quatre valeurs impliquées dans l'emphase (*a priori* négatif, reprise, absence de consensus, clôture). Plusieurs hypothèses peuvent être avancées d'ordre culturel mais aussi d'ordre linguistique en rapport avec le traitement cognitif effectué.

Tout d'abord une différence culturelle entre anglophones et francophones n'est pas à exclure. Béal (2010 : 364-371) dans son étude sur l'expression des émotions dans la communication auprès d'anglophones et de francophones, note que les Français ont tendance à manifester de

façon plus immédiate leurs émotions que les anglophones qui font apparemment preuve de beaucoup plus de retenue. Faisant référence à une étude publiée précédemment (Béal, 2001), elle ajoute que "*la culture anglophone encourage (...) la prise de distance par rapport aux émotions, un message relayé par la presse et les émissions de télévision populaires*" (*ibid* : 368). Cette donnée culturelle resterait donc à acquérir par les participants francophones interviewés dans notre étude. En témoigne le fait que les francophones privilégient les termes *provocative* et *seduce / seducing* qui caractérisent un effet de la tenue, effet fondé sur des émotions, alors que les anglophones s'en tiennent à la description objective de la tenue (*revealing*).

Il convient d'envisager également que, peut-être conscients de ces différences culturelles, les francophones puissent néanmoins manquer de moyens lexicaux pour s'exprimer de manière implicite et aient recours à des termes calqués sur le français.

Par ailleurs, le niveau de compréhension et d'expression atteint par les étudiants peut jouer un rôle limitatif. Immédiatement après l'entretien, chaque participant a reçu un questionnaire à renseigner sur place, qui comprend une partie d'auto-évaluation des compétences langagières de l'oral en anglais. Il s'agit de 21 items inspirés des descripteurs du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), placés dans le désordre, mélangeant les niveaux A1 à C2¹⁰ et les deux compétences, compréhension et production orales, et pour lesquels le participant doit cocher, pour chaque item, la case "oui" ou la case "non". Les réponses apportées sembleraient étayer l'hypothèse d'un niveau linguistique insuffisant, avec toutes les réserves qu'il convient de prendre car il s'agit de capacités estimées par les étudiants eux-mêmes et non testées. En effet, en ce qui concerne la compréhension orale, parmi les 19 étudiants ayant fait référence au point étudié, tous sauf trois s'estimeraient d'un niveau entre B2 et C2, de façon également répartie. Autrement dit, seulement 10 estimeraient avoir un niveau C1 ou C2. Quant à la production orale, une majorité d'entre eux semble estimer être d'un niveau B1 ou B2.

Les locuteurs font des choix dans leur expression, choix qui peuvent toutefois être dépendants du coût cognitif qu'ils sont capables d'investir, coût cognitif lui-même dépendant d'un niveau d'anglais qui n'est peut-être pas suffisant pour qu'ils puissent mettre en œuvre des opérations de haut niveau telles que l'interprétation, ce qui les limite ainsi à la restitution plus ou moins réussie des énoncés entendus dans l'extrait. En effet, plus l'interprétation est affinée d'un point de vue pragmatique, plus le coût cognitif est élevé (Sperber & Wilson, 1989). Le continuum que nous avons relevé, du discours direct à l'interprétation, offre une variété qui témoigne d'une approche plus ou moins distanciée par rapport à l'extrait. On pourrait penser que cette variété est influencée par les questions de l'enquêteur, les anglophones ayant eu moins de questions de relance alors que les francophones, moins loquaces, auraient eu des questions comme "*What does she say?*" impliquant des réponses en discours direct ou indirect. Sur les six productions relevées contenant du discours direct ou du discours indirect chez les francophones apprenant l'anglais, seules deux peuvent avoir été influencées par une question de l'enquêteur. Dans les autres cas, la question de l'enquêteur est très générale (*Tell me about everything you saw* ou *Can you tell me what happens?*) et le passage en discours direct ou indirect intervient au cours d'une longue réponse du participant. On peut en conclure, sans valeur statistique évidemment, que le recours au discours direct ou indirect ne semble pas lié aux questions des enquêteurs, mais plutôt au niveau linguistique des enquêtés.

¹⁰ Le CECRL distingue trois niveaux, A utilisateur élémentaire, B utilisateur indépendant, C utilisateur expérimenté, eux-mêmes subdivisés en niveau A1 (niveau introductif) et A2 (niveau usuel), B1 (niveau seuil) et B2 (niveau avancé), C1 (autonome) et C2 (maîtrise), selon Eduscol (<http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>).

Enfin, la complexité sémantique de la forme emphatique, avec ses divers mécanismes (reprise, *a priori* négatif, clôture, absence de consensus), ainsi que son fonctionnement synthétique, sont peut-être mal interprétées voire méconnues dans leur ensemble ; cela conduit les locuteurs à percevoir et exprimer une partie seulement des effets de sens qui lui sont normalement associés, entraînant souvent une perte sémantique.

VI. Conclusion

Cette étude nous conforte dans la nécessité de proposer des outils pour sensibiliser les apprenants francophones aux différences culturelles et linguistiques qui les séparent des locuteurs anglophones. Parmi les pistes envisagées, il serait utile de créer des corpus multimodaux à partir de données recueillies chez les locuteurs natifs et non natifs. Cela permettrait aux apprenants d'observer, de comparer et d'analyser les éléments constitutifs du discours natif aux plans verbal, gestuel, postural et vocal.

