



LUND UNIVERSITY

Le récit en constellation comme outil dans l'enseignement

Westin, Eva

Published in:
Synergies Pays Scandinaves

2007

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Westin, E. (2007). Le récit en constellation comme outil dans l'enseignement. *Synergies Pays Scandinaves*, (2), 36-45. <http://gerflint.fr/Base/Paysscandinaves2/paysscandinaves2.html>

Total number of authors:

1

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

Le récit en constellation comme outil dans l'enseignement

Eva Westin

Centre de langues et de littérature
Université de Lund, Suède



Dans cet article j'aborderai, suite à ma thèse de doctorat, la problématique autour du récit en constellation en conversation exolingue. On appelle le récit en constellation le récit qu'un seul et même locuteur produit à plusieurs reprises en présence de locuteurs différents. Ce type de récit s'est avéré intéressant de plusieurs points de vue, notamment en ce qui concerne l'origine du locuteur; s'il est natif ou non natif, et pour ce qui est du rôle interactionnel, narrateur ou narrataire, et du style conversationnel. En m'inspirant de ce type de narration dans la langue parlée spontanée, j'ai réfléchi autour des avantages et des possibilités qu'il pourrait apporter à l'enseignement de langue parlée en générale et de narration en langue parlée en particulier.

1. Introduction

L'article présent focalise, dans un premier temps, sur un phénomène narratif dans la langue parlée spontanée, le récit en constellation (récit reraconté) et, dans un deuxième temps, sur les avantages et les possibilités qui peuvent en être tirés dans l'enseignement à des niveaux divers. Au cours de mon travail de thèse (Westin, 2003) j'ai trouvé dans le corpus employé (Corpus Westin) un certain nombre de récits avec une même chaîne d'événements racontés par un même locuteur à des interlocuteurs différents. La variation entre les versions racontées était parfois épatante et m'a incitée à étudier ces récits de plus près. Il s'est avéré que ce type de récit n'avait fait l'objet d'études que dans peu de recherche et presque pas du tout dans la perspective exolingue¹. À partir des connaissances que les récits en constellation m'ont données en ce qui concerne le style conversationnel, les rôles de narrateur et narrataire, la variation linguistique et la structure du récit je me suis demandé si les expériences faites ne pourraient pas être transformées en un matériel pratique d'apprentissage. La visée de cet article est donc de présenter brièvement le phénomène du récit en constellation dans le cadre de ma thèse, et de discuter par la suite comment on peut en faire un outil d'enseignement.

2. Corpus

La base du corpus employé dans la thèse (Corpus Westin) est constitué de vingt-quatre conversations exolingues qui se déroulent entre des étudiants suédois de français de niveau universitaire et des étudiants français natifs. Les étudiants suédophones ont été sélectionnés aux quatre niveaux d'enseignement du français qui sont dispensés à

l'Institut d'études romanes de l'Université de Lund. Les informants francophones ont été choisis parmi les étudiants venus suivre des études pendant un ou deux semestres à cette même université. À cause de mon intérêt pour la situation exolingue, la majorité des conversations sont exolingues, mais, à titre de contrôle, un certain nombre de conversations endolingues² ont été également enregistrées (huit conversations endolingues suédoises et trois conversations endolingues françaises). Il s'est en effet avéré important pour les récits en constellation d'avoir aussi bien les conversations endo- qu'exolingues. Les deux groupes de locuteurs étaient censés avoir lu trois articles en français³ sur divers thèmes d'actualité avant les enregistrements. Les conversations pouvaient porter soit sur les sujets soulevés dans les articles, soit sur des sujets librement introduits par les locuteurs. Les conversations ont un degré de familiarité élevé, même si les informants ne se connaissent pas auparavant. L'atmosphère informelle est due au statut social similaire des locuteurs, à savoir que les informants se trouvent tous dans une fine tranche d'âge et qu'ils ont eu le temps de se présenter et de parler autour de sujets librements choisis.⁴

3. Le récit en constellation

On appelle le récit en constellation⁵ le récit qu'un seul et même locuteur produit à plusieurs reprises en présence de locuteurs différents. On ne peut naturellement pas trouver deux récits qui sont identiques, ni en ce qui concerne la structure narrative ni sur le plan de la structure textuelle, mais le plus important pour ce type particulier de récits est que la chaîne d'événements soit reprise par le même locuteur dans des situations interactionnelles différentes⁶. Ce qui définit le récit en constellation est donc :

- * un récit (une même trame événementielle)
- * un narrateur⁷
- * différents narrataires⁸ à différentes occasions

Le nombre de récits en constellation étudiés dans la thèse remonte à onze. Quatre d'entre eux sont produits en situation aussi bien endolingue qu'exolingue tandis que les sept restants ne sont produits qu'en situation exolingue. Dans les récits en constellation du Corpus Westin, le savoir partagé entre les interlocuteurs varie fortement selon la situation (endolingue versus exolingue). Au cours d'une conversation endolingue entre deux natifs du français, le savoir partagé des locuteurs est très étendu pour ce qui est des connaissances linguistiques puisque les locuteurs parlent la même langue; la même chose vaut pour leur savoir partagé encyclopédique et leur connaissance culturelle (tout ce qui concerne par exemple la culture, la société, les connaissances du monde extérieur). La situation exolingue en français montre une toute autre situation pour ce qui est du savoir partagé. Le natif est supérieur en français (langue de la conversation). Il en va de même quant aux connaissances sur les conditions culturelles et sociales en France. Les savoirs partagés peuvent être également différents, ou perçus différemment, chez les deux interlocuteurs concernant le monde à l'extérieur de la France ou de la Suède. Le non natif a bien sûr des connaissances supérieures en suédois et relatives à la société et à la culture suédoises. La langue suédoise, n'étant pas la langue employée dans la conversation, est mise de côté. Ces conditions, spécifiques à chaque pays, jouent certainement un rôle important dans la manière de converser, et par la même dans la manière d'agencer un récit, et plus particulièrement si les locuteurs savent qu'ils ne partagent pas le même savoir. Ainsi la structure d'un même récit peut varier selon si le narrataire est natif ou non natif.

Afin de bien pouvoir dégager les différences entre les versions, un certain nombre de traits ont été étudiés pour chaque récit en constellation⁹. De manière générale, le fait de parler en conversation exolingue incite souvent les narrateurs natifs à raconter plus en détail et à vérifier plus fréquemment la compréhension de l'autre. Le narrataire non natif pour sa part semble émettre de nombreux signaux d'écoute afin de confirmer qu'il parvient à suivre le récit. Le narrateur non natif semble raconter de façon plus hésitante dans la première version que dans celles qui suivent. Le nombre de signaux d'écoute de la part des narrataires natifs varie énormément.

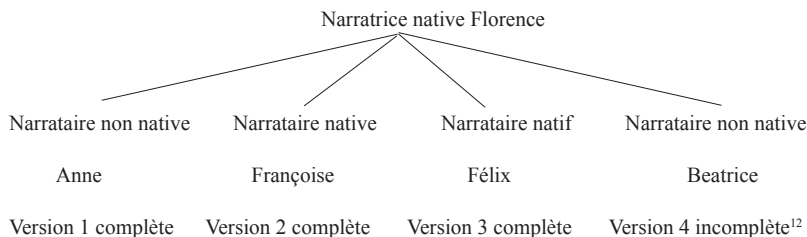
En conversation aussi bien exo- qu'endolingue, le profil du narrataire paraît constituer une donnée essentielle au bon déroulement du récit. En fait un « bon » narrataire, c'est-à-dire un narrataire qui préfère écouter ou qui sait écouter sans interrompre, aide le narrateur à enrichir son récit. Il s'agit tout d'abord de laisser l'espace narratif à celui qui va être le narrateur et ensuite de l'encourager à l'aide de signaux d'écoute, et éventuellement, dans la situation exolingue où le narrateur est non natif, l'aider à se formuler. En effet le narrateur en situation endolingue qui sent que son tour de parole sera respecté prend le temps de produire des « résumés » qui sont un constituant¹⁰ facultatif dans la structure générale du récit. Le développement et la conclusion ont tendance à être plus élaborés lorsqu'ils sont racontés à un « bon » narrataire. En situation exolingue un « bon » narrataire natif peut être une motivation importante pour qu'un narrateur non natif ose commencer à raconter. Le constituant « évaluation » semble quant à lui jouer un rôle particulier. Tout d'abord, les évaluations dépendent de ce qui est focalisé au centre de la conversation qui entoure le récit en tant que tel ; elles portent sur le récit entier ou sur des parties différentes du récit. Les évaluations servent ainsi à insérer le récit dans le cadre général qu'est la conversation en cours de production. Elles établissent également la racontabilité du récit en présentant les raisons pour lesquelles le récit a été produit et en motivant les points que le narrateur a décidé de mettre au centre d'intérêt. Enfin, l'évaluation est employée dans sa fonction explicative afin de pousser l'interlocuteur à écouter. Les narrataires natifs évaluent plus que ne le font les narrataires non natifs, et ils le font surtout à l'aide de signaux de soutien. Les natifs dans le rôle de narrataire se comportent différemment les uns des autres.

La longueur des versions différentes d'un même récit semble vérifier l'hypothèse de l'importance du « bon » narrataire. Par exemple, un narrateur, qu'il soit natif ou non natif, produit en général une version peu élaborée et ainsi plutôt courte en racontant à un narrataire exemplaire ni au niveau de l'émission de signaux d'écoute et ni au niveau de la cession de l'espace narratif à son interlocuteur (Félix¹¹). Par contre, la « bonne » narrataire (Florence) reçoit souvent des versions plus longues et élaborées. Le fait que dans certaines versions des parties du récit sont co-narrées tend à allonger la version, surtout dans la situation endolingue. Il y a un autre facteur important dans la construction de récits en constellation, et alors surtout en conversation exolingue où le narrateur est non natif, à savoir que le récit diffère selon qu'il est produit pour la première ou la deuxième fois. La première version tend à être moins élaborée que la deuxième. La raison est probablement que pour la deuxième version, le narrateur non natif a eu la possibilité de tester aussi bien la racontabilité du récit que les mots pour le raconter. Si en plus il y a eu un contrat didactique entre les locuteurs dans la première conversation, il a certainement reçu de l'aide pour trouver les mots qui lui manquaient. Comme la deuxième version a été ensuite racontée sans que beaucoup de temps se soit écoulé, les mots fournis par le locuteur natif peuvent être réemployés dans la deuxième version.

Intimement reliés à l'insertion du récit dans la conversation sont le recyclage de mots ainsi que la place et l'emploi des constituants. Le fait que celui qui veut devenir narrateur

doit ajuster l'introduction et la forme du récit au thème qui est en cours de traitement afin d'obtenir l'espace narratif nécessaire a des répercussions aussi bien sur le choix et la place des mots que sur le contenu et la place des constituants. Le recyclage de mots et de phrases est un trait essentiel afin de reconnaître un récit en constellation. J'ai pu constater que le recyclage de mots, mais surtout de phrases entières, est plus net dans les récits produits par un narrateur natif. Les narrateurs non natifs tendent à recycler certains mots, surtout ceux qui ont été fournis par un narrataire natif dans une version préalable, mais ce sont les idées centrales qui sont transposées d'une version à une autre. Ces mots et phrases, qui sont reliés avec différents centres d'information et d'événements dans le développement et la conclusion ou dans les constituants facultatifs, changent de place dans des versions différentes et peuvent même être enlevés ou ajoutés. Ce sont surtout les constituants facultatifs (le résumé, l'évaluation et la chute) qui varient ainsi. Par exemple, une phrase qui résume et/ou évalue le récit peut être émise au début ou à la fin du récit, c'est-à-dire que le narrateur peut choisir d'introduire son récit dans le flux de la conversation par cette phrase en résumé ou bien terminer une version avec cette même phrase dans la chute.

On voit ci-dessous un exemple où Florence (locutrice native) raconte l'histoire de sa grand-mère à des interlocuteurs différents. Anne est non native ainsi que Beatrice tandis que Françoise et Félix sont des locuteurs natifs. Dans tous les quatre cas, les interlocuteurs sont en train de discuter de la poursuite et de la souffrance de groupes différents suite à des thèmes soulevés dans les articles.



Ex. Florence – grand-mère 1 (exolingue)

*FLO non j'y suis jamais allée mais euh j'ai vu des films d'archives (*ANN mm) et j'ai vu des photos et c'était vraiment très prenant (*ANN oui) {_R¹³ surtout que moi je suis d'origine arménienne (*ANN oui)} tu sais où c'est l'Arménie

*ANN oui

*FLO et euh {_O y a eu un un génocide arménien en 1915 (*ANN aha oui) et euh ma grand-mère avec ses parents} {_D ils ont fui euh la Turquie où ils vivaient (*ANN oui)} {_C et ils sont venus en France c'est pour ça (*ANN ah) que mon père est né (*ANN d'accord) à Marseille (*ANN oui)} {_E et donc euh ils ont ils ont aussi été conscients de euh de ce qui pourrait arriver aux juifs sachant que euh ce qui était arrivé aux Arméniens} // [tdp continue]

Ex. Florence – grand-mère 2 (endolingue)

*FLO (bruit de bouche) {_R surtout que en plus j'sais pas si tu sais mais euh j'ai des origines arméniennes} {_D et ma grand-mère elle a elle a fui la Turquie avec ses parents} / euh {_O quand elle avait 13 ans j'sais plus c'était au milieu des années 20 je crois} / {_D et euh elle est venue en France parce qu'en fait} euh / {_O en Turquie y'avait beaucoup de tensions entre les Turcs et les Arméniens} / {_E et euh ils avaient peur euh pour leur vie} {_D parce qu'il y avait eu un massacre} / euh {_O en 1915 le génocide juif euh le génocide arménien que personne n'en parle parce que (*FRA ah oui) les gens sont pas au courant parce que les a les Turcs n'en parlent pas ils veulent pas le reconnaître}

{_D parce que si ils le reconnaissent tu sais t'as il y a des territoires qu'ils ont annexés comme ça en Arménie (*FRA mhm)} {_C donc ils seront obligés de les rendre (*FRA ah) tu vois (rire) donc 'fin tout ça fait que euh ma grand-mère elle a atterri en France (bruit de bouche) avec sa famille et euh et elle a vécu la guerre en France après} // {_{Ch} donc (*FRA mm) mais ça elle m'en elle m'en parlait pas trop j'sais pas si c'est est ce que ça l'a touchée et que // j'sais pas} [tdp continue]

Ex. Florence – grand-mère 3 (endolingue)

*FLO mais je sais {_R parce que ma grand-mère elle était / elle était arménienne

*FEL D** (nom de famille de Florence)

*FLO D** oui (rire)} {_E et elle avait peur qu'on vienne la chercher quoi}

*FEL ben oui un peu mais euh

*FLO {_D surtout que elle avait fui avec ses parents la Turquie pour éviter le génocide arménien donc} {_C et après elle s'est retrouvée en France} {_{Ch} elle se dit

*FEL {_{Ch} ben c'est oui en fait mais c'est jamais c'est jamais trop de bol en fait (*FLO mm) quand t'es immigré en arrivant en France (*FLO mm) tu te fais des espoirs (*FLO mm) qui en fait euh sont surtout au début des des mn durant cette période juste avant guerre (*FLO mm) ou après guerre c'est pas évident de s'intégrer}

Ce qui vaut d'être noté spécifiquement pour l'exemple de la grand-mère de Florence, c'est la question posée par Florence au début de la version en situation exolingue avec Anne : « Tu sais où c'est l'Arménie ». Cette question souligne le fait que Florence est consciente du fait que les locutrices ne partagent pas nécessairement les mêmes connaissances culturelles, et elle introduit ainsi un contrat didactique¹⁵ où elle, comme locutrice native, peut informer son interlocutrice de faits culturels et de questions linguistiques. Anne, pour sa part, émet plus de signaux d'écoute (de type « mm ») que ne le font les autres narrataires (endolingues).

L'importance du récit en constellation pour la recherche des interactions verbales résulte du fait qu'il démontre, plus que ne le font les interactions verbales en générale, la nécessité de la part du locuteur d'adapter le message ainsi que de s'adapter soi-même à son interlocuteur. En conséquence les paramètres les plus importants me semblent être la variation de narrataire et l'insertion du récit dans le flux de la conversation.

Les expériences qui ont été faites à partir de l'étude et les connaissances obtenues en ce qui concerne le récit en constellation ont été pour moi une source de réflexion et me semblent pouvoir constituer une banque de données importante pour l'apprentissage langagier à plusieurs niveaux.

4. Le récit en constellation dans l'enseignement ?

J'ai souligné l'importance du récit en constellation dans l'étude de l'interaction verbale exolingue. Le fait de pouvoir étudier un même récit raconté par ou à un locuteur non natif nous donne des informations aussi bien sur l'usage de constituants du récit, du vocabulaire et de structures grammaticales que sur la manière dont les interlocuteurs s'adaptent l'un à l'autre concernant les paramètres communicatifs. Ces informations ont une valeur pour l'image du locuteur non natif que se fait le chercheur dans le but de mieux connaître les faiblesses langagières et communicatives de l'étudiant universitaire. Il est, comme nous venons de le voir, possible de retracer certains points problématiques sur lesquels l'enseignant doit se focaliser afin de rendre l'étudiant plus capable de comprendre et de raconter. On s'en fait une image en analysant ce qui se passe dans des récits en constellation, mais comment peut-on utiliser, en pratique, le récit en constellation dans l'enseignement, à l'université ainsi qu'au lycée ou même au collège ?

La communication verbale constitue une base très importante, peut-être la plus importante, dans les relations avec autrui et le monde qui nous entoure. À partir de la toute petite enfance, notre habilité à transmettre un message ou à le comprendre nous aide à établir des contacts, à nous informer, à apprendre et à échanger des expériences. Le fait de raconter fait partie de cette capacité et y tient en effet une place primordiale. Dès l'âge d'environ neuf ans, l'enfant est capable, en sa langue maternelle, non seulement de décrire et d'insérer des séquences dans une succession temporelle, mais également de donner un arrière-plan et de mettre en route une ligne narrative constituée de l'orientation, des actions de complication et d'une conclusion.

Le fait de pouvoir raconter, dans la langue maternelle, est donc déjà établi chez les apprenants d'une deuxième ou troisième langue. Afin de sortir cette capacité dans la langue cible, un matériel de récits en constellation pourrait s'avérer utile. Le matériel devrait être constitué d'une part d'un matériel authentique de récits racontés par des locuteurs natifs et enregistrés et d'autre part être doté d'une possibilité pour les étudiants de pouvoir parler à une personne native ou une personne qui parle couramment le français. Le matériel pourrait être utilisé à partir de deux perspectives, celui de l'écoute et celui du parler.

Du côté de l'écoute on peut voir un certain nombre de scénarios qui pourrait faciliter et approfondir l'apprentissage de la langue. En écoutant une même histoire racontée à plusieurs reprises dans des situations différentes, l'apprenant aura recours à une source langagière non seulement authentique, mais surtout spontanée. Pour les étudiants, et en particulier pour les élèves au lycée, la possibilité d'écouter la langue parlée spontanée est rare. Comme il y a des différences nettes entre la langue parlée préparée (par exemple reportages et émissions radiophoniques ou de télévision, le matériel d'enseignement) et la langue parlée spontanée (ce qui est produit en contact direct) il semble utile d'y sensibiliser les apprenants. En langue parlée spontanée il ne s'agit pas seulement, pour celui qui écoute, de la segmentation des mots mais aussi de pouvoir ne pas penser aux répétitions inévitables qui donnent au narrateur le temps de réfléchir et de tenir la parole. Pour l'apprenant qui écoute il sera également question de ne pas trop s'occuper de toutes les 'fautes' commises de la part du locuteur, des 'fautes' qui, elles aussi,

témoignage de la ligne de pensée du narrateur, une planification parfois trop vite mise en mots. En écoutant, un apprenant est aussi exposé à des stratégies communicatives comme comment prendre la parole pour ensuite introduire un récit et finalement devenir narrateur (obtenir l'espace narratif) ainsi que la production de signaux d'écoute. Les signaux d'écoute montrent la manière dont le récit (ou bien la conversation en générale) est reçu par le narrataire, c'est-à-dire des réactions de la part du narrataire à l'aide de régulateurs, de soutien et de relance.¹⁴ L'ensemble de ces stratégies, base importante pour la communication verbale de toute sorte, portent sur la manière de manipuler la situation avec l'intonation, la hauteur de la voix, le choix des mots et les gestes, c'est-à-dire la capacité de manœuvrer, à l'aide du pamphlet vocal et mimo-gestuel, la situation communicative. L'écoute répétitive, d'un même récit, ainsi que l'écoute variée, c'est-à-dire d'un même récit raconté à plusieurs reprises à des locuteurs différents, rendraient certainement les apprenants sensibles aux paramètres mentionnés. Dans une deuxième phase il sera utile de trouver un locuteur natif ou une personne qui parle couramment le français et qui pourrait raconter en temps réel des récits qui n'ont pas été entendus auparavant par l'apprenant. En écoutant, l'apprenant, ou l'étudiant, apprend à bien écouter, à comprendre la langue parlée et à dégager des structures communicatives et narratives de la langue parlée en étant narrataire face à des narrateurs et à des situations différents. Pour l'apprenant narrataire il est aussi important d'utiliser des signaux d'écoute afin de montrer son intérêt et le fait d'avoir compris le message. Un scénario particulier peut s'installer entre le narrateur et le narrataire lorsqu'il s'agit de communication exolingue, notamment le contrat didactique¹⁵. Le contrat didactique est dit d'une situation où le locuteur natif se met à la disposition du locuteur non-natif pour l'aider à comprendre (compréhension), à trouver des mots etc. (production) et est activé, soit implicitement soit explicitement, là où le locuteur natif se heurte à des difficultés langagières. Il s'agit pour l'apprenant de bien pouvoir utiliser ce contrat éventuel afin de bien comprendre et produire.

Du côté du parler c'est l'apprenant qui doit agir en tant que narrataire, c'est lui qui va produire le récit. Un premier pas sera pour l'apprenant de s'entraîner tout seul à parler de lui-même et de ses propres expériences, de produire un récit privé¹⁶. Ce récit sera donc d'abord planifié mentalement par l'étudiant et ensuite présenté à quelqu'un, un étudiant de la classe ou l'enseignant. Lorsque l'étudiant/l'apprenant met en mots ce premier récit il doit d'une part mettre en oeuvre la structure narrative déjà apprise dans sa langue maternelle et d'autre part tenir en tête ce qu'il a appris en écoutant les récits authentiques. Il doit essayer de bien former le récit avec toutes les parties narratives, obligatoires et facultatives, d'un récit. Il a cette fois-ci la possibilité d'aller chercher les mots et les constructions qui lui manquent. Il a également du temps pour préparer oralement sa présentation avant de raconter. Dans un deuxième temps il s'agira de trouver un locuteur natif ou une personne qui parle couramment, et surtout comprend, le français afin de raconter en situation naturelle. Le récit que l'apprenant a préparé, dans sa tête et non pas sur papier dans la première phase, est ici réutilisé et raconté à un narrataire présent et actif. L'apprenant aura ainsi l'occasion d'avoir du feedback sous forme de signaux d'écoute et des demandes de clarification. Ensuite il s'agira de raconter plus librement en situation de classe et face à un narrataire natif ou presque natif. Ce scénario ne doit pas seulement impliquer des récits privés, mais aussi des récits culturels et historiques¹⁷, des récits qui sont plus difficiles à produire pour un non natif selon mon étude. En situation d'enseignement on tend à les faire parler d'eux, c'est-à-dire que les étudiants parlent et racontent majoritairement en 'je'. En essayant de leur faire raconter une histoire autour de thèmes ou de situations où ils n'ont pas eux-même été présents, ni activement ni passivement, on les conduit non seulement à parler en d'autres personnes que 'je' mais

également à parler en d'autres temps verbaux et de thèmes qui leur semblent difficiles à aborder à cause du manque de mots et, peut-être, de connaissances. En racontant plusieurs fois la même chose, avec une variation en thèmes, à des narrateurs et des audiences différents et dans des situations variées, l'étudiant, ou l'apprenant, obtiendra une sûreté dans sa production orale.

Lorsque l'écoute et le parler ont été bien travaillés on devrait, d'un côté, aider les étudiants à trouver des situations où ils peuvent aller plus loin dans leur pratique de la langue. Soit il s'agira de trouver des occasions pour parler et écouter librement le français en présence de locuteurs natifs, c'est-à-dire de communiquer spontanément en langue cible, soit il peut s'agir d'une analyse interactionnelle où les étudiants évaluent et analysent la situation de communication, non seulement en ce qui concerne le récit, mais pour tout le système de communication (des étudiants au niveau universitaires). D'un autre côté on peut réutiliser tous les récits produits par les natifs et par les étudiants afin d'en faire des analyses et des exercices de vocabulaire, de grammaire, d'écriture, de compréhension et de culture.

5. Conclusion

J'ai voulu démontrer trois choses dans cet article. Premièrement j'ai voulu présenter le phénomène du récit en constellation et montrer que ce phénomène nous donne des informations importantes sur la situation interactionnelle en tant que telle et sur la manière d'agir et de parler des locuteurs natifs et non-natifs. Dans la perspective du narrateur, le récit en constellation spontané met en évidence l'importance d'une part de synchronisation afin d'obtenir un espace narratif dans une interaction en cours et d'autre part d'ajustement à l'interlocuteur et à la situation. Dans la perspective du narrataire, le récit en constellation a l'avantage de bien montrer la fonction des signaux d'écoute et du contrat didactique. Les récits spontanés, ainsi que d'autres formes d'interaction spontanée¹⁸, démontrent la légèreté mais aussi la complexité de la langue parlée, chose qui est difficilement imitée dans une interaction préconstruite. Deuxièmement, j'ai voulu mettre en relation le phénomène de récit en constellation avec une utilisation systématisée de celui-ci, qui pourrait améliorer et, peut-être, donner une nouvelle dimension à l'enseignement de l'oral à des niveaux différents. L'apprenant de français a besoin d'assimiler la langue parlée afin de pouvoir créer des contacts naturels. Enseigner la spontanéité dans la production orale des apprenants est une tâche difficile, mais à l'aide d'un matériel spontané, souvent difficile à trouver pour l'enseignant, l'apprenant aura l'occasion d'être sensibilisé à des stratégies communicatives en tant que narrateur et narrataire. Ensuite, face à un natif, il aura la possibilité de tester, en situation naturelle, ses connaissances obtenues. La souplesse de la langue parlée permet cet aspect interactionnel que l'on ne trouve pas dans les dialogues préfabriqués. Enfin, j'ai esquissé la manière dont je pense que ce matériel pourrait être utilisé à ces différents niveaux.

6. Références

- Bengtsson, N. 2006. à venir « La fonction d'une description dans un récit en conversation endolingue de français », dans *Actes de la 3^{ème} Rencontre Fribourgeoise de la Linguistique sur Corpus Appliquée aux Langues Romanes*, Fribourg
- Chafe, W. 1998. « Things we can learn from repeated tellings of the same experience » dans *Narrative Inquiry* n°8, pp.269-285, John Benjamins B.V., Amsterdam
- Giacomi, A. 1986. « Processus de structuration de l'énoncé en acquisition et interaction » dans *Acquisition d'une langue étrangère – perspectives et recherches*, tome I, éd. D. Véronique, Publications Université de Provence

- Giacomi, A. 1994. « Récits de migration et construction d'images identitaires » dans *Le récit oral suivi de Questions de narrativité*, éd. J. Bres, pp. 297-308, Praxiling, Montpellier
- Kerbrat-Orecchioni, C. 2002. « Les récits conversationnels, ou : la parole 'ordinaire', c'est tout un art », dans *Littérature orale, paroles vivantes et mouvantes*, éd. J-B. Martin et N. Decourt, pp. 99-121, PUL, Lyon
- Laforest, M. 1996. « De la manière d'écouter les histoires : la part du narrataire » dans *Autour de la narration*, éd. M. Laforest, pp.73-96, Nuit Blanche Éditeur, Québec
- Laforest, M. 2001. « Dire et redire: la constellation narrative » dans *Revue Québécoise de Linguistique*, vol.29 n°1, pp.155-178, Montréal
- Matthey, M. 1996. *Apprentissage d'une langue et interaction verbale – Sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exolingue*, Peter Lang S.A., Berlin Frankfurt/M
- Norrick, N. R. 1998. « Retelling Stories in Spontaneous Conversation » dans *Discourse processes n°25*, nr.1, pp. 75-97, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah/New Jersey/London
- Noyau, C. et Porquier, R. 1984. « Communiquer quand on ignore la langue de l'autre » dans *Communiquer dans la langue de l'autre*, éd. C. Noyau et R. Porquier, pp.8-36, Presses Universitaires de Vincennes, Vincennes – Saint-Denis
- Véronique, D. 1994. « Raconter et se raconter en langue étrangère » dans *Le récit oral suivi de Questions de narrativité*, éd. J. Bres, pp. 285-296, Praxiling, Montpellier
- Westin, E. 2003. *Le récit conversationnel en situation exolingue de français – formes, types et fonctions*, thèse de doctorat, *Études Romanes de Lund 68*, Studentlitteratur, Lund
- Vincent, D. 1996. « La racontabilité du quotidien » dans *Autour de la narration*, éd M. Laforest, pp.29-46, Nuit blanche éditeur, Québec

Notes

- ¹ À la suite d'entre autres Noyau et Porquier (1984) je considère exolingue toute interaction verbale qui est caractérisée par des différences importantes de compétence linguistique dans une situation ou culture particulière. Dans ce cas-ci il s'agit de conversations entre locuteur natif et locuteur non-natif de français.
- ² Endolingue est le cas contraire à l'exolingue (les participants agissent à partir des mêmes prémisses langagières et culturelles) et j'utilise la notion d'endolingue ici pour les conversations entre deux locuteurs natifs.
- ³ Tirés du Nouvel Observateur. Consulter Westin : 2003 pour les numéros consultés.
- ⁴ Pour une description plus exhaustive du Corpus Westin je renvoie à la thèse (Westin : 2003). Pour une discussion autour du degré de spontanéité dans les conversations du Corpus Westin je renvoie à Bengtsson 2006.
- ⁵ Pour une discussion terminologique voir Westin, 2003 :233-236.
- ⁶ Pour des études préalables sur le récit en constellation je renvoie particulièrement à Laforest, 2001 ; Vincent, 1996 ; Kerbrat-Orecchioni, 2002 ; Norrick, 1998 ; Chafe, 1998 ; Giacomi 1986 et 1994 ; Véronique,1994.
- ⁷ Celui qui raconte, qui produit le récit.
- ⁸ Celui qui écoute.
- ⁹ Les paramètres suivants ont été pris en compte et analysés pour chaque récit en constellation et ses versions : L'insertion du récit dans la conversation ; les expressions figées en ouverture et en clôture du récit ; la longueur des récits et leur caractère monologal ou co-narré ; la présence de récits incomplets ou interrompus ; la présence de différents constituants narratifs et leur place par rapport à l'information donnée ; le recyclage de mots et d'expressions ; généralisations ; racontabilité ; signaux d'écoute.
- ¹⁰ Les constituants du récit : résumé (de quoi s'agira-t-il ?), orientation (qui ?, quand ?, quoi ?, où ?), développement (Qu'est-ce qui s'est passé ?), conclusion (Et après, qu'est-ce qui s'est passé ?), évaluation (Pourquoi ?), chute (Le récit est terminé !). Résumé, évaluation et chute sont facultatifs.
- ¹¹ Félix, et plus tard dans le texte, Florence sont les deux principaux informants francophones du Corpus Westin. Félix s'est avéré loquace et dominant en conversation tandis que Florence a montré une sensibilité développée pour le jeu communicatif et les interlocuteurs différents.
- ¹² La version incomplète ne sera pas prise en compte dans cet article.

¹³ Voir note 10 pour les abréviations indiquant les constituants narratifs.

¹⁴ Voir Laforest 1996.

¹⁵ Voir Matthey 1996.

¹⁶ Le récit dont le thème affecte personnellement d'une manière ou d'autre le narrateur. Il peut s'agir d'un événement auquel le narrateur a participé ou dont il a été témoin. Un récit privé peut également avoir une trame événementielle où une personne proche du narrateur a été le protagoniste principal. (pour plus de détails voir Westin 2003 :182pp.)

¹⁷ Les récits culturels traitent de thèmes qui sont reliés à des événements proches dans le temps, abordés par exemple dans les médias, mais n'impliquent pas le narrateur ou ses proches. Le récit historique traite de thèmes qui sont plus généralement connus de tous les locuteurs, mais qui sont plus loin dans le temps, par exemple la deuxième guerre mondiale. (pour plus de détails voir Westin 2003 :192pp.)

¹⁸ D'autres formes de récits (par exemple les récits co-narrés et en écho) et des conversations entières qui présentent, souvent au cours d'une même interaction, différentes fonctions (argumentative, explicative, anecdotale).