LUND UNIVERSITY

Le paragraphe oral en français L1, en suédois L1 et en français L2 : étude syntaxique, prosodique et discursive

Conway, Åsa

2005

Link to publication

Citation for published version (APA):
Conway, Å. (2005). *Le paragraphe oral en français L1, en suédois L1 et en français L2 : étude syntaxique, prosodique et discursive*. [, French Studies]. Romanska institutionen, Lunds universitet.

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

ÉTUDES ROMANES DE LUND 73

Åsa Conway

LE PARAGRAPHE ORAL EN FRANÇAIS L1, EN SUÉDOIS L1 ET EN FRANÇAIS L2

Étude syntaxique, prosodique et discursive

LUNDS UNIVERSITET

Romanska institutionen

CONWAY, ÅSA : *Le paragraphe oral en français L1, en suédois L1 et en français L2. Étude syntaxique, prosodique et discursive.* (The speech paragraph in L1 French, in L1 Swedish and in L2 French. A syntactic, prosodic and discursive study). Études romanes de Lund 73. 326 pages. Written in French. Monograph.

This study examines the structure and the use of the speech paragraph (*le paragraphe oral),* as defined by Morel and Danon-Boileau 1998, in L1 French, in L1 Swedish and in the L2 French production of two advanced Swedish learners. The corpus examined consists of seven informal spontaneous endolingual and exolingual conversations. The study is not only contrastive, but also longitudinal, in the sense that each of the two learners has been recorded before and after a one-term long stay at a French university.

After a short introductory chapter, chapter 2 discusses various methods used in analysing spoken discourse and prosody in French and Swedish. Chapter 3 presents the speech paragraph theory of Morel and Danon-Boileau. The analysed corpus is described in chapter 4. The analyses of the corpus are presented in chapters 5 to 9. Chapter 5 contains an analysis of the *préambule,* the first speech paragraph segment. Chapter 6 deals with the second speech paragraph segment, the *rhème,* and chapter 7 with the third segment, the *posthème.* Chapter 8 examines the *ponctuants* in the three productions. Chapter 9 includes a brief description of the speech paragraphs in the three productions examined. It also contains analyses of the *incises* and of the *régulateurs* (backchannels) in the corpus. At the end of the chapter different types of speech paragraphs are shown and the defining criteria of the speech paragraph are discussed.

The main differences between the L1 and the L2 French productions are found in the structure and the use of the *préambules* and in the use of modal elements in all positions within the speech paragraph. It is observed that the *préambules* in L2 French are less developed than those in L1 French. This difference is particularly visible in the use of initial *préambules* having a primarily textual function. The structure of the L2 French *préambules* is partially explained by an influence of the L1 Swedish *préambule* structure. As for the use of modal elements, the analyses show that both the learners use a significantly smaller number of different words and expressions than the native speakers to express each type of modal element (*le point de vue* and *the modus dissocié* in the *préambule*, the modal elements in the *rhème*, the modal *postrhèmes* and the *ponctuants*). Another difference between the L1 and the L2 French productions is that the learners produce a much smaller number of 'mono-constructed' speech paragraphs than the native speakers. This indicates that the learners contribute less to the development of the conversation than the native speakers. Comparatively few changes can be seen in the learners' speech paragraph production after their stay in France.

Romanska institutionen
Box 201
Se-221 00 Lund

© Åsa Conway

ISSN : 0347-0822
ISBN : 91-628-6509-9

Imprimé en Suède
KFS AB
Lund 2005

À Stephen

Remerciements

Je tiens à exprimer ma gratitude à tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, m'ont permis de mener à bout cette thèse.

Mes remerciements vont en premier lieu à mon directeur de thèse, Paul Touati, qui par ses connaissances profondes dans les domaines de l'interaction verbale et de la prosodie, son enthousiasme et son intérêt intarissable pour le sujet de ma thèse, a été une source d'inspiration précieuse. Son encouragement continuel au cours des années m'a également redonné confiance en mes moments de doute.

Je tiens également à remercier Mary-Annick Morel de m'avoir chaleureusement accueillie à l'université Paris III pour suivre ses cours et séminaires sur l'oral spontané à l'automne 2000 et au printemps 2004. Ces séjours ont beaucoup enrichi mes connaissances sur le français oral.

Ma gratitude va aussi à Laurent Danon-Boileau à l'université Paris III et à George Boulakia à l'université Paris VII qui m'ont offert la possibilité de présenter mon travail à leurs séminaires de doctorat pendant mes séjours à Paris. Je remercie également tous les étudiants de DEA et en doctorat que j'ai rencontrés lors de mes séjours à Paris pour les discussions intéressantes que j'ai eues avec eux et Philippe Martin à Paris VII pour son support concernant le logiciel Winpitch.

Au printemps 2003 j'ai soutenu ma thèse de licentiat. J'adresse mes remerciements à Victorine Hancock, Inge Bartning, Merle Horne et Vesta Sandberg pour leurs commentaires pertinents lors de cette soutenance. Inge Bartning m'a égalemement invitée à participer aux séminaires sur l'acquisition du français par des apprenants avancés à l'université de Stockholm.

Ma reconnaissance va également vers Suzanne Schlyter et les doctorants et chercheurs qui ont participé à ses séminaires de linguistique au cours des années, en particulier à : Mari Bacquin, Nina Bengtsson, Petra Bernadini, Christine Bozier, Anne Börjesson, Jonas Granfeldt, Cecilia Hedbor, Marita Jabet, Anita Thomas, Eva Westin, Eva Wiberg et Malin Ågren. Merci des vos lectures soigneuses et de vos remarques constructives !

Je tiens aussi à remercier tous les informateurs qui ont participé aux enregistrements de mon corpus et en particulier les deux apprenantes qui m'ont permis d'utiliser leurs enregistrements. J'adresse également un grand merci à Carla Cariboni Killander pour avoir d'une manière soigneuse lu et révisé mon manuscrit et à Maria Candea et à Christine Bozier qui m'ont aidée à vérifier les transcriptions en français L1 de mon corpus.

J'exprime ma sincère gratitude à la fondation de Riksbankens Jubileumsfond, qui a financé cette thèse, et aux fondations de STINT et de Helge Ax:son Johnson, qui ont rendu possible possibles mes séjours à Paris. Je voudrais aussi remercier tous les doctorants qui ont participé à l'école doctorale nationale des langues modernes, financée

par la fondation de Riksbankens Jubileumsfond, pour les discussions amicales que nous avons eues ensemble.

Finalement j'adresse un immense merci et toute mon affection à ma famille pour leur patience et leur soutien au cours de mon travail. Ma mère Siv et ma sœur Cecilia ont toujours su me remonter le moral pendant les moments difficiles. Mon mari Stephen, qui a subi de tout près toutes les étapes de cette thèse, s'est occupé de notre fille Emelie et de la maison tous les week-ends cette dernière année pour que je puisse en terminer la rédaction. Je remercie également Stephen et Emelie de m'avoir constamment rappelé qu'il y a des choses beaucoup plus importantes dans la vie que d'écrire une thèse.

Stockholm, avril 2005

Conventions de transcription

*MAD:	Madeleine (locutrice dans la conversation endolingue française)
*LOU:	Louise (locutrice dans la conversation endolingue française)
*CAR:	Caroline (locutrice native dans les conversations exolingues)
*EMM:	Emma (locutrice native dans les conversations endolingues suédoises)
*JEN:	Jenny (locutrice native dans la conversation endolingue suédoise, apprenante dans deux conversations exolingues)
*LIS:	Lisa (locutrice native dans la conversation endolingue suédoise, apprenante dans deux conversations exolingues)
%com:	note que ce qui suit ne fait pas partie du discours, mais qu'il s'agit d'un commentaire de la part du transcripteur. Le plus souvent il est question d'un événement non linguistique
§	à l'intérieur d'un énoncé, indique qu'à ce moment-là une autre voix intervient, pouvant provoquer un chevauchement de paroles
§§	note la fin du chevauchement de paroles
§-	indique que l'énoncé qui suit se présente comme une intervention située à l'intérieur même de l'énoncé du précédent locuteur, provoquant par là un chevauchement de paroles ou une interruption ayant été indiqué par la marque § au moment où elle s'est produite
,	note une pause (, / ,, / ,,, selon la durée de la pause)
{20}	indique la durée d'une pause en centisecondes dans les exemples de M&D-B
(h)	note une pause remplie par une inspiration audible
<h>	note une pause remplie par une expiration audible
/	note une interruption brusque du son précédent, interruption en coup de glotte
e	note ce qui généralement transcrit « euh » dans la graphie traditionnelle
:	note l'allongement d'un son ; plus il y a de points plus l'allongement est long (: / : : / : : : /)
MAJ	les caractères majuscules indiquent une prononciation appuyée : accent d'intensité, accent d'insistance
?, !	servent à marquer que ce qui précède a été perçu comme interrogatif ou exclamatif par le transcripteur.
( )	les caractères entre parenthèses notent des éléments dont il est impossible d'entendre s'ils ont été prononcés ou pas
X, XXX	note le nombre de syllabes inaudibles

∫mot∫	indique que les mots ainsi encadrés ont été chuchotés
(H1), (H2)	indique que le mot qui précède a été prononcé au niveau intonatif 1, au niveau intonatif 2 etc.
(H2+)	indique que la séquence qui précède a été prononcée à un niveau légèrement supérieur à H2.
(H2-)	indique que la séquence qui précède a été prononcée à un niveau légèrement inférieur à H2.
(I+)	indique que la séquence qui précède a été prononcée avec une intensité forte
(I-)	indique que la séquence qui précède a été prononcée avec une intensité faible
°XX°	les séquences notées entre deux ° ont été prononcées sur un ton plus bas qui les paroles qui précèdent (ce codage est uniquement employé dans les exemples de M&D-B).
↑	note une intonation montante
↓	note une intonation descendante
=	note une intonation plate

Abréviations

lig	ligateur
pdv	point de vue
mod	modus dissocié
cad	cadre
sld	support lexical disjoint
drd	discours rapporté direct
Q	question
ponct	ponctuant
voc	vocatif
TC	thème de conversation
NTC	nouveau thème de conversation

endofra	la conversation endolingue française
endosué	la conversation endolingue suédoise
exo1	la conversation exolingue 1
exo2	la conversation exolingue 2
M&D-B	Morel et Danon-Boileau
LN	locuteur natif, locutrice native

Table des matières

1. Introduction **1**
1.1 Buts de la présente étude 2
1.2 Disposition de l'étude 2

2. Études antérieures **4**
2.1 Les apprenants suédophones avancés de français 4
2.2 Mise en question de la phrase et d'autres unités d'analyse proposées pour le français parlé 7
2.2.1 Pour une phrase redéfinie 8
2.2.2 Pour un autre modèle d'analyse 10
2.2.2.1 Approches macro-syntaxiques 10
2.2.2.2 Approches conceptuelles et cognitives 15
2.2.2.3 Pour un traitement modulaire du discours 19
2.2.2.4 Un modèle pour l'analyse du suédois 20
2.3 La prosodie du français 21
2.4 La prosodie du suédois 32
2.5 La notion de paragraphe/paraton 34

3. La théorie du paragraphe oral **36**
3.1 Les indices suprasegmentaux 36
3.1.1 Les variations de F0 36
3.1.2 Les variations d'intensité 38
3.1.3. La durée 39
3.1.4 La pause 40
3.2 Le paragraphe oral et ses segments 40
3.2.1 Le rhème 41
3.2.2 Le préambule 42
3.2.3 Le postrhème 46
3.2.4 Les paragraphes de type *binaire* et *ternaire* 46
3.2.5 Indices de démarcation et de cohésion du paragraphe oral 47
3.3 Ruptures dans le paragraphe oral 48
3.3.1 Les incises 48
3.3.2 Les focalisations 50
3.3.3 L'organisation noyau – catalyse 51
3.4 Le paragraphe oral en récit et en dialogue 52
3.5 Les productions sonores de l'écouteur 53
3.6 Remarques finales 53

4. Données et méthode **55**
4.1 Les conversations et les locutrices participantes 55
4.2 Profil des apprenantes 58
4.3 Méthode 59
4.4 Délimitation de l'étude 60

5. Le préambule **62**
5.1 Des critères d'analyse 62
5.2 Analyse quantitative des préambules 73
5.2.1 La variation des préambules 74
5.2.2 La longueur des préambules 75
5.2.3 La composition des préambules 77
5.2.4 La fréquence des constituants 79
5.2.5 L'ordre des constituants 81
5.2.6 Bilan des résultats 82
5.3 La fonction des préambules 84
5.3.1 Les préambules initiaux 86
5.3.1.1 Le changement au niveau textuel 86
5.3.1.1.1 Le changement thématique 86
5.3.1.1.2 Le retour à un thème précédent 97
5.3.1.1.3 L'introduction d'une conclusion finale 100
5.3.1.1.4 Le développement au niveau intra-thématique 105
5.3.1.2 Le changement au niveau coénonciatif 114
5.3.1.2.1 L'opposition 114
5.3.1.2.2 Les évaluations et d'autres commentaires réactifs 118
5.3.2 Les préambules en position intra-paragraphe 125
5.3.2.1 Le changement au niveau textuel 125
5.3.2.1.1 Le développement au niveau intra-thématique 125
5.3.2.1.2 L'introduction d'une conclusion finale 133
5.3.2.2 Le changement au niveau coénonciatif 137
5.3.2.2.1 Les évaluations et d'autres commentaires réactifs 137
5.3.3 Conclusion sur la fonction des préambules 141
5.4 L'intonation des préambules 149
5.5 Les constituants du préambule 149
5.5.1 Les ligateurs 150
5.5.2 Les points de vue 155
5.5.3 Les modus dissociés 160
5.5.4 Les cadres 164
5.5.5 Les supports lexicaux disjoints 170
5.5.6 Les questions 176

6. Le rhème **183**
6.1 Définition du rhème 183
6.2 Analyse quantitative des rhèmes 188
6.2.1 Les rhèmes en français L1 188
6.2.2 Les rhèmes en suédois L1 190
6.2.3 Les rhèmes en français L2 192
6.3 Les éléments modaux dans le rhème 198
6.3.1 Les éléments modaux dans les rhèmes en français L1 198
6.3.2 Les éléments modaux dans les rhèmes en suédois L1 200
6.3.3 Les éléments modaux dans les rhèmes en français L2 204
6.4 Les cadres dans le rhème 207
6.4.1 Les cadres dans les rhèmes en français L1 210
6.4.2 Les cadres dans les rhèmes en suédois L1 211
6.4.3 Les cadres dans les rhèmes en français L2 215

6.5 La fonction des rhèmes 218
6.6 L'intonation des rhèmes 226
6.7 Bilan du chapitre 230

7. Le postrhème 232
7.1 Définition du postrhème 232
7.2 Analyse des postrhèmes dans les trois productions 232
7.2.1 Les postrhèmes en français L1 233
7.2.2 Les postrhèmes en suédois L1 235
7.2.2 Les postrhèmes en français L2 237
7.3 L'intonation des postrhèmes 239

8. Le ponctuant 240
8.1 Définition du ponctuant 240
8.2 Analyse des ponctuants dans les trois productions 241
8.2.1 Les ponctuants en français L1 241
8.2.2 Les ponctuants en suédois L1 243
8.2.3 Les ponctuants en français L2 245
8.3 L'intonation des ponctuants 247

9. Le paragraphe oral 248
9.1 Le paragraphe oral dans les trois productions 248
9.1.1 Le paragraphe en français L1 248
9.1.2 Le paragraphe en suédois L1 249
9.1.3 Le paragraphe en français L2 251
9.2 Deux autres phénomènes pertinents à l'oral : l'incise et les régulateurs 253
9.2.1 L'incise 253
9.2.1.1 Les incises dans les trois productions 253
9.2.2 Les régulateurs 258
9.2.2.1 Les régulateurs dans les trois productions 260
9.3 Différents types de paragraphes 266
9.4 Les indices de démarcation et de cohésion du paragraphe oral 276

10. Conclusions 279
10.1 Résultats de la thèse 279
10.2 Perspectives 283

Références bibliographiques 286

Appendice 1 293

Appendice 2 297

1. Introduction

> De l'oral à l'écrit, il y a un monde. La différence est si grande que la description du français oral ressemble plus souvent à celle d'une langue exotique qu'à celle du français écrit. (Morel & Danon-Boileau 1998 : 7).

Dans leur ouvrage intitulé *Grammaire de l'intonation. L'exemple du français* publié en 1998, Morel et Danon-Boileau[1] soulignent avec raison le fait que le français parlé, par son fonctionnement spécifique et différent de l'écrit, exige pour être convenablement décrit un cadre théorique qui donnerait une place particulière à l'intonation dans les rapports qu'elle entretient avec la morphosyntaxe et l'énonciation. Dans cette optique ils avancent le *paragraphe oral* comme unité maximale d'analyse du français parlé. Le paragraphe oral se compose d'un à trois segments discursifs différents, ayant chacun un contour intonatif qui lui est propre. Les trois segments sont le *préambule,* le *rhème* et le *postrhème.* À titre d'exemple nous aimerions donner deux paragraphes oraux, tels qu'ils ont été présentés dans respectivement Morel (2004) et M&D-B (1998) :

(1) **pr[2]:** oh **rh:** ça m'attire pas du tout **po:** les États-Unis
(2) **pr:** tu vois par exemple Grégory moi pour moi **rh :** c'est vraiment un ami euh super

La citation donnée en exergue explique, selon nous, les raisons pour lesquelles, lors de leur première visite dans un pays francophone, de nombreux étudiants qui ont suivi pendant plusieurs années un enseignement traditionnel de français langue étrangère dans leur pays, n'arrivent à comprendre et à parler qu'avec de grandes difficultés « cette langue exotique » qu'est le français parlé. Cela est sans doute dû au fait que souvent, les étudiants ont reçu lors de leur formation un enseignement basé sur le français écrit ainsi que sur une variante du français parlé qui est en réalité du français écrit oralisé.

Pour les étudiants suédophones, l'acquisition du français se complique également dans la mesure où la langue française est typologiquement différente de la langue suédoise, aussi bien en ce qui concerne la morphosyntaxe que la prosodie[3] et l'organisation du discours[4]. Pour ce qui est de la prosodie et de l'organisation du discours oral, les deux langues diffèrent entre autres par les faits suivants :

(1) Leurs systèmes accentuels sont différents : le suédois a un accent de mot[5] qui varie quant à sa position, alors que le français a un accent de groupe qui se situe toujours à la finale d'un groupe accentuel (composé d'un ou de plusieurs mots) où il coïncide avec la dernière syllabe du mot en question.

---

[1] Désormais M&D-B.
[2] pr = préambule, rh = rhème, po = postrhème.
[3] Pour la prosodie du français voir Rossi 1999 et pour la prosodie du suédois voir Bruce & Gårding 1978 et Hansson 2003. Voir également Touati 1987 pour une étude contrastive de la prosodie du français et la prosodie du suédois.
[4] Voir Conway 2003 pour une étude contrastive du français L1, du suédois et du français L2.
[5] La plupart des dialectes en suédois reconnaissent en effet deux accents de mots différents, l'accent 1 et l'accent 2. Voir Bruce & Gårding 1978.

(2) En français le préambule qui précède le rhème est souvent très décondensé dans la mesure où il contient plusieurs éléments juxtaposés (voir l'exemple 2 ci-dessus). Nous verrons dans notre analyse des préambules du suédois[6] qu'ils sont en général plus courts et qu'ils ne contiennent que très rarement des éléments juxtaposés.

1.1 Buts de la présente étude

Le but de la présente étude est de décrire la composition et l'emploi des paragraphes oraux dans trois productions différentes, en français L1, en suédois L1 et en français L2. Dans ce dernier cas notre étude sera centrée sur une analyse des productions de deux apprenantes suédophones avancées. Notre étude est à la fois contrastive et longitudinale. Il s'agit donc d'une part de comparer les paragraphes oraux dans la production en français L2 de nos apprenantes à ceux des locuteurs natifs de français et de suédois afin de mettre en évidence les différences entre les trois productions (fra1, sué1 et fra2). Nous espérons que cette comparaison nous permettra, entre autres, de préciser s'il s'avère possible de dégager des interférences du suédois dans la production orale en français L2 des apprenantes. D'autre part, nous nous proposons d'analyser l'évolution dans la structure des paragraphes oraux chez les deux apprenantes dans quatre conversations différentes. Deux conversations ont été enregistrées avant un séjour d'un semestre en France et deux après ce séjour. Le but de cette analyse sera d'évaluer les changements éventuels qu'on notera dans leur façon de structurer et d'employer les paragraphes oraux après leur séjour.

Nous aimerions souligner à nouveau que l'objectif de ce travail est d'avancer une description empirique aussi détaillée que possible des paragraphes oraux produits par les participants de notre corpus. La théorie du paragraphe oral, telle qu'elle est proposée par M&D-B, nous servira d'outil pour effectuer notre analyse. À la suite de cette théorie, notre travail associe l'étude de la syntaxe au-delà de la phrase à l'analyse de la prosodie, à l'analyse du discours ainsi qu'à l'étude de l'énonciation.

1.2 Disposition de l'étude

Au chapitre 2 nous présenterons quelques travaux importants sur la production orale des apprenants avancés de français et sur différentes approches aux structures macro-syntaxiques et prosodiques du français et du suédois parlés. Le chapitre 3 comporte ensuite un résumé de la théorie du paragraphe oral. Au chapitre 4 seront présentés le corpus analysé et notre méthode de travail.

Au chapitre 5, qui le premier chapitre d'analyse, nous examinerons l'emploi du segment *préambule*[7] et de ses constituants dans les trois productions de notre corpus (fra1, sué1 et fra2). Le chapitre 6 traitera ensuite le segment *rhème* et le chapitre 7 le segment *postrhème.* Au chapite 8 nous aborderons le cas particulier des *ponctuants*. Le chapitre 9 se propose de faire la synthèse des résultats obtenus au cours de notre analyse en décrivant le fonctionnement du paragraphe oral dans sa globalité dans les trois productions. Afin de compléter cette présentation synthétique du paragraphe oral, nous avons jugé utile de procéder également à l'analyse des incises et des régulateurs. Après avoir mené une discussion sur les critères de découpage en

[6] Voir le chapitre 5.
[7] Pour une présentation systématique de la terminologie employée, voir le chapitre 3.

paragraphes oraux, ce chapitre 9 s'achève sur la présentation de différents types de paragraphes oraux rencontrés dans notre corpus. Au chapitre 10 nous présenterons les conclusions de notre étude.

2. Études antérieures

Avant de donner, dans le prochain chapitre, le cadre théorique de notre travail (la théorie du paragraphe oral de M&D-B), nous nous proposons, dans ce chapitre, de présenter des études antérieures qui concernent notre travail : sous la section 2.1 nous mentionnerons d'abord des études sur la compétence langagière des apprenants suédophones avancés de français. La section 2.2 contiendra un bilan et une discussion sur quelques unités d'analyse proposées pour le traitement du français et du suédois oral. Dans les sections 2.3 et 2.4 nous présenterons ensuite des études importantes sur la prosodie respectivement en français et en suédois. La section 2.5 s'occupera enfin de la notion de paragraphe/de paraton telle qu'elle a été analysée. Notre intention n'est pas d'établir un relevé complet des travaux existants dans ces domaines : cela dépasse l'objet de cette étude. Nous avons simplement sélectionné un certain nombre de travaux qui nous semblent pertinents pour le présent travail.

2.1 Les apprenants suédophones avancés de français

Les deux apprenantes suédophones universitaires qui seront examinées dans de ce travail appartiennent à la *variété avancée*, telle qu'elle a été décrite par Bartning (1997) et Bartning et Schlyter (2002) et (2004). Cette variété s'oppose aux stades antérieurs (*initial, post-initial et intermédiaire*) et ultérieurs (*quasi-bilingue*) dans le continuum acquisitionnel. Etant donné que les apprenants avancés des corpus de Bartning et Schlyter témoignent d'une grande variation individuelle et acquisitionnelle, les auteurs ont sous-divisé la variété avancée en trois stades différents : *le stade avancé inférieur, le stade avancé moyen* et *le stade avancé supérieur*. Selon Bartning et Schlyter, les domaines instables à ces niveaux relèvent surtout de la compétence grammaticale (notamment la morphologie verbale et nominale) et de la compétence discursive (entre autres l'emploi des connecteurs et la structuration du discours), mais aussi de la compétence sociolinguistique (l'omission de la particule *ne* dans les négations)[8]. Nous verrons dans le chapitre 4 à quel stade se trouvent les deux apprenantes de notre corpus.

Les travaux concernant la compétence discursive des apprenants avancés nous intéressent en particulier. Il s'agit d'une part d'études issues du projet InterFra[9], mené sous la direction de Bartning à l'université de Stockholm : les études de Hancock (1997, 2000) sur l'emploi de quelques connecteurs et modalisateurs dans les interviews, celles de Kirchmeyer (2000, 2002) sur la compétence textuelle des apprenants avancés dans les récits de films vidéo et celle de Hancock et Kirchmeyer (2003) sur l'emploi des relatives. D'autre part, il s'agit du travail fait par Westin (2003a et b) sur les récits conversationnels en situation exolingue française (c'est-à-dire dans des conversations entre un locuteur natif et un apprenant).

[8] Pour une liste exhaustive des traits développementaux des apprenants avancés, voir Bartning et Schlyter (2004).

[9] Le but du projet InterFra est de capter les caractéristiques de l'interlangue d'étudiants suédophones qui effectuent des études universitaires de français. Le corpus sur lequel les analyses sont basées comprend des interviews, des récits de films vidéo et des bandes dessinées. Le corpus contient également des enregistrements d'apprenants lycéens, ce qui permettra d'étudier aussi les stades intermédiaires de l'interlangue.

Hancock (1997, 2000) observe dans ses études entre autres un sous-emploi et même une absence totale de certains connecteurs fréquemment utilisés par les locuteurs natifs (tels que *donc, enfin, bon, ben*), ainsi qu'un suremploi significatif des deux connecteurs *mais* et *parce que* chez les apprenants avancés dans son corpus. En outre d'une variation individuelle importante entre les apprenants examinés, Hancock a également pu distinguer des traits interlangiers généraux et des traits qui caractérisent un niveau d'acquisition très avancé. Parmi ces derniers, sont mentionnés l'emploi de *donc* dans différentes positions au sein du paragraphe oral[10], *donc* à valeur de *reprise conclusive*[11] ainsi que l'emploi de *parce que* comme introducteur de l'incise[12]. Les deux derniers emplois témoignent d'une capacité de hiérarchiser plusieurs niveaux informationnels et donc d'une organisation textuelle très élevée.

Les études de Kirchmeyer (2000, 2002) mettent en évidence plusieurs différences entre les locuteurs natifs de français et les apprenants avancés examinés en ce qui concerne la structuration des récits. Kirchmeyer constate que, d'une manière générale, l'empaquetage de l'information reste assez analytique chez les apprenants, alors que celui des locuteurs natifs est beaucoup plus synthétisé. Ces derniers condensent et hiérarchisent fréquemment l'information dans des énoncés multipropositionnels (c'est-à-dire dans des énoncés contenant des relatives et d'autres types de subordonnées ainsi que des propositions elliptiques et nominales), tandis que les apprenants le font surtout par l'intermédiaire des connecteurs. Les deux groupes utilisent également les subordonnées différemment : les locuteurs natifs en font usage pour donner des informations d'arrière-plan, alors que les apprenants les emploient pour faire avancer le récit dans l'ordre chronologique. Les récits des locuteurs natifs suivent moins l'ordre chronologique des événements.

Dans un article commun Hancock et Kirchmeyer (2003) présentent ensuite une analyse à la fois micro- et macro-syntaxique des relatives chez des locuteurs natifs (désormais LN) et des apprenants avancés de français. Il ressort de cette étude que les LN produisent plus souvent plusieurs relatives dans un même énoncé, alors que les apprenants n'en produisent en général qu'une seule, ce qui indique que les apprenants n'ont pas la même capacité que les LN de hiérarchiser l'information à l'intérieur de leurs énoncés. Ceci correspond, selon les auteurs, avec l'idée que les apprenants d'une langue étrangère, au cours de leur acquisition, passent d'une structuration en énoncés plutôt *parataxique*, c'est-à-dire de la *juxtaposition*, vers une structuration syntaxique et intégrée, c'est-à-dire vers la *subordination* (voir entre autres Ferrara 2001, Giacalone Ramat 2000, Sato 1990). En même temps, Hancock&Kirchmeyer constatent qu'aussi les relatives dites autonomes sont plus fréquemment employées par les LN que par les apprenants, chez qui elles sont assez rares. Ce type de relative relève, selon les auteurs, du niveau macro-syntaxique et opère ainsi à un niveau plus global dans le discours, ce qui requiert une organisation plus avancée que les relatives fonctionnant au niveau micro-syntaxique. Elles proposent pour cette raison que l'emploi des relatives autonomes constitue un des traits d'un niveau d'acquisition avancé de français.

[10] Voir le chapitre 3 pour une description du paragraphe oral.
[11] Voir la section 5.3.1.1.3 dans cette étude pour des exemples de *donc* à valeur *reprise conclusive* de notre corpus.
[12] Voir une analyse des incises de notre corpus dans la section 9.2.1

Le travail de Westin (2003a, 2003b) comporte enfin une étude des récits conversationnels produits par des apprenants avancés de différents niveaux et des locuteurs natifs. Se basant sur des théories de l'interaction verbale et sur la typologie des textes ainsi que sur des théories littéraires, Westin cherche à définir les formes, types et fonctions du récit conversationnel en situation de conversation spontanée exolingue et à relever les différences entre les LN et les apprenants de son corpus. Il ressort entre autres de son étude que les récits conversationnels des apprenants sont moins longs et moins complexes que ceux produits par les LN. Westin note également que certains apprenants ont une difficulté générale à faire des liaisons thématiques souples dans le discours. La production des apprenants s'éloigne de celle des LN aussi pour ce qui est des régulateurs, qui sont plus nombreux et d'un type différent (voir aussi le chapitre 9 dans ce travail).

Étant donné que notre étude est non seulement contrastive, mais aussi longitudinale dans la mesure où les deux apprenantes de notre corpus ont été enregistrées avant et après un séjour dans le cadre ERASMUS en France, nous nous intéressons également aux travaux qui ont étudié les effets d'un tel séjour pour des apprenants avancés. Parmi les études rencontrées, certaines montrent que (voir entre autres De Kayser 1991 et Freed 1995) les étudiants américains ayant passé un semestre d'études dans un pays hispanophone ne font pas moins d'erreurs grammaticales après leur séjour. En revanche, ils développent en général d'une manière significative leurs compétences communicative (telle que la fluidité de parole) et sociolinguistique (telle que l'emploi d'un vocabulaire familier). Deux études sur des apprenants hibernophones de français ayant passé un an d'études dans un pays francophone montrent d'une part qu'ils arrivent mieux à employer correctement les temps du passé après un tel séjour (voir Howard : 2001), ce qui va à l'encontre des résultats présentés par De Kayser et Freed ci-dessus. Soulignons cependant que le séjour des hibernophones était plus long que celui des américains. D'autre part, il ressort d'une de ces études (Regan 1997) qu'un tel séjour fait beaucoup augmenter le taux d'omission de la particule *ne* dans les négations chez les apprenants, et ceci en particulier dans les expressions figées (*je sais pas, il y a pas, c'est pas* etc.). Mentionnons enfin l'étude de Raupach (1984) sur des étudiants germanophones ayant passé un semestre d'études en France. Selon Raupach, les étudiants examinés produisent des séquences de discours sans ruptures beaucoup plus longues après le séjour en France. Il note également une réduction considérable de marques d'hésitation du type *euh* par rapport aux enregistrements faits avant le séjour. Nous verrons dans les chapitres 5 à 9 de ce travail quel sera l'effet d'un séjour d'un semestre en France pour la structuration du discours en paragraphes oraux chez les deux apprenantes avancées de notre corpus.

Mentionnons pour finir d'autres travaux qui concernent des compétences différentes des apprenants suédophones avancés de français : sur *l'acquisition du lexique* (Lindqvist 2003), sur *l'acquisition du syntagme nominal* (Granfeldt 2003), sur *l'emploi de l'imparfait* (Kihlstedt 1998, 2002), sur *les séquences préfabriquées* (Forsberg 2005), sur *la négation* (Schlyter[13] 1998, Conway 2001b) et sur *les*

[13] Les études de Bozier, Lindqvist, Granfeldt et Schlyter concernent des apprenants aux stades initiaux, intermédiaires et avancés. Celle de Granfeldt inclut également des enfants bilingues francophones-suédophones.

sollicitations et les prises (Bozier 2001). Nous espérons que notre étude sera un complément aux études citées ci-dessus. À notre notre connaissance, il n'existe aucune étude qui porte sur la structure en paragraphes oraux en français L2 des apprenants suédophones avancés.

2.2 Mise en question de la phrase et d'autres unités d'analyse proposées pour le français oral

De nombreux chercheurs partagent la conviction que l'unité de la phrase syntaxique, telle qu'elle est définie traditionnellement, est inadéquate pour décrire les productions orales en français[14]. La raison en est qu'il existe des phénomènes de dépendance, non seulement à l'intérieur, mais aussi au-delà de la phrase, qui ne seront pas pris en compte dans une analyse basée sur la phrase :

> La syntaxe de la **phrase** et des **propositions**, fondée sur les catégories grammaticales et leurs fonctions, ne suffit pas à rendre compte de certaines organisations de la langue parlée. (Blanche-Benveniste 1997 :111).

> La phrase traditionnelle…constitue, de l'aveu commun, un instrument grammatical à peu près inefficace lorsqu'il s'agit de segmenter un discours oral, ou même d'analyser à l'écrit certaines configurations syntaxiques non rectionnelles (appositions, détachements, incises, etc.). Il est donc urgent de lui trouver un remplaçant plus opératoire. (Berrendonner 1990 : 25).