La prééminence à valeur emphatique fournit une indication sur la validation de la relation prédicative et touche, à ce titre, un fondement de l'activité linguistique. Elle devrait, de ce fait, être l'objet d'un apprentissage systématique pour des étudiants anglicistes, en particulier chez ceux qui se destinent à enseigner l'anglais.

Références

Bibliographie

Adamczewski, H. & C. Delmas (1993) *Grammaire linguistique de l'anglais*, Paris : Armand Colin.

Austin, J.-L. (1962) *How to do Things with Words*, Oxford: Oxford University Press.

Béal, C. (2001) Approche multicanale des énoncés d'émotion en français et en anglais : des univers de référence et des fonctionnements discursifs différents, in Charnet (ed) *Communication interculturelle et processus référentiels*, Collection Le fil du discours, Montpellier : PULM, p. 43-68.

Béal, C. (2010) *Les interactions quotidiennes en français et en anglais : de l'approche comparative à l'analyse des situations interculturelles*, Collection Linguistic Insights, Studies in Language and Communication, Berne: Peter Lang.

Biber, D. *et al.* (1999) *Longman Grammar of Spoken and Written English*, London: Longman.

Bordet, L. (2014) L'intensification en anglais : entre grammatical et lexical. Étude de corpus dans la série américaine *How I Met Your Mother*, *Les amis du Crelingua*, Actes du Colloque du 8 juin 2013, Mouy : Editions EMA, p. 6-22.

Bourdieu, P. (1993) *La misère du monde*, Paris : Le Seuil.

Calbris, G. & L. Porcher (1989) *Gestes et communication*, Paris : Hatier.

Cappeau, P. & S. Hanote (2012) *Focalisation(s). Saillance dans les langues : lexique, syntaxe, prosodie*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Cotte, P. (1996) *L'explication grammaticale de textes anglais*, Paris : Presses Universitaires de France.

Dubois-Charlier, F. & B. Vautherin (1997) *Syntaxe anglaise*, Paris : Vuibert.

Fernández-Baena, A. *et al.* (2014) Gesture synthesis adapted to speech emphasis, *Speech Communication*, vol. 57, p. 331-350.

Ferré, G. (2014) Tension gestuelle en co-présence d'un accent d'intensité, Actes des XXX^e Journées d'Étude sur la Parole, *Journées d'Étude sur la Parole (JEP)*, [hal-01017347-version 1].

Gabilan, J.-P. (2006) *Grammaire expliquée de l'anglais*, Paris : Ellipses.

Gardelle, L. & C. Lacassain-Lagoin (2012) *Analyses linguistique de l'anglais. Méthodologie et pratique*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Greenbaum, S. (1969) *Studies in English Adverbial Usage*, London: Longman.

Groussier, M.-L. & C. Rivière (1996) *Les mots de la linguistique. Lexique de linguistique énonciative*, Paris : Ophrys.

Guillemin-Flescher, J. (1981) *Syntaxe comparée du français et de l'anglais. Problèmes de traduction*, Paris : Ophrys.

Hanote, S. (à paraître) Saillance à l'oral : quels marqueurs ? , *Saillance (2) : La saillance en langue et en discours*, Série Recherches Linguistiques, Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté.

Herment, S. (2011) Emphase prosodique et emphase syntaxique : le cas de "do" dans un corpus de parole naturelle, *CORELA – Numéros thématiques / Parole*. URL : <http://corela.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=1059>. Consulté le 10/06/2014.

Huart, R. (2010) *Nouvelle grammaire de l'anglais oral*, Paris : Ophrys.

Khalifa, J.-C. (1999) *La syntaxe anglaise aux concours. Théorie et pratique de l'énoncé complexe*, Paris : Armand Colin.

Lapaire, J.-R. & W. Rotgé (1991) *Linguistique et grammaire de l'anglais*, Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.

McNeill, D. (1985) So you think gestures are nonverbal?, *Psychology Review*, vol. 92, p. 350-371.

McNeill, D. (1992) *Hand and Mind: What Gestures Reveal about Thought*, Chicago: University of Chicago Press.

McNeill, D. (2005) *Gesture and Thought*, Chicago: University of Chicago Press.

Mounin, G. (1974, rééd. 2006) *Dictionnaire de la linguistique*, Paris : PUF.

Oriez, S. (2009) *Syntaxe de la phrase anglaise*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Quirk, R. *et al.* (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London: Longman.

Sperber, D. & D. Wilson (1989) *La pertinence : communication et cognition*, Paris : Minuit.

Souesme, J.-C. (1992) *Grammaire anglaise en contexte*, Paris : Ophrys.

Traverso, V. (1999) *L'analyse des conversations*, Paris : Nathan.

Tseronis, A. (2009) *Qualifying Standpoints, Stance Adverbs as a Presentational Device for Managing the Burden of Proof*, Utrecht University: LOT Dissertation Series.

Vincent-Durroux, L. (2006) La nature du procès dans les énoncés en BE + -ING, *CORELA*, vol. 4 (1), URL : <http://corela.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=418>. Consulté le 13/05/2014.

Sitographie et filmographie

Lehmann, M. (2007) *Because I Said So* (titre français : *À la recherche de l'homme parfait*), Universal Pictures.

Oxford English Dictionary, <http://www.oed.com.www.ezp.biu-montpellier.fr/>. Consulté le 07/06/2014.

Conventions de transcription

Groupe ICOR (2005) *Document de travail : conventions de transcription ICOR - Version 1.0.4 - avril 2005*, Lyon : UMR 5191 ICAR (CNRS - Lyon 2 -ENS-LSH).

http://icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/documents/2013_Conv_ICOR_250313.pdf