En effet, la phrase est un terme relativement récent, qui avait une définition totalement différente au moment de son apparition. Selon Léon, la phrase n'apparaît dans la langue française qu'au XVIème siècle et renvoie alors à la notion de « arrangements de mots, façon de parler, tour donné à l'expression » (2003 : 8). Elle ne constitue donc pas encore une unité grammaticale, mais correspond plutôt à ce qu'on désigne aujourd'hui par les termes plutôt vagues 'locution' ou 'expression'. Les unités utilisées par les grammairiens à cette époque sont d'un côté la *proposition,* provenant de la logique d'Aristote et constituée d'un sujet et d'un verbe ; de l'autre côté, on se sert du terme *période,* d'origine rhétorique, pour renvoyer aux séquences de discours ayant « un sens complet » (2003 : 10). Ce n'est effectivement qu'avec les structuralistes et les générativistes au XXème siècle que la phrase reçoit une définition exclusivement syntaxique dans la mesure où elle n'est plus considérée comme une simple séquence de mots, mais au contraire « comme une structure hiérarchique analysable par des règles » (Léon : 11).

Pour les chercheurs qui mettent en question la validité de la phrase comme unité d'analyse pour le français (oral et écrit), il existe deux 'solutions'. Soit il leur faut trouver une nouvelle définition de la phrase, afin de tenir compte de certains phénomènes linguistiques qui posent des problèmes pour la notion présente, soit il faut élaborer un modèle qui propose d'autres unités d'analyse.

[14] Béguelin (2002) met également en question la phrase comme unité d'analyse pour les productions écrites en français. Son étude montre entre autres que le point ne coïncide pas forcément avec une frontière syntaxique et que les gens utilisent la ponctuation de façon très variable.

2.2.1 Pour une phrase redéfinie

Parmi ceux qui ont opté pour la première solution ci-dessus, on trouve notamment Le Goffic (2001) et Kleiber (2003). Le Goffic, de sa part, affirme que la phrase est « inséparablement une réalité à la fois syntaxique (prédicative) et énonciative » (2001 : 99). Elle est donc considérée non seulement comme une unité structurale, mais aussi comme un acte énonciatif individuel. Sous cette optique, il est possible d'élargir l'étendue de la phrase et admettre qu'elle peut inclure aussi des éléments périphériques. La phrase serait donc définie comme « la phrase + les éléments qui portent sur elle-même » (2001 : 103). L'exemple ci-dessous est ainsi, selon Le Goffic, à considérer comme une phrase :

(3) Franchement, pourquoi avez-vous fait ça ?

Tout en reconnaissant la phrase comme « concept organisateur central » du discours (2001 : 106), Le Goffic affirme qu'il est difficile de circonscrire son autonomie. La raison en est que tout lien entre deux phrases consécutives se situe sur un continuum qui va d'une indépendance syntaxique totale et d'une absence de cohérence (4) à une perte d'autonomie et à un lien sémantique très fort (5) :

(4) Napoléon est mort à Saint-Hèlene. N'oubliez pas le service.

(5) Tu lui parles, il n'écoute même pas.

En outre, Le Goffic admet qu'un élément linguistique, tel qu'un cadre temporel (voir *hier* dans l'exemple ci-dessous), peut avoir deux phrases dans sa portée :

(6) *Hier*, Marie est allée à l'université ; moi je suis resté travailler à la maison.

Il considère dans ces cas-là que la deuxième phrase constitue à elle seule une phrase complète et autonome, mais qu'elle se range en même temps dans une unité textuelle plus vaste dominée par l'adverbe *hier.* Cette unité textuelle reste cependant à définir.

Kleiber préconise, comme Le Goffic, une redéfinition de la phrase. Pourtant, le but principal de son article n'est pas de présenter une nouvelle définition de la phrase, mais uniquement de montrer que les autres unités proposées pour l'analyse du discours ne sont pas nécessairement meilleures. Il prend pour exemple le modèle de Berrendonner et ses deux notions de *clause* et *période* (voir ci-dessous un résumé de son modèle). Pour ce qui est de Berrendonner (2002), son rejet de la phrase comme unité d'analyse est motivé par le fait que les critères qui sont en général avancés pour la défendre ne sont pas, dans de nombreux de cas, coextensifs :

A : maximalité syntaxique : la phrase est la plus grande unité de la syntaxe, ce qui veut dire qu'elle n'entretient aucune relation de dépendance avec son au-delà ;

B : complétude sémantique : la phrase contient un 'sens complet' ;

C : démarcation prosodique : la phrase se définit par une intonation descendante à la finale suivie d'une pause démarcative ;

D : démarcation typographique : la fin d'une phrase est marquée par un point.

Par exemple, dans l'exemple (7) ci-dessous il y a des relations de dépendance entre les deux parties, mais elles sont toutes les deux ponctuées. Inversement, dans l'exemple (8), les quatre parties constituent chacune une construction syntaxique autonome (il n'y a pas de relations de dépendance entre elles), mais seule la dernière a une intonation descendante à la finale :

(7) Mamy a tout le temps de continuer à apporter sa verveine à Papy. Qui ronchonne parce que ses douleurs le reprennent.

(8) (et on a repris) S[15] (j'ai blessé une deuxième fois au bras) S (un peu plus) S (alors on: on s'est arrêtés) F

La critique de Kleiber contre le modèle de Berrendonner est ensuite motivée exactement par les mêmes raisons qui amènent Berrendonner à rejeter la phrase : à savoir qu'il n'est pas très difficile de trouver des exemples où ses deux critères définitoires pour les unités *clause* et *période* ne se recouvrent pas (voir ci-dessous après le résumé du modèle de Berrendonner).

La solution que Kleiber propose pour la phrase est de la traiter en termes prototypiques, ce qui signifie que la phrase se définirait à partir d'un certain nombre de traits, mais qu'uniquement les phrases prototypiques présenteraient tous ces traits. Pour être considérée comme une phrase, il suffit cependant qu'une séquence linguistique partage au moins un trait avec les autres phrases. Pourtant, Kleiber ne spécifie pas quels seront les traits de la phrase prototypique, et il ne donne pas non plus d'exemples de phrases qui ne présentent qu'un seul de ces traits.

Pour notre part, nous ne trouvons ni la position de Le Goffic, ni celle de Kleiber satisfaisantes. Pour ce qui est de Le Goffic, on peut constater que son raisonnement concernant l'exemple (6) ci-dessus (que la deuxième phrase constitue à elle seule une phrase complète et autonome) ne correspond pas avec sa définition de la phrase ('la phrase = la phrase et tous les éléments qui portent sur elle-même') dans la mesure où, comme le dit Le Goffic lui-même, le cadre *hier* qui initie la première phrase a également dans sa portée la deuxième phrase. Est-ce que cela signifie que le cadre *hier* fait à la fois partie des deux phrases ? Et pourrait-on dans ce cas-là parler d'une autonomie totale de chacune de ces deux phrases ? Nous voudrions enfin en savoir plus sur les unités textuelles plus vastes dont Le Goffic propose l'existence et sur les rapports entre celles-ci et la phrase. Le Goffic mentionne enfin dans son article que l'intonation peut être indicateur du degré d'autonomie d'une phrase par rapport à une autre. Nous aimerions avoir des précisions sur cette constatation.

[15] S = suite à venir, F = fin , signale une intonation conclusive.

En ce qui concerne la position de Kleiber, ce n'est pas l'idée d'une définition de la phrase en termes prototypiques que nous voudrions critiquer. Au contarire, une telle définition nous semble être une meilleure solution qu'une définition statique dans la mesure où elle permettrait une catégorie plus flexible de phrases. Pourtant, étant donné que Kleiber ne présente aucun critère de la phrase prototypique et qu'il ne donne pas non plus d'exemples de phrases qui ne porteraient qu'un seul de ces critères, il est difficile de juger la validité de sa proposition.

2.2.2 Pour une autre modèle d'analyse

Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, certains chercheurs ayant rejeté la phrase comme outil d'analyse du discours oral avancent d'autres modèles comportant d'autres unités qui décrivent mieux à leur avis le fonctionnement de la langue parlée. Les linguistes cités ci-dessous peuvent être divisés en trois grands courants différents, selon qu'ils analysent le discours en termes de micro- et macro-syntaxe (voir Blanche-Benveniste 1990, 1997, 2002a, 2002b et Berrendonner 1989, 1990, 1993, 2002), ou selon une syntaxe basée sur des concepts ou des unités cognitives (Charolles et Lamiroy 1999, Charolles et Combettes 2002 , Muller 2002, Gardes Tamine 2003 et Gineste 2003 ; voir la section 2.2.2.2) ou selon qu'ils préconisent un traitement modulaire du discours (Roulet 1995, 2001, Nølke 2002 ; 2.2.2.3). Mentionnons enfin dans la section 2.2.2.4 un modèle utilisé par plusieurs chercheurs qui travaillent sur le suédois oral (Lindström 2000, Linell 2001).

2.2.2.1 Approches macro-syntaxiques

Nous présentons d'abord deux approches macro-syntaxiques importantes proposées pour l'analyse du français oral : celle de Blanche-Benveniste et celle de Berrendonner.

Blanche-Benveniste (1990, 1997, 2002a, 2002b)

Considérons d'abord l'approche macro-syntaxique de Blanche-Benveniste (désormais B-B), dont certaines unités d'analyse ressemblent aux unités proposées par M&D-B. Selon B-B, la syntaxe du français oral devrait s'analyser simultanément aux deux niveaux différents. Au niveau micro-syntaxique sont analysées les relations de dépendance qui sont liées aux rections de catégories grammaticales et qui se trouvent traditionnellement à l'intérieur de la phrase. Au niveau macro-syntaxique sont ensuite analysées les relations de dépendance qui ne peuvent pas se décrire à partir des rections de catégories grammaticales[16].

Dans le modèle macro-syntaxique de B-B il y a trois unités segmentales pour le français parlé: *le noyau, le préfixe et le suffixe.* B-B définit *le noyau* comme « l'unité minimale de macro-syntaxe, qui permet de former un énoncé autonome » (B-B 1990 : 114). Celui-ci est doté d'une autonomie aussi bien intonative que sémantique et

[16] Dans B-B 2002a, l'auteur distingue effectivement trois domaines de dépendance syntaxique : celui qui relève de la rection des catégories grammaticales (la micro-syntaxe), celui des dépendances qui se font en dehors de la rection des catégories grammaticales (la macro-syntaxe) et celui des unités énonciatives. Pourtant, ce dernier domaine n'est pas décrit dans l'article de B-B.

constitue l'unité centrale de la macro-syntaxe. Le noyau peut être de nature syntaxique très variée. Il peut entre autres être constitué par :

- une construction verbale complète (New York *il y a des choses incroyables*[17])
- une construction verbale partielle (les haricots *j'adore*)
- un syntagme nominal (Marie *un café au lait*)
- un élément non constructeur (Pierre *oui*)

Alors que le noyau peut fonctionner comme un énoncé en soi, les autres unités, lorsqu'on les isole, donnent l'impression d'avoir été laissées en suspens. Ce que B-B appelle *préfixe* correspond à l'ensemble d'éléments souvent nommés 'détachés à gauche' qui peuvent se situer avant le noyau. Le préfixe est dépendant du noyau auquel il sert de support d'information, ce que signale son intonation fortement montante. Comme le noyau, il peut être constitué par des mots et constructions syntaxiques très différents, tels que :

- un 'complément de phrase' (*d'un côté ils parlent plus français que nous les Parisiens*)
- un adverbe indiquant le temps, le lieu ou la manière (*le lendemain grande surprise, chez mon père il y avait des lattes sur les escaliers, , physiquement ça ressemble pas vraiment à du métal*)
- un élément disloqué à gauche, avec un pronom coréférant dans le noyau verbal (*le cinéma français plus tu y crois plus tu le défends*)
- un complément antéposé, sans reprise par un pronom (*Rodin on n'aimait pas du tout*)
- une construction verbale autonome (*on serait en Grèce ça serait un atrium*)

Plusieurs préfixes peuvent en effet se combiner dans un même énoncé, selon différents types de regroupements[18] :

(9) les gens quand ils rient ils ont pas honte de rire
(10) selon eux de toute façon une année de formation ça suffit amplement pour tout savoir

Deux types de suffixes peuvent s'ajouter à droite du noyau. Le premier type correspond à de différentes sortes de compléments, et à des appositions placées après un complément de verbe. Ceux-ci sont « construits avec un effet de détachement » et se trouvent en position finale de l'énoncé (B-B 1997 : 120). Ils ont ainsi une intonation de fin d'énoncé. Il s'agit entre autres de compléments introduits par *même si, de sorte que* et de subordonnées relatives appositives :

(11) il fallait vendanger même si les raisins n'étaient pas tout à fait mûrs
(12) les jeunes camouflaient leur âge de sorte qu'on les prenait avant vingt ans

[17] Ces exemples sont tirés de Sabio (1996 : 244).
[18] B-B (1997) propose que, lorsque plusieurs préfixes se suivent, leur enchaînement se fait toujours dans le même ordre. Cet ordre est en effet très semblable à celui que proposent M&D-B pour les constituants du préambule (voir la section 3.3.2).

(13) je suis obligée d'acheter beaucoup de médicaments – qui ne sont pas remboursés

Le deuxième type de suffixe, appelé *postfixe* (B-B 1990), se situe après une fin d'énoncé. Les postfixes peuvent être constitués par des éléments détachés à droite (ex. 14), des verbes de citation (ex. 15) et des éléments modaux (ex. 16). Ils ont toujours une intonation basse et plate « comme s'ils étaient rajoutés après coup » (B-B 1997 : 121).

(14) je pouvais pas prévoir comment ils seraient dans un gymnase *les gosses*
(15) vous le saurez bien assez tôt *il nous disait toujours*
(16) je viendrai *bien sûr*

B-B cite finalement *l'incise*[19] comme un phénomène de macro-syntaxe, étant donné qu'elle constitue « un parasite qui n'aurait pas de relation syntaxique avec son hôte » (B-B 1997 : 121).

Même si certaines relations de la langue parlée s'analysent au niveau micro-syntaxique et d'autres au niveau macro-syntaxique, B-B affirme que les deux syntaxes « peuvent être superposées dans l'analyse, et non pas seulement juxtaposées comme des domaines voisins » (B-B 2002b : 117). Les constructions qui montrent le mieux la superposition des deux plans syntaxiques sont les clivées qui ont pour but de produire un effet de focalisation :

(17) *c'est moi qui* suis pressée

Selon B-B, on voit dans celles-ci qu'une « construction verbale [*c'est*] est 'saisie' par un schème macro-syntaxique et traitée dans ce cadre par des moyens grammaticaux » (B-B 2002b : 103). La fonction de la clivée est de séparer une construction verbale en deux parties : dans la première, analysée comme préfixe, se trouve la formule *c'est* suivi de l'élément de la construction verbale que le locuteur veut focaliser. La deuxième partie, le noyau, contient ensuite le reste de la construction. Ce type de focalisation est cependant aussi contraint à la micro-syntaxe. Par exemple, il ne peut porter que sur un constituant régi par le verbe, ce qui exclut entre autres les 'compléments de phrase' du type *curieusement* (ex. 18) et les subordonnées en *si* (19) :

(18) **c'est curieusement que* personne n'a protesté

(19) * *c'est si ce n'était pas si cher que* j'en achèterais volontiers

Ces contraintes indiquent donc, selon B-B, que non seulement le niveau macro-syntaxique, mais aussi le niveau micro-syntaxique est activé dans ces focalisations.

Berrendonner (1989, 1990, 1993, 2002)

Berrendonner prend en compte les phénomènes d'anaphore pour distinguer entre les rapports micro- et macro-syntaxiques à l'oral et à l'écrit. Les rapports micro-

[19] Pour des exemples d'incises, voir les sections 3.3.6 et 9.2.1.

syntaxiques, appelés rapports de *liage,* sont décrits comme toujours internes à la *clause,* « l'unité minimale à fonction communicative[20] », et relèvent de la rection verbale. Les rapports macro-syntaxiques, dit rapports de *pointage,* en revanche, opèrent au niveau de la *période,* l'unité de rang supérieur aux clauses qui se compose d'au moins deux clauses adjacentes dont la première n'entretient aucun lien rectionnel avec la deuxième. Leur relation est cependant motivée cognitivement : soit la première clause présente ou remet en mémoire (explicitement ou implicitement) un objet de connaissance que la deuxième clause présuppose ensuite comme thème ; soit elle contient une information de support à l'information donnée dans la deuxième clause.

Berrendonner (1990) illustre les deux types de rapports (*liage* et *pointage*) à l'aide des exemples suivants :

(20) *Un philosophe* n'ignore pas qu'*il* est mortel.
(21) Marie a consulté *un philosophe. Il* lui a rappelé qu'elle était mortelle.

Les constituants en italique dans l'exemple (20) entretiennent un rapport de liage, interne à la clause. Le pronom personnel *il* a pour antécédent *un philosophe,* avec lequel il coréfère et doit accorder en genre et en nombre. Il ne peut donc pas être remplacé par un syntagme nominal (voir l'exemple 20'). Dans l'exemple (21), en revanche, le pronom personnel *il* présente des caractéristiques inverses : il n'y a pas de contraintes d'accord qui le lient à un antécédent et en conséquence, il peut être substitué par un syntagme nominal ayant la même valeur référentielle (voir l'exemple 21').

(20') **Un philosophe* n'ignore pas que *cet auteur* est mortel.
(21') Marie a consulté *un philosophe. Cet auteur/Cette sommité* lui a rappelé qu'elle était mortelle.

A la différence du pronom *il* dans l'exemple (20), celui dans l'exemple (21) ne suppose pas l'occurrence précédente d'un signifiant particulier, « …mais présuppose simplement la présence en mémoire d'un référent notionnel, quel qu'en ait été le mode d'introduction (clause, évidence perceptive ou inférence) » (1990 : 28-29). Il s'agit donc d'un rapport de pointage. Berrendonner cite enfin comme des relations de pointage implicites celles qui existent entre un *nominativus pendens* et la clause qui suit (ex. 22), ainsi qu'entre une première clause et la relative appositive qui suit (ex. 23) :

(22) [Ces gros souliers] [j'écrase les pieds de tout le monde]
(23) Savoir plusieurs langues est une chance. [Surtout pour nous Suisses] [*où* quatre langues se côtoient].

[20] La fonction spécifique de la *clause* est, selon Berrendonner et Reichler-Béguelin (1989 : 113), de « servir à l'accomplissement d'un acte énonciatif ».

En ce qui concerne les deux unités d'analyse la *clause* et la *période*[21], elles n'ont pas seulement un statut respectivement micro- et macro-syntaxique, mais elles assument aussi chacune une fonction particulière pour la *mémoire discursive* (M - c'est-à-dire l'état du savoir partagé des locuteurs). Sous cette optique, la clause ne constitue pas uniquement l'unité maximale de la micro-syntaxe, mais elle est aussi une unité d'action ou une énonciation qui provoque une transformation dans M. Pour ce qui est de la période, elle est au niveau macro-syntaxique une unité qui comporte au moins une clause se terminant par une intonation conclusive (c'est-à-dire le plus souvent par une intonation descendante[22]). Lorsqu'elle est plus développée, elle se compose de deux ou de plusieurs clauses, dont uniquement la dernière porte une intonation conclusive (24). C'est donc une unité qui se définit à partir d'indices intonatifs. Au niveau mémoriel, la période est en même temps considérée comme un « état final de M… présenté comme un but atteint » (2002a : 25).

(24) aussitôt que je me lève le matin/ je sais pas ce qui se passe/ j'en sais rien/ ch'uis à la bourre\[23]

Le discours est de cette manière considéré comme une activité : les participants produisent constamment des énonciations qui provoquent des transformations en M jusqu'à ce qu'ils atteignent un état final satisfaisant pour tous. Ce processus est, selon Berrendonner, soumis à des contraintes et peut être qualifié de *pragmasyntaxe*[24].

Comme nous l'avons indiqué dans la section 2.2.1, la critique de Kleiber contre le modèle de Berrendonner est que les critères définitoires des deux unités *clause* et *période* ne sont pas toujours coexistants. Par exemple, pour ce qui est de la clause, qui selon Berrendonner constitue à la fois une construction micro-syntaxique maximale et une énonciation (= un acte énonciatif), il n'est pas très difficile de trouver des séquences qui constituent à la fois une seule construction syntaxique, mais deux actes énonciatifs différents (25) :

(25) Plus il court, plus il croit devenir sportif

Il faut, selon Kleiber, considérer l'exemple ci-dessus comme une seule construction syntaxique maximale, puisque la première partie (*plus il court*) est syntaxiquement dépendante de la deuxième. La preuve qu'il s'agit de deux actes indépendants est qu'on peut, sans problèmes, dans le deuxième acte remplacer le pronom par un syntagme nominal :

('25) Plus *il* court, plus *cet idiot* croit devenir sportif[25]

---

[21] Adam reconnaît dans son modèle d'analyse du discours écrit trois unités, dont deux constituent des *clauses* et des *périodes* selon la définition de Berrendonner. Selon Adam, les clauses ou les *actes textuels* « subissent deux types d'opérations de textualisation » : d'une part elles sont reliées entre elles pour former des unités macro-syntaxiques, c'est-à-dire des périodes, et d'autre part, elles se combinent en des unités macro-sémantiques, appelées *séquences* (2002 : 174). Les séquences peuvent être de types différents : *narratifs, descriptifs, argumentatifs, explicatifs* ou *dialogaux*.

[22] Berrendonner (1993) affirme que l'intonation indique également la valeur illocutoire ou la modalité d'une énonciation et qu'il s'ensuit que les intonations conclusives peuvent également se réaliser différemment.

[23] / = une intonation non conclusive ; \ = une intonation conclusive.

[24] Ou la *syntaxe des énonciations* (Berrendonner 1993).

[25] Kleiber a emprunté cet exemple particulier à Muller (2002).

Comme dans l'exemple (21) ci-dessus, les deux expressions référentielles entretiennent donc un rapport de *pointage,* c'est-à-dire entre deux clauses différentes, et non pas un rapport de *liage* (intra-clausal).

De même, Kleiber montre un exemple d'une séquence de discours qui selon le critère intonatif devrait être analysée comme deux périodes successives (elles se terminent toutes les deux par une intonation conclusive), mais dont il est difficile de voir que chacune d'elles représente 'un but atteint' dans la mémoire discursive :

(26) (i= i= d= vait s= marier) F. (le lendemain) F.

Les deux modèles macro-syntaxiques présentés ci-dessus montrent bien pourquoi la phrase convient mal comme unité d'analyse du français oral. Comme nous l'avons vu dans le modèle de B-B, il faut en revanche reconnaître que le discours oral contient plusieurs types de segments différents, qui chacun présente des caractéristiques syntaxiques et intonatives particulières. Nous verrons dans le chapitre 3 que les trois segments de l'oral proposés par Morel & Danon-Boileau ressemblent effectivement à plusieurs égards à ceux présentés par B-B.

Pour ce qui est du modèle de Berrendonner, la critique fournie par Kleiber contre celui-ci a montré que les unités proposées à la place de la phrase, la *clause* et la *période,* posent autant de problèmes définitoires que la phrase. Ce qui est, à notre avis, le plus intéressant avec le modèle de Berrendonner est qu'il considère que chaque segment du discours n'est pas seulement une réalité syntaxique, mais qu'il a aussi une valeur énonciative. Nous verrons dans le chapitre prochain que les segments proposés dans le modèle du paragraphe oral de Morel & Danon-Boileau sont considérés comme des unités à la fois morphosyntaxiques et coénonciatives.

2.2.2.2 Approches conceptuelles et cognitives

Considérons maintenant quelques modèles qui préconisent une analyse syntaxique basée sur des concepts ou des réalités cognitives. Il s'agit de propositions de Charolles et Combettes 1999 et de Charolles et Lamiroy 2002, Muller 2002, Gardes Tamine 2003 et Gineste 2003s.

Charolles et Combettes 1999, Charolles et Lamiroy 2002

Le but de l'article de Charolles et Combettes est de montrer que « les oppositions entre la phrase et le discours n'apparaissent pas aussi tranchées que l'on a bien voulu le dire » (1999 : 113). La preuve en est que certains constituants occupent une place instable entre la phrase et le discours. Ceci est entre autres le cas de certains circonstants qui servent de cadre à plusieurs phrases consécutives. En outre, une même représentation conceptuelle peut être exprimée par des constructions très différentes. Afin de pouvoir tenir compte des variations de la langue il faut donc, selon les auteurs, adopter une approche à la fois fonctionnelle et cognitive.

Au lieu de traiter le discours en termes de micro- et macro-syntaxe, Charolles et Lamiroy avancent ensuite une syntaxe qui est basée sur des relations conceptuelles. L'unité fondamentale dans leur modèle est une structure conceptuelle, appelée

schème conceptuel ou *scénario,* qui correspond à des structures événementielles stéréotypées, du type but/moyen/résultats etc. Ces scénarios peuvent dans le discours être codés par des constructions grammaticales différentes, dont certaines sont très intégrées syntaxiquement, alors que d'autres sont plus détachées et d'autres encore requièrent une séquence de plusieurs phrases.

Selon Charolles et Lamiroy, plus une construction est syntaxiquement intégrée, plus elle pourrait se prêter à un figement lexical. Inversement, moins elle s'intègre syntaxiquement, plus elle sera susceptible d'assumer une fonction discursive. Pour illustrer ce phénomène, les auteurs prennent comme exemple les infinitives de but en *pour,* qui jouent des rôles différents dans le discours selon la place qu'elles occupent dans l'énoncé. Ainsi, lorsqu'une infinitive est postposée à la prédication principale, elle tend à se raccrocher à l'énoncé et donc à s'intégrer syntaxiquement dans celui-ci (27). En revanche, dans les cas où l'infinitive est antéposée à la prédication, elle a une fonction plutôt discursive. D'une part elle fait le lien avec le contexte précédent, d'autre part elle fonctionne en tant que cadre pour une ou plusieurs propositions arrivantes (28) :

(27) J'ai pris un somnifère <u>pour dormir</u> et j'ai passé une très bonne nuit[26].

(28) <u>Pour dormir</u>, j'ai pris un somnifère et j'ai passé une très bonne nuit.

Dans leur conclusion, Charolles et Lamiroy constatent entre autres que, pour que leur modèle soit complet, il faut ajouter, dans l'analyse de l'oral, des structures intonatives, telles que des périodes ou des paragraphes oraux (selon la définition de M&D-B 1998). Ils formulent également l'hypothèse qu'il devrait aussi exister des *structures génériques* ou des *schémas de texte* plus vastes que les scénarios, mais que ceux-ci restent à définir.

Muller 2002

Muller rejette, comme Charolles et Lamiroy, l'idée que le discours devrait être analysé aux deux niveaux micro- et macro-syntaxiques. Elle affirme en revanche qu'il n'y a qu'une seule syntaxe qui ne se limite pas à décrire les relations de rection, mais qui tient aussi compte de certaines propriétés cognitives. L'unité d'analyse proposée par Muller est appelée *schème syntaxique* et se définit comme suit :

> Séquence composée de un ou de plusieurs 'segments' – phrases autonomes possibles, ou segments non utilisables en isolation, chacun singularisable par son caractère lié et une architecture prédicative interne propre (de proposition ou de construction non verbale) - mais ayant ensemble une visée illocutoire unique. Si les segments phrastiques peuvent avoir une interprétation illocutoire qui leur est propre, c'est leur combinaison et leur dépendance éventuelle à un acte illocutoire principal qui caractérise le schème et fonde son unicité.

Le schème syntaxique le plus basique est celui qui se confond avec la 'phrase'. Dans les cas où une phrase syntaxique est précédée d'un 'adverbe de phrase' qui n'entretient aucune relation rectionnelle avec celle-ci, comme *honnêtement* dans

[26] Seul l'exemple (26) se trouve dans l'article de Charolles etLamiroy. Cet exemple a été adapté par nous.

l'exemple (29) ci-dessous, l'adverbe et la phrase qui suit constituent ensemble un schème syntaxique :

(29) Honnêtement, Max est indéfendable

Selon Muller, l'adverbe de phrase est à considérer comme « une sorte de principale dont la phrase entière est subordonnée » (2002 : 80) :

(29') Je te dit honnêtement que Max est indéfendable

Sous cette perspective, on ne fait pas de différence entre le schème syntaxique à un seul segment et celui à plusieurs segments. Ce qui importe est que le schème ne porte qu'une seule visée illocutoire. Muller remarque qu'à l'oral le locuteur préfère donner « son message en plusieurs petits paquets plutôt qu'en un seul gros » (2002 : 86), ce qui facilite aussi le traitement cognitif du message de la part du destinataire. Il en résulte que les schèmes syntaxiques à l'oral contiennent souvent, en plus d'un segment principal, des segments périphériques, tels que des préfixes et des postfixes (selon les définitions de B-B, voir ci-dessus) :

(30) mais c'est vrai que y aller de temps en temps j'aime bien aussi

(31) bon moi je le trouve pas hyper charismatique si tu veux quoi

Muller affirme enfin que la syntaxe ne s'arrête pas au niveau des schèmes syntaxiques, mais qu'on peut également supposer l'existence d'une autre syntaxe de type discursif qui organise en discours les schèmes syntaxiques successifs.

Gardes Tamine 2003

Le modèle de Gardes Tamine est beaucoup moins développé que ceux préconisés par Charolles&Lamiroy et Muller et il n'est décrit que très brièvement dans son article. Gardes Tamine propose deux notions d'analyse pour le discours : un schéma abstrait, appelé *unité grammaticale minimale* ou *unité noyau* (UN – un verbe conjugué, son sujet et des compléments éventuels), et sa réalisation textuelle, l'*unité textuelle minmale* (UTM). Pour ce qui est du passage des UTM au texte, il se fait entre autres par des opérations d'amplification. Certaines de ces opérations insèrent dans l'UTM des 'satellites', c'est-à-dire des éléments détachés qui n'entretiennent aucune relation syntaxique avec la construction de l'UTM. Il s'agit par exemple des adverbiaux :

(32) À son goûter, l'enfant mange un gâteau

La raison d'être de cette conception de la grammaire est selon Gardes Tamine qu'elle permet de montrer quels sont les facteurs qui vont passer d'abord d'une unité abstraite à une unité textuelle canonique et ensuite à des unités textuelles plus amplifiées qui vont construire le texte. Cette grammaire permet également de différencier entre les UTM qui sont directement issues des UN et celles qui se

trouvent en marge de la syntaxe (par exemple des énoncés sans verbe conjugué) et qui relèvent d'un autre système, qu'il reste à définir.

Gineste 2003
Le but de l'article de Gineste n'est pas de proposer une nouvelle grammaire, mais de poser l'existence d'une unité cognitive, la *proposition sémantique,* et de montrer son importance pour la compréhension du discours. La proposition sémantique se compose d'un prédicat et d'un argument et elle constitue, selon Gineste, l'unité de base de la pensée et du langage. Elle est définie comme « la plus petite sémantique intégrée susceptible d'être traitée et mémorisée » (2003 : 49). La preuve de l'existence de la proposition sémantique est, selon l'auteur, que les sujets qui ont écouté une suite de plusieurs phrases se souviennent bien de l'information contenue dans celles-ci, mais pas de leurs formes exactes. Ce sont donc les propositions sémantiques qui sont retenues et stockées dans la mémoire et non pas les phrases syntaxiques.

Nous trouvons tous les modèles présentés dans cette section intéressants dans la mesure où ils reconnaissent que le langage est étroitement relié à la cognition. Cependant, aucun de ces modèles n'arrive, à notre avis, à décrire d'une manière convaincante le fonctionnement global du discours. Pour ce qui est du modèle proposé par Charolles et Lamiroy, il ne décrit qu'un nombre très limité de phénomènes linguistiques particuliers et il se base essentiellement sur un corpus écrit. Nous aurions bien voulu voir une séquence de discours oral analysée en termes de *scénarios.* Pourtant, comme le disent Charolles et Lamiroy eux-mêmes, leur modèle ne suffit pas pour rendre compte de tout ce que contient un discours oral, mais il doit être complété par une analyse intonative.

Le modèle de Muller, en revanche, arrive mieux à tenir compte des particularités de la langue parlée. Muller affirme même que c'est l'oral qui constitue « sans aucun doute le modèle syntaxique naturel de la 'parole', modèle qui doit être pris en compte par toute description syntaxique » (2002 : 90). La faiblesse la plus grande de son analyse se trouve par contre au niveau des définitions. Non seulement nous trouvons la définition du *schème syntaxique* trop vague, mais il nous manque aussi une définition du terme *visée illocutoire,* un terme qui est essentiel pour la définition du schème syntaxique.

Pour ce qui est du modèle avancé par Gardes Tamine, nous avons déjà constaté ci-dessus qu'il semble moins développé que les autres. En outre, le nombre très restreint d'exemples dans l'article, qui tous nous semblent être construits, indique qu'il n'est pas fondé sur des analyses empiriques. Une dernière faiblesse de Gardes Tamine est qu'elle exclut de sa grammaire toutes les constructions qui ne comportent pas de verbe, même si celles-ci sont assez fréquentes à l'oral (voir notre analyse des différents types de rhèmes dans la section 6.2).

Nous sommes ensuite, comme Gineste, d'avis que les séquences linguistiques devraient être représentées par des unités cognitives qui sont stockées dans la mémoire. La question est de savoir quelle est la composition de ces unités. Comment

peut-on savoir, puisqu'il s'agit d'entités mentales inobservables, qu'elles comportent toutes, comme l'affirme Gineste, un prédicat et un argument ?

Les auteurs des trois premiers modèles décrits ci-dessus affirment enfin qu'il devrait également exister d'autres unités textuelles plus vastes que celles qu'ils ont proposées, mais que ces unités restent à définir, ce qui souligne l'insuffisance de leurs modèles.

2.2.2.3 Pour un traitement modulaire du discours

Mentionnons finalement deux chercheurs qui ont opté pour une analyse modulaire du discours : Eddy Roulet et Henning Nølke.

Roulet 1995, Roulet et al. 2001

Selon Roulet, les propriétés de l'interaction verbale relèvent de plusieurs domaines différents, « caractérisés par des systèmes de connaissances indépendants, mais en interrelation constante » (1995 : 113). La meilleure façon de tenir compte de toutes ces propriétés serait donc d'entreprendre une analyse modulaire. Cette analyse implique d'une part la décomposition du discours en un nombre limité de modules ou systèmes d'informations différents et autonomes, seront d'abord étudiés indépendamment les uns des autres. D'autre part, elle permet dans un deuxième temps d'analyser la façon dont les différents modules se combinent dans la production et dans l'interprétation du discours. En effet, selon Roulet, « c'est surtout dans l'étude systématique des interrelations entre ceux-ci [les modules] dans différents types d'interaction que réside l'intérêt de l'approche » (1995 : 124).

Roulet et al. (2001) distinguent entre *dimensions* ou *modules* du discours et *formes d'organisation*[27]. Pour ce qui est des modules, ceux-ci peuvent être soumis à trois types de contraintes différentes (situationnelles, linguistiques ou textuelles). Les auteurs identifient cinq modules différents, chacun desquels est relié à une des trois contraintes qui viennent d'être mentionnées : les *modules interactionnel* et *référentiel* (soumis à des contraintes situationnelles), le *module hiérarchique* (soumis à des contraintes textuelles) et les *modules syntaxique* et *lexical* (soumis à des contraintes linguistiques).

En ce qui concerne ensuite les formes d'organisation, elles résultent soit du couplage de différentes informations d'origine modulaire, soit du couplage d'informations issues de modules et/ou d'autres formes d'organisation. Roulet et al proposent onze organisations différentes, parmi lesquelles on retrouve entre autres : *l'organisation phono-prosodique, l'organisation sémantique, l'organisation relationnelle* (qui décrit les relations illocutoires et interactives entre les constituants du discours), *l'organisation séquentielle* (qui vise à définir et à repérer différents types de séquences dans le discours : narrative, descriptive etc.), *l'organisation informationnelle* (qui identifie le topique et le propos de chaque acte), *l'organisation périodique* (qui traite la ponctuation à l'écrit et à l'oral ; voir Grobet dans la section 2.3) et *l'organisation topicale* (qui décrit l'enchaînement des informations dans le discours). Chacune des organisations mentionnées ci-dessus a sa propre

[27] Dans Roulet (1995), l'auteur ne présente que des modules. Ceux-ci sont cependant plus nombreux que dans Roulet et al (2001).

terminologie[28] et est donc examinée d'abord indépendamment des autres. Comme nous l'avons déjà mentionné, l'intention des auteurs est ensuite d'étudier leurs interrelations. Pourtant, cette dernière étape du travail n'a été qu'entamée[29].

Nølke 2002
Le modèle modulaire proposé par Nølke est beaucoup moins développé que celui de Roulet. Le but de son article est surtout de montrer que l'étude de la syntaxe doit être reliée non seulement à la prosodie, mais aussi à la sémantique, car, selon Nølke, « plus on s'éloigne de la phrase simple, plus étroite est la dépendance entre sémantique et syntaxe » (2002 : 191). Pour illustrer cette relation étroite entre la syntaxe et la sémantique, l'auteur prend comme exemple le connecteur *donc* employé comme adverbe de phrase pour revenir à un thème précédent.

Nous ne sommes pas d'accord avec l'idée d'un modèle modulaire et ceci pour plusieurs raisons. Premièrement, on risque, comme Roulet et al, de ne jamais arriver à l'étude des interrelations des modules, puisque l'étude de chaque module particulier demande déjà beaucoup de travail. Deuxièmement, le fait que chaque module requiert sa propre terminologie peut donner lieu à des confusions lorsqu'on étudie les interrelations des modules. Une troisième raison est enfin que l'étude interrelationnelle des modules risque d'être moins flexible et dynamique que l'étude du discours dans le cadre d'un modèle holistique, dans la mesure où les résultats des différentes études intra-modulaires influenceraient peut-être trop les chercheurs et empêcheraient ainsi la découverte de certains phénomènes globaux du discours.

2.2.2.4 Un modèle pour l'analyse du suédois
Considérons enfin ci-dessous le modèle syntaxique le plus répandu parmi les chercheurs qui étudient le suédois oral.

Lindström (2000), Linell (2001)
Plutôt que de parler de micro-syntaxe et macro-syntaxe, de nombreux chercheurs suédois se servent d'une 'structure en champs [syntaxiques]' (*fältstruktur*) ou de 'phases' (*faser*), inspirée par Diderichsen (1946). Alors que le modèle de Diderichsen est purement syntaxique, plusieurs études récentes proposent d'associer l'analyse 'en champs' à l'analyse de l'interaction (voir entre autres Lindström 2000 et Linell 2001). Vue sous cette optique, la phase initiale constitue dans le dialogue souvent une sorte de 'réaction' (*respons*) à ce que l'autre vient de dire. Elle marque ainsi aussi un changement de tour de parole. La phase centrale est ensuite parfois suivie d'une phase finale, dans laquelle le locuteur précise comment l'énoncé en question doit être interprété par celui qui écoute.

[28] Dans Roulet (2002), l'auteur définit les deux termes *actes* et *périodes,* qui font partie de deux formes d'organisation différentes (*les organisations hiérarchique et périodique*).
[29] Roulet (1999) affirme que les séquences qu'il appelle *coénonciations* (énoncés co-produits par les deux locuteurs d'une conversation) devraient être étudiées à la fois aux niveaux interactionnel, hiérarchique et linguistique dans le discours.

Dans le modèle de Lindström, la division en champs syntaxiques représente les relations syntaxiques à l'intérieur de l'énoncé ou du tour de parole, c'est-à-dire les relations qui font partie de la 'syntaxe intérieure' (*inre syntax*) de l'énoncé. La division en phases, en revanche, réfère aux relations que le tour de parole entretient avec les autres tours dans le dialogue. Ces relations font partie de la 'syntaxe extérieure' (*yttre syntax*) du tour. Selon Lindström, les deux syntaxes (intérieure et extérieure) interagissent constamment l'une avec l'autre et doivent en conséquence être étudiées parallèlement lors de l'analyse de la structure des tours de paroles. Voyons un exemple :

(33)

Phase initiale	*Phase centrale*	*Phase finale*
Champ inital	**Phrase syntaxique**	**Champ final**
ja	imorgon kan hon nog vara med	eller hur ?
'oui'	*demain peut elle* mod *être avec [nous]* 'demain elle pourra peut-être être avec nous'	'*n'est-ce pas ?*' 'non ?'

Lindström (2000) examine en particulier les éléments qui peuvent figurer dans le champ initial et leurs fonctions dans l'interaction. Il y trouve entre autres des éléments qu'il catégorise comme des connecteurs et particules discursives (*ja* 'oui', *men* 'mais' *jag menar* 'je veux dire', *du vet* 'tu sais'), des subordonnées adverbiales ou conditionnelles (*vad som än händer* 'quoi qu'il arrive', *även om ni skulle få höra annat* 'même si vous entendiez autre chose'), ainsi que des syntagmes nominaux disloqués (*brevet det har jag redan skickat* 'la lettre ça ai je déjà envoyée'). Lindström constate que certains éléments dans le champ initial ont un contour intonatif autonome, sans pourtant préciser comment ce contour se caractérise.

Nous trouvons le modèle de Lindström et Linell très intéressant, d'autant plus qu'il associe l'étude du niveau syntaxique à la dimension interactionnelle. Nous aimerons cependant en savoir plus sur le rôle de l'intonation dans les différentes phases.

2.3 La prosodie du français

De nombreuses études prosodiques du français ne concernent que des phrases lues en isolation. D'autres sont basées sur des corpus d'oral spontané, mais ne traitent que des phénomènes prosodiques au sein de la phrase syntaxique traditionnelle. Parmi les phénomènes examinés on trouve : le rythme et l'accentuation (Martin 1987, Hirst & Di Christo 1993, Rossi 1999, Martin 1999), les contours intonatifs (Delattre 1966, Touati 1987, Martin 2004), la division en thème-propos et la focalisation (Touati 1987, Di Cristo 1998, Rossi 1999, Martin 1999). Vu que notre étude est basée sur une théorie qui propose un découpage de la langue parlée qui s'étend au-delà de la phrase syntaxique traditionnelle, nous renvoyons aux ouvrages cités ci-dessus ainsi qu'au résumé exhaustif sur les travaux prosodiques en français fait par Lacheret-Dujour et Beaugendre (1999) pour une description détaillée de ces phénomènes.

Il existe cependant aussi quelques études qui abordent la prosodie du français spontané sous une optique plutôt pragmatique ou macro-syntaxique et qui décrivent

des phénomènes et structures qui franchissent les frontières de la phrase[30]. Nous présenterons dans ce qui suit des résumés de cinq études de ce type, qui propose chacune une approche différente. Il s'agit des travaux faits par Rossi (1993, 1999), Mertens (1990, 2001), Sabio (1996), Grobet (1997, 2001) et par Lacheret-Dujour et. al (1998) et Lacheret-Dujour et Victorri (2002). Commençons par l'approche de Rossi.

Rossi (1993, 1999)

Le modèle du français parlé avancé par Rossi (1993, 1999) est du type modulaire. L'idée fondamentale de son approche est que la structure prosodique est le résultat d'une interaction complexe entre trois niveaux d'organisation différents[31] : le niveau syntaxique, le niveau rythmique et le niveau sémantique-pragmatique. A l'intérieur de chaque niveau, Rossi a identifié les règles et les principes qui gèrent la structure prosodique des séquences de parole spontanée. Le niveau syntaxique s'appuie sur la théorie du gouvernement et liage, telle qu'elle a été décrite par Haegeman (1994), alors que le niveau rythmique tient compte des différents types d'accents et des contraintes qui règlent leur répartition. Etant donné que notre travail ne concerne ni les idées de la grammaire générative, ni la structure rythmique de la langue, nous renvoyons à Rossi (1993, 1999) pour un compte rendu de ces deux niveaux. En revanche, comme plusieurs phénomènes décrits au niveau sémantique-pragmatique apparaissent également (sous d'autres formes) dans la théorie du paragraphe oral, qu'est la base de notre propre étude, nous présenterons dans ce qui suit les idées centrales de ce niveau.

Le niveau sémantique-pragmatique de l'intonation est basé sur la structure *thème-rhème,* le thème étant défini comme 'ce dont on parle' et le rhème comme 'ce qu'on asserte à propos de ce thème' (voir Rossi 1999 : 60). A l'intérieur de ce niveau, le locuteur a à sa disposition quatre opérations pour hiérarchiser l'information de ses énoncés en termes de premiers plans et d'arrière-plans énonciatifs : la *topicalisation, la thématisation (interne et externe), la rhématisation et la focalisation*[32]. Chacune des ces opérations est liée à un morphème intonatif particulier.

La *topicalisation* correspond syntaxiquement à une dislocation à gauche d'un des éléments du rhème. Cette opération a pour fonction, selon Rossi, de rejeter à l'arrière-plan une partie de l'énoncé qui est supposée être connue par le colocuteur[33]. Elle assume alors une fonction à la fois thématique et déictique : « le locuteur montre ce dont il va parler » (Rossi 1999 :65). Elle assure ainsi la continuité thématique avec ce qui précède et annonce l'information qui va venir. En français, la topicalisation est

[30] Di Cristo (2002) discute dans un article les unités qui, selon lui, conviendraient pour une analyse de l'organisation prosodique du discours en français, sans pourtant proposer un modèle complet pour cette analyse.

[31] Dans son article « A model for predicting the prosody of spontaneous speech » (1993), Rossi avait identifié six niveaux d'organisation différents : le niveau sémantique-pragmatique, le niveau syntaxique, le niveau phonotactique, le niveau accentuel, le niveau d'ajustement sémantique et le niveau rythmique. Dans Rossi (1999), les niveaux accentuel et phonotactique constituent des sous-niveaux du niveau rythmique.

[32] Rossi (1993) identifie encore deux autres opérations à ce niveau : le *marquage d'un contenu expressif* et *l'exclamation.*

[33] Cette analyse ne correspond pas avec celle de Van den Eynde et al. Ces derniers affirment que la dislocation à droite met en relief le prédicateur, alors que la dislocation à gauche (ici la topicalisation) met en relief un de ses arguments (Van den Eynde et al. 1999 : 53).

réalisée par le morphème intonatif CT (**C**on**t**inuatif majeur), qui est caractérisé par un contour de F0 fortement montant en combinaison avec une intensité forte ainsi qu'un allongement de la syllabe accentuée[34].

(34) ***ces maisons*** */CT/,* mon grand-père les a achetées pas cher

Le rhème peut dans certains cas être précédé d'une séquence de plusieurs topiques, chacun étant signalé par le morphème intonatif CT :

(35) ***votre fils*** */CT/* ***ses devoirs*** */CT/* ***hier*** */CT/ il ne les a pas faits*

Dans ces cas, le topique qui se trouve en tête et qui commande ainsi toute la séquence doit obligatoirement être intonativement égal ou supérieur à ses successeurs.

La deuxième opération, la *thématisation,* peut être soit *externe,* soit *interne* du rhème. La thématisation externe est au plan syntaxique représentée par la dislocation à droite d'un des éléments du rhème verbal (ex. 36), alors que la thématisation interne correspond à ce que l'on appelle souvent *une incise* ou *une parenthèse* (ex. 37) à l'intérieur du rhème :

(36) *il la gagnera* ***cette course***
(37) *il est capable* ***en deux jours*** *de gagner cette course*

Comme la topicalisation, la thématisation sert à situer l'information véhiculée par l'élément thématisé en arrière-plan. Pourtant, contrairement à la topicalisation, les thématisations n'ont pas de fonction déictique. La thématisation interne est, selon Rossi, le résultat d'un déplacement au sein de la construction verbale, qui a pour fonction de faire d'un élément rhématique un élément thématique (*il est capable de gagner cette course* ***en deux jours*** → *il est capable* ***en deux jours*** *de gagner cette course*). Les deux types de thématisations sont actualisés par le morphème intonatif PAR (**Par**enthèse). Celui-ci a un contour de F0 plat dans les basses ou hautes fréquences (selon le contexte intonatif qui précède) et crée ainsi toujours une rupture intonative par rapport à ce qui précède.

Pour ce qui est de la troisième opération, la *rhématisation,* sa fonction est de faciliter l'identification de l'information nouvelle de l'énoncé. A la différence de la topicalisation et de la thématisation, la rhématisation n'est pas le résultat d'une opération d'extraction, mais au contraire d'une opération de réduction : le *rhème* est, selon l'auteur, constitué par des éléments syntaxiques qui subsistent après d'éventuelles opérations d'extraction :

(38) *Pierre /CT/* ***il ne les a pas faits*** */CC/ ses devoirs /PAR/*

Comme nous le voyons dans l'exemple (38), la rhématisation est marquée par le morphème intonatif CC (**C**on**c**lusif majeur). Celui-ci se définit par un contour de F0

[34] Avant une question partielle, l'élément topicalisé peut également s'accompagner d'un contour de F0 descendant : ***ton frère****, qu'est-ce qu'il en pense ?*

descendant vers le niveau intonatif le plus bas, une chute d'intensité ainsi que par un allongement de la syllabe finale.

La *focalisation* permet finalement de mettre en relief un élément du premier plan, qui ne peut pas être accentué par la rhématisation. Cette opération est réalisée à l'aide du morphème AF (**A**ccent **F**ocal), caractérisé par une montée de F0 très forte et une augmentation d'intensité. A la différence de la CT, l'AF n'est pas accompagné d'un allongement de la syllabe finale. Contrairement à d'autres langues, telles que l'anglais, l'italien et le suédois, l'AF en français ne coïncide en principe pas avec l'**a**ccent lexical **s**ous-jacent (**as**) du mot en question (c'est-à-dire sa syllabe finale), mais il frappe en général la première syllabe :

(39) Il **DIS**paraîtrait /CT/ en tant que peuple distinct /CC/
AF

Mertens (1990, 2001)

Une des idées fondamentales de l'approche de Mertens est qu'il existe une hiérarchie sous-jacente de tons qui peuvent apparaître en position finale d'un groupe intonatif[35] : **B- B** domine les tons **HH** et **BB** , alors que **HH** domine **BB**[36]. Le ton **B- B-** correspond à la frontière intonative maximale, c'est-à-dire qu'il est perçu comme le dernier ton de la séquence à analyser. La hiérarchie expliquée ci-dessus est en effet étroitement liée au découpage en unités de sens :

> Un groupe intonatif forme une seule unité sémantique avec le groupe suivant si son morphème [intonatif] final est dominé par le morphème [intonatif] final du groupe suivant. (Mertens 1987[37] : 114, cité dans Lacheret-Dujour & Beaugendre 1999 : 174).

Dans le cas contraire, c'est-à-dire quand le premier ton est hiérarchiquement supérieur au deuxième ou lorsque les deux tons sont identiques, il s'ensuit un effet de juxtaposition ou de non-inclusion. Le choix des tons finals dans une séquence de groupes intonatifs n'est donc pas libre, ce que montrent les exemples 40 (a) et (b) ci-dessous :

(40a) (l'institut de phonétique) (de l'université de Bruxelles)
BB HH BB B- B-

(40b) *('institut) (de phonétique de l'Université de Bruxelles)
HH BB HH B- B-

Selon les règles de dominance proposées par Mertens, la combinaison **BB HH** à l'initiale de l'exemple (40a) « crée un effet de regroupement » (1990 : 170). Il en est de même avec les combinaisons **BB B- B-** et **HH B- B-**. Par contre, la combinaison **HH BB** à l'initiale de l'exemple (40b) n'entraîne pas un tel regroupement, mais au

[35] Le groupe intonatif est défini par Mertens comme « une séquence comportant une syllabe accentuée précédée éventuellement d'une ou de plusieurs syllabes non accentuées » (Mertens 1990 : 162).

[36] Mertens distingue quatre niveaux de hauteur intonative : le niveau infra-bas (B-), le niveau bas (B), le niveau haut (H) et le niveau sur-aigu (H-). Un ton marqué par deux lettres (HH, BB, HB etc.) indique qu'il s'agit d'un accent final.

[37] Mertens, P (1987). *L'intonation du français : de la description linguistique à la reconnaissance automatique.* Thèse de doctorat, Université de Louvain.

contraire un effet de juxtaposition. L'impossibilité de (40b) est donc due à l'incompatibilité entre le plan segmental et le plan suprasegmental. D'après Mertens, il y a le plus souvent une correspondance entre les deux plans (segmental et suprasegmental). Elle n'est cependant pas totale dans la mesure où le locuteur peut ajouter des postfixes[38] (selon la définition de Blanche-Benveniste ; voir les exemples 12-14) ou se servir de l'accent d'insistance[39] pour mettre en relief une syllabe qui ne se trouve pas à la finale d'un groupe intonatif etc.

Il existe pourtant aussi, selon Mertens, des « regroupements intonatifs purs » (Mertens 2001 : 6), c'est-à-dire des séquences de discours dont l'organisation interne est indiquée uniquement par la hiérarchie des groupes intonatifs :

(41) à midi d'accord cet après-midi pas question
HH B- B- HH B- B-

(42) lundi lavage mardi repassage mercredi repos
BB BH BB BH HH B- B-

Une des conclusions que Mertens tire de ses analyses est exprimée dans l'article de Van den Eynde et al.: « …la syntaxe est constituée par l'interaction entre le plan segmental et le plan suprasegmental… ». En conséquence, ils doivent tous les deux « …être l'objet fondamental de l'analyse syntaxique » (1999 : 55).

Sabio (1996)

Le travail de Sabio ne propose pas de modèle prosodique 'tout fait'. Son analyse est plutôt à considérer comme une contribution à la discussion théorique sur les rapports entre la prosodie et la micro- et macrosyntaxe (selon la définition de Blanche-Benveniste, voir 2.2.2.1). L'auteur propose cependant à la fin de son travail une manière alternative d'analyser les segments intonatifs.

L'hypothèse fondamentale de Sabio est la suivante :

> la 'rencontre ' entre le domaine intonatif et le domaine grammatical s'opère en deux temps : les phénomènes prosodiques se trouvent d'abord projetés sur des domaines macro-syntaxiques […] ; ils sont ensuite projetés sur les constituants micro-syntaxiques situés à l'intérieur des dits domaines. (Sabio 1996 : 298).

Il n'y a donc pas de lien direct entre la structure prosodique et la structure micro-syntaxique, mais uniquement entre la structure prosodique et la macro-syntaxe. Il suffit de reconnaître certaines structures macro-syntaxiques, telles que les séquences suivantes, pour rendre compte du rapport entre la prosodie et la macro-syntaxe:

(43) *à Pierre* elle a dit ça
(44) *mardi* elle a dit ça
(45) *d'après moi* elle a dit ça

[38] Le postfixe est constitué par une suite de syllabes non accentuées, intonées au niveau infra-bas. Comme il n'y a pas de syllabe accentuée à sa finale, il sera intégré comme un élément optionnel au groupe intonatif qui précède.
[39] Voir la note 94 dans le chapitre 3 pour un exemple de l'accent d'insistance.

Selon Sabio, les préfixes (en italique) dans les exemples ci-dessus doivent leur intonation continuative (montante) justement au fait qu'ils sont préfixés, et non pas au fait qu'ils ont telle ou telle fonction micro-syntaxique particulière. Le niveau macro-syntaxique 'communique' cependant avec le niveau micro-syntaxique, en ce qu'il existe des contraintes quant aux éléments micro-syntaxiques qui peuvent fonctionner comme des préfixes. Un exemple d'une telle contrainte est que les préfixes doivent toujours rester en dehors du domaine d'incidence modale. Il en résulte que les préfixes ne peuvent pas être dans la portée d'une négation, ce que montrent les exemples (46a) et (46b) :

(46a) *à Lyon* il l'a vu
(46b) **pas à Lyon* il l'a vu

Un deuxième phénomène qui renforce la validité de son hypothèse est, selon Sabio, le fait que même si la majorité des tons conclusifs se situent à la fin des phrases micro-syntaxiques, ils apparaissent dans de nombreux cas à des endroits 'moins prédictifs' selon la syntaxe micro-syntaxique. Parmi les constructions moins prédictives bornées à droite par un ton conclusif on trouve entre autres : des réponses à une question (ex. 47-48), des séquences de *parce que* autonomes (ex. 49), certains énoncés complexes qui témoignent d'une succession de plusieurs ruptures prosodiques à des postions différentes (50), ainsi que certaines séquences de deux constructions verbales autonomes en termes micro-syntaxiques qui se retrouvent regroupées par un seul ton conclusif (51) :

(47) oui]t[40]
(48) pas du tout]t
(49) mais euh je ne suis pas sûre]t parce que je crois que pour elle le bonheur c'est quand même de me voir heureuse]t
(50) je n'ai jamais cherché à le remplacer par des hommes plus âgés]t pas du tout]t en revanche par des figures symboliques]t
(51) tu me parles comme ça je m'en vais tout de suite]t

Les deux exemples (49) et (50) comportent, selon l'auteur, respectivement deux et trois unités macro-syntaxiques, chacune marquée par un ton conclusif.

Les exemples (47-51) ci-dessus montrent clairement que ce n'est pas directement la phrase syntaxique qui se laisse diviser en unités intonatives, mais au contraire une unité macro-syntaxique que Sabio propose de nommer *Domaine Intonatif* (DI) et définir comme « *...l'unité intonative maximale d'intégration macro-syntaxique »* (Sabio 1996 : 312). Comme nous venons de voir dans les exemples ci-dessus, la frontière entre deux DI successifs est marquée par un ton bas conclusif.

Grobet (1997, 2001)

L'approche de Grobet propose une analyse semblable à celle de Sabio. S'appuyant sur le modèle de Mertens, notamment sur l'unité qu'il appelle *Groupe Intonatif* (voir ci-dessus) et sa hiérarchie des tons finals, le but du modèle de Grobet est de décrire

[40]]t marque un ton conclusif.

l'organisation périodique du discours, qui est responsable de sa présentation en étapes[41]. Cette organisation se réalise à l'oral essentiellement par la segmentation prosodique.

Grobet distingue deux types d'unités périodiques qui interagissent dans l'organisation du discours : (1) L'**acte périodique**, défini comme « formé par (au moins) une unité hiérarchique présentée par sa ponctuation non terminale comme cohésive, distincte et non autonome », et (2) le **mouvement périodique**, qui est « formé par (au moins) une unité hiérarchique présentée par sa ponctuation terminale comme distincte et autonome » (Grobet 2001 : 240).

À l'écrit, la distinction entre une ponctuation non terminale et terminale est indiquée par l'intermédiaire des signes de ponctuation (la virgule et le point-virgule signalent une ponctuation non terminale, alors que le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation marquent une ponctuation terminale). A l'oral, cette distinction est plus complexe dans la mesure où elle résulte aussi bien des contours de F0 que de phénomènes linguistiques (tels que des ponctuants, des régulateurs etc.). Pour ce qui est des contours de F0, l'acte périodique est signalé par des contours perçus comme continuatifs (notés / et \ dans l'exemple ci-dessous), alors que le mouvement périodique est marqué par des contours perçus comme conclusifs (notés // ou \\[42]). Il s'ensuit qu'un acte périodique correspond toujours à un seul groupe intonatif qui se termine par un ton continuatif, tandis que le mouvement périodique peut intégrer un ou plusieurs groupes intonatifs, dont uniquement le dernier se termine par un ton conclusif :

(52)
22 R.–G. non / . c'est pas par coquetterie / non / . mais . ça me semble amusant / de penser: que la maison Gallimard / la même année / dix-neuf cent cinquante / a refusé / Beckett / Barthes / et moi \ ⇓[43] enfin c'est quand même . quand même une bonne année / ⇓ quoi pour la maison \\ .. ⇑ non // euh: (X)
23 J. C. vous en parlez avec eux de temps en temps //
24 R.–G. ouais ben bien sûr / puis euh <rire>
25 J. C. au cas où ils ne le (seraient) pas <rire>
26 R.-G. non / . mais / . vous savez \ . ⇓ <ton sérieux> je suis moi-même / euh: maintenant / euh: conseiller littéraire d'une maison d'édition \ et . c'est tout à fait ridicule / de reprocher: à un lecteur / de ne pas avoir vu ce qu'un œuvre / allait devenir \\

Nous voyons dans l'exemple (52) ci-dessus que, la ponctuation périodique à elle seule (/ ou \) suffit à faire d'un segment un acte distinct, quel que soit son contenu linguistique, et que les tons conclusifs (// et \\) opèrent le regroupement de l'ensemble des actes périodiques qui précèdent. Grobet montre également avec cet exemple que la fin d'un mouvement périodique ne coïncide pas nécessairement avec la fin d'une

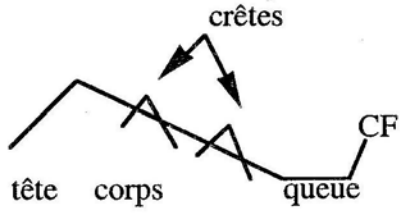
[41] Grobet (2001) souligne cependant que, vu que son modèle n'est pas encore complet, elle ne présente que quelques pistes dans son article.
[42] / et // indiquent un contour intonatif montant alors que \ et \\ marquent un contour intonatif descendant. \\ correspond au ton B-B- chez Mertens.
[43] Les signes ⇑ et ⇓ notent un changement de registre.

intervention, mais qu'un mouvement périodique peut au contraire être constitué par plusieurs interventions, comme c'est le cas des interventions 24, 25 et 26 ci-dessus.

Lacheret-Dujour et al. (1998), Lacheret-Dujour et Victorri (2002)
Le modèle de Lacheret et al. et de Lacheret et Victorri est celui des modèles présentés dans cette section qui ressemble le plus à celui du paragraphe oral de M&D-B (voir le chapitre 3). L'unité intono-discursive que les auteurs proposent pour l'analyse du français oral est appelée *période.* La segmentation d'une séquence de discours en *périodes* se fait uniquement à l'aide des marques intonatives. La période constitue ainsi une unité neutre, puisque, comme le disent Lacheret-Dujour et Victorri eux-mêmes : « notre démarche au départ ne préjuge en rien de la fonction syntactico-sémantique des formes prosodiques rencontrées » (2002 :56). Selon Lacheret-Dujour et al., la fin d'une période est toujours marquée de la même manière, à savoir à l'aide d'une montée intonative[44] suivie d'une pause. Lacheret-Dujour et Victorri précisent ensuite que la période peut également se terminer par une descente intonative et que la pause qui suit doit être d'une durée d'au moins 300 ms. En plus, il ne doit pas y avoir de *euh* à proximité immédiate de cette pause. Ils ajoutent enfin que la hauteur finale d'une période doit être au moins quatre demi-tons plus élevée que la hauteur moyenne de toute la période et que la hauteur initiale de la période qui suit la pause doit être au moins trois demi-tons plus basse ou plus élevée que la hauteur finale de la première période.

Les périodes peuvent être de longueur variable et contenir deux ou trois segments différents : une *tête,* un *corps* et éventuellement une *queue.* La tête se situe en position initiale de la période et s'accompagne d'une montée intonative plus ou moins marquée. Elle est ensuite suivie d'un corps qui est couplé d'un contour intonatif descendant. L'intonation descendante est cependant interrompue par un ou plusieurs maxima locaux, appelés *crêtes,* qui peuvent dans certains cas la déformer considérablement (le corps dans l'exemple 53 ci-dessous contient deux crêtes, centrées respectivement sur le participe passé *réveillée* et sur l'adjectif *heureux,* alors que l'exemple 54 n'a qu'une seule crête portée par l'adjectif *intéressée*). Le corps est parfois aussi suivi d'une queue en fin de période. Celle-ci est prononcée aux tons plus bas de la période. La période peut donc, selon les auteurs, être schématisée comme dans la figure 1 ci-dessous :

Figure 1. Le contour intonatif de la période selon Lacheret et al. 1998[45].



[44] Cette montée intonative correspond à la fin d'un rhème recatégorisé en préambule dans la théorie du paragraphe oral de Morel&Danon-Boileau (voir le chapitre 3).
[45] CF = contour final.

Voyons également dans les exemples (53) et (54) ci-dessous deux périodes spécifiques tirées de Lacheret-Dujour et al. 1998 :

(53)

Tête	**Corps**
mais disons	qu'ça m'a réveillée d'un assoupissement heureux

(54)

Tête	**Corps**	**Queue**
ah ben j'ai toujours	été assez intéressée	par les mouvements d'idée

Les trois segments de la période assument, selon les auteurs, des fonctions énonciatives et informationnelles différentes. Pour ce qui est d'abord la tête, elle « indique le cadre de ce que l'on a à dire (cadrage temporel, spatial, notionnel, modal) et/ou l'entité dont on va parler, ces deux aspects étant souvent mêlés » (1998 : 94). Dans les cas où il n'y a pas de changement ou d'ajustement de thème par rapport à ce qui précède, la tête est réduite à un pronom personnel ou à une marque de coordination accompagnée d'une montée intonative faible. En revanche, lorsque le locuteur introduit un changement de thème ou de point de vue, la tête comporte souvent plusieurs éléments et la montée intonative est plus marquée. Ce marquage est appelé *topicalisation* par les auteurs.

Le corps correspond ensuite à ce qu'on appelle traditionnellement le rhème en ce que son contenu décrit « ce que l'on a à dire dans le cadre du thème (dans la mesure où le thème est un cadrage) et/ou à propos du thème (lorsque le thème est une entité) » (1998 : 94-95). Les crêtes constituent les points forts du corps. La queue contient enfin des éléments « dont l'énonciation ne sert qu'à consolider l'accord intersubjectif » 1998 : 95). Il s'agit d'éléments dont le locuteur présuppose qu'il n'y a pas besoin de les topicaliser, parce qu'ils font déjà partie du thème. En produisant une queue, le locuteur ne fait donc que s'assurer qu'il y a un accord avec le colocuteur sur son caractère thématique.

Les périodes sont en effet, selon les auteurs, très différentes l'une de l'autre dans la mesure où les crêtes du corps et le contour final de la période peuvent être très variables. A cette variation s'ajoute la possibilité du locuteur de produire *une sortie discursive* (ce que l'on appelle en général une incise). Les périodes diffèrent aussi au niveau segmental en ce qu'une seule période peut comporter plusieurs constructions syntaxiques (il s'agit alors d'un cas de *condensation)*. Inversement, une seule construction syntaxique peut être segmentée en plusieurs périodes (ce phénomène est appelé *dislocation*). Une période peut enfin constituer une des *sous-périodes* d'une période complexe.

Lacheret-Dujour et al. soulignent finalement, comme M&D-B (voir le chapitre 3), que l'intonation ne joue pas seulement un rôle pour la segmentation en périodes, mais qu'elle est également étroitement liée à l'intersubjectivité dans le discours (dimension appelée *coénonciation* dans la théorie du paragraphe oral). De ce fait, une intonation montante signale toujours « une tension dans la relation intersubjectivité », alors qu'une intonation descendante est « le signe d'une résolution de cette tension ». L'intonation basse et plate accompagne enfin des éléments « dont la présence est

présupposée par le locuteur et sur lesquels il ne veut pas de focalisation déstabilisatrice » (1998 : 99-100).

Tous les modèles présentés dans cette section montrent un ou plusieurs phénomènes intonatifs qu'on retrouve également dans le modèle du paragraphe oral de M&D-B, tels que :

- la segmentation prosodique ne se fait pas en parallèle avec la segmentation syntaxique traditionnelle,
- un ton descendant vers un niveau très bas marque la fin d'une unité intonative et ainsi une rupture par rapport à ce qui suit,
- un ton montant signale la continuité et la cohérence avec ce qui suit[46],
- l'intonation reflète également la relation subjective entre les locuteurs d'une conversation.

Cependant, aucun de ces modèles n'arrive, à notre avis, à décrire d'une manière suffisamment systématique la relation étroite entre les niveaux segmental (macro-syntaxique) et suprasegmental (intonatif) dans le discours. Pour ce qui est d'abord du modèle de Rossi, il montre bien les différents contours intonatifs de la langue orale. Pourtant, nous ne sommes pas d'accord avec sa conception de la langue parlée, selon laquelle la phrase constitue l'unité de base, et les phénomènes de topicalisation, la thématisation et la focalisation sont décrits comme des opérations auxquelles le locuteur a recours pour hiérarchiser l'information de ses énoncés. Comme le montre le modèle du paragraphe oral (voir le chapitre 3), nous considérons, en revanche, que la langue orale devrait être analysée à l'aide d'autres unités que la phrase traditionnelle et que chacune de ces unités s'accompagne d'un contour intonatif particulier.

Le résumé sur les travaux de Mertens a mis en évidence que le ton conclusif très bas (B- B-) domine tous les autres tons dans le registre d'un locuteur. Cette constatation correspond bien avec le fait qu'un paragraphe oral en français (dans la théorie de M&D-B) se termine dans la plupart des cas par ce ton. Nous sommes également d'accord avec l'affirmation que la syntaxe et la prosodie devraient faire l'objet d'une analyse en parallèle, puisqu'elles entretiennent une relation très étroite dans le discours. La seule critique que nous adressons à Mertens est qu'il ne propose pas de modèle pour l'analyse du discours oral. Il fait cependant référence à celui de Blanche-Benveniste (voir la section 2.2.2.1).

En ce qui concerne Sabio, Grobet et Lacheret-Dujour et al., nous avons vu qu'ils proposent chacun des unités prosodiques différentes pour la segmentation du discours. Aucune de ces unités nous ne semble cependant être pertinente. Pour ce qui est du modèle proposé par Sabio, il est, selon nous, le moins développé et le plus simplifié dans la mesure où le seul indice de démarcation en *domaines intonatifs* (DI) est le ton bas conclusif. Il en résulte que les exclamations et d'autres énoncés se terminant par une focalisation finale ne peuvent pas constituer à eux seuls un DI. En outre, Sabio ne dit rien sur les contours intonatifs internes des DI. Il emploie

[46] Selon Vaissière (1995), de nombreuses langues associent le ton descendant ou bas avec la finalité, et le ton montant avec la notion de continuité.

cependant à plusieurs endroits dans son travail la terminologie fournie par Blanche-Benveniste pour référer aux différentes unités macro-syntaxiques se trouvant dans ses exemples.

Le modèle de Grobet apparaît comme plus développé que celui proposé par Sabio dans la mesure où elle se sert de quatre tons différents, dont deux sont considérés comme continuatifs et deux comme conclusifs, pour démarquer les *actes périodiques* et les *mouvements périodiques* dans le discours. Nous avons également vu qu'aussi bien les tons continuatifs que les tons conclusifs peuvent s'accompagner, soit d'une montée, soit d'une descente intonative. Nous voudrions cependant savoir quels sont les critères utilisés par Grobet pour son identification d'un contour intonatif en tant que continuatif ou conclusif. Si ces critères sont de nature uniquement intonative, quelle est alors la différence entre un contour intonatif montant (ou descendant) perçu comme continuatif et un contour interprété comme conclusif ? Si, par contre, l'identification se fait aussi à l'aide d'indices (macro)-syntaxiques et/ou sémantiques, quels sont ces indices spécifiques ?

Le modèle proposé par Lacheret-Dujour et al. pour l'analyse du discours nous semble enfin être plus développé par rapport aux autres modèles présentés dans cette section. Ainsi que nous l'avons mentionné ci-dessus, c'est également celui qui a le plus d'éléments en commun avec la théorie du paragraphe oral de M&D-B. Comme cette dernière, le modèle de Lacheret-Dujour et al. présente le discours comme une suite d'unités intonatives, qui contiennent chacune un à trois segments. Il prend également compte des valeurs intersubjectives des contours intonatifs. Il diffère cependant du modèle de M&D-B en ce que les auteurs ne tiennent nullement compte du niveau segmental dans leur découpage en *périodes*, ce qui fait que les trois segments *tête, corps* et *queue* ne recouvrent pas les trois segments proposés dans la théorie du paragraphe oral (*préambule, rhème, postrhème*). Nous verrons dans le prochain chapitre que ces derniers s'identifient également à partir de critères morphosyntaxiques et sémantiques, ce qui donne une définition plus exacte de chaque segment. En outre, le modèle de Lacheret-Dujour et al. est, à notre avis, trop rigide en ce qui concerne les critères de démarcation en périodes. Nous nous demandons par exemple si chaque période est vraiment suivie d'une pause d'au moins 300 ms et si la différence en F0 entre la fin d'une période et le début d'une autre correspond toujours à au moins quatre démi-tons. Nous verrons dans le chapitre 9 de ce travail que, pour ce qui est des paragraphes oraux de notre corpus, leur démarcation est souvent très nette, mais qu'elle se fait parfois aussi d'une manière plus discrète.

Une dernière critique contre Lacheret-Dujour et al. est qu'ils ne mentionnent que très brièvement le fait qu'une période peut comporter plusieurs sous-périodes. En effet, ils ne donnent aucun exemple pour illustrer la période complexe. Le modèle de Lacheret-Dujour et al. se distingue enfin de celui de M&D-B dans la mesure où il est basé sur un corpus beaucoup plus restreint (comportant 10 interviews radiophoniques) que le dernier.

2.4 La prosodie du suédois

Plusieurs études prosodiques du suédois concernent des phénomènes liés au mot lexical ou à la phrase syntaxique. Mentionnons par exemple les travaux sur les accents de mots et les accents de phrase et leur réalisation dans différents dialectes du suédois (Bruce & Gårding 1978, Gårding 1982), ainsi que sur le marquage prosodique des différentes unités informationnelles (focalisation, accentuation de contraste etc. ; voir Touati 1987, Gårding 1992, Horne et Johansson 1992, Hansson 2001). Pour un résumé de la plupart de ces études, voir Bruce (1998).

Puisque le modèle sur lequel notre analyse est basée s'étend au-delà de la phrase syntaxique, nous ne présenterons ici que les résultats de quelques études qui concernent le regroupement en phrases prosodiques (Bruce et al. 1992,1993, Bruce et Granström 1993, Hansson 2003) et le dialogue spontané en suédois et en français (Bruce et Touati 1990, 1991).

Dans tous les exemples cités dans leurs trois articles (Bruce et al. 1992, 1993, Bruce et Granström 1993), les phrases prosodiques correspondent au plan segmental aux phrases syntaxiques (subordonnées ou principales). Selon les auteurs, la frontière entre deux phrases prosodiques successives est marquée aussi bien par le contour de F0 que par la durée. Plus précisément, le dernier mot de la première phrase est accompagné d'un contour intonatif descendant vers le niveau bas ainsi que d'un allongement. Le début de la phrase suivante est ensuite énoncé à un niveau intonatif un peu plus élevé. Ce marquage prosodique est dans les trois articles illustré à l'aide d'exemples qui sont ambigus au plan segmental :

(55a) När pappa fiskar↓, stör Piper Putte ('Quand papa fait la pêche, Piper dérange Putte')
(55b) När pappa fiskar stör↓, piper Putte ('Quand papa pêche l'esturgeon, Putte piaule')

Ainsi, lorsque la frontière phrastique est située après le mot *fiskar,* c'est ce mot qui est marqué par une chute de la F0 et un allongement, alors que le mot suivant *stör* est prononcé à un niveau intonatif un peu plus élevé. En revanche, quand la frontière se trouve après le mot *stör,* c'est celui-ci qui est frappé par le même type d'indices prosodiques. Il est intéressant de constater à propos de l'exemple ci-dessus qu'en français, la frontière entre une subordonnée antéposée et une phrase principale est signalée, non pas par un contour de F0 descendant comme en suédois, mais au contraire par un contour montant qui n'est pas accompagné d'un allongement significatif.

L'emploi de la durée comme indice prosodique s'avère également important pour l'actualisation de l'accent focal en suédois dans la mesure où les focalisations sont en général accompagnées d'un allongement, alors que ce n'est pas le cas en français (voir Touati 1987, Bruce et Touati 1990, 1992). Les deux langues se ressemblent cependant en ce que plusieurs énoncés successifs peuvent, dans certains cas, s'accompagner d'une tendance globale de 'downdrift' ou de déclinaison.

Hansson (2003) examine enfin dans son travail les *phrases prosodiques* dans des séquences d'oral spontané produites par des locuteurs résidant dans le sud de la Suède[47]. La phrase prosodique est définie par Hansson comme « a part of the

[47] Il s'agit de locuteurs résidant dans la région de Scanie et qui parlent le dialecte 'skånska'.

utterance that organizes accents or tones in a common, unbroken intonation mouvement, i.e. a séquence of adjacent prosodic words with internal tonal cohesion » (2003 : 12). Il s'agit donc d'une unité qui ne se démarque que par des indices intonatifs et qui, contrairement à ce que montrent les études de Bruce et al, ne correspond pas nécessairement avec la phrase syntaxique du niveau segmental. La fin d'une phrase prosodique est, selon Hansson, le plus souvent marquée par un contour de F0 descendant couplé d'un allongement (voir les exemples 55a et b ci-dessus). La phrase prosodique est également souvent accompagnée aussi d'une ligne de déclinaison dans la mesure ou chaque accent est prononcé à un niveau de F0 inférieur par rapport à l'accent précédent[48]. La ligne de déclinaison d'une phrase prosodique peut être plus ou moins inclinée. Hansson montre dans son étude que le degré de déclinaison d'une phrase prosodique n'est pas lié à la longueur de celle-ci dans la mesure où les locuteurs ne commencent pas leurs phrases les plus longues à un niveau de F0 plus élevé que leurs phrases courtes. Par contre, elle constate une corrélation entre le degré de déclinaison et le niveau de F0 de l'attaque (*starting point*) d'une phrase prosodique. Ainsi, une attaque à un niveau de F0 élevé est suivie d'une ligne de déclinaison plus inclinée qu'une attaque à un niveau de F0 plus bas.

La variation de F0 sur l'attaque des phrases prosodiques a amené Hansson à examiner des unités de texte plus grandes dans son corpus. Il est ressorti de cette analyse que plusieurs phrases prosodiques ayant un contenu sémantique cohérent suivent souvent aussi une ligne de déclinaison dans la mesure où l'attaque d'une phrase prosodique particulière est plus basse par rapport à l'attaque de la phrase précédente. Pourtant, après avoir effectué un test de perception incluant 20 participants (experts, étudiants en phonétique et en linguistique générale et écouteurs naïfs), Hansson constate que le niveau de F0 de l'attaque d'une phrase prosodique n'est pas le seul indice de son degré de cohérence ou de démarcation par rapport à la phrase prosodique précédente. En revanche, l'indice le plus fort semble être la durée des pauses se trouvant entre deux phrases prosodiques. Ainsi, deux phrases prosodiques séparées par une pause longue ont été interprétées comme sémantiquement moins reliées que deux phrases séparées par une pause courte. Les participants du test de perception ont aussi été influencés par le niveau segmental, c'est-à-dire par la structure syntaxique de deux phrases prosodiques adjacentes, lors de leur jugement. Il s'ensuit que deux phrases prosodiques correspondant au niveau segmental à deux clauses intra-phrastiques ont été interprétées comme plus sémantiquement liées que deux phrases prosodiques correspondant à deux phrases syntaxiques séparées.

Les travaux présentés dans cette section ont fait apparaître plusieurs caractéristiques de la phrase prosodique suédoise, caractéristiques qui se sont avérées très utiles lorsqu'il a fallu identifier les paragraphes oraux dans les conversations en suédois de notre corpus. Rappelons en particulier le fait que toute phrase prosodique en suédois se termine par une descente intonative. Nous avons également trouvé intéressant que

[48] Comme nous l'avons mentionné dans l'introduction de ce travail, le suédois a un accent de mot, ce qui veut dire qu'une phrase prosodique peut en réalité comprendre plusieurs mots accentués de degrés différents dans des positions différentes.

plusieurs énoncés successifs s'accompagnent souvent d'une tendance globale de 'downdrift' ou de déclinaison (en suédois aussi bien qu'en français). Nous verrons dans la section suivante que ce phénomène a également été reconnu pour d'autres langues.

2.5 La notion de paragraphe/paraton

Depuis les années 80, plusieurs chercheurs étudiant des langues différentes avancent l'existence d'une unité prosodique plus étendue que le groupe intonatif classique, basée sur la phrase syntaxique. Cette unité, appelée *paraton* (Brown et al. 1980, Yule 1980) ou *paragraphe* (Bruce et Touati 1990, Sluijter et Terken 1993, Vaissière 1995, Wichmann 2000), a pour fonction de marquer prosodiquement une séquence de texte (lue ou d'oral spontané) bâtie autour d'une même thématique. Les termes de paraton et paragraphe ont été choisis par analogie avec le paragraphe de la langue écrite. Selon Brown et al, les paratons, et surtout ceux de la langue spontanée, sont cependant beaucoup plus courts que les paragraphes de la langue écrite :

> These paratones are very much shorter than written paragraphs and, in the style of conversation discussed here, often much shorter than those which occur in formal speech… in general they are only three or four units long . (Brown et al. 1980 : 26)

Le paraton[49]/le paragraphe est caractérisé par un phénomène global de *downdrift* (Bruce 1982) ou de *supradeclination* (Sluijter et Terken 1993, Wichmann 2000). Il en résulte que : (1) l'attaque tonale à la frontière gauche du paraton/paragraphe est toujours la plus élevée de l'unité : « …the first onset (sentence 1) is systematically higher than [the] others… » (Wichmann 2000 :113), tandis que (2) sa frontière droite est souvent marquée par un niveau intonatif bas (« a low pitch close » Yule 1980 : 42). Chaque nouveau paraton/paragraphe est ainsi signalé par une nouvelle attaque élevée qui est suivie d'un abaissement souvent progressif de F0 sur les syllabes accentuées des énoncés qui se trouvent dans le même paraton/paragraphe. Sans se fonder sur la notion du paraton/paragraphe, Bruce décrit cette organisation des unités textuelles de la manière suivante :

> Downdrift in F0 […] shows how a text is organized. A text unit is characterized by a unifying downdrift independent of the number of sentences contained. The boundary between two text units is signalled by the terminating of one and the beginning of another downdrift ramp. (Bruce 1982 :279).

Deux tests de perception effectués par respectivement Sluijter et Terken (1993) et Swerts et Geluykens (1993) ont mis en évidence que l'organisation en paratons/paragraphes facilite effectivement non seulement la structuration du discours pour le locuteur, mais aussi le travail d'écoute pour l'auditeur. Nakajima et Allen (1993) montrent dans leur article que les attaques élevées signalent également un changement thématique dans le discours.

[49] Brown et al. (1980) et Yule (1980) distinguent en effet entre *paratons majeurs* et *paratons mineurs,* les derniers étant marqués par une attaque initiale moins élevée que les premiers.

Nous verrons dans le chapitre prochain que cette conception du paragraphe ainsi que plusieurs autres phénomènes macro-syntaxiques et prosodiques identifiés dans le cadre des différentes approches présentées dans ce chapitre figurent également dans la théorie de M&D-B. La raison pour laquelle nous avons choisi la théorie du paragraphe oral comme base pour nos analyses, et non pas un des modèles qui viennent d'être présentés dans ce chapitre, est que cette théorie associe d'une manière systématique les plans segmental et suprasegmental à une théorie de l'énonciation. Grâce à sa flexibilité, elle permet également de rendre compte de la segmentation en paragraphes oraux dans d'autres langues que le français.

3. La théorie du paragraphe oral

La théorie du paragraphe oral a été développée à partir de recherches sur la structure de l'oral spontané du français, menées depuis une dizaine d'années à Paris III sous la direction de Mary-Annick Morel et Laurent Danon-Boileau[50]. Ces recherches sont pluridisciplinaires dans la mesure où elles intègrent l'analyse acoustique de l'intonation, l'analyse de la morphosyntaxe et du lexique, l'analyse du discours ainsi que la théorie de l'énonciation, développée par Culioli[51] (1990). Le corpus sur lequel les analyses sont basées est très vaste et comprend environ 250 enregistrements différents de discours oraux, tels que des dialogues à bâtons rompus, des dialogues argumentatifs, des récits, des interviews, des entretiens radiophoniques, des interactions de service, des consultations d'expert, des exposés didactiques etc.

3.1 Les indices suprasegmentaux

Dans leur description du français oral, M&D-B portent une attention particulière aux quatre composantes de l'intonation : les variations de F0, l'intensité, la durée et la pause silencieuse. Chacune de ces composantes reconnaît une *valeur iconique* de base ainsi qu'une *valeur conventionnelle.* Les valeurs iconiques ont une fonction *expressive :* elles manifestent les émotions des locuteurs. Les valeurs conventionnelles, quant à elles, ne se réalisent que lorsque deux ou plusieurs indices sont pris en compte conjointement (par exemple : une F0 élevée en combinaison avec une intensité forte marquent une focalisation). Leur fonction est *démarcative :* elles permettent de segmenter la fluidité de parole.

3.1.1 Les variations de F0

Afin de pouvoir comparer les productions des locuteurs ayant des registres de F0 différents et d'en faire une analyse plus précise, les auteurs ont divisé le registre de F0[52] absolu de chaque locuteur en quatre[53] niveaux relatifs. A l'intérieur d'une séquence de parole longue d'au moins trois minutes, ils ont tout d'abord identifié le point le plus bas ainsi que le point le plus haut, qui constituent respectivement le niveau 1 et le niveau 4. Ensuite, ils ont déterminé deux niveaux intermédiaires, 2 et 3, à égale distance des niveaux extrêmes 1 et 4. Chacun de ces niveaux est, selon M&D-B lié à des étapes spécifiques dans la continuité de parole :

- Le niveau 1 marque la fin d'une intervention, ainsi que celle d'un paragraphe oral. Les postrhèmes[54] sont également souvent prononcés à ce niveau bas,

[50] Nous nous servirons désormais de l'abréviation M&D-B

[51] La théorie de l'énonciation de Culioli concerne l'activité du langage. Cette activité est décrite comme une production et reconnaissance continues des formes en tant que traces d'opérations énonciatives. La relation entre production et reconnaissance présuppose la capacité des énonciateurs de s'ajuster l'un à l'autre. La modulation est ainsi fondamentale. A l'oral, c'est entre autres l'intonation qui traduit la modulation subjective des énonciateurs.

[52] Selon Morel (2001b), le registre intonatif d'une voix masculine s'entend en général d'environ 50 et à 300 hertz et celui d'une voix féminine d'environ 100 à 400 hertz.

[53] D'autres chercheurs ont également identifié 4 niveaux intonatifs (Léon et Léon 1998, Léon 1997, Mertens 1990), d'autres encore retiennent par contre cinq niveaux (voir entre autres Rossi 1999).

[54] Le postrhème sera illustré dans la section 3.2.3.

• Le niveau 2 correspond au niveau de l'attaque d'une intervention. Les mots grammaticaux ainsi que les hésitations sont aussi régulièrement intonés à ce niveau,
• Le niveau 3 est celui où s'arrêtent en général les montées intonatives sur les mots lexicaux à l'intérieur du rhème[55],
• Le niveau 4 est celui de la hauteur finale d'un constituant focalisé du rhème ou d'un constituant qui a la valeur de 'préambule[56], [57].

M&D-B ont également divisé le registre de F0 de chaque locuteur en deux plages : la plage basse (entre les niveaux 1 et 2,5) et la plage haute (entre les niveaux 2,5 et 4). Ces deux plages sont liées à la fonction iconique de la F0 dans la mesure où elles manifestent l'attitude *coénonciative* du locuteur. La notion de la *coénonciation* prend en compte « la façon dont celui qui parle envisage la réception de son discours par celui auquel il s'adresse » (Morel 1999b : 31). Selon M&D-B, le locuteur[58] se fait constamment une représentation des réactions possibles de son colocuteur (de ses éventuelles incompréhensions et discordances etc.). Dans chaque énoncé, il signale par le contenu modal sa position par rapport à cette représentation ainsi que par rapport au contenu référentiel de son discours. La modalité s'exprime aussi bien lexicalement à l'aide des indices de modalité[59] que par les variations de F0.

Les deux plages intonatives mentionnées ci-dessus correspondent aux deux positions extrêmes que le locuteur peut adopter envers la coénonciation : « En effet, les variations de F0 en plage haute traduisent un *appel à l'autre* et une prise en compte de la *coénonciation,* alors que les variations en plage basse marquent un *repli sur soi,* une attitude *égocentrée* » (M&D-B 1998 :12). C'est-à-dire que le locuteur peut se situer soit à l'intérieur de la coénonciation, soit en rupture avec celle-ci. Lorsqu'il s'exprime en plage haute, le locuteur se situe à l'intérieur de la coénonciation, c'est-à-dire qu'il prend en considération la position qu'il attribue à son colocuteur. Soit il se trouve dans une situation de *consensualité :* il pense alors qu'il va établir un accord avec son colocuteur sur le thème de conversation, ou il fait semblant de croire qu'il y en aura un. Cette position est manifestée par une intonation[60] montante (voir ex. 56). Soit il se trouve dans une situation de *discordance :* il ne pense pas que son colocuteur voie les choses de la même façon que lui-même. Le locuteur marque alors sa position différenciée à l'aide d'une intonation montante couplée à une intensité rehaussée. Il cherche ainsi à convaincre l'autre afin de pouvoir établir un consensus sur le thème de conversation (ex. 57).

Lorsqu'au contraire le locuteur prononce ses énoncés en plage basse (souvent avec très peu de modulation), il se trouve en rupture avec la coénonciation. Il ne tient nullement compte de la pensée de son colocuteur et de la façon dont celui-ci peut réagir. Soit il ne pense pas que l'autre ait accès à ce qu'il dit, soit il a envie de dire

[55] Le rhème sera présenté dans la section 3.2.1.
[56] Un grand nombre de constituants du préambule dans notre corpus s'arrêtent cependant plutôt au niveau 3.
[57] Nous traiterons le préambule dans la section 3.2.2.
[58] Le locuteur est sous cette perspective envisagé comme *énonciateur* et son colocuteur comme *coénonciateur.*
[59] Voir une analyse des éléments modaux dans le préambule de notre corpus dans les sections 5.5.2 et 5.5.3 et une analyse des éléments modaux se trouvant dans le rhème dans la section 6.3.
[60] Le terme *intonation* sera désormais utilisé pour référer uniquement aux variations de F0.

quelque chose sans rendre compte d'une éventuelle discordance de la part de l'autre (ex. 58) :

(56) [61] *Les montées successives*[62] *dans cet exemple indiquent que la locutrice anticipe un consensus sur sa position.*
tu vois que ce soit un garçon ou une ^{fille} {50} qu'est-ce que tu peux êt/avoir de mieux que d'être avec quel$^{\text{qu'un}}$ {50}qui a le cœur ouvert

(57) *Les montées fortes sur les mots 'arrête', 'l'inverse' et 'jamais' ci-dessous sont également accompagnées d'un rehaussement de l'intensité, ce qui souligne que le locuteur n'est pas d'accord avec la position de sa colocutrice.*
mais ar^{rê}te (+I) ça t'arrives jamais l'in^{verse} (+I) {60} t'as ja$^{\text{mais (+I)}}$ couru après les garçons

(58) *Dans cet exemple, le maintien de F0 à un niveau intonatif très bas traduit une position fortement égocentrée de la part de la locutrice (à propos des mythomanes)*
eh be:n ah ben c'est pas normal c'est des pervers

3.1.2 Les variations d'intensité

Les variations d'intensité gèrent la *colocution* : « la prise en compte *du droit à la parole* de chacune des parties prenantes du dialogue et l'anticipation d'une éventuelle prise de parole du colocuteur » (Morel 1999a : 57). Elles jouent ainsi un rôle important pour la gestion des tours de parole. Le locuteur varie l'intensité de ses énoncés selon qu'il veut prendre, garder ou laisser la parole :

- Lorsqu'il a déjà la parole, il affirme son droit à la parole à l'aide d'une intensité plus ou moins constante.
- S'il anticipe une prise de parole de son colocuteur, mais qu'il tient à conserver la parole, il va rehausser l'intensité (ex. 59).
- Si, en revanche, il se prépare à céder la parole, il va baisser l'intensité. Une chute d'intensité est toujours interprétée par l'autre comme une invitation à prendre la parole (ex.60).
- Enfin, lorsque l'autre parle, il peut s'emparer de la parole à l'aide d'une intensité plus forte que celle du locuteur en place. En effet, quand il y a des chevauchements de parole, c'est toujours celui qui a le plus haussé l'intensité qui garde en définitive la parole (ex. 61).

(59) *Avec une intensité très forte sur la séquence 'ouais mais e', la locutrice 1 marque qu'elle a l'intention de garder la parole malgré sa recherche de la formulation*
1: t'avais pas de bons pour soi§xante francs§§
2 : §ben <u>(I+)</u> <u>ouais mais e</u>§§ c'est sur Nova et c'est Daniel qui l'a

[61] Tous les exemples dans ce chapitre sont tirés de M&D-B (1998) (1999), Delomier et Morel (2000), Morel (1999a), (1999b) ou (1999c).
[62] Les caractères en exposant dans ces exemples indiquent une intonation montante, alors que ceux en indice marquent une intonation descendante ou basse. (+I) indique une intensité forte et {50} la longueur des pauses (en centisecondes). Voir également la liste des conventions de transcription.

(60) *La chute d'intensité à la fin de la première intervention est ici interprétée par l'autre comme une invitation à prendre la parole*
1: elle elle a besoin {20} d'une chose c'est e: {20} c'est de s'épanouir (-I) c'est tout
2: à travers lui ?

(61) *Dans ce dernier exemple, la locutrice 1 n'anticipe pas de prise de parole de la part de sa colocutrice. Pourtant, lorsqu'elle baisse l'intensité sur le mot 'calme', la locutrice 2 en profite pour intervenir à l'aide d'une intensité beaucoup plus forte sur les premiers mots de son intervention 'I sont assez proche de la nature'.*
1: par contre le Quebec c'est vraiment magni§fique§
2: §ouais§ moi j'pense que ça m'plairait bien °aussi°
1: quand j'y suis allée §mm§ c'était euh le (-I) ca:::lme::: pas de pollu§tion l'air pu::::r§§
2: §(+I) i sont assez proche de la nature§ en plus au niveau [d'état d'esprit]

3.1.3. La durée

La durée des voyelles inaccentuées est stable en français (il n'existe plus d'opposition entre voyelles longues et brèves)[63]. L'allongement de la syllabe finale d'un mot est en français une marque de continuation ou « l'indice qu'il reste encore à dire sur l'objet de discours » (Morel 1999b :11). D'une part il est fondamental pour le travail de la formulation (valeur conventionnelle) : il accompagne souvent la recherche d'une construction syntaxique ou une reformulation. Selon Candea (2000a, 2000b)[64], les allongements de la syllabe finale tombent dans la plupart des cas sur les mots outils et notamment sur la classe des connecteurs (*mais, et, alors, et puis, ben* etc. ; voir ex.62). Les mots pleins sont en revanche très rarement allongés[65].

D'autre part, l'allongement est un des traits caractéristiques de l'exclamation (valeur iconique). C'est en effet souvent l'allongement de la syllabe finale qui différencie une exclamation d'une question totale. Dans l'exclamation, l'allongement indique qu'encore plus pourrait être dit sur le thème de conversation en question, mais qu'au moment de l'énonciation, le locuteur n'arrive pas à exprimer plus qu'une réaction de surprise (ex. 63).

Enfin, les variations de durée peuvent aussi résulter en une accélération du débit. Une telle accélération accompagne souvent les incises en plage basse et signale que le locuteur souhaite éviter une éventuelle discussion sur le contenu de la séquence en question (ex. 64).

(62) *Les allongements sur le connecteur 'parce que' et sur l'article défini 'le' signalent que la locutrice a l'intention de poursuivre sa formulation, mais qu'elle est toujours en train de chercher les bons mots ou la bonne construction pour le faire. La dernière recherche reste pourtant inachevée.*
1: ça m'faisait en tout dix-sept kilomètres par jour {20} et là: c'est là où j'ai grossi
parce que::: {20} le souci le: stress le:: {20}
2: pourtant tu faisais de l'exercice

[63] La syllabe finale accentuée d'un groupe rythmique est cependant plus longue que les syllabes accentuées qui précèdent. Voir Touati 1987 : 140-141.
[64] Candea a fait sa thèse (soutenue en 2000) sous la direction de Mary-Annick Morel.
[65] Ils sont en revanche souvent suivis de la marque d'hésitation *euh,* ce qui a incité Candea à formuler l'hypothèse que l'allongement de la syllabe finale d'un mot outil et le *euh* seraient des variantes d'une seule et même marque, qui auraient une distribution complémentaire.

(63) *Dans cet exemple, le chien d'un des locuteurs vient de faire irruption dans la pièce d'enregistrement. Lorsque sa colocutrice manifeste sa surprise devant cette entrée, le propriétaire du chien s'exclame:*
arrête de l'regarder comme ça:: il est pas débi::le

(64) *La séquence 'ça m'paraît étonnant mais là-bas' ci-dessous a un débit plus rapide que le reste de l'énoncé. Elle est également prononcée à un niveau intonatif plus bas par rapport à ce qui précède et à ce qui suit. Il est donc question d'une incise.*
et c'est Viviane qu'est antillaise qui m'racontait que °ça m'paraît étonnant mais là-bas° c'qui fait le plus peur aux gens c'est des cafards éno:::rmes volants

3.1.4 La pause

Selon M&D-B, la pause courte (20cs) est biologiquement contrainte en ce qu'elle est toujours couplée à une respiration chez le locuteur. Elle n'a donc pas de valeur iconique. Cependant, la pause un peu plus longue (40-80cs)[66] assume des valeurs bien définies. Elle a essentiellement (valeurs conventionnelles) « … pour rôle de permettre à celui qui la reçoit de construire le sens de la séquence qu'elle vient clore, d'homogénéiser le discours qui la précède, et à celui qui parle de préparer la formulation à venir » (Delomier et Morel 2000 : 67). Elle fait souvent apparaître la séquence qui précède comme une unité thématique, ce qui permet la rhématisation ou la mise en relief de la séquence qui suit (ex. 65). La pause longue peut également avoir pour fonction d'annuler une formulation inachevée qui la précède ou au moins une partie de cette formulation. Celle-ci est dans la plupart des cas suivie d'une reprise ou d'une reformulation de la construction syntaxique laissée en suspens (ex. 66). Si la pause n'est pas suivie d'une reprise ou d'une reformulation, elle manifeste que le locuteur ne trouve pas les bons mots pour formuler ce qu'il ressent.

(65) *Les deux pauses dans l'exemple ci-dessous permettent d'unifier les séquences qui les précèdent en une sorte de cadre thématique et de rhématiser les séquences qui les suivent.*
ah oui j'me souviens d'un qu'était rigolo: s/c'était dans l'Canta:l {110} f-hé {40} e:: e:: là alors e::: c'était une dame que tout l'monde connaissait que tout l'monde aimait bien {60} et: on lui avait mis une: caisse

(66) *Les quatre pauses longues dans cet exemple ont toutes pour fonction d'annuler une partie de la formulation qui précède. Les trois premières de ces pauses sont suivies d'une reformulation.*
sinon {20} e au lycée ma classe c'est tous des:: {110} sauf quelques uns c'est tous des:: {200} j'sais pas l'impression qu'ils m'ont donné c'était des::: d'être des::: {200} non j'sais pas {40} attends {260}

3.2 Le paragraphe oral et ses segments

D'après M&D-B, il n'y a pas de superposition, mais au contraire une complémentarité entre les indices suprasegmentaux et les indices segmentaux à l'oral. Nous verrons dans ce qui suit qu'en français, seules les valeurs conventionnelles des

[66] Candea (2000a) distingue ici entre pauses *structurantes* et pauses *non structurantes.* Les pauses *non structurantes* regroupent les pauses qui accompagnent une autre marque d'hésitation, telle qu'un allongement de la syllabe finale d'un mot, un *euh* ou une répétition/reformulation. Elles sont surtout placées en position *intra* et *inter constituant* et participent ainsi au travail de la formulation. En revanche, les pauses *structurantes* se trouvent essentiellement en position *inter constituant* et en fin de paragraphe. Elles contribuent à la démarcation et à la hiérarchisation des constituants.

indices suprasegmentaux permettent la démarcation de la parole en paragraphes oraux, tandis que l'identification des sous-segments du paragraphe (par exemple des constituants du préambule) ne peut se faire qu'à partir d'une analyse des indices lexicaux et morphosyntaxiques au niveau segmental.

Le *paragraphe oral* est défini par M&D-B comme « l'unité d'analyse de la parole spontanée, l'unité maximale susceptible d'une 'grammaire ', au delà de laquelle les relations entre éléments relèvent de l'analyse de discours » (M&D-B 1998 : 21). Le choix du terme *paragraphe* est, selon les auteurs, motivé d'une part par des raisons étymologiques : le mot grec 'paragraphos' désignait autrefois le signe, en forme de gamma majuscule, utilisé dans des textes sacrés pour délimiter des passages courts ayant une seule thématique et qui étaient destinés à être commentés oralement. D'autre part, il est motivé par analogie avec le paragraphe à l'écrit. Il est cependant très probable que les auteurs se sont également inspirés des travaux d'autres chercheurs. Comme on l'a vu dans le chapitre 2, le terme *paragraphe oral* (*speech paragraph*) est fréquemment utilisé par d'autres chercheurs pour désigner une unité prosodique, composée de plusieurs énoncés successifs qui suivent une ligne de déclinaison.

3.2.1 Le rhème

Chaque paragraphe se compose d'un ou de plusieurs segments. Pour exister, il doit obligatoirement comprendre au moins un rhème, « le segment pivot [du paragraphe] » (D-B et al. 1991 : 118). M&D-B définissent le rhème comme le segment où le locuteur « exprime toujours un positionnement singularisé par rapport au jugement que l'on prête à autrui » (M&D-B 1998 : 45). Malgré le choix du terme rhème, il ne leur semble possible de le définir ni comme le segment le plus 'informatif' du paragraphe oral, ni comme le segment qui présente un contenu informatif nouveau (selon Morel 2003c, c'est plutôt le préambule qui joue ce rôle). Toutefois, Morel affirme dans un article publié en 1995 qu'elle utilise le terme rhème « au sens courant du terme », en tant que « le noyau prédicatif de l'ensemble » (Morel 1995 : 191). Il s'avère donc que les auteurs ont révisé leur théorie sur ce point. Il nous semble pourtant que les deux définitions sont justifiées. Nous proposons donc que le rhème ait deux fonctions fondamentales. D'une part, c'est le segment où le locuteur signale sa propre position par rapport à celle qu'il attribue à son colocuteur. Cette fonction est liée à la coénonciation. D'autre part, c'est le segment le plus 'informatif' dans le sens où c'est toujours les informations données dans les rhèmes qui font avancer le récit ou l'échange[67]. Dans le récit, les rhèmes contiennent le plus souvent des informations auparavant ignorées par celui qui écoute. Dans l'argumentation, leur continu peut être nouveau ou connu mais pour le moment oublié par l'autre, ou connu mais présenté sous une nouvelle perspective (pour renforcer un argument du locuteur etc.).

[67] La plupart des rhèmes aussument à la fois ces deux fonctions. Il nous semble cependant que certains rhèmes sont purement informatifs. C'est par exemple le cas des rhèmes énoncés aux actualités à la radio et à la télé. D'autres rhèmes, tels que certains commentaires évaluatifs (*c'est très bien, c'est dommage* etc.) sont principalement coénonciatifs.

Le rhème, qui est en général très bref en français, est souvent introduit par *c'est* (voir ex. 67) ou par un verbe conjugué précédé d'un pronom sujet (personnel, démonstratif ou relatif) (ex. 68, 69). Il peut également être introduit par la construction présentative *il y a* (ex. 70). D'après M&D-B, le rhème se présente très rarement avec un sujet nominal à l'initial[68]. Le verbe conjugué est dans la plupart des cas suivi d'un complément de nature variable.

(67) mais le DEA c'est de la recherche hein
(68) lui, il était petit le grand-père hein
(69) et puis en fait ça n'avait pas servi à grand chose quoi
(70) si on s'embête il y a plein de choses à faire

Le rhème est parfois terminé par un *ponctuant*[69] (*hein, quoi, voilà* etc.), prononcé avec une intonation basse et plate ou légèrement montante et avec une faible intensité, qui spécifie l'attitude coénonciative du locuteur (voir ex. 67-69) [70]. Le *hein* est utilisé pour faire appel à l'autre pour attirer son attention sur la position exprimée dans le rhème. Le *quoi* marque en revanche que le locuteur ne tient pas compte de la position de celui qui écoute. Le rhème a souvent l'intonation d'une cloche (bas-haut-bas). Cette configuration peut se répéter lorsque la structure du rhème est plus complexe.

3.2.2 Le préambule

Selon M&D-B, le rhème se rencontre rarement seul, surtout au début d'une intervention. Le plus souvent, il est précédé d'un *préambule,* le segment thématique et modal du paragraphe oral qui a pour fonction de définir le domaine référentiel ou événementiel du rhème qui suit, ainsi que le point de vue modal du locuteur. Si le rhème est en général peu développé en français, le préambule est au contraire souvent très *décondensé* et se compose de plusieurs constituants[71] juxtaposés[72], chacun ayant une fonction bien définie[73] et accompagné d'une intonation montante (sauf certains ligateurs qui ont plutôt une intonation plate). Les constituants du préambule suivent « un ordre absolument fixe[74] » (M&D-B : 35) :

---

[68] Lambrecht (1984), (1994) constate aussi qu'il y a très peu d'énoncés du type SN+V+X dans ses corpus de français oral. La structure préférée du français est selon lui : Spro+V+X.
[69] Il nous semble que M&D-B ont emprunté ce terme à Vincent (1993).
[70] Aussi les postrhèmes peuvent dans certains cas se terminer par un ponctuant :
lui il était petit °le grand-père hein° (M&D-B 1998 : 22).
[71] M&D-B se servent du terme 'constituant' non seulement pour référer aux constituants du préambule, mais aussi pour les trois segments du paragraphe : préambule, rhème et postrhème. Afin d'éviter une confusion des deux termes, nous utiliserons dans ce qui suit le terme 'constituant' uniquement lorsqu'il s'agit des éléments successifs du préambule, et le terme 'segment' pour référer aux préambules, rhèmes et postrhèmes.
[72] Ce phénomène existait déjà en ancien français, ce que témoigne le décumul de deux ou plusieurs thèmes en tête de certains énoncés dans les textes de cette période (voir Marchello-Nizia 2000 pour des exemples).
[73] La juxtaposition des constituants dans le préambule chez M&D-B correspond à « l'empilage des thèmes mineurs » chez Vasconcellos (1992).
[74] On trouve cependant, entre autres dans M&D-B (1998 : 28) et dans Morel (1999b : 23), quelques rares exemples des préambules où cet ordre n'est pas tout à fait respecté. Nous reviendrons à l'ordre des constituants du préambule dans le chapitre 5.

ligateur + point de vue + modus dissocié + cadre + support lexical disjoint[75]

Les constituants du préambule se regroupent en effet en trois unités, qui peuvent à leur tour être divisées en deux sous-unités.

I *Les ligateurs*

En premier lieu vient un ou plusieurs *ligateurs*[76], qui assure(nt) et précise(nt) le lien entre ce qui va se dire dans le rhème qui suit et ce qui précède et/ou qui tradui(sen)t la position coénonciative du locuteur. M&D-B distinguent entre deux types de ligateurs selon leurs propriétés intonatives :

(1) Les *ligateurs énonciatifs* sont prononcés en plage haute et gèrent la coénonciation. Ayant une intonation soit montante, soit plate ils marquent un mouvement vers l'autre (*tu sais, tu vois, écoute, attends),* ou bien ils ont une fonction argumentative (*donc, en tout cas, disons*). M&D-B incluent aussi dans ce groupe les interjections (*ah, oh, oh là là*) ainsi que les formes *oui, ouais, non, bon* et *ben.*

(2) Les *ligateurs discursifs* sont en général prononcés en plage basse avec une intonation plate, descendante ou parfois légèrement montante. Ils créent un lien soit avec le contexte linguistique antérieur immédiat (*parce que, mais, et, alors*), soit avec l'ensemble du discours (*sinon, tout d'abord, par conséquent*). Le ligateur discursif *enfin* a une fonction particulière, notamment celle d'annoncer une tentative de reformulation.

Le regroupement des formes ci-dessus n'est pas complètement fixe. En effet, un même ligateur peut assumer des fonctions énonciatives ou discursives différentes en fonction de sa hauteur et son contour intonatifs.

II *Les indices de modalité*

Le(s) ligateur(s) est/sont souvent suivi(s) d'un ou de plusieurs éléments modaux. Ces éléments se rangent sous deux catégories.

(1) L'un, le *point de vue,* identifie l'énonciateur du rhème (qui n'est pas toujours identique au locuteur qui le prononce) ainsi que la valeur de son support modal du rhème qui va suivre. On trouve dans ce groupe des expressions telles que : *moi, à mon avis, pour moi, selon X, X a dit que* etc.

(2) L'autre, le *modus dissocié,* regroupe d'une part des adverbes et expressions à valeur épistémique, qui définissent le degré de certitude que le locuteur prête à l'information dans le rhème qui va suivre (*effectivement, peut-être, bien sûr, c'est*

[75] Dans notre analyse, nous considérons également la question comme un constituant du préambule. Celle-ci se situe après le support lexical disjoint dans l'ordre fixe des constituants. Nous donnerons des raisons pour notre analyse dans le chapitre 5.

[76] Les ligateurs correspondent aux éléments lexicaux (conjonctions, certains adverbes et expressions plus ou moins lexicalisées) qui dans d'autres terminologies sont appelés : *marqueurs de structuration de la conversation* (Achlin 1981), *discourse markers* (Schiffrin 1987), *particules énonciatives* (Fernandez 1994), *connecteurs (pragmatiques)* (Moeschler 1996), (Hancock 1997, 2001), *discourse particles* (Mosegaard Hansen 1998) etc. Certains chercheurs n'incluent dans leurs travaux que les ligateurs discursifs, alors que d'autres y intègrent également ceux qui ont une valeur plutôt énonciative.

vrai que, je crois que, j'ai l'impression que etc.). D'autre part, on y trouve des expressions à valeur appréciative, qui ont pour fonction de préciser le jugement subjectif que le locuteur porte sur l'information dans le rhème (*heureusement, je trouve fantastique que* etc.).

D'après Morel, le français oral « se caractérise par l'abondance des marques de modalité et le changement fréquent de point de vue » (Morel 1999c : 5).

III *Le thème*

La troisième et dernière unité du préambule est, comme les autres, aussi subdivisible en deux sous-unités :

(1) La première, le *cadre,* qui à son tour peut être divisé en plusieurs sous-constituants, vient après les éléments modaux et sert à délimiter le domaine référentiel du rhème qui suit. On trouve parmi les constituants du cadre entre autres des subordonnées introduites par les conjonctions *quand* ou *si*, des compléments circonstanciels à valeur temporelle ou spatiale, ainsi que des éléments nominaux introduits soit par une préposition telle que *quant à* ou *pour,* soit par un autre nom, telle que *question, côté, point de vue ou niveau* (*si on recense le nombre de cafards en France, la plupart du temps, dans notre courrier, pour la pêche, point de vue séléction* etc.).

(2) En dernier lieu, après le cadre et immédiatement avant le rhème, se trouve le *support lexical disjoint*[77] (désormais le *sld*), qui introduit et sert de support référentiel à un des arguments du verbe conjugué dans le rhème (normalement au sujet ou, plus rarement, au pronom complément d'objet) qui suit. Il doit obligatoirement coréférer avec cet argument. Le sld peut se réaliser de deux manières différentes :

a) soit il est constitué par un syntagme nominal ou par un pronom tonique. Il est alors repris par un pronom personnel (ou parfois par un pronom démonstratif) dans le rhème qui suit[78] (*la môme elle était mythomane, le principal c'est la télé, lui il était petit*) ;
b) soit il s'agit d'une construction présentative du type *il y a X / j'ai X / c'est X ,* dont le référent introduit coréfère avec le pronom relatif *qui* à l'initiale du rhème qui suit (*il y a des gens* ***qu****i investissent tout leur salaire là-dedans, j'ai deux copines* ***qu****i ont fait des trucs bizarres, c'est des gens* ***qu****i te font des coups de fils anonymes*).

Dans les deux cas, le sld est dissocié du rhème aussi bien intonativement que syntaxiquement. Les deux constructions diffèrent pourtant sur deux points. Premièrement, le sld nominal ou pronominal appartient à un domaine référentiel déjà

[77] Dans (Morel 1995), ce constituant est appelé le *sujet logique.*

[78] Cette construction correspond dans d'autres terminologies aux termes *dislocation (à gauche ;* Larsson 1979 ; Blanche-Benveniste1997 ; Blasco-Dulbecco 1999), *détachement (à gauche ;* Gadet 1989 ; Lambrecht 1994), *double marquage* (Coveney 2001) etc.

existant dans le contexte précédent, mais il introduit toujours une rupture par rapport aux attentes créées par ce contexte. La construction présentative, en revanche, sert à introduire un référent qui ne fait pas partie du domaine référentiel préalable[79]. Deuxièmement, alors que le sld nominal ou pronominal ne peut s'appliquer qu'à un seul rhème (ex. 71), la construction présentative peut fonctionner comme support à plusieurs rhèmes successifs (ex. 72).

(71) la môme **elle** était mythomane mais il paraît que les enfants…

(72) y a ma copine Nicole là **qui** a rencontré e Alain **qui** s'est barrée d'chez ses parents
{} **qui** nous a fait {} une petite fille…

Selon M&D-B, les préambules où figurent tous les cinq types de constituants se rencontrent très rarement. Ils comprennent pourtant souvent trois ou quatre constituants successifs (ex. 73 et 74), et parfois même plus (ex. 75). Rappelons, à l'aide des traits au-dessus de l'exemple 71, que chacun des constituants du préambule (sauf les ligateurs discursifs) a une intonation montante, tandis que le rhème qui suit a un contour intonatif du type bas-haut-bas :

(73) *parce que par exemple dans le livre lui* il reste pas comme ça
lig[80] lig cadre sld

(74) *tu vois moi j'crois* qu'c'est pas comme ça qu'ça doit marcher la société
lig pdv mod

(75) *parce que c'est vrai qu'souvent dans le {50} dans not(re) courrier on a des gens*
lig mod cadre 1 cadre 2 sld

qui disent…
rhème

La longueur ou la *décondensation* de beaucoup de préambules au début d'une intervention en français se justifie, selon M&D-B, entièrement : « En effet, pour un énonciateur français, l'essentiel n'est pas tant d'insister sur ce qu'il dit de nouveau que de bien montrer le point d'où il part et la valeur qu'il accorde à ce point » (M&D-B 1998 : 37). Comme on vient de le voir dans les exemples 73-75 ci-dessus, les constituants successifs du préambule permettent de circonscrire progressivement d'abord l'attitude modale du locuteur et ensuite le cadre référentiel, indispensable pour l'interprétation du rhème qui suit. Cette mise en place successive des constituants facilite toujours le travail d'écoute pour l'autre.

[79] Selon Lambrecht (1988, 1994), le sld nominal ou pronominal (*left detachement*) constitue soit un référent qui a déjà été mentionné dans le discours antérieur, soit il est associé à ce dont on parle et donc accessible dans la mémoire de celui qui écoute. Lambrecht constate également qu'il a souvent une valeur contrastive par rapport à un autre référent donné dans le contexte antérieur. La construction présentative, par contre, introduit toujours un référent qui est nouveau et donc moins accessible pour l'autre : « …in the presentational *avoir*-cleft, the cognitive status of the NP referent as brand-new, unused, or accessible but *not* discourse-active is criterial » (Lambrecht 1988 :155).

[80] lig=ligateur, pdv=point de vue, mod=modus dissocié, sld=support lexical disjoint.

Il existe également des préambules plus restreints. M&D-B affirment cependant que, lorsque certaines fonctions ne sont pas manifestées linguistiquement, les constituants qui apparaissent cumulent les fonctions de ceux qui ne figurent pas. Ainsi dans l'exemple (76) ci-dessous, le seul constituant du préambule, *pour eux,* assume à la fois la fonction de point de vue et de cadre :

(76) *pour eux* c'est une priorité

3.2.3 Le postrhème[81]

Le rhème est parfois suivi d'un troisième segment, d'un *postrhème.* Celui-ci vient toujours immédiatement après un rhème qui se termine en plage haute (il n'y a jamais de pause entre les deux segments). Il contient un nombre de syllabes inférieur à douze[82] et il a une intonation basse (au niveau 1 ou 2) et plate et une intensité plus faible par rapport au rhème qui précède. Le postrhème peut être de deux types : le plus souvent, il est constitué par un argument nominal ou pronominal tonique qui coréfère avec un pronom dans le rhème (ex. 77, 78) ; plus rarement, il s'agit d'un élément à valeur épistémique ou de point de vue (ex. 79, 80) :

(77) attends j'hallu^{cine} °moi°[83]
(78) non il est pas dé^{bile} °ton chien°
(79) il manque un cer^{veau} °c'est tout°
(80) en fait il y avait le la couleur ça amène un côté ^{cru} °moi je trouve°

Selon M&D-B, le postrhème apparaît uniquement en situation de discordance coénonciative. Son intonation basse et plate « souligne une position fortement égocentrée sur un phénomène dont on pense qu'il a totalement échappé à la connaissance de l'autre ou sur lequel on anticipe un désaccord » (Morel 2001c : 349). Il exprime ainsi souvent une attitude polémique du locuteur. Il marque aussi toujours la fin du paragraphe.

3.2.4 Les paragraphes du type *binaire* et *ternaire*

Le paragraphe se composant d'un préambule + un rhème, *le paragraphe du type binaire*, peut se complexifier de différentes manières. Premièrement, comme on l'a vu dans l'exemple (72), un seul préambule peut être suivi de plusieurs rhèmes successifs. Deuxièmement, le schéma préambule+rhème peut se réitérer une ou plusieurs fois dans le cadre d'un même paragraphe oral, à condition que les segments respectent *la ligne de déclinaison* (ce phénomène sera expliqué dans la section 3.3.5). Troisièmement, une forte remontée à un niveau intonatif haut (3 ou 4) sur la dernière syllabe d'un rhème (ou d'une incise) a pour fonction de recatégoriser[84] rétroactivement ce rhème (ou cette incise) en préambule pour ce qui suit :

[81] Le postrhème correspond au *postfixe* chez Blanche-Benveniste (1990). Le postrhème coréférentiel correspond dans d'autres terminoloqies à *right detachment, antitopic* (Lambrecht 1994) et à *right dislocation* (Givon 1983).
[82] Dans Morel (1999a et 1999b) ainsi que dans Delomier et Morel (2000), les auteurs affirment que le postrhème ne peut contenir que huit syllabes. Dans Delomier et Morel (2000) il y a cependant un postrhème à dix syllabes.
[83] Les mots entre deux ° constituent des postrhèmes.
[84] Voir Touati (2003) pour une discussion sur le phénomène de la recatégorisation et la stabilité du paragraphe oral.

(81) *préambule 1 = lig + sld*
alors elle ↑ (H3[85])
rhème 1 > préambule (**recatégorisation**)
elle est allée au commissariat ↑ (H4)
rhème 2 > préambule (**recatégorisation**)
le truc fou ↑ (H4)
rhème 3 > préambule (**recatégorisation**)
elle a porté plainte ↑ (H4)

Finalement, un paragraphe binaire peut dans les dialogues très interactifs regrouper des interventions de deux ou de plusieurs locuteurs différents.

En revanche, le paragraphe à postrhème ou *le paragraphe du type ternaire* a une structure fixe : préambule+rhème+postrhème, qui ne peut pas se réitérer dans le cadre d'un même paragraphe. Son préambule est généralement très bref et ne contient qu'un ligateur qui marque un changement de point de vue sur le thème de conversation (*non, mais, ben*). Les paragraphes à postrhème sans préambule sont très rares. Dans le rhème, le locuteur présente ensuite un contenu qui contrevient à la position qu'il attribue à son colocuteur ou aux attentes créées par le contexte qui précède. L'intonation basse et plate du postrhème souligne finalement une position profondément égocentrée du locuteur ainsi que son désir de se soustraire à la contestation de l'autre. D'après M&D-B, la position du locuteur « devient ainsi irréfutable » (M&D-B : 30). Ce qui suit ensuite constitue obligatoirement le début d'un nouveau paragraphe[86], [87].

3.2.5 Indices de démarcation et de cohésion du paragraphe oral

Rappelons que la démarcation en paragraphes et leurs segments est assurée uniquement par les valeurs conventionnelles des indices suprasegmentaux. En effet, certains indices ont une fonction essentiellement démarcative, tandis que d'autres ont une fonction plutôt cohésive. La chute conjointe (sans allongement) de la F0 à un niveau intonatif bas (niveau 1 ou 2) et de l'intensité marque la fin d'un paragraphe[88] . La cohésion interne du paragraphe est, en revanche, entre autres assurée par *la ligne de déclinaison*[89], observable à la finale des segments ou constituants de même nature : à l'intérieur d'un même paragraphe, la hauteur finale (F0) de chaque constituant d'un préambule ou de chaque rhème est soit égale soit inférieure à la hauteur finale du constituant ou du rhème qui précède. La ligne de déclinaison peut également affecter la hauteur de plusieurs éléments focalisés se trouvant dans des

[85] H3 = le niveau intonatif 3, H4 = le niveau intonatif 4.
[86] Il y a cependant dans Delomier et Morel (2000 : 92) deux exemples de postrhèmes qui ne se situent pas en fin de paragraphe. Nous avons également trouvé quelques exemples dans notre propre corpus.
[87] Bouvet et Morel (2002) décrivent également un troisième type de paragraphe, qu'elles appellent *hyperparagraphe.* Celui-ci regroupe deux ou plusieurs paragraphes oraux et se définit à partir des marques posturo-mimo-gestuelles telles que le regard et les mouvements de la tête. Vu que notre étude n'inclut pas l'analyse des marques posturo-mimo-gestuelles, nous renvoyons à Bouvet et Morel pour des exemples de *hyperparagraphes.*
[88] Selon M&D-B, la pause ne constitue pas en elle-même une marque de fin de paragraphe.
[89] Comme nous l'avons vu dans le chapitre 2, beaucoup d'autres chercheurs ont constaté que les constituants d'un énoncé ainsi que plusieurs énoncés de suite s'accompagnent souvent d'une ligne de déclinaison (*downstepping, supradeclination*).

rhèmes successifs dans le cadre d'un même paragraphe. Voici un exemple où la ligne de déclinaison est respectée aussi bien dans la succession des préambules que des rhèmes :

(82) *préambule 1 = lig + cad + cad*
mais elle (H3) en grandissant (H3)
rhème 1
c'était resté (H3)
préambule 2
et e: tu vois (H2+) elle a trente ans (H2+)
rhème 2 + 3
elle l'est toujours (H2-) elle ment tout l'temps (H2-)

Lorsqu'il y a une rupture dans la ligne de déclinaison, c'est-à-dire si la fin d'un nouveau préambule ou d'un nouveau rhème est intonativement supérieure à la fin du segment de même nature qui précède, le deuxième constituant ou le deuxième rhème marque le début d'un nouveau paragraphe ainsi que le passage à un autre point de vue.

Comme nous l'avons déjà vu dans la section 3.2.4, un autre indice important de cohésion réside dans la recatégorisation effectuée par une forte remontée de F0 sur la dernière syllabe du rhème, ce qui le transforme en un préambule pour ce qui suit.

Théoriquement, il nous semble cependant que les deux phénomènes de déclinaison et de recatégorisation cités ci-dessus sont contradictoires, au moins dans les cas où le rhème recatégorisé est précédé par un autre rhème qui ne l'est pas et qui a donc une hauteur finale plus basse que le rhème recatégorisé. Nous proposons pour cette raison que la recatégorisation constitue une exception à la ligne de déclinaison ; qu'elle l'emporte sur la ligne de déclinaison quand il y a une opposition entre les deux indices. Nous reviendrons sur la recatégorisation et la ligne de déclinaison respectivement dans les sections 6.6 et 9.4

3.3 Ruptures dans le paragraphe oral

La structuration en paragraphes ne se fait pas sans ruptures. Le locuteur peut en effet à tout moment interrompre le cours 'normal' d'un paragraphe à l'aide d'une rupture dans la ligne de F0 et d'un fort changement de l'intensité. Pourtant, nous verrons ci-dessous que ces ruptures n'entraînent pas nécessairement un changement de paragraphe, mais qu'il s'agit plutôt des ruptures par rapport à l'attitude coénonciative précédente du locuteur. M&D-B distinguent entre deux types de ruptures, selon qu'elles se font en plage basse ou en plage haute.

3.3.1 *Les incises*

Les ruptures en plage basse sont toutes des *incises*. L'incise se prononce à un niveau intonatif bas (au niveau 1 ou 2) avec peu de modulation et avec une intensité maintenue au même niveau que ce qui précède. Elle s'accompagne aussi souvent d'un débit accéléré (voir l'exemple 64 ci-dessus). Lorsqu'il y a une remontée à un niveau intonatif plus haut à la finale, elle sera recatégorisée en préambule pour ce qui suit et le paragraphe se poursuit. Si, au contraire, il n'y a pas de remontée à la fin,

l'incise marque la fin du paragraphe. Il n'y a pas de contraintes sur la structure ou sur la longueur de l'incise : elle peut correspondre à un constituant du préambule, à un rhème, à une structure préambule+rhème et même à une structure plus complexe. Elle présente également une grande flexibilité en ce qui concerne son placement. Elle peut se produire aussi bien à l'intérieur du préambule que dans le rhème ou après celui-ci. La seule position qu'elle ne peut pas occuper, c'est l'initiale absolue d'une intervention, puisqu'il doit y avoir au moins une syllabe qui la précède, pour que la rupture intonative soit perceptible. Voici dans les exemples (83) et (84) ci-dessous trois incises, dont la première (83) se situe à l'intérieur du préambule, la deuxième dans le rhème et la troisième à la fin du paragraphe (84) :

(83) *rhème*
elle voit les deux soeurs qui s'en vont au bal {}
préambule+incise
et elle °sur le pas de la porte°[90]
rhème
elle pleure un peu

(84) *Paragraphe 1*
préambule
et:: {30} moi
rhème+incise+continuation du rhème
j'suis resté planqué pendant un mois et demi {30} °un mois° {70} dans une chambre de Pakistanais dans une station service {90}
rhème+incise finale
qu'était la dernière station service avant Ravgie avant l'front {80} où s'arrêtaient °qu'était tenue par des Américains°

L'incise peut assumer plusieurs fonctions. Elle peut comprendre un élément de cadre (ex. 83), de modalité (ex. 64) de restriction quantitative (ex. 84), d'identification qualitative (ex. 84) etc. Cependant, selon M&D-B, l'incise ne constitue pas un moyen pour insérer une information accessoire ou pour rattraper un détail que le locuteur n'a pas su énoncer à sa place. En effet, « l'incise apparaît comme un artifice rhétorique, qui permet de construire une donnée de cadrage ou un argument sans le soumettre à l'assentiment de l'autre » (M&D-B : 62). Comme il a déjà été mentionné dans la section 3.2.3, les propriétés intonatives de l'incise signalent un repli sur soi de la part du locuteur.

Comme pour le rhème, nous aimerions pourtant développer la définition de l'incise, donnée par M&D-B. Il nous semble qu'elle est juste, mais que, contrairement à ce que pensent les auteurs, l'incise permet aussi au locuteur d'abandonner le cours de son récit ou son argumentation pour ajouter une information qu'il considère importante pour la compréhension de l'autre[91]. L'intonation basse et plate marque ainsi à la fois une rupture au niveau informationnel et au niveau coénonciatif. La chute intonative signale que l'information insérée dans l'incise est secondaire par rapport à l'information du reste

[90] La séquence entre deux ° (°XX°) constitue une incise.
[91] Cette définition a été inspirée par celle de Hancock (1997, 2001).

de discours ; que son contenu aide à préciser le cadre ou la position modale du locuteur, mais qu'il n'est pas indispensable, et en conséquence, qu'il ne vaut pas la peine de mettre en question sa validité.

3.3.2 *Les focalisations*

Les ruptures en plage haute correspondent, selon M&D-B, aux différents types de focalisations[92]. Comme l'indique leur nom, les focalisations ont pour fonction d'attirer l'attention de l'autre sur l'élément en question. M&D-B distinguent quatre types de focalisations : *la focalisation syntactisée, la focalisation intonative, l'emphase lexicale* et *le soulignement contrastif.*

(1) *La focalisation syntactisée*

Dans le premier type de focalisation, *la focalisation syntactisée,* le constituant focalisé se situe à l'initiale du rhème, encadré par la construction présentative *c'est…qui/que.* Comme dans la focalisation intonative (voir ci-dessous), le constituant focalisé s'accompagne d'une remontée intonative rapide et d'un rehaussement fort de l'intensité, tandis que le reste du rhème, le *postfocus,* a une intonation basse et non modulée. D'après M&D-B, la focalisation syntactisée apparaît en situation de discordance et elle a souvent une valeur polémique très forte. Cette discordance résulte toujours d'un conflit sur l'identité de l'argument ou du circonstant qui valide la proposition. À l'aide de la focalisation syntactisée, le locuteur peut cependant écarter et ainsi disqualifier l'argument (85) (ou le circonstant) proposé par l'autre et le remplacer par un autre, qui, selon lui, est le seul à pouvoir valider la proposition :

(85) non […] *c'est* le DE^{A} *qui* vous prépare à la recherche un DESS c'est un diplôme professionnel

(2) *La focalisation intonative*

La focalisation intonative, ne peut porter que sur un mot du rhème. Elle se caractérise par une remontée très rapide de F0 à un niveau intonatif haut (niveau 4), couplée d'une intensité forte sur la dernière syllabe du mot. La séquence qui suit directement la focalisation est accompagnée d'une chute de F0 et d'intensité et constitue ainsi le *postfocus*[93]. Selon les auteurs, le locuteur se sert de la focalisation pour marquer sa propre position lorsqu'il anticipe un désaccord ou une ignorance sur la qualification (86) ou la quantification (87) d'une notion qui à déjà été mentionnée dans le discours précédent :

(86) on n'a pas besoin d'^{loi} pour ça
(87) ben y en a ^{plein} °ici°

Comme tous les exemples de focalisation intonative dans M&D-B sont monosyllabiques, on ne voit pas très clairement les différences par rapport à

[92] Il nous semble que M&D-B se sont inspirés des idées de Nølke (1994) en ce qui concerne les différents types de focalisations et leurs fonctions.
[93] Selon Touati (1987), la focalisation en français est toujours suivie d'une chute tonale, quelle que soit sa position dans l'énoncé.

l'emphase lexicale (voir ci-dessous). Pourtant, si l'on remplace le mot *plein* dans l'exemple (87) ci-dessus par un adjectif équivalent tel que *beaucoup,* on verra que la montée intonative frappera la deuxième syllabe et non pas la première comme dans l'emphase lexicale.

(3*) L'emphase lexicale*
L'emphase lexicale chez M&D-B correspond à ce que les phonéticiens appellent en général *l'accent d'insistance*[94]. Elle se manifeste sur la première syllabe du mot en question à l'aide d'une montée intonative importante et opère ainsi une mise en relief de ce mot (88). D'après M&D-B, l'emphase lexicale a souvent une fonction rectificative (89). Elle peut tomber sur n'importe quel mot dans le discours:

(88) il m'est venu tout de suite à l'esprit {30} cette expression <je ne sais pas si tu la connais °toi° {50} cette expression ^{être} à côté de ses pompes {40} les pompes c'est les souliers

(89) il disait bon ben quand j'suis en Allema/ en ^{Es}pagne j'ai envie de parler français

(4) *Le soulignement contrastif*
Le locuteur français peut finalement utiliser *le soulignement contrastif* pour souligner un contraste entre deux référents déjà mentionnés dans le discours antérieur. Pour ce faire, le locuteur se sert d'un pronom personnel tonique qui coréfère avec l'éventuel sld et le sujet du rhème. Ce pronom est prononcé à un niveau intonatif haut et placé soit directement après le sld (90) soit derrière le verbe du rhème ou d'une question (91) :

(90) ton frère ^{lui} il écrit bien
(91) et tu connais ^{toi} des adresses sur Paris ?

3.3.3 L'organisation noyau – catalyse

M&D-B affirment que certaines ruptures vers le haut, lorsqu'elles sont réitérées, peuvent constituer « une sorte d'hyperstructure » qui se superpose à l'organisation interne du paragraphe. Certains locuteurs se servent de cette structure pour mettre en relief tous les points forts ou les *noyaux* de leur argumentation dans le but de forcer un accord sur leur point de vue. Les auteurs appellent cette stratégie *organisation noyau-catalyse.* Les *noyaux* correspondent alors aux focalisations, tandis que le reste du discours constitue le cadre ou la *catalyse.* Dans cette organisation, ce n'est pas la relation entre noyau et catalyse qui importe, mais en revanche la relation créée entre deux ou plusieurs noyaux du discours (92) :

[94] Selon Rossi (1999), l'accent d'insistance a essentiellement une fonction contrastive. Par exemple, dans l'énoncé *c'est un VEritable désaveu pour le passé*, l'accentuation initiale du mot *véritable* met en jeu le choix de l'adjectif. Le locuteur signale que c'est justement cet adjectif qui convient et non pas d'autres. Le mot qui suit, *désaveu,* est ensuite accentué sur la dernière syllabe. Léon (1998) attribue trois emplois à l'accent d'insistance: (1) un emploi o*ppositif*, qui correspond à la fonction rectificative chez M&D-B, (2) un emploi *différenciatif*, qui correspond à la fonction contrastive chez Rossi, et (3) un emploi *emphatique*, qui permet au locuteur de manifester ses émotions : *c'est EXTraordinaire !*

(92) *Une locutrice parle de l'attitude des professeurs de français stagiaires à l'étranger*
y en a §m§ très très peu mais (h) mais des gens: qui ont: e le sens de des §m§ responsabilités §m§ de l'organisation des cho:ses e bon je sais pas on décide qu'on va monter un centre: un centre de formation: français des professions: alors e (h) y a la prof qui va e qui va décider e si e bon qui **qui orga**[nise] §m§ °au sein de l'association des profs §m§ de français° **qui** [va] **vrai**[ment] **orga**[niser] **ça** (h) qui dit bon bah c'est pas l'tout on va pas re/ en parler la prochaine fois comme ils font tous on va e [qui] **se** [charge de] **e réflé**[chir] **à telle ques**[tion] qui est-ce/ quel groupe de travail on constitue quand est-ce qu'on s'réunit où on s'réunit e **donc e il y a eu deux** [deux trois personnes] **comme ça mais c'est::** [assez] **c'est** [vrai] **qu'**[c'est assez] **rare hein °quand même que°**que les autres e pour les autres…

Selon M&D-B, les locuteurs habitués à la rhétorique du discours médiatique, tels que les journalistes politiques, emploient en général l'organisation 'préambule-rhème', les focalisations et les incises, alors que « les individus passionnés, qui s'investissent personnellement dans leur argumentation » recourent plutôt à l'organisation 'noyau-catalyse' (M&D-B :74). A l'instar de Touati, il nous semble pourtant plus probable qu'il s'agisse d'une stratégie à laquelle tous les locuteurs font appel dans certaines situations : « A mon avis les variations de registre et d'expansion tonale font partie intégrale du répertoire prosodique de tout un chacun et sont surtout caractéristiques d'une manifestation transphrastique » (Touati 2001 : 302).

3.4 Le paragraphe oral en récit et en dialogue

Dans le dernier chapitre de leur livre, M&D-B constatent que « chaque situation d'oral engendre son style propre » (M&D-B : 147). En conséquence, il doit y avoir une grande variation de styles. Pour illustrer dans quelle mesure les productions dans deux situations différentes peuvent différer l'une de l'autre, les auteurs comparent deux situations d'oral très différentes : il s'agit d'une part d'un récit extraordinaire vécu et d'autre part d'une conversation à bâtons rompus.

I *Le récit*

Dans le récit, le locuteur ou le narrateur joue sur l'anticipation, l'inférence et la surprise chez celui qui écoute. Il ne s'attend pas à ce que celui-ci prenne la parole, mais il prononce ses énoncés en fonction des anticipations qu'il lui prête. Une propriété très typique du récit est qu'il est constitué par des épisodes. Cette configuration particulière conduit ainsi le locuteur « à constamment recadrer les plans successifs du récit, et donc à produire de nombreux préambules » (Morel 2004 : 19). Pour marquer un changement d'épisode le narrateur utilise régulièrement le ligateur discursif *et puis,* tandis que *alors* est employé pour introduire un énoncé dont le contenu est conforme aux attentes supposées chez l'autre. Souvent, ce ligateur précède immédiatement le rhème, ce qui indique que le cadre n'a pas changé. Le ligateur *et,* en revanche, introduit le plus souvent une rupture dans le récit ainsi que par rapport aux attentes créées chez l'autre. Cette rupture requiert la création d'un nouveau cadre référentiel, qui à son tour peut créer de nouvelles attentes chez l'autre (ex. 93 et 94) :

(93) *et à la réception* la dame qui se trouvait à la réception avait juste…
(94) *et quand je suis arrivée* e tout était fermé

Le dénouement du récit entier est enfin le plus souvent signalé par une exclamation ou par une focalisation intonative.

II *Le dialogue*

Dans le dialogue, les enjeux sont d'une autre nature. D'une part, puisqu'il n'y a pas d'objets de discours prédéterminés, les locuteurs doivent constamment négocier leurs introductions et changements. D'autre part, ils doivent marquer leur position par rapport au thème de conversation choisi et par rapport à la position qu'ils attribuent à l'autre, tout en essayant d'obtenir un accord consensuel. Les changements de thème de conversation ou de perspective sont en général signalés par un cadre décondensé, tandis que la position modale du locuteur se traduit par de nombreux ligateurs énonciatifs et des éléments modaux à l'initiale du préambule, par des ponctuants et des postrhèmes à la finale de l'énoncé ainsi que par des variations de F0. On trouvera des exemples de différents types de paragraphes dans notre corpus dans la section 9.3.

3.5 Les productions sonores de l'écouteur

Comme le disent M&D-B, le locuteur « jalonne son écoute de productions sonores de nature variée, allant de la simple marque d'écoute (*mm* ou *ouais*) à l'expression d'un jugement complet, en passant par des interjections primaires (*ah / oh*) ou plus élaborées (*ah bon*), par des des syntagmes qualifiants ou des questions » (Danon-Boileau et Morel 2003 : 235). Pourtant, ces productions n'apparaissent pas n'importe où dans la conversation, mais elles sont au contraire liées à un indice précis dans la parole du locuteur, plus précisément à une chute d'intensité sur plusieurs syllabes. M&D-B constatent également qu'il s'écoule en général une durée de 40 centisecondes (70 centisecondes pour un régulateur plus étouffé) entre la chute d'intensité et la production sonore de l'écouteur, ce qui correspond au temps de réaction nécessaire pour construire le sens d'une séquence linguistique produite par l'autre. Nous examinerons les productions sonores (chez nous appelées *régulateurs*) des écouteurs de notre corpus dans la section 9.2.2.

3.6 Remarques finales

La théorie du paragraphe oral de M&D-B constitue, à notre avis, incontestablement la théorie la plus aboutie pour la description du fonctionnement du français oral. A notre connaissance, c'est la seule théorie qui d'une manière systématique et convaincante a réussi à réunir l'étude de la prosodie non seulement à celle de la macro-syntaxe mais aussi à une théorie de l'énonciation. Nous trouvons cependant regrettable, comme Touati (2001), l'absence de références dans le texte de l'ouvrage de M&D-B (1998) ainsi que dans les articles de Morel. Celles-ci ont, selon les auteurs, été omises pour faciliter la « lisibilité du texte et la clarté de la présentation » (M&D-B :1998 :7). Même si les auteurs présentent toujours une liste bibliographique à la fin, il est en réalité impossible pour le lecteur d'évaluer l'originalité de leur théorie. En outre, des références plus précises « auraient pu aider au repérage et à la compréhension plus approfondis de certains phénomènes » (Touati 2001 : 302).

Selon M&D-B (1999), la plupart des langues retiennent le paragraphe oral comme l'unité maximale de l'oral avec le préambule et le rhème comme segments principaux. Nous avons, pour cette raison, décidé d'adopter le paragraphe oral comme unité de base dans notre analyse des productions orales en français L1, en suédois L1 et en français L2.

4. Données et méthode

Dans le présent travail nous examinerons donc le paragraphe oral dans trois productions différentes : en français L1, en suédois L1 ainsi qu'en français L2 de deux apprenantes suédophones avancées[95]. Une analyse contrastive nous permettra ainsi de mettre en lumière les différences structurales et intonatives entre les trois productions en ce qui concerne l'emploi des paragraphes oraux. Notre étude est également longitudinale dans la mesure où les deux apprenantes ont été enregistrées deux fois chacune en situation exolingue[96], plus précisément avant et après un séjour d'un semestre en France. Ceci nous permettra d'étudier dans quelle mesure elles développent leur façon de structurer et d'employer leurs paragraphes oraux pendant ce séjour.

Les deux apprenantes participent aussi une fois chacune en tant que locutrices natives dans une conversation endolingue en suédois avec la même colocutrice suédoise, ce qui rend possible de mieux cerner d'éventuelles interférences de la langue maternelle dans leur production en F2. Il y a trois locutrices natives de français dans notre corpus, dont l'une participe en tant que colocutrice native dans toutes les conversations exolingues et les deux autres dans une conversation endolingue en français. Cette dernière fonctionne ainsi à titre de contrôle pour la production de la locutrice native participant aux deux conversations exolingues.

Les conversations citées ci-dessus sont en effet tirées d'un corpus encore plus vaste[97]. Vu que notre travail porte sur la totalité de la production, et non seulement sur quelques phénomènes particuliers, il nous a cependant été impossible d'inclure plus de données.

4.1 Les conversations et les locutrices participantes

Il y a en tout sept conversations dans notre corpus. Celles-ci sont réparties en trois groupes : il y a 4 conversations exolingues en français, 1 conversation endolingue en français et 2 conversations endolingues en suédois. Aux conversations exolingues participent donc deux apprenantes en dialogue avec une même locutrice native. Chacune des deux apprenantes a été enregistrée une fois avant un séjour d'un semestre en France dans le cadre du programme d'échange universitaire ERASMUS, ainsi qu'une fois au retour de ce séjour. Les deux apprenantes participent également une fois chacune à une conversation endolingue en suédois avec une (et même) locutrice suédoise. Encore deux locutrices natives participent dans la conversation endolingue en français. Les locutrices de notre corpus font toutes des études à l'université et elles couvrent une tranche d'âge de 22 à 29 ans au moment des

[95] Rappelons que, comme Bartning (1997), nous utilisons le terme 'apprenant avancé' pour référer à un apprenant qui a étudié le français d'abord six ans à l'école et ensuite à plein temps pendant au moins un semestre à l'université.

[96] A l'instar de Py (1990), nous entendons par 'conversation exolingue' une conversation entre locuteurs qui n'ont pas la même langue maternelle (c'est-à-dire entre un locuteur natif et un apprenant) et par 'conversation endolingue' une conversation entre locuteurs ayant la même langue maternelle (entre deux locuteurs natifs).

[97] Ce corpus comprend 18 conversations exolingues en français contenant la production de trois apprenantes différentes, 3 conversations endolingues en français ainsi que 3 conversations endolingues en suédois, toutes spontanées dans la mesure où les participants n'ont pas eu de consignes particulières avant les enregistrements (les LN des trois conversations endolingues ont cependant été sollicités à parler en premier lieu d'autres pays qu'ils ont visités au début de la conversation) et d'une durée de 13 à 30 minutes.

enregistrements. Pour ce qui est des deux apprenantes, elles viennent de commencer leur quatrième et dernier semestre d'études universitaires de français au moment du premier enregistrement. Deux ans auparavant, avant d'entamer leurs études universitaires de français en Suède, elles ont également, toutes les deux, déjà passé un semestre en France pour suivre des cours de FLE. Le tableau 1 ci-dessous résume l'information sur l'ensemble des locutrices de notre corpus et indique les conversations auxquelles elles participent :

Tableau 1 : Les locutrices

Locutrices	**LM**	**Age**	**Études**	**Conversations**
MAD	français	23	maîtrise en sciences du langage	endofra
LOU	français	23	maîtrise en sciences du langage	endofra
CAR	français	29	doctorante de linguistique française	exo1jen exo2jen exo1lis exo2lis
EMM	suédois	26	doctorante de linguistique française	endosuélis endosuéjen
JEN	suédois	23	formation de prof. de lycée ; 4ème semestre de français	endosuéjen exo1jen exo2jen
LIS	suédois	24	formation de prof. de lycée ; 4ème semestre de français	endosuélis exo1lis exo2lis

LM = langue maternelle, endo = endolingue, exo =exolingue, fra = en français, sué = en suédois

Toutes les conversations ont été enregistrées dans une salle universitaire. Les enregistrements des conversations exolingues ainsi que des conversations endolingues en suédois ont été effectués à l'institut d'études romanes à l'université de Lund au printemps 1997 sur magnétophone avec un microphone externe. La conversation endolingue en français a ensuite été enregistrée à l'université Paris III en janvier 2001, à la fois sur deux lecteurs de minidisc et par un caméscope. La prise de son a été réalisée par deux microphones cravates connectés à un lecteur de minidisc chacun, ceci afin de mieux pouvoir étudier les productions des deux locutrices séparément. Cependant, la qualité d'un des enregistrements étant beaucoup moins bonne que l'autre, nous avons uniquement pu utiliser l'un des deux enregistrements. Les deux productions s'entendent néanmoins sur le seul enregistrément analysé, et même si la voix d'une des locutrices est plus forte que l'autre, les deux voix tracent des courbes dans notre logiciel d'analyse intonative. Le but de notre travail n'étant pas une étude du mimo-gestuel de nos locutrices, nous n'avons pas utilisé le matériel filmé.

Les conversations ont toutes été transcrites en format CHAT (du système de CHILDES[98]). Pour les conventions de transcription nous avons suivi celles proposées par M&D-B (1998:5)[99], [100]. Les conversations durent chacune entre 13 et 24 minutes et sont de caractère informel. Le choix de thème était libre dans les conversations exolingues et dans les conversations endolingues en suédois. Elles portent cependant surtout sur les expériences personnelles des locutrices en France et sur les différences culturelles entre la Suède et la France. Afin d'obtenir une conversation endolingue française aussi semblable que possible, nous avons demandé aux deux locutrices participantes de parler en premier lieu de leurs expériences d'autres pays et d'autres cultures.

Le tableau 2 ci-dessous indique la durée de chacune des sept conversations analysées ainsi que le nombre de mots prononcés par les locutrices participantes :

Tableau 2 : Les conversations

Conversation	**Durée min.**	**Locutrices**	**Nb. mots/loc.**	**Nb.mots total**
endofra	23:54	MAD	3388 *54%*	
		LOU	2918 *46%*	∑ 6306
endosuéjen	18:40	EMM	2463 *60%*	
		JEN	1624 *40%*	∑ 4087
endosuélis	15:09	EMM	1820 *49,7%*	
		LIS	1840 *50,3%*	∑ 3660
exo1jen	18:55	CAR	2153 *64%*	
		JEN	1200 *36%*	∑ 3353
exo1lis	13:00	CAR	1943 *69%*	
		LIS	887 *31%*	∑ 2830
exo2jen	14:11	CAR	1032 *42%*	
		JEN	1414 *58%*	∑ 2446
exo2lis	17:35	CAR	1530 *45%*	
		LIS	1842 *55%*	∑ 3372

endo =endolingue, exo = exolingue, fra = en français, sué = en suédois, Nb. mots = nombre de mots, Loc. = locutrice

Il ressort de ce tableau que seule la conversation endolingue en suédois entre l'apprenante LIS et sa colocutrice EMM présente une répartition de mots très égale entre les deux locutrices. Dans les autres conversations c'est toujours l'une des locutrices qui domine plus ou moins la parole. Pour ce qui est des conversations exolingues 1, enregistrées avant le séjour en France des apprenantes (exo1jen et exo1lin), on peut constater qu'elles sont les plus inégales sur ce point, vu que la contribution des apprenantes JEN et LIS ne constitue que respectivement 36% et 31% du nombre total des mots, alors que 64% et 69% des mots sont prononcés par la locutrice native CAR. En revanche, dans les deux conversations exolingues 2, enregistrées après le séjour en France, on peut observer le même changement de répartition de mots entre les deux locutrices, puisque c'est alors les apprenantes qui produisent le plus grand nombre de mots : respectivement 58% et 55% des mots,

[98] Pour en savoir plus voir : http : //childes.psy.cmu.edu/edu/
[99] Voir nos conventions de transcription avant la table des matières.
[100] Le corpus transcrit a été gravé sur CD. Il peut être consulté sur demande.

tandis que la locutrice native n'en produit que 42% et 45%. Ce changement indique que les apprenantes ont développé leur fluidité ainsi que leur compétence interactionnelle pendant leur séjour en France. Une autre explication serait le fait que la locutrice native CAR est très curieuse de connaître les expériences des apprenantes pendant leur séjour à Paris, et qu'elle leur pose ainsi de nombreuses questions là-dessus, ce qui incite JEN et LIS à parler plus que leur colocutrice.

Nous verrons dans les chapitres 5 à 8 qui suivent si ce changement chez les apprenantes s'accompagne également d'un développement au niveau de leur structuration des paragraphes oraux.

4.2 Profil des apprenantes

Il a effectivement été difficile de décider où se trouvent les deux apprenantes sur le continuum acquisitionnel selon Bartning et Schlyter (2002a, 2002b, 2004 ; voir la section 2.1). Nous avons toutefois pu constater que l'apprenante JEN se trouve à un stade moins avancé que LIS. Pourtant, selon Schlyter[101] les deux apprenantes se situent toutes les deux au stade 3 dans les conversations exo1. JEN reste ensuite à ce stade dans sa conversation exo2, alors que LIS se trouve plutôt au stade 4. Pour ce qui est d'abord du niveau grammatical de JEN, nous avons noté chez elle, dans sa conversation exo1, entre autres un certain nombre de suremplois : de l'imparfait (au lieu du passé composé), du présent (au lieu du futur simple) ainsi que de la formule *c'est* (au lieu de *il y a* et au lieu d'employer une construction contenant un verbe conjugué). Il n'y a aucune occurrence du futur simple ou du plus-que-parfait. La seule forme urtilisée au conditionnel est *voudrais*. Il n'y a qu'un seul complément d'objet pronominalisé qui précède le verbe conjugué. On note enfin un certain nombre d'autres erreurs grammaticales (notamment de genre et de nombre) dans sa production.

La production de JEN dans sa conversation exo1 est aussi caractérisée par une incertitude générale de sa part, ce qui se voit dans ses nombreuses hésitations, pauses, et sollicitations des mots de sa colocutrice native. Nous constatons enfin que JEN ne prend que très peu d'initiatives pour développer la thématique du discours dans cette conversation.

Dans sa conversation exo2 on remarque ensuite une certaine évolution chez JEN. On voit entre autres apparaître des formes de futur proche, des constructions présentatives et des incises. On note également que les suremplois de l'imparfait et de *c'est* sont moins pertinents. Pour ce qui est des compléments d'objets pronominalisés, ils sont toujours très rares, mais correctement utilisés. Il y a également toujours un certain nombre d'erreurs grammaticales d'autres types dans sa production. JEN a aussi évolué au niveau sociolinguistique en ce qu'elle omet fréquemment la particule *ne* de ses négations (elle ne le fait que très rarement dans sa conversation exo1). Il y a enfin beaucoup moins d'hésitations, de pauses et de sollicitations dans sa production par rapport à sa conversation exo1. Le moindre degré d'hésitation et le fait qu'elle prend plus d'initiatives dans cette conversation témoignent d'une plus grande certitude de sa part.

[101] Lors d'une discussion personnelle que nous avons eue avec elle.

Comme nous venons de le mentionner, l'apprenante LIS est donc plus avancée que JEN, et ceci surtout dans sa conversation exo1s. Elle ne fait en effet que très peu d'erreurs grammaticales, et lorsqu'elle les fait, elle se corrige souvent. Pour ce qui est des temps verbaux, elle maîtrise les temps de l'imparfait et du passé composé mieux que JEN. Elle produit également des formes de futur proche. Il n'y a cependant pas d'occurrences du plus-que-parfait dans sa production. Il n'y a pas non plus de compléments d'objet pronominalisés. Au niveau interactionnel on remarque une plus grande certitude de sa part que chez JEN. Non seulement LIS produit un nombre beaucoup plus restreint d'hésitations, de pauses et de sollicitations que JEN, mais elle prend également plus d'initiatives pour développer la thématique de l'interaction.

Dans la conversation exo2 on voit ensuite apparaître chez LIS des formes du subjonctif ainsi qu'un complément d'objet pronominalisé. Il est cependant étonnant qu'elle n'omette que très rarement la particule *ne* de ses négations, alors que cette omission est fréquente chez JEN ainsi que chez les locuteurs natifs de français. Il nous semble donc que, malgré le niveau plus élevé du français de LIS, elle est dans une plus grande mesure que JEN guidée par la grammaire de l'écrit.

4.3 Méthode

Rappelons que l'objectif de cette étude est de décrire l'emploi des paragraphes oraux dans les sept conversations décrites ci-dessus.

Afin de pouvoir réaliser la division en paragraphes oraux et leurs segments, nous avons tout d'abord fait une analyse à la fois auditive et acoustique des conversations. L'analyse acoustique a été effectuée à l'aide du logiciel Winpitch[102]. Cependant, comme Winpitch est parfois perturbé par des bruits extérieurs à la conversation ainsi que par des phénomènes microprosodiques (c'est-à-dire des phénomènes liés à la prononciation des consonnes et des voyelles), il en résulte qu'il ne peut pas toujours extraire de façon optimale les tracés de F0. Nous avons pour cette raison complété l'analyse acoustique de Winpitch par une analyse auditive (c'est-à-dire à l'oreille). Dans les cas de contradiction entre les deux analyses (si par exemple le tracé de Winpitch est montant, mais qu'on entend une intonation plate ou descendante) nous avons toujours opté pour l'interprétation auditive. La première séquence de quelques minutes de la conversation exo1jen a un volume beaucoup plus faible que le reste de l'enregistrement. Pour cette raison, nous n'avons pas pu extraire des courbes intonatives, et notre analyse de cette séquence est uniquement auditive.

Nous avons ensuite étiqueté en format de CHAT les paragraphes oraux dans les sept conversations ainsi que leurs segments et constituants. Pour nos analyses quantitatives ainsi que pour l'extraction des segments et des constituants spécifiques censés être examinés, nous avons finalement utilisé le logiciel CLAN[103].

Comme M&D-B, nous avons également divisé le registre intonatif de chaque locutrice en quatre niveaux relatifs[104] ainsi qu'en une plage basse et une plage haute.

[102] Les courbes de F0 tracées par Winpitch des sept conversations étudiées ont été gravées sur CD. Elles peuvent être consulté sur demande.

[103] Le corpus divisé en paragraphes oraux et ses segments se trouve aussi sur notre CD.

[104] Pour nous, le niveau 4 correspond au point le plus haut touchant un constituant de préambule, un constituant focalisé du rhème ou la fin d'un rhème recatégorisé. Les points les plus hauts des exclamations, qui parfois atteignent un niveau intonatif encore plus haut, n'ont pas été comptés.

Quant aux locutrices CAR, EMM, JEN et LIS, qui participent à deux ou à plusieurs conversations, nous avons calculé leurs niveaux intonatifs dans chacune de ces conversations. Les niveaux intonatifs ainsi que les plages basses et hautes des locutrices dans les sept conversations étudiées sont indiqués dans le tableau 3 ci-dessous :

Tableau 3. La valeur (en Hertz) des 4 niveaux intonatifs des locutrices dans les sept conversations

Conv.	Loc.	Niv. 1	Niv. 2	Niv. 3	Niv. 4	Plage B	Plage H
endofra	MAD	92	203	314	425	92-258	258-425
	LOU	81	177	273	370	81-225	225-370
endosuéjen	EMM	88	196	304	413	88-250	250-413
	JEN	84	176	268	360	84-222	222-360
endosuélis	EMM	84	183	281	380	84-232	232-380
	LIS	84	173	262	351	84-217	217-351
exo1jen	CAR	88	171	254	336	88-212	212-336
	JEN	84	172	260	349	84-216	216-349
exo1lis	CAR	86	180	274	369	86-227	227-369
	LIS	85	163	241	319	85-202	202-319
exo2jen	CAR	79	164	249	334	79-206	206-334
	JEN	86	179	272	366	86-225	225-366
exo2lis	CAR	86	171	256	342	86-214	214-342
	LIS	86	174	262	350	86-218	218-350

Conv. = conversation, Loc. = locutrices, Niv. 1 = niveau 1, Niv. 2 =niveau 2 etc., Plage B = plage basse, Plage H = plage haute

Il ressort du tableau 3 que les registres intonatifs des locutrices MAD et EMM sont plus étendus que ceux des autres locutrices. Pour ce qui est des deux apprenantes, il est intéressant de remarquer qu'elles ont des registres intonatifs un peu plus étendus dans les conversations endolingues en suédois ainsi que dans les conversations exolingues enregistrées après le séjour en France, par rapport aux conversations exolingues enregistrées avant le séjour. Notre hypothèse est que cette différence peut s'expliquer par le fait que les apprenantes sont moins décontractées dans les premières conversations exolingues, du fait qu'elles n'ont pas l'habitude de converser en français avec un locuteur natif. En revanche, après leur séjour en France, pendant lequel elles ont eu des contacts quotidiens avec des locuteurs natifs, elles se sentent plus à l'aise, ce qui se montre entre autres dans l'étendu de leur registre intonatif. Finalement, on peut constater que la locutrice native CAR a un registre intonatif plus étendu dans sa première conversation avec LIS. Nous n'avons pas d'explication pour cette différence par rapport aux autres conversations. Pourtant, outre que dans quelques exclamations qui n'ont pas été inclues dans notre calcul, elle n'atteint le point le plus haut de son registre qu'une seule fois.

4.4 Délimitation de l'étude

Le paragraphe oral, nous l'avons déjà mentionné, constitue l'unité de base de notre analyse. Il faut cependant souligner que nous étudierons en premier lieu le niveau segmental et les valeurs conventionnelles des indices suprasegmentaux, qui jouent un rôle primordial pour la segmentation en paragraphes, ainsi que pour leur structure

interne. Quant aux valeurs iconiques[105], nous les aborderons surtout dans notre analyse des fonctions des préambules. En effet, selon M&D-B (1999), les valeurs iconiques des indices suprasegmentaux sont universelles de toutes les langues. En revanche, les valeurs conventionnelles varient d'une langue à une autre. Il en résulte que chaque langue résout le découpage en paragraphes et ses segments à sa propre manière.

Avant de présenter notre analyse, il nous semble important de souligner encore une fois que notre étude porte sur la production entière de notre corpus. Il nous est, pour cette raison, impossible d'effectuer pour chacun des phénomènes étudiés, comme par exemple les constituants du préambule (tel que *le ligateur, le cadre, le support lexical disjoint* etc.) et les ponctuants, des analyses aussi détaillées qu'elles auraient été dans une thèse ne traitant qu'un des phénomènes en question. En revanche, à la différence d'une thèse qui ne traite qu'un phénomène particulier, notre démarche nous permettra de décrire la structuration informationnelle dans les trois productions de notre corpus d'une manière plus globale, et de comparer la compétence textuelle de nos apprenantes à celle des LN.

Nous présenterons, dans ce qui suit, cinq chapitres d'analyse, traitant respectivement les préambules, les rhèmes, les postrhèmes, les ponctuants ainsi que les paragraphes oraux considérés dans leur totalité.

[105] Rappelons que les *valeurs conventionnelles* ont pour fonction de segmenter la parole en unités analysables pour celui qui écoute, alors que les *valeurs iconiques* manifestent les émotions des locuteurs.

5. Le préambule

Dans ce chapitre nous nous proposons de faire une analyse des préambules dans les sept conversations de notre corpus dans le but de relever d'éventuelles différences entre les trois productions (français L1, suédois L1 et français L2). Nous verrons également si les apprenantes JEN et LIS changent leur façon de structurer les préambules au cours de leur séjour en France. Le chapitre se subdivisera de la façon suivante : sous 5.1 nous expliciterons d'abord, avec des exemples tirés de notre corpus ainsi que de celui de M&D-B, comment nous avons procédé à notre analyse de préambules ; sous 5.2 nous présenterons une analyse entièrement quantitative des préambules ; sous 5.3 nous examinerons ensuite d'une manière qualitative les diverses fonctions que les préambules peuvent assumer dans le dialogue; la section 5.4 contiendra une comparaison des contours intonatifs des préambules dans les trois productions ; sous 5.5 nous effectuerons enfin une analyse de chacun des constituants du préambule (*le ligateur, le point de vue, le cadre* etc.).

5.1 Des critères d'analyse

Avant d'aborder l'analyse quantitative, il nous semble pertinent de préciser quels sont les éléments qui ont été inclus respectivement exclus de notre analyse ainsi que sur quels points notre démarche diffère de celle de M&D-B. Dans ce qui suit, nous montrerons comment nous avons analysé les préambules courts qui se trouvent entre deux rhèmes dans le cadre d'un même paragraphe ainsi que les préambules à l'intérieur desquels les constituants ne suivent pas l'ordre fixe[106]. Nous mettrons également en question certains cas où M&D-B considèrent que deux préambules se suivent pour ensuite proposer une analyse différente. Finalement, nous montrerons notre manière d'analyser les rhèmes recatégorisés et les préambules reformulés ou interrompus.

Qu'est-ce qu'un préambule ?

Tout d'abord, nous considérons que chaque constituant ayant une intonation montante ou plate[107] et se trouvant avant un rhème fait partie d'un préambule ou constitue à lui seul un préambule. Or, chez Morel (1999b et 1999c), certains ligateurs situés entre deux rhèmes dans le cadre d'un même paragraphe oral n'ont pas été analysés comme des préambules, mais comme des constituants liés au rhème qui suit. Ceci est le cas des ligateurs en gras dans l'exemple (75) ci-dessous. Il est également intéressant de noter que les constituants du premier préambule de cet exemple ne suivent pas l'ordre « absolument fixe » prescrit par M&D-B ((1) ligateur + (2) point de vue + (3) modus dissocié + (4) cadre + (5) support lexical disjoint). Il est donc évident qu'il ne s'agit pas d'un ordre totalement fixe, mais plutôt d'un ordre préféré. Nous voyons dans cet exemple, et nous le verrons également dans d'autres exemples dans ce chapitre, que les ligateurs en particulier sont très flexibles en ce qui concerne leur placement :

[106] L'ordre fixe des constituants du préambule a été décrit dans la section 3.3.2.

[107] Certains ligateurs ont une intonation plate ou même descendante. Nous considérons tout de même qu'ils font tous partie d'un préambule.

(95)
Paragraphe 3 Monique[108], [109]
préambule 1= lig+sld+lig+cadre+lig+lig+cadre
alors {80} elle {20} par exemple {50} elle racontera un truc et puis alors quand on s'en aperçoit
rhème 1
elle se vexe pas du tout
lig + rhème 2
en général les gens les mythomanes §se vexent pas§
Brigitte
lig + lig + rhème 3
§**oui parce qu'**§ils ont l'habi§tude§

Voici de nouveau le paragraphe oral présenté ci-dessus, découpé de notre manière :

('95)
Paragraphe 3 Monique
préambule 1= lig+sld+lig+cadre+lig+lig+cadre
alors {80} elle {20} par exemple {50} elle racontera un truc et puis alors quand on s'en aperçoit
rhème 1
elle se vexe pas du tout
préambule 2 = lig
en général
rhème 2
les gens les mythomanes se vexent pas
Brigitte
préambule 3= lig + lig
oui parce qu'
rhème 3
ils ont l'habitude

Un ou deux préambules ?
Une autre différence par rapport à l'analyse de M&D-B concerne les cas où nous estimons qu'il y a deux préambules qui se suivent. M&D-B (1998) affirment que le rhème français est régulièrement précédé d'un ou de plusieurs préambules successifs.

D'après Morel et Delomier (2000), la succession de plusieurs préambules avant un rhème apparaît en particulier dans les argumentations. Cette mise en place successive des préambules permet au locuteur de circonscrire, sans équivoque, les propriétés de l'argument qu'il a choisi d'évoquer ainsi que son point de vue modal par rapport à cet argument. Pourtant, les auteurs ne précisent pas quels sont les critères qui permettent de décider s'il s'agit de deux ou de plusieurs préambules successifs et non pas d'un seul préambule très développé.

Comme nous l'avons expliqué dans la section 3.3.5, la cohésion interne du paragraphe oral est assurée par une ligne de déclinaison touchant la finale des segments de même nature. Ainsi, à l'intérieur d'un paragraphe oral se composant de plusieurs préambules et de plusieurs rhèmes, la hauteur finale (F0) de chaque préambule et de chaque rhème est obligatoirement inférieure à celle du segment du

[108] On retrouvera cet exemple dans Morel (1999c).
[109] Rappelons que le schéma préambule + rhème peut se répéter plusieurs fois dans le cadre d'un même paragraphe oral, à condition que les segments suivent la ligne de déclinaison. Voir les sections 3.3.4 et 3.3.5.

même type qui précède[110]. Selon M&D-B, lorsque plusieurs constituants se succèdent à l'intérieur d'un préambule, tous les constituants sauf le dernier sont soit de la même hauteur intonative, soit ils suivent une ligne de déclinaison. Le dernier constituant s'accompagne en revanche souvent d'une montée plus élevée par rapport à celles des constituants qui précèdent, ce qui marque la fin du préambule. Si ce dernier constituant est ensuite suivi d'autres constituants de préambule ayant des montées finales plus basses, ceux-ci font partie d'un deuxième préambule. Dans l'exemple suivant, tiré de M&D-B (1998 : 24), nous voyons que les hauteurs finales des préambules 1 et 3 sont plus élevées que celles des constituants qui suivent. Ces derniers constituants (le ligateur du préambule 2 et le support lexical disjoint du préambule 4 ci-dessous) sont ainsi considérés comme faisant partie d'un deuxième préambule avant le rhème :

(96)
préambule 1 = pdv + cadre
quand vous dites vous êtes allé donner un cours (H4 / I++)[111],[112]
préambule 2 = lig
en fait (H3 / I=)
rhème 1
c'est e vous avez voulu (savoir comment on pouvait se rendre utile (H4 / I-)
préambule 3 = lig + mod + cad + cad
pa(r)ce que c'est vrai qu'souvent dans le dans not(re) courrier (H4 / I-)
préambule 4 =sld
on a des gens (H3 / I-)
rhème 2
qui disent…

C'est vrai aussi que, si les deux premiers préambules avaient été analysés comme un seul, les auteurs auraient dû expliquer pourquoi les constituants ne suivent pas l'ordre prescrit, c'est-à-dire pourquoi le ligateur *en fait* se trouve en position finale du préambule immédiatement avant le rhème et non pas en position initiale du préambule, ce qui n'est pas le cas des préambules 3 et 4. S'ils avaient été analysés comme un seul préambule, les constituants auraient suivi l'ordre fixe, puisque le support lexical disjoint constitue toujours le dernier constituant d'un préambule.

Dans les cas illustrés par l'exemple ci-dessus, nous proposons une analyse différente par rapport à celle de M&D-B pour deux raisons. Tout d'abord, dans les cas où la montée finale d'un constituant n'est que légèrement plus élevée que celle du suivant, il est souvent difficile de déterminer s'il s'agit d'un seul ou de deux préambules qui précèdent le rhème à venir. Deuxièmement, une analyse incluant tous les constituants de préambule avant un rhème dans un seul préambule nous permet de

[110] Nous avons cependant constaté que les rhèmes recatégorisés, dont la hauteur finale est parfois plus élevée que celles des préambules qui précèdent, constituent une exception à la ligne de déclinaison.
[111] Rappelons : H1 = le niveau intonatif 1, H2 = le niveau intonatif 2 etc. I- = une intensité plus faible par rapport à ce qui précède, I= = une intensité égale à ce qui précède, I+ = une intensité plus forte, I++ = une intensité très forte. Voir la section 3.2.1 pour une description des quatre niveaux intonatifs.
[112] Dans certains exemples tirés du corpus de M&D-B, comme dans celui-ci, les auteurs ont marqué les niveaux intonatifs et l'intensité à la fin de chaque segment. Dans d'autres, comme dans l'exemple (95), ils n'ont pas été marqués.

faire plus facilement une comparaison entre les trois productions de notre corpus. Ce qui est important pour nous, c'est de voir quels sont les constituants qui précèdent les rhèmes dans les productions examinées, et non pas si ceux-ci appartiennent à un ou à deux préambules différents.

Dans notre analyse, nous aurions donc analysé les deux cas de préambules successifs dans l'exemple 96 comme un seul préambule :

(96')
préambule 1 = pdv + cadre + lig
quand vous dites vous êtes allé donner un cours (H4 / I++) **en fait** (H3 / I=)
rhème 1 > recatégorisé en préambule 2
c'est e vous avez voulu savoir comment on pouvait se rendre utile (H4 / I-)[113]
préambule 3 = lig + mod + cad + cad + sld
pa(r)ce que c'est vrai qu'souvent dans le dans not(re) courrier (H4 / I-) **on a des gens** (H3 / I-)
rhème 2
qui disent…

Il s'ensuit de cette analyse que nous permettons des ruptures aussi bien dans l'ordre 'fixe' des constituants proposés par M&D-B que dans la ligne de déclinaison qui touche la plupart des constituants dans les préambules plus développés. Pour ce qui est des constituants qui présentent une rupture dans la ligne de déclinaison à l'intérieur d'un préambule, nous les considèrons simplement comme plus focalisés que les autres constituants. Cette analyse est renforcée par le fait que ces constituants, comme les focalisations en général d'ailleurs, sont souvent également accompagnés d'une hausse de l'intensité (c'est entre autres le cas du cadre dans le préambule 1 dans l'exemple 96' ci-dessus).

Pour ce qui est de l'analyse de M&D-B, elle semble parfois aussi poser des problèmes pour les auteurs eux-mêmes. Nous avons en effet trouvé une séquence de leur corpus segmentée de deux manières différentes dans deux ouvrages différents. Dans M&D-B (1998 : 39), cette séquence est présentée comme un seul préambule long suivi d'un rhème :

(97a)
préambule1 = lig + lig + pdv + mod + cad
bon (H2 / I-) e je sais pas (H1+ / I-) on décide (H2- / I -) qu'on va monter (H2) un centre:
cad cont. + lig
un centre de formation: français des professions (H2+ / I=) alors e {40}
sld
y a la prof (H2+ / I++)
rhème 1
qui va: e {40} qui va décider (H3) e si (H2) e bon (H2) qui {35} organise (H3 / I+) ˚ au sein de l'association des profs (H2 / I-) de français˚ (H3+ / I+)

Dans Delomier et Morel (2000 : 88), par contre, la même séquence est analysée comme deux préambules suivi de deux rhèmes séparés :

[113] A cause de la montée intonative à la fin de ce rhème, nous le considérons comme recatégorisé en un préambule pour ce qui suit.

(97b)
préambule1 = lig + lig + pdv + mod + cad
bon (H2 / I-) e je sais pas (H1+ / I-) on décide (H2- / I -) qu'on va monter (H2) un centre:
cad cont. + lig
un centre de formation: français des professions (H2+ / I=)
préambule 2 = lig + sld
alors e {40} y a la prof (H2+ / I+)
rhème 1
qui va: e {40} qui va décider (H3) e si (H2) e
rhème 2
bon (H2) qui {35} organise (H3 / I+) ˚ au sein de l'association des profs (H2 / I-) de français˚ (H3+ / I+)

Pour notre part, nous aurions analysé cette séquence d'une troisième manière : le premier préambule de l'exemple 97a serait en effet considéré comme une séquence se composant d'un préambule + un rhème (recatégorisé en préambule) + un préambule. Le rhème serait ensuite analysé comme un seul rhème contenant une reformulation :

(97c)
préambule1 = lig + mod
bon (H2 / I-) e je sais pas (H1+ / I-)
rhème 1 > préambule 2 (**recatégorisation**)
on décide (H2- / I -) qu'on va monter (H2) un centre: un centre de formation: français des professions (H2+ / I=)
préambule 3 = lig + sld
alors e {40} y a la prof
rhème 1
qui va: e {40} qui va décider (H3) e si (H2) e ***reformulation*** *:* bon (H2) qui {35} organise (H3 / I+) ˚ au sein de l'association des profs (H2 / I-) de français˚ (H3+ / I+)

Deux préambules : les cas des rhèmes recatégorisés, de la question et de la séquence de discours rapporté direct[114]

Outre que dans les cas où un préambule est suivi d'un rhème recatégorisé en préambule (et qui à son tour peut être suivi encore d'un préambule comme dans l'exemple 97c ci-dessus), nous considérons que deux préambules peuvent se succéder dans trois cas particuliers : (1) lorsqu'une question est suivie d'une réponse introduite par un préambule (ex. 98), (2) dans les cas où une séquence de discours rapporté direct (désormais DRD) qui se compose d'un préambule + un rhème est introduite par un premier préambule de récit (ex. 99) et (3) lorsqu'une question n'a pas été saisie par celui qui écoute et qu'il doit ainsi demander au locuteur de répéter sa question (voir l'exemple 130). Dans tous les autres cas où un rhème est précedé de plusieurs constituants, nous considérons que ceux-ci font partie d'un seul et même préambule. Lorsqu'une séquence de DRD est constituée par une question et que celle-ci est suivie encore d'une séquence de DRD introduite par un préambule de récit, plusieurs préambules peuvent se succéder (ex. 99) :

[114] Tous les exemples qui suivent dans ce chapitre sont tirés de notre corpus. Les locutrices JEN et LIS sont des apprenantes de français, tandis que CAR, MAD et LOU sont des locutrices natives de français. Voir les sections 4.1 et 4.2 pour un description des locutrices.

(98) [115]

préambule 1 = question

*JEN: tu as pris un DEUG?

préambule 2 = sld

*CAR: moi

rhème 1

j'ai un DEA

(99)

préambule (de récit) 1 = lig + lig + lig +pdv

MAD :oui (H2) et donc (H2) je lui ai demandé (H3)

préambule 2 = DRD question

est-ce qu'il y a vraiment (H3,5) une: haine raciale (H3)

préambule (de récit) 3 = lig + pdv

et: (H2) il m'a dit (H2,5)

préambule 4 = DRD lig

ben (H2) <h>

rhème 1 > préambule 5

ça dépend des gens (H3)

Dans l'exemple (98) les deux préambules successifs sont prononcés par deux locutrices différentes : l'une pose la question et l'autre introduit sa réponse à ladite question à l'aide d'un préambule. Dans l'exemple (99) par contre, tous les préambules sont émis par la même locutrice. Cependant, seuls les préambules 1 et 3 font partie du récit raconté actuellement au passé. Les préambules 2 et 4, quant à eux, constituent des séquences de DRD qui ont déjà été produites auparavant dans une autre conversation entre la locutrice elle-même et un autre colocuteur, et qui sont ici reprises au présent afin de rendre le récit plus vivant.

Nous venons de voir dans les deux exemples (98) et (99) ci-dessus que les deux questions qui y figurent constituent à elles seules des préambules dans notre analyse. Selon M&D-B, les questions totales avec une intonation montante constituent des rhèmes recatégorisés en préambules. En revanche, les questions partielles avec une intonation descendante sont par les auteurs considérées comme des rhèmes qui présentent une focalisation sur le mot interrogatif, et leurs réponses avec une intonation montante comme des préambules postposés (ex. 100) :

(100)

Christine1 – attends (H3) où (H3+) tu l'as rangé (H3) la dernière fois (2+) ?

Anne-Marie2 – ben (H2) avec les livres de recettes (H4) là (H2) tu sais (H3+)

Dans notre analyse nous considérons que toute question, quel que soit son contour intonatif, fait soit partie d'un préambule, soit elle constitue à elle seule un préambule. Cette analyse est motivée d'une part par le fait que la question, comme les autres

[115] Cet exemple, ainsi que tous les exemples qui suivront dans ce chapitre, est tiré de notre corpus. Dans la grande majorité des exemples, c'est-à-dire dans les cas où c'était possible, nous avons indiqué les niveaux intonatifs à la fin de chaque segment. Pourtant, en règle générale, lorsque les niveaux intonatifs n'ont pas été précisés, c'est que les tracés de Winpitch n'ont pas été obtenus pour la séquence en question.

constituants du préambule, ne peut pas figurer seule[116], mais qu'elle doit toujours être complétée par un rhème (= la réponse). D'autre part, comme le cadre, la question sert à circonscrire la zone référentielle du rhème qui va suivre. La différence par rapport au cadre est que celui-ci est toujours suivi d'un rhème du même locuteur, tandis que la question doit être complétée par un rhème du colocuteur, puisqu'en général le locuteur qui a posé la question ne connaît pas la réponse. Finalement, comme M&D-B, nous avons pu constater que la plupart des questions dans les productions en français de notre corpus ont, comme les autres constituants du préambule français, une intonation montante[117]. Nous reviendrons à l'analyse des questions dans les sections 5.3 et 5.5.

Rhèmes recatégorisés en préambules[118]

Comme chez M&D-B , il existe également dans notre corpus des rhèmes en français L1 et L2 qui, par une remontée très marquée de F0 sur la dernière syllabe, sont recatégorisés rétroactivement en préambules pour ce qui suit[119]. Voici un exemple chez l'apprenante JEN dans la conversation exo1, dans lequel les deux premiers rhèmes sont recatégorisés en préambules pour ce qui suit:

(101)

préambule 1 = lig + cad
*JEN: et: (h) dimanche (H3,5)
rhème 1 > préambule 2 (**récatégorisation**)
je (H2)= je vais aller à Uppsala (H4)
%com: J rire
rhème 2 > préambule 3 (**recatégorisation**)
*JEN: pour voir mes ma meilleure amie (H3)
régulateur[120]
*CAR: §mm§§
préambule 4 = lig + cad
*JEN: et après (H2,5)
rhème 5
on va , passer le l'été en Strängnäs à Strängnäs (H2)

D'autres rhèmes, comme le deuxième rhème dans l'exemple (102) ci-dessous, ne s'accompagnent que d'une remontée très légère sur la syllabe finale. Il est en effet, dans certains de ces cas, difficile de savoir s'il s'agit d'une recatégorisation d'un rhème en préambule ou juste d'une succession de deux rhèmes :

[116] Sauf les questions rhétoriques qui ont une fonction particulière. Celles-ci ont été catégorisées parmi les rhèmes de notre corpus.
[117] Nous verrons dans la section 5.5 quelle est l'intonation des questions ainsi que des autres constituants du préambule en suédois.
[118] Le phénomène de recatégorisation a été décrit dans le section 3.2.4.
[119] Nous discuterons l'éventuelle existence de ce phénomène en suédois dans la section 5.5.
[120] A l'instar de Gaulmyn (1987), nous appelons *régulateurs* les marques réactives produites par celui qui écoute (*m, ouais, ah bon* etc.). Ces productions signalent que l'écouteur a compris l'information donnée par le locuteur en place et traduisent ses réactions à propos de cette information, sans constituer des prises de parole. M&D-B appellent les régulateurs *manifestations sonores.* D'autres termes employés pour renvoyer à ce phénomène sont *signaux d'écoute* (Laforest 1994), *signaux back-channel* (Laforest 1996) et *response tokens* (Gardner 2001). Nous ferons une analyse des régulateurs de notre corpus dans la section 9.2.2.1

(102)

préambule 1 = cad + lig

*CAR: il y a des fois aussi (H3)

rhème 1

les gens profitent de cette situation (H2)

régulateur

*JEN: mm

rhème 2 (> préambule 2 ?)

*CAR: (h) ils sentent que tu es étranger (H2,5)

préambule 3 = lig

alors (H2)

rhème 3

on on s on s'impose sur toi (H1)

Afin d'éviter de faire une analyse erronée de certains rhèmes, nous avons décidé d'exclure tous les rhèmes récatégorisés de notre analyse des préambules et de les inclure dans notre analyse des rhèmes présentée dans le chapitre 6.

Préambules reformulés

Finalement, il existe dans notre corpus un certain nombre de préambules reformulés et interrompus. Pour ce qui est des préambules reformulés, nous avons intégré la séquence reformulée dans notre analyse (voir la séquence en gras dans l'exemple (103) ci-dessous), mais non pas la première formulation[121] :

(103)

préambule =lig + lig + pdv + ***réf : lig + pdv + pdv + mod + cadre***

*LOU: §-et ben (H2) moi (H3) §§ **enfin** (H2) **ma copine qui est en Louisiane** (H3) **elle m'a dit** (H3) **que vraiment** (H3,5) **à à la Nouvelle Orléans** (H2,5)

rhème

c'est (h) c'est incroyable (H3) hein (H1)

Préambules interrompus

Par préambules interrompus, nous entendons des préambules qui ne sont pas suivis de rhème. Ceux-ci sont dans la plupart des cas suivis d'un changement de thème de conversation[122] ou de perspective et d'une intervention de l'autre locutrice. Le plus souvent, il y aura ainsi également un changement de paragraphe, ce qui est signalé par un rehaussement de F0 et d'intensité.

L'hétéro-interruption

L'exemple (104) ci-dessous illustre le cas d'une *hétéro-interruption*, c'est-à-dire une interruption initiée par l'autre. Nous voyons que les deux préambules du deuxième paragraphe de la locutrice MAD se chevauchent en partie avec la question du premier préambule de la locutrice LOU, ce qui entraîne MAD à laisser en suspens son récit

[121] C'est à partir du contenu sémantique des constituants du préambule que nous avons décidé s'il s'agit d'une reformulation ou pas. Dans la production des locutrices natives, la plupart des reformulations sont introduites par le ligateur *enfin*. Souvent, l'attaque de la séquence reformulée est prononcée avec une intensité plus forte que ce qui précède.

[122] Comme nous l'avons déjà mentionné dans le chapitre 3, nous entendons par *thème de conversation* ou par *thème* seulement, le sujet de la conversation.

pour répondre à la question posée par LOU (*elle est découverte la piscine* ?). Ce changement de perspective et ainsi de paragraphe de sa part est marqué par un rehaussement de l'intensité et de F0 au niveau 4 sur le rhème de la réponse (*oui*).

(104)

Paragraphe 1
préambule 1 = lig + lig
*MAD: §-oui ben (H2)
rhème 1
j'étais à la piscine (H3) tous les après-midi§§ (H1)

Paragraphe 2
préambule 1 = pdv
§je l'ai dit (H2)
préambule 2, interrompu = lig + lig + lig
oui oui oui§§ (h) (H3,5)

Paragraphe 3
préambule 1 = lig+ question
*LOU: et elle est §découverte la piscine?§§ (H3)
préambule 2= lig + lig
*MAD : **et ben** (H2)
rhème (exclamatif) 1
oui (H4, +I)
préambule 3 = cadre
l'été (H3)
rhème 2
c'est une e: tu sais c'est genre Aquaboulevard (H3)
préambule 4 = lig
mais (H2)
rhème = 3
en: (h) §à l'extérieur (H2,5) quoi (H1)

L'autointerruption

Dans l'exemple (105), en revanche, il s'agit d'une *auto-interruption :* elle est initiée par la locutrice LOU elle-même. Il n'est pas question d'un changement de perspective, mais MAD est en train de répondre à la question pourquoi elle aime bien l'Allemagne. Comme elle ne trouve pas tout de suite une bonne réponse, LOU l'aide à trouver des raisons. Après avoir donné une deuxième raison, *tu t'es sentie bien là-bas quand t'y étais,* qui est suivie d'une marque d'assentiment, *oui,* de la part de MAD, LOU introduit ensuite un nouveau préambule avec le ligateur *et.* L'allongement du ligateur indique cependant qu'elle ne sait pas exactement comment elle va continuer son énoncé, ce qui incite la locutrice MAD à prendre la parole. Le préambule de LOU reste donc inachevé :

(105)

rhème 1
*LOU: tu t'es sentie bien là-bas quand t'y étais (H2,5)
régulateur
*MAD:oui (H2)

préambule interrompu 2 = lig
*LOU: **et**: (H2)
rhème 2 interompu
*MAD:c'est c'est (H2)
préambule 3 = lig
oui (H2)
rhème 3
les gens sont pas comme en Fra- (H1) enfin…

Nous avons exclu de notre analyse toutes les interruptions comme celles dans les exemples (104) et (105).

Il y a finalement un certain nombre de préambules dans notre corpus se trouvant en fin de paragraphe qui ne sont pas suivis de rhème et qu'on pourrait ainsi considérer comme interrompus. Pourtant, il est notre avis que ces préambules remplissent tout de même une fonction dans le dialogue dans la mesure où ils introduisent un rhème sous-entendu. C'est-à-dire que le contenu de ce rhème est dans la plupart des cas parfaitement clair pour l'autre, sans qu'il soit prononcé. Nous avons trouvé des préambules de ce type dans toutes les productions de notre corpus. Souvent, il s'agit de préambules contenant le ligateur *donc*, comme c'est le cas dans l'exemple (106) ci-dessous. Le préambule ainsi que le rhème sous-entendu dans ces occurrences se présentent ensemble comme une conclusion ou un résumé du thème de conversation en question. Le préambule est aussi souvent accompagné d'une baisse d'intensité, ce qui invite l'écouteur à prendre la parole pour changer de perspective ou de thème dans un nouveau paragraphe.

Dans cet exemple particulier, tiré de la conversation exo2lis, l'apprenante LIS vient de raconter qu'elle a voulu parler avec un de ses professeurs en France avant de rentrer en Suède pour avoir une copie d'un de ses examens, mais qu'elle n'a pas pu la joindre. Elle a donc demandé à un ami d'aller au bureau de ce professeur pour lui parler. CAR répond ensuite que c'est une bonne initiative d'envoyer quelqu'un au lieu d'essayer de lui téléphoner. Elle dit ensuite (dans l'exemple ci-dessous) que les vacances démarrent bientôt. Le *donc* qui suit après se trouve en fin de paragraphe. Il n'introduit pas de rhème, mais il laisse pourtant entendre la conclusion que 'il faut envoyer quelqu'un, sinon tu n'auras pas ta copie avant les vacances', ce qui nous semble être parfaitement compris par la colocutrice LIS (le régulateur affirmatif qui suit le préambule de CAR l'indique). LIS profite ensuite d'une intensité plus basse chez CAR pour introduire un nouveau paragraphe et une nouvelle perspective dans le dialogue. Elle commence à raconter que ladite professeur avait en effet une heure de reception par semaine pour ses étudiants, mais qu'elle n'était pas à son bureau quand LIS a essayé de la voir pendant cette heure avant sa rentrée en Suède :

(106)
Paragraphe 1
préambule 1 = lig + cad + cad
*CAR: §et puis (H2) là (H2) maintenant (H2,5)
rhème 1
les vacances déMARRENT (H2,5) bientôt (H2)

préambule 2 = lig
donc e§§ (H2 /I-)
régulateurs
*LIS:§-m m m non m m m m§§ m (H2) (h)

Paragraphe 2
*LIS: *préambule 1 = lig*
et (H2)
rhème 1
c'est e c'est curieux (H3)
préambule 2 = lig + cad
parce que (2+) juste après les examens (H2,5)(h)
rhème 2
elle elle (H2+) avait e: une heure (H3) par semaine , pour e: (H2)
rhème 3
*CAR: recevoir les étudiants (H2+)
rhème 4
*LIS: pour recevoir les étudiants (H2+)...

Les préambules se trouvant en fin de paragraphe et qui ne contiennent pas le ligateur *donc* n'ont pas toujours une fonction conclusive. Dans l'exemple suivant, aussi tiré de la conversation exo2lis, LIS vient de raconter qu'elle a emmené la voiture de sa mère en France. Elle dit ensuite en rigolant que sa mère n'était pas contente. Le préambule qui succède (*mais moi*) n'est pas suivi de rhème. Il laisse cependant entendre le fait que LIS elle-même, par contre, était très contente d'avoir pris la voiture de sa mère. Les commentaires de CAR dans le paragraphe qui suit montrent qu'elle a très bien saisi le sens de ce rhème sous-entendu :

(107)
Paragraphe 1
préambule 1 = sld
*LIS: maman (H3)
rhème 1 > préambule 2 (**recatégorisation**)
elle (H2,5) n'était pas contente (H3,5)
préambule 2 = lig + sld
mais (H2,5) **moi** (H2,5)
%com:L rire

Paragraphe 2
rhème 1
*CAR: super! (H3)
rhème 2
c'est bien d'avoir une voiture (H2)

Étant donné que les préambules se trouvant en fin de paragraphe, tels que ceux dans les exemples (106) et (107) ci-dessus, ont une fonction dans le discours, nous avons décidé de les inclure dans notre analyse.

Avant de présenter les résultats de l'analyse quantitative des préambules suédois, nous aimerions également donner deux exemples de préambules tirés de la production en suédois de notre corpus :

(108)

préambule = lig

*JEN: **ne**j= (H2,5)

non

rhème

vi hade en kompis som bodde på vad hette det rue Reimbateau[123] (H2)

on avait un copain qui habitait comment ça s'appelle rue Reimbateau[124]

(109)

préambule = lig + cad + cad

*EMM: **och=** (H2) **sen=** (H2,5) **när hon kom hem**↓ (H1)

et puis quand elle est rentrée chez elle

rhème

så hade hon en sjuksköterska med sig (H1) ,

alors avait elle une infirmière avec elle

'alors il y avait une infirmière aussi'

L'exemple (108) illustre le fait qu'une grande partie des préambules en suédois sont en effet très courts[125]. Plus rarement, ils sont plus développés, comme dans l'exemple (109). Nous voyons également dans cet exemple que les constituants du préambule ont souvent une intonation plate ou descendante et non pas montante, comme en français L1

Passons maintenant à notre première analyse des préambules : l'analyse quantitative de tous les préambules de notre corpus.

5.2 Analyse quantitative des préambules

Comme nous l'avons déjà mentionné dans l'introduction de ce chapitre, le but de cette analyse est de voir dans quelle mesure les trois productions de notre corpus se ressemblent ou diffèrent l'une de l'autre. Nous verrons aussi si les apprenantes JEN et LIS changent leur manière de composer les préambules pendant leur séjour en France. Nous présenterons dans ce qui suit des chiffres et des tableaux concernant les préambules employés par chacune des locutrices participant dans les sept conversations. Pour chaque locutrice nous examinerons : la variation, la longueur et la composition des préambules, ainsi que la fréquence et l'ordre des différents constituants y figurant. Par variation nous entendons le nombre de combinaisons de constituants trouvé chez chaque locutrice, par longueur le nombre de constituants figurant dans les préambules, et par combinaison le nombre de types de constituants différents qui s'y trouvent. Par fréquence des différents constituants nous entendons enfin le taux de préambules contenant un constituant particulier. Les résultats les plus importants de notre analyse seront ensuite résumés dans les figures 1-3 dans la section 5.2.6.

[123] La locutrice dit 'Rue Reimbateau´, mais elle veut dire 'Rue Rambuteau'

[124] Les traductions du suédois ont été faites mot à mot dans le but de montrer la structure syntaxique des énoncés en suédois. Cependant, pour faciliter la compréhension des exemples suédois, la traduction mot à mot est également dans certains cas suivie d'une traduction plus idiomatique.

[125] Voir le tableau 6 dans la section 5.5.2 ci-dessous.

5.2.1 La variation des préambules

Considérons ci-dessous d'abord la variation des préambules, c'est-à-dire le nombre de combinaisons de constituants différentes employées par chacune des locutrices de notre corpus (voir ces combinaisons dans les tableaux 70 à 74 de l'appendice 1) :

La conversation endofra MAD : 51, LOU : 46

La production de la LN CAR dans les conversations exo : 33, 38, 26, 30

Les conversations endosué : 20, 17, 19, 20

Les apprenantes dans les conversations exo1 JEN : 18, LIS : 18

Les apprenantes dans les conversations exo2 JEN : 16, LIS : 24

Il ressort des chiffres ci-dessus que les LN de français, et surtout MAD et LOU qui participent dans la conversation endolingue, ont un répertoire beaucoup plus varié de préambules par rapport aux locutrices natives de suédois et par rapport aux deux apprenantes JEN et LIS. La LN CAR qui participe aux conversations exolingues a cependant un nombre plus restreint de types de préambules que MAD et LOU. Cette différence par rapport à la conversation endofra pourrait en partie s'expliquer par le fait que la conversation endolingue en français est plus longue que chacune des conversations exolingues d'au moins cinq minutes. Les locutrices MAD et LOU produisent ainsi non seulement un plus grand nombre de préambules que la locutrice CAR dans les conversations exolingues, mais aussi un plus grand nombre de types de préambules différents.

Pour ce qui est des deux apprenantes JEN et LIS, nous voyons que leur nombre de types de préambules différents dans les conversations exo1 correspondent à peu près aux nombres des LN suédoises dans les conversations endosué. Dans les conversations exo2, on remarque ensuite une augmentation de types de préambules chez LIS, alors que JEN produit un nombre un peu plus restreint de types différents par rapport à sa conversation exo1. Le répertoire élargi de différents types de préambules chez LIS dans sa conversation exo2 indique que son emploi s'est rapproché de celui des LN de français. Vu que son nombre de préambules différents est toujours plus restreint par rapport aux nombres des LN, nous constatons cependant qu'elle n'a pas encore acquis un emploi tout à fait 'natif'.

Chez toutes locutrices de notre corpus le préambule le plus fréquemment employé est celui qui ne contient qu'un seul ligateur. Voyons le taux de ce type de préambule chez chacune des locutrices :

La conversation endofra MAD : 46%, LOU : 30%

La production de la LN CAR dans les conversations exo : 30%, 39%, 29% et 22%

Les conversations endosué : 61% à 69%

Les apprenantes dans les conversations exo1 JEN : 59%, LIS : 35%

Les apprenantes dans les conversations exo2 JEN : 51%, LIS : 56%

Nous voyons d'abord ci-dessus que le préambule ne contenant qu'un seul ligateur est beaucoup plus fréquemment employé par les LN suédoises que par les LN françaises. Pour ce qui est des taux chez les apprenantes, nous constatons que ceux de JEN et celui de LIS dans sa conversation exo2 ressemblent le plus aux taux des LN de suédois, alors que celui de LIS dans sa conversation exo1 est plus proche de ceux des LN de français.

5.2.2 La longueur des préambules

Voyons maintenant pour ce qui est de la longueur des préambules dans les différentes productions. Les cinq tableaux 4 à 8 ci-dessous montrent le nombre de constituants figurant dans les préambules chez chacune des locutrices de notre corpus.

Tableau 4. La longueur des préambules dans la conversation endofra : le taux des préambules qui contiennent un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants chez les deux locutrices.

Locutrices	**1 cst**	**2 cst**	**3 cst**	**≤ 4 cst**
MAD	185 *60%*	71 *23%*	31 *10%*	21 *7%*
LOU	136 *54%*	72 *28%*	29 12%	16 *6%*
Σ	**321 57%**	**143 *25%***	**60 *11%***	**37 *7%***

cst = constituant

Tableau 5. La longueur des préambules chez la LN CAR : le taux de ses préambules qui contiennent un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants dans les quatre conversations exo.

Conversation	**1 cst**	**2 cst**	**3 cst**	**≤ 4 cst**
exo1jen	91 *56,5%*	45 *28%*	14 *8,5%*	11 *7%*
exo1lis	78 *57%*	33 *24%*	16 *12%*	9 *7%*
exo2jen	53 *63%*	15 *18%*	12 *14%*	4 *5%*
exo2lis	58 *46%*	48 *38%*	16 *13%*	4 *3%*
Σ	**280 *55%***	**141 *28%***	**58 *11%***	**28 *6%***

Tableau 6. La longueur des préambules dans les conversations endosué : le taux des préambules qui contiennent un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants chez les LN de suédois.

Locutrices	**1 cst**	**2 cst**	**3 cst**	**≤ 4 cst**
endosuéjen EMM	159 *79,5%*	30 *15%*	8 *4%*	3 *1,5%*
endosuéjen JEN	111 *76%*	26 *18%*	8 *5%*	2 *1%*
endosuélis EMM	130 *79%*	26 *16%*	7 *4%*	1 *0,6%*
endosuélis LIS	111 *76%*	22 *15%*	10 *7%*	3 *2%*
Σ	**511 *78%***	**104 *16%***	**33 *5%***	**9 *1%***

Tableau 7. La longueur des préambules des apprenantes dans les conversations exo1 : le taux de leurs préambules qui contiennent un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants.

Locutrices	**1 cst**	**2 cst**	**3 cst**	**≤ 4 cst**
JEN	61 *70%*	18 *21%*	6 *7%*	2 *2%*
LIS	37 *58,5%*	15 *24%*	10 *16%*	1 *1,5%*
Σ	**98 *65%***	**33 *22%***	**16 *11%***	**3 *2%***

Tableau 8. La longueur des préambules des apprenantes dans les conversations exo2 : le taux de leurs préambules qui contiennent un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants.

Locutrices	**1 cst**	**2 cst**	**3 cst**	**≤ 4 cst**
JEN	80 *67%*	34 *29%*	4 *3%*	1 *1%*
LIS	94 *70%*	24 *18%*	14 *10%*	3 *2%*
Σ	**174 *68,5%***	**58 *23%***	**18 *7%***	**4 *1,5%***

Il ressort nettement des trois premiers tableaux ci-dessus que les préambules des LN de suédois sont en général moins développés que ceux produits par les LN de français dans la mesure où les préambules ne contenant qu'un seul constituant sont beaucoup plus fréquents qu'en français L1, alors que ceux comportant deux, trois ou quatre constituants sont plus rares.

Lorsqu'on regarde la longueur des préambules chez les deux apprenantes dans les conversations exo1, on constate que ceux de l'apprenante LIS sont en moyenne plus longs que ceux de l'apprenante JEN. La répartition en préambules courts et plus longs chez JEN est effectivement proche de celle dans sa propre production dans la conversation endosué, tandis que celle chez LIS ressemble plutôt à celles des locutrices natives en français. LIS produit cependant un nombre plus élevé de préambules se composant de trois constituants que les LN de français, et un nombre plus réduit de préambules contenant quatre ou plus que quatre constituants de que les LN de français.

Dans les conversations exo2 nous voyons ensuite un changement plutôt négatif chez les deux apprenantes par rapport à leur production dans les conversations exo1. Chez JEN il y a encore moins de préambules à trois ou à quatre constituants que dans la première conversation. Elle produit cependant un peu moins de préambules ne contenant qu'un seul constituant dans cette conversation, alors que les préambules se composant de deux constituants sont plus nombreux. Les différences chez LIS sont encore plus pertinentes. Premièrement, elle produit un taux plus élevé de préambules qui sont constitués par un seul constituant, alors que les préambules se composant de deux ou de trois constituants sont plus rares par rapport à la première conversation. Seul le taux des préambules qui contiennent quatre constituants reste au même niveau. Le seul changement vers un emploi plus proche d'une situation native chez LIS se voit dans le fait qu'elle produit en effet un nombre total plus grand de préambules de ce dernier type. Nous constatons en conclusion que la longueur moyenne des préambules chez les deux apprenantes dans les conversations exo2, et en particulier celle chez JEN, est plus proche de celle des LN de suédois que de celle des LN de français[126]. Une explication à ce changement chez les deux apprenantes

[126] La différence entre les valeurs moyennes des LN de frainçais et celles des apprenantes (des quatre conversations) sont significatives selon le test de khi-deux ($p < 0.01$).

par rapport aux conversations exo1 pourrait être le fait qu'elles introduisent plus rarement un changement ou un glissement thématique dans les conversations exo2. Nous verrons dans la section 5.3.1.1.1 que c'est surtout ce type de préambule qui contient parfois trois ou quatre types de constituants différents, aussi bien chez les LN de français que chez les deux apprenantes.

5.2.3 La composition des préambules

Nous avons constaté qu'un grand nombre de préambules comportant deux ou plusieurs constituants chez chacune des locutrices contiennent effectivement deux ou plusieurs constituants du même type. On observe en particulier souvent deux ou plusieurs ligateurs à l'intérieur d'un même préambule. Il nous semble pour cette raison aussi intéressant de comparer le nombre de types de constituants différents utilisé dans les préambules dans les différentes productions de notre corpus. Voyons les tableaux 9 à 13 qui suivent :

Tableau 9. La composition des préambules dans la conversation endofra : le taux des préambules qui contiennent un, deux, trois ou quatre types de constituants différents chez les deux locutrices.

Locutrices	**1 type de cst**	**2 types de cst**	**3 types de cst**	**4 types de cst**
MAD	216 *70%*	75 *24,5%*	15 *5%*	2 *0,5%*
LOU	167 *66%*	68 *27%*	15 *6%*	3 *1%*
Σ	**383 *68%***	**143 *26%***	**30 *5%***	**5 *1%***

Tableau 10. La composition des préambules chez la LN CAR : le taux de ses préambules qui contiennent un, deux, trois ou quatre types de constituants différents dans les quatre conversations exo.

Conversation	**1 type de cst**	**2 types de cst**	**3 types de cst**	**4 types de cst**
exo1jen	104 *64,5%*	38 *23,5%*	19 *12%*	-
exo1lis	82 *60%*	47 *35%*	6 *4%*	1 *1%*
exo2jen	57 *68%*	19 *22,5%*	8 *9,5%*	-
exo2lis	73 *58%*	47 *37%*	6 *5%*	-
Σ	**316 *62%***	**151 *30%***	**39 *8%***	**1 *0,2%***

Tableau 11. La composition des préambules dans les conversations endosué : le taux des préambules qui contiennent un, deux, trois ou quatre types de constituants différents chez les LN de suédois.

Locutrices	**1 type de cst**	**2 types de cst**	**3 types de cst**	**4 types de cst**
endosuéjen EMM	181 *90,5%*	16 *8%*	3 *1,5%*	-
endosuéjen JEN	125 *85%*	20 *13,5%*	2 *1,5%*	-
endosuélis EMM	144 *88%*	17 *10%*	3 *2%*	-
endosuélis LIS	124 *85%*	17 *11,5%*	5 *3,5%*	-
Σ	**574 *87%***	**70 *11%***	**13 *2%***	**-**

Tableau 12. La composition des préambules chez chez apprenantes dans les conversations exo1: le taux de leurs préambules qui contiennent un, deux, trois ou quatre types de constituants différents.

Locutrices	**1 type de cst**	**2 types de cst**	**3 types de cst**	**4 types de cst**
JEN	68 *78%*	17 *20%*	2 *2%*	-
LIS	42 *67%*	17 *27%*	4 *6%*	-
Σ	**110 *73%***	**34 *23%***	**6 *4%***	**-**

Tableau 13. La composition des préambules chez les apprenantes dans les conversations exo2 : le taux de leurs préambules qui contiennent un, deux, trois ou quatre types de constituants différents.

Locutrices	**1 type de cst**	**2 types de cst**	**3 types de cst**	**4 types de cst**
JEN	97 *81,5%*	21 *17,5%*	1 *1%*	-
LIS	104 *77%*	22 *16%*	9 *7%*	-
Σ	**201 *79%***	**43 *17%***	**10 *4%***	**-**

Nous voyons d'abord dans les trois premiers tableaux ci-dessus que la composition des préambules en suédois s'avère moins complexe par rapport à celle en français L1 en ce que le taux de préambules qui contiennent un seul type de constituant est plus élevé dans la production en suédois que dans la production en français L1; inversement, les préambules comportant deux ou de trois types de constituants différents sont plus rares. Nous voyons enfin qu'aucun préambule ne contient plus que trois types de constituants différents, alors qu'un nombre réduit de préambules en français L1 sont de ce type.

Pour ce qui est ensuite de la production des deux apprenantes dans les conversations exo1, nous pouvons de nouveau constater que l'emploi de LIS correspond à peu près à celui des LN de français, alors que celui de JEN ressemble plus à son propre emploi en suédois. La production de LIS diffère de celle des locutrices natives de français en ce qu'il n'y a aucun préambule qui contient au moins quatre types de constituants différents dans sa production, tandis que les locutrices natives produisent au moins un préambule chacune de ce type.

Nous remarquons également des changements négatifs par rapport aux conversations exo1 lorsque nous considérons la composition des préambules chez les deux apprenantes dans les conversations exo2 par rapport à leur composition dans les conversations exo1, et ceci surtout chez LIS. Nous voyons d'abord que les préambules de JEN sont ici un peu moins complexes que dans sa première conversation, dans la mesure où les préambules ne contenant qu'un seul type de constituant sont encore un peu plus fréquents dans cette conversation, tandis que les préambules se composant de deux ou de trois types de constituants sont plus rares. Chez LIS nous constatons également une augmentation de préambules contenant un seul type de constituant par rapport à la conversations exo1, alors que ceux qui sont constitués par deux types de constituants différents ont baissé de 11%. Les préambules à trois types de constituants différents sont cependant à peu près de la même fréquence que dans la conversation exo1. Leur fréquence correspond effectivement à la fréquence moyenne en français L1. Il n'y a toujours pas de

préambules se composant de quatre types de constituants différents chez LIS dans cette conversation[127].

En conclusion, nous constatons que la composition des préambules chez LIS ne ressemble ni à celle en suédois, ni à celle en français L1, alors que la composition des préambules chez JEN ressemble toujours plus à sa propre production en suédois qu'à celle en français L1.

5.2.4 La fréquence des constituants

Regardons maintenant l'ordre de fréquence ainsi que le taux de fréquence de chacun des constituants du préambule dans les différentes productions de notre corpus. Les pourcentages entre parenthèses indiquent le taux de préambules qui contiennent au moins un ligateur, cadre, question etc.

<u>La conversation endofra</u>
MAD : ligateur (84%), cadre (19%), support lexical disjoint (14%), question (9%), modus dissocié (5%), point de vue (4%)

LOU : ligateur (73%), question (23%), support lexical disjoint (17%), cadre (15%), modus dissocié (8%), point de vue (6%).

<u>La production de la LN CAR dans les conversations exo</u>
exo1jen : ligateur (70%), cadre (28%), question (18%), support lexical disjoint (13%), modus dissocié (12%), point de vue (6%)

exo1lis : ligateur (79%), cadre (29%), support lexical disjoint (21%), question (8%), modus dissocié (6%), point de vue (2%)

exo2jen : ligateur (60%), question (47%), cadre (14%), support lexical disjoint (8%), modus dissocié (7%), point de vue (6%)

exo2lis : ligateur (70%), question (32%), cadre (20%), support lexical disjoint (15%), modus dissocié (7%), point de vue (3%)

<u>La production des LN de suédois dans les conversations endosué</u>
endosuéjen EMM : ligateur (87%), question (10%), cadre (7%), point de vue (4%), support lexical disjoint (1%), modus dissocié (1%)

endosuéjen JEN : ligateur (84%), question (20%), cadre (5%), support lexical disjoint (2%), modus dissocié (2%), point de vue (1,5%).

endosuélis EMM : ligateur (88%), question (10%), cadre (8%), point de vue (5%), lexical disjoint (1%), modus dissocié (1%)

endosuélis LIS : ligateur (85%), question (14%), cadre (8%), point de vue (7,5%), support lexical disjoint (3%), modus dissocié (0,5%)

[127] La différence entre les valeurs moyennes des LN de frainçais et celles des apprenantes (des quatre conversations) sont significatives selon le test de khi-deux ($p < 0.05$).

La production des deux apprenantes dans les conversations exo1
JEN : ligateur (86%), cadre (18%), support lexical disjoint (10%), modus dissocié (5%), question (3%), point de vue (1%)

LIS : ligateur (76%), question (35%), cadre (11%), modus dissocié (10%), point de vue (5%), support lexical disjoint (3%).

La production des deux apprenantes dans les conversations exo2
JEN : ligateur (82%), cadre (15%), support lexical disjoint (9%), question (8%), point de vue (2,5%), modus dissocié (1,5%)

LIS : ligateur (84%), cadre (12%), question (10%), point de vue (10%), support lexical disjoint (9%), modus dissocié (4%)

Lorsqu'on regarde d'abord la production en français L1 ci-dessus (MAD, LOU et CAR), on constate que le ligateur est le constituant le plus fréquent chez toutes les locutrices, alors que le modus dissocié et le point de vue sont les constituants les plus rarement employés. Il y cependant aussi des différences entre les locutrices, et notamment en ce qui concerne la fréquence des questions. Nous voyons que celles-ci sont plus que deux fois plus fréquentes chez LOU que chez MAD et qu'elles sont beaucoup plus fréquemment employées par CAR dans les conversations exo2, aussi bien que par MAD et LOU dans la conversation endolingue que par CAR dans les deux conversations exo1[128]. Il s'ensuit que l'ordre de fréquence des constituants du préambule n'est pas tout à fait le même chez les LN de français.

Pour ce qui est de la production en suédois, nous voyons qu'elle ressemble à celle en français L1 dans la mesure où le ligateur est le constituant le plus couramment employé, même s'il est en moyenne encore plus fréquent en suédois L1. Les taux de fréquence des points de vue sont aussi semblables dans les deux productions et ceux des questions également (mis à part la locutrice CAR dans les deux conversations exo2, chez qui, comme nous l'avons vu ci-dessus, ce taux est plus élevé que dans les autres conversations). Les cadres, les modus dissociés et en particulier les supports lexicaux disjoints sont, en revanche, beaucoup plus rares par rapport à la production en français L1. Nous verrons dans le chapitre 6 que ceci s'explique en partie par le fait que certains cadres et constituants modaux qui se trouvent en général dans le préambule en français LI se situent en effet souvent dans le rhème en suédois. Pour ce qui est du support lexical disjoint, nous montrerons dans la section 5.5.5 qu'il n'a pas la même fonction en suédois qu'en français L1 : alors qu'il est pratiquement obligatoire dans certains contextes en français, il n'est qu'une variante à laquelle les locuteurs ont recours pour donner plus de relief à un référent particulier en suédois.

Comme chez les autres locutrices de notre corpus, le ligateur est le constituant le plus fréquemment employé aussi par les deux apprenantes dans les conversations exo1. L'ordre de fréquence chez JEN ressemble cependant plus à celui des LN de français en ce que le point de vue est, comme chez celles dernières, le constituant le plus rare. Chez LIS, c'est le support lexical disjoint qui vient en dernier lieu. En

[128] Nous essaierons d'expliquer les divergences entre les locutrices dans la section 5.3.1.1.4

examinant les taux de chacun des constituants chez les deux apprenantes, on observe tantôt des similarités avec la production en français L1, tantôt des ressemblances avec la production en suédois. En ce qui concerne les ligateurs et les points de vue d'abord, on peut constater que les taux chez JEN sont plus proches de ceux dans la production en suédois (le taux de point de vue correspond en effet uniquement au taux de points de vue chez JEN dans sa propre production en suédois, et non pas au taux moyen en suédois, qui est plus élevé et qui ressemble à celui en français L1), tandis que les taux chez LIS ressemblent plus à ceux dans la production en français L2. En revanche, lorsqu'on regarde les cadres et les support lexicaux disjoints, on voit des tendances inverses : c'est l'emploi de JEN qui correspond le plus à celui des locutrices natives de français, alors que les taux plus bas chez LIS, et en particulier celui des supports lexicaux disjoints, ressemblent plutôt aux taux dans la production en suédois. Ce n'est que dans l'emploi du modus dissocié que les taux des deux apprenantes sont plus proches de ceux en français L1 qu'en suédois. Il est cependant plus courant chez LIS que chez JEN. Nous remarquons enfin que la différence la plus grande entre les deux apprenantes concerne les questions, qui sont beaucoup plus fréquemment employées par LIS que par JEN. Nous reviendrons aux questions dans la section 5.3.1.1.4.

Dans les conversations exo2, on observe ensuite plus de changements chez LIS que chez JEN par rapport aux conversations exo1. Le ligateur est toujours le constituant le plus fréquemment employé par les apprenantes. Il y cependant eu un changement en ce que c'est ici le modus dissocié qui est le constituant le plus rare chez les apprenantes et non pas le point de vue et le support lexical disjoint, comme dans les conversations exo1. Chez JEN, on ne remarque que des variations de fréquences minimes de chacun des constituants par rapport à la conversation exo1, dont la plus grande regarde les questions, qui sont deux fois plus fréquentes dans cette conversation. Elle a toujours un taux de ligateurs plus élevé que les locutrices natives de français, et en même temps une fréquence de points de vue plus basse, comme c'est également le cas en suédois. Pour ce qui est du taux du modus dissocié, il a baissé et il s'est rapproché des taux en suédois dans cette conversation.

Chez LIS, on voit tout d'abord une fréquence de ligateurs élevée et plus proche de celle en suédois dans cette conversation par rapport à la conversation exo1. On observe cependant en même temps un rapprochement vers l'emploi en français L1 en ce qui concerne les supports lexicaux disjoints, qui sont ici trois fois plus fréquents que dans la première conversation. Le taux du cadre reste un peu plus bas qu'en français L1, alors que les deux constituants modaux sont à peu près de la même fréquence qu'en français L1. Les questions sont finalement beaucoup moins fréquentes que dans la première conversation.

5.2.5 L'ordre des constituants

Nous avons enfin, lors de notre analyse quantitative des préambules, observé un nombre restreint de préambules dans toutes les productions de notre corpus à l'intérieur desquels les constituants ne suivent pas l'ordre « absolument fixe » prescrit par M&D-B (rappelons-le : ligateur + point de vue +modus dissocié + cadre +

support lexical disjoint + question[129]). Dans la plupart des cas ce sont les ligateurs qui apparaissent dans d'autres positions qu'à l'initiale du préambule. Il nous semble donc que les ligateurs ont un placement plus flexible à l'intérieur du préambule que les autres constituants. Voyons ci-dessous le taux des préambules à l'intérieur desquels les constituants suivent un autre ordre que celui donné par M&D-B dans les différentes productions de notre corpus :

La conversation endofra MAD : 14%, LOU : 14%

La production de la LN CAR dans les conversations exo : 7% à 22%

La production des LN de suédois dans les conversations endosué : 18% à 30%

La production des deux apprenantes dans les conversations exo1 JEN : 16%, LIS : 14%

La production des deux apprenantes dans les conversations exo2 JEN : 5%, LIS : 10%

5.2.6 Bilan des résultats

Il ressort de notre analyse quantitative que l'apprenante LIS a un emploi de préambules plus proche de celui d'un locuteur natif que JEN, aussi bien dans les conversations enregistrées avant le séjour en France que dans celles enregistrées après, alors que l'emploi de JEN correspond plutôt à celui en suédois. On trouve cependant aussi chez LIS certaines ressemblances avec les préambules en suédois, mais elles sont moins pertinentes que chez JEN. Pour ce qui est de la longueur et de la composition des préambules, il est étonnant que JEN ne change guère son emploi de préambules au cours de son séjour en France et qu'on voie chez LIS même un certain rapprochement vers l'emploi suédois dans sa deuxième conversation, par rapport à sa première. Pourtant, comme nous l'avons mentionné dans la section 5.2.2, il nous semble que ce changement chez LIS par rapport à sa conversation exo1 est en partie dû au fait que LIS introduit moins de glissements ou de changements thématiques dans sa conversation exo2. Les figures 1 et 2 ci-dessous résument les résultats concernant la longueur et la composition des préambules dans chacune des productions examinées, et elles nous permettent ainsi d'apercevoir plus clairement les divergences entre elles. Les colonnes FRA1, CAR et SUÉL1 montrent les fréquences moyennes respectivement dans la conversation endofra, dans la production de la locutrice native CAR dans les quatre conversations exolingues ainsi que celles des locutrices suédoises dans les conversations endosué. Les colonnes JEN 1, LIS 1, JEN 2 et LIS 2 indiquent ensuite les fréquences des apprenantes dans chacune des quatre conversations exolingues :

[129] Rappelons que la question n'est considérée comme un constituant de préambule par M&D-B, mais au contraire comme un rhème recatégorisé ou comme un rhème avec une focalisation sur le mot interrogatif. En revanche, dans notre analyse, où la question est analysée comme un constituant propre du préambule, nous avons constaté qu'elle se situe en général en position finale du préambule.

Figure 1. La longueur des préambules : fréquence des préambules contenant un, deux, trois, quatre ou plus que quatre constituants.

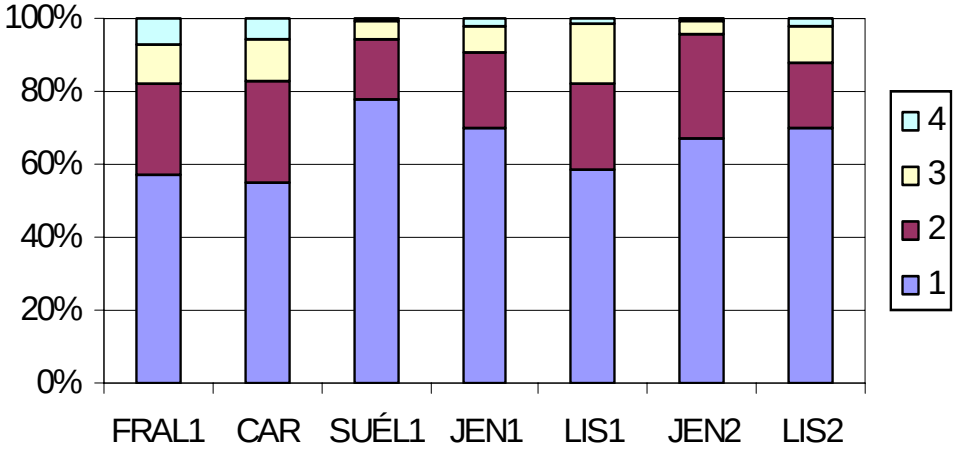
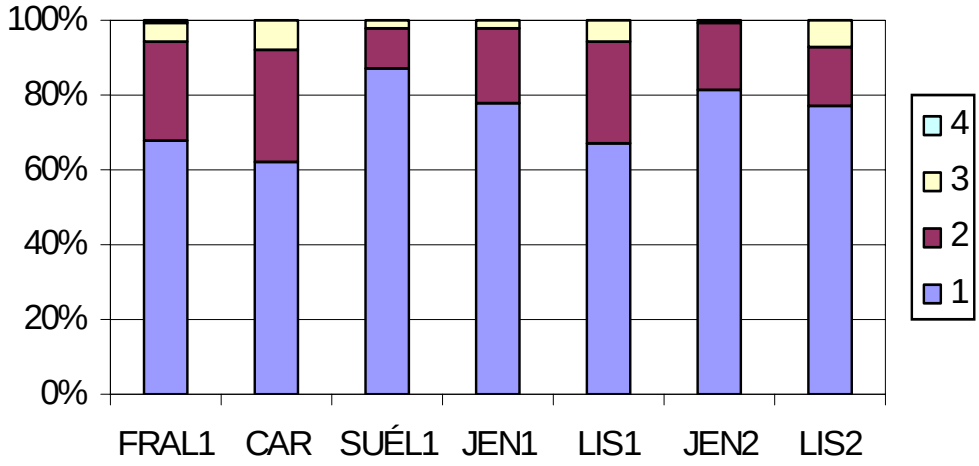
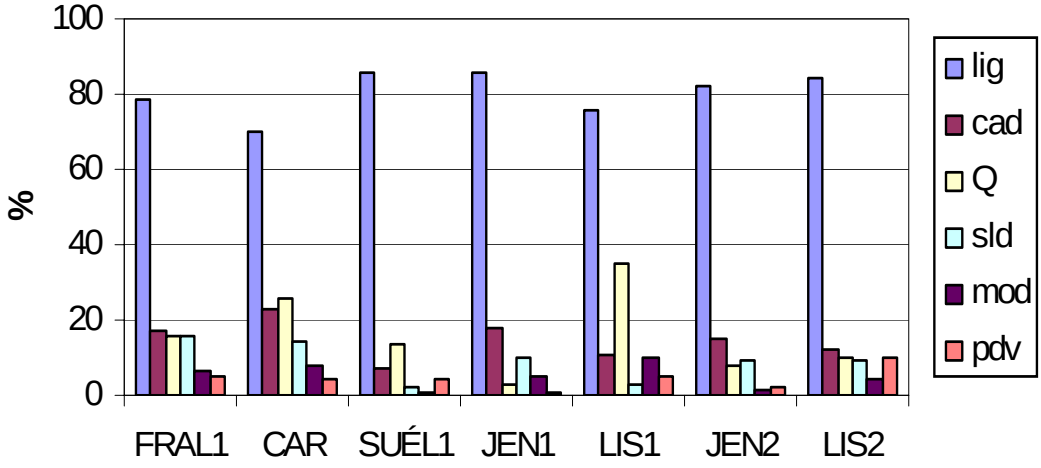


Figure 2. La composition des préambules : fréquence des préambules contenant un, deux, trois et quatre types de constituants différents.



Voici enfin une troisième figure qui synthétise les fréquences des différents constituants dans les préambules des différentes productions. Pour chaque production, les colonnes indiquent les taux des préambules à l'intérieur desquels figurent au moins un ligateur, un cadre, une question etc. :

Figure 3. La fréquence des différents types de constituants figurant dans les préambules.



Notre analyse quantitative nous a permis de relever plusieurs différences entre les trois productions en ce qui concerne la structure des préambules. Comme nous venons de le voir, certaines divergences entre la production des deux apprenantes et celle des locutrices natives de français existent toujours dans les conversations exo2, ce qui indique que JEN et LIS n'ont pas encore acquis un emploi tout à fait natif pendant leur séjour en France. Soit elles n'ont pas saisi certaines différences entre le français et leur langue maternelle, le suédois, quant à la façon dont les préambules sont structurés, soit elles sont conscientes de ces différences, mais elles n'arrivent pas encore à structurer elles-mêmes des préambules aussi variés, longs et complexes que les locutrices natives en français. Notre analyse a également montré certaines similarités entre les préambules des apprenantes en français L2 et ceux dans la conversation endosué. On peut ainsi constater une certaine influence de la langue maternelle dans la production en français L2 des deux apprenantes, aussi bien dans la conversation exo1 que dans la conversation exo2.

L'analyse présentée dans la première partie de ce chapitre a uniquement montré des différences quantitatives entre les trois productions examinées. Afin de chercher à expliquer ces différences, nous présenterons dans les sections qui suivent dans ce chapitre des analyses plutôt qualitatives des préambules. Commençons tout d'abord, dans la section suivante, par notre analyse des fonctions des préambules.

5.3 La fonction des préambules

Il se peut qu'il y ait aussi des différences entre les trois productions qui ne se voient pas dans notre analyse quantitative. Afin de pouvoir découvrir ces éventuelles divergences, nous examinerons d'une manière qualitative dans ce chapitre les différents types de préambules employés dans notre corpus. Nous espérons ainsi mieux pouvoir cerner les différences entre les trois productions et en quoi consiste l'interférence du suédois dans la production en français L2 des apprenantes JEN et LIS. Nous verrons également s'il est possible de dégager des changements dans la production des apprenantes dans les conversations exo2 (enregistrées après le séjour en France), qui ne sont pas visibles dans l'analyse quantitative.

Nous avons vu dans le chapitre 3 que chaque indice intonatif a à la fois une valeur iconique (ou expressive) et une valeur conventionnelle (ou démarcative). Pour ce qui est de la valeur iconique de la F0, elle gère la coénonciation (rappelons : « la façon dont celui qui parle envisage la réception de son discours par celui auquel il s'adresse »), alors que la valeur conventionnelle permet de segmenter le discours oral en unités analysables. Par analogie avec cette division, nous considérons que chaque préambule se situe à la fois sur un continuum textuel (ou démarcatif) et sur un continuum coénonciatif[130] (ou expressif). Sur le continuum textuel il indique quel est son rapport (ou non rapport) thématique avec la séquence qui précède ; sur le continuum coénonciatif il exprime la position modale du locuteur vis-à-vis du contenu de cette même séquence et par rapport aux réactions qu'il pense que cette séquence va évoquer chez l'autre. Nous voyons dans les figures 4 et 5 ci-dessous qu'au niveau textuel le préambule se montre ainsi plus ou moins lié à ou séparé de la thématique de ce qui précède. Simultanément, au niveau coénonciatif, il affiche un accord ou un désaccord plus au moins fort avec la position du colocuteur :

Figure 4. Le continuum textuel

continuité thématique rupture thématique

Figure 5. Le continuum coénonciatif

position partagée position différenciée

Même si chaque préambule opère à la fois sur les deux niveaux cités ci-dessus, notre avis est que certains préambules ont une fonction principale textuelle, alors que d'autres ont une fonction essentiellement coénonciative.

Afin de faciliter notre analyse des données, nous avons tout d'abord divisé les préambules en deux groupes[131] : le premier regroupe les préambules initiaux (qui se situent en position initiale d'un paragraphe oral) et le deuxième les préambules se trouvant en position intra-paragraphe (c'est-à-dire après un rhème ou un préambule qui fait partie du même paragraphe). Dans ce qui suit, nous présenterons des exemples des emplois plus ou moins typiques des préambules des deux groupes dans les trois productions respectivement (fra1, sué1 et fra2). Nous verrons que les deux types de préambules peuvent remplir une fonction soit textuelle, soit coénonciative. Commençons par les préambules initiaux.

[130] Cette analyse est la nôtre.

[131] Dans notre 'thèse de licentiat' nous avons traité à part les préambules contenant une question. Pourtant, les fonctions de ces préambules étant les mêmes que celles des autres préambules, nous avons dans ce travail décidé d'inclure les préambules contenant une question dans les deux groupes cités ci-dessus (voir Conway 2003).

5.3.1 Les préambules initiaux

Comme M&D-B, nous avons pu constater que, dans toutes les trois productions, un nouveau paragraphe oral[132], quelles que soient la longueur et la composition de son préambule initial, indique toujours un changement de point de vue, de perspective, ou de thème de conversation dans le dialogue. Ce changement est dans la plupart des cas signalé par le préambule initial du paragraphe. Conformément à la division textuelle – coénonciative citée ci-dessus, nous avons identifié deux types de changements fondamentaux : le *changement au niveau textuel* (5.3.1.1) et le *changement au niveau coénonciatif* (5.3.1.2)[133]. Considérons dans ce qui suit d'abord le *changement au niveau textuel.*

5.3.1.1 Le changement au niveau textuel

Les changements au niveau textuel peuvent, à notre avis, à leur tour assumer quatre fonctions différentes : **(1)** Il peut être question d'un changement thématique. Dans la plupart des cas, le nouveau thème[134] est associé au thème précédent. Il s'agit alors d'un *glissement thématique*[135] : on passe d'un thème à un sous-thème qui fait partie du même *champ thématique*[136]. Plus rarement, le nouveau thème est complètement dissocié du thème précédent (5.3.1.1.1). **(2)** Les locutrices se servent parfois aussi d'un nouveau paragraphe oral pour retourner à un thème de conversation précédent, après une digression plus ou moins longue (5.3.1.1.2). **(3)** Elles peuvent également s'en servir pour introduire une conclusion finale sur le thème traité et ainsi indiquer qu'il ne reste plus rien à dire là-dessus (5.3.1.1.3). **(4)** Finalement, les préambules initiaux peuvent introduire un développement au niveau intra-thématique. La locutrice reste alors dans le cadre du même thème qu'auparavant (5.3.1.1.4).

5.3.1.1.1 Le changement thématique

Observons ci-dessous d'abord quelques exemples de préambules initiaux qui ont pour fonction d'introduire un changement thématique. Nous verrons que, dans la plupart des exemples, il s'agit d'un glissement thématique d'un thème à un autre qui est d'une manière ou d'une autre associé au premier. Ces préambules se situent moins vers l'extrémité droite sur le continuum textuel que les préambules qui introduisent une véritable rupture thématique. Pour ce qui est de la valeur coénonciative de ces préambules, il ne s'agit ni d'un accord total, ni d'un désaccord avec la position de l'autre. En effet, la locutrice qui produit un de ces préambules espère que sa colocutrice va accepter son changement thématique et sa position modale vis-à-vis de

---

[132] Comme nous l'avons vu dans le chapitre 3, un changement de paragraphe oral est aussi (dans la plupart des cas) le résultat d'une rupture dans la ligne de déclinaison. Lorsque le préambule initial du nouveau paragraphe est long, la rupture est marquée par les points intonatifs hauts des constituants du préambule. En revanche, dans les cas où le préambule initial ne contient qu'un ligateur avec une intonation plutôt plate, descendante ou seulement légèrement montante, c'est le point intonatif le plus haut du rhème qui suit qui est plus élevé par rapport au point le plus haut dans le rhème précédent et qui signale ainsi la rupture.

[133] C'est à partir de la séquence qui précède que nous avons décidé si un préambule particulier signale un changement au niveau de la thématique ou au niveau de la coénonciation.

[134] M&D-B se servent en effet de plusieurs autres termes pour référer à ce dont on parle : *thème de conversation, objet de discours, sujet, topos* et *isotopie*. Nous avons décidé d'utiliser le terme *thème de conversation* ou *thème* seulement, sauf dans les citations de M&D-B où d'autres termes sont employés.

[135] Ferré (2004) emploie le terme *changement d'orientation discursive*.

[136] Nous avons emprunté les termes *glissement thématique* et *champ thématique* à Traverso (1996).

ce qu'elle va dire dans le rhème qui suit, mais il y a toujours un petit risque que le changement ne sera pas accepté. Nous placerons ainsi ces préambules au milieu sur le continuum coénonciatif. Le rehaussement intonatif par rapport à ce qui précède en début de paragraphe signale ainsi à la fois un changement au niveau textuel et un désir chez la locutrice de convaincre l'autre de sa position.

Français L1

Commençons par regarder quatre exemples tirés de la production des locutrices natives de français. Dans les deux premiers de ces exemples les préambules initiaux sont assez courts. Dans l'exemple (110), le nouveau thème de conversation est signalé par le cadre *hier,* et dans l'exemple (111) il l'est par le point de vue *moi* et le support lexical disjoint *mon grand-père :*

(110) Paragraphe 1… (TC[137] = *Les pays que MAD a visités)*
rhème 3
*MAD:je suis allée e: (h) en Italie: (H3) ↑[138]
rhème 4
je suis allée: e §en Tunisie (H3) ↑[139]
%com: rire§§

Paragraphe 2 (NTC = *une émission télévisée sur la Grèce*)
préambule 1 = cad
*LOU: §-e e **hie-§§ hier** (H3) ↑
rhème 1 > récatégorisé en préambule
j'ai vu un un reportage sur les: , e: une une croisière dans un bateau à voile (H3) ↑
régulateur
*MAD:oui
rhème 2
*LOU: e: qui fait les Cyclades §en Grèce§§ (H2) ↓

(111) (TC = *les grands-parents de MAD habitaient en Algérie : ils avaient un meilleur niveau de vie que les Algériens*)

Paragraphe 2 (NTC = *le grand-père de LOU*)
préambule 1 = pdv + sld
*LOU: **moi** (H2,5/I+) ↑ **mon grand-père** (H2,5) ↑
rhème 1 > récatégorisé en préambule
il était e: Espagnol e , immigré en , en Algérie (H2,5) ↑

Les deux exemples suivants, (112) et (113), tirés des conversations exo1 et exo2, illustrent le fait que les préambules initiaux qui marquent un changement thématique sont souvent plus développés en français L1.

[137] TC = thème de conversation, NTC = nouveau thème de conversation.
[138] Les flèches indiquent l'intonation finale de chaque constituant.
[139] Ces deux rhèmes ont une intonation montante, ce qui indique qu'il s'agit d'une énumération.

(112) (TC = *les professeurs de lycée en France en général* : *parfois ce sont des gens reconvertis*)

Paragraphe 2 (NTC = *un professeur particulier*)
préambule 2 = pdv + lig + sld
*CAR[140]: **pour moi** (H3/I+)↑ **par exemple** (H2,5)↑ **il y avait un professeur d'anglais** (H2,5)↑
rhème 1
il avait un accent e , du du sud-ouest de la §France (H1,5/I-) ↓

(113) (TC = *L'apprenante LIS vient de demander à CAR si elle sait s'il serait possible de se garer en banlieue de Paris et puis de prendre le métro pour le centre ville*)

Paragraphe 2 (NTC = l'avantage avec les voyages par train)
préambule 1= lig + lig + sld
*CAR: (h) **parce que** (H2)= **sinon** (H3-/ I+)↑ **ce qui est: , pas mal non plus** (H2,5)↑
rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
c'est: tu as les TRAINS (H3)↑
préambule 3 = lig + cad
et (H2+)= t'as en tant qu'étudiant (H2,5)↑
rhème 2
tu as trente pourcents de réduction (H2)↓

Les locutrices natives de français, et en particulier CAR, se servent souvent des questions pour introduire un changement thématique dans le dialogue. Certaines des ces questions, comme celle dans l'exemple (114), constituent à elles seules un préambule initial, mais dans nombreux de cas elles sont précédées d'autres constituants, tels que de ligateurs, de cadres et de supports lexicaux disjoints, qui chacun aide à circonscrire la thématique du rhème qui suivra (voir les exemple 115 et 116) :

(114) Paragraphe 1
préambule 1 = Q
*CAR: **est-ce que= vous avez un stéréotype sur les Français?↓ , ou Françaises? ↓**

(115) Paragraphe 1
préambule 1 = lig +cad + cad +cad + Q
*CAR: **et** (H2,5)= **là** (H3+)↑ **maintenant:** (H3,5+)↑ **, pour tes vacances** (H3)↑ **qu'est-ce que** (H2,5)= **tu fais**? (H1)↓

(116) Paragraphe 1
préambule 1 = lig +lig +sld +Q
*LOU: **et** (H2+)= **alors**[141] (2+)= **les États-Unis** (H3+)↑ **ça te tente pas?** (H3+)↑

Nous avons vu dans les exemples ci-dessus que tous les constituants du préambule, sauf certains ligateurs et les questions partielles, ont une intonation montante en

[140] Nous n'avons pas observé de différences entre les deux LN MAD et LOU, participantes dans la conversation endofra, et la LN CAR, colocutrice des apprenantes dans les conversations exolingues, en ce qui concerne la fonction des préambules. Nos exemples des LN de français dans ce chapitre viennent ainsi tantôt de la production des LN MAD et LOU, tantôt de la production de CAR. Pourtant, nous verrons dans les sections 5.5.1 à 5.5.6 que les fréquences des différents constituants du préambule chez CAR diffèrent parfois de celles chez MAD et LOU.
[141] Selon Mosegaard Hansen (1998), le ligateur *alors* marque toujours un changement de perspective par rapport à ce qui précède. Ce changement peut affecter différents niveaux du discours.

français L1. On peut également constater que lorsque le préambule contient deux ou plusieurs constituants, ceux-ci sont dans la plupart des cas juxtaposés plutôt que syntaxiquement liés. Les quatre exemples illustrent enfin l'observation que nous avons faite qu'un changement thématique est en français L1 souvent signalé par des ligateurs, des cadres, des points de vue, des supports lexicaux disjoints et des questions.

Suédois

Considérons maintenant quelques exemples de préambules initiaux, dont la plupart sont très courts, qui introduisent un changement thématique dans la production en suédois. Comme dans l'exemple (117), le changement thématique est dans plusieurs cas signalé uniquement par le ligateur *nej.* Ce n'est donc que dans le rhème qui suit que la locutrice précise son nouveau thème de conversation. Plus rarement, comme dans l'exemple (118), le changement est indiqué par un cadre temporel. Comme la plupart des autres cadres se trouvant dans un préambule suédois, celui-ci est constitué par une subordonnée[142] qui est syntaxiquement reliée au rhème qui suit :

(117) (TC = *EMM vient de raconter qu'elle a fait un tour du monde. JEN dit ensuite qu'elle devrait aussi faire quelque chose comme ça. EMM lui répond que ce n'est pas quelque chose qu'on devrait faire parce qu'on se sent obligé*)

Paragraphe 2 (NTC = *le futur séjour à Paris pour JEN*)
préambule 1 = lig
*JEN: **nej** (H2,5/+)=
non
rhème 1
nu (H2,5)= känns ju Frankrike som , tillräckligt äventyr (H2-/I-)↓
maintenant sens *mod* la France comme une aventure suffisante
'maintenant la France est suffisante comme aventure pour moi'

(118) (TC = *JEN parle de l'appartement qu'elle va louer à Paris. Elle dit qu'il y a tout ce dont elle aura besoin dans l'appartement, comme des livres de cuisine, un fer à repasser etc.)*

Paragraphe 2 (NTC = *l'appartement qu'elle a loué à Paris la dernière fois*)
préambule 1 = cad
*JEN: **förra** (H2,5/I+) **gången** (H2) **när jag var där** (H1,5) ↓
la dernière fois quand j'étais là
rhème 1
så hyrde vi omöblerat (H1,5) ↓
alors avait loué on un appartement non meublé
'alors on a loué un appartement non meublé'
régulateur
*EMM: §-m§§
préambule 2 = lig
*JEN: så (H2) =
alors

[142] Nous verrons dans le chapitre 6 que la plupart des cadres plus courts (tels que les adverbes de temps et de lieu) se situent en effet dans le rhème et non pas dans le préambule.

rhème 2
vi hade INGENTING då (H1/I-) ↓
on avait RIEN alors
'il y avait RIEN [dans l'appartement] cette fois-là'

C'est seulement un nombre très restreint des préambules introduisant un changement thématique qui se composent de constituants juxtaposés (outre que de ligateurs) en suédois, et ceux-ci ne contiennent jamais plus que deux constituants. Voyons un exemple :

(119) (TC = *LIS est restée dans une résidence universitaire pendant un séjour à Dijon deux ans auparavant et elle ne l'a pas aimé. En plus sa chambre n'était pas propre à son arrivée*)

Paragraphe 3 (NTC = *la belle-soeur d'EMM est restée deux ans à Dijon*)
préambule 1 = lig +cadre
*EMM: §-**men**[143] (H3-/ I+)↑ **e Dijon** (H1,5)↓
mais Dijon
rhème 1
nu ska vi se§§ (H2/ I-)=
maintenant verrons
'attends'
préambule 2 = cadre + Q
två (H2+) år sen (H2,5)↑, när var det då? (H1,5)↓
deux ans il y a quand était-ce alors ?
'il y a deux ans c'était quand?'
rhème 2
§det var§§ nittiofem (H2,5)=
c'était en quatre-vingt-quinze
rhème 3
*LIS: §-nittiofem (H2,5)=§§ , §våren nittiofem (H2,5)=§§
quatre-vingt-quinze le printemps quatre-vingt-quinze
préambule 3 = lig
*EMM:§-för (H2,5/ I+)=
parce que
rhème 4
min§§ svägerska (H3-)↑ var därnere (H1,5/ I-)↓
ma belle-soeur a été là-bas

Aussi les locutrices suédoises se servent souvent des questions pour introduire un changement thématique. Le plus souvent ces questions constituent à elles seules un préambule, comme dans l'exemple (120) ci-dessous. Parfois elles sont cependant introduites par un ou deux ligateurs (exemple 121) :

(120) *préambule 1 = Q*
*EMM: **var** (H2+)= **kommer du ifrån** (H3+)↓**förresten?** (H1,5)=
où viens-tu de d'ailleurs ?

[143] Selon Horne et al. (1999), *men* introduit souvent un changement thématique ou un retour à un thème de conversation précédent. Dans notre corpus, c'est seulement un nombre restreint des changements thématiques en suédois qui sont introduits par *men.*

(121) *préambule 1 = lig+ Q*
*JEN: **men** (H2,5/ I+)= **du är inte här nerifrån heller** (H3)↑ **va**? (H2/ I-)
mais tu n'es pas d'ici non plus n'est-ce pas ?

Il est intéressant de noter que dans les exemples ci-dessus ainsi que dans les autres préambules en suédois de notre corpus, il y très peu de constituants qui ont une intonation montante. Leur intonation est au contraire dans la plupart des cas soit plate, soit descendante. Nous constatons que les locutrices suédoises utilisent en premier lieu des ligateurs et des questions et plus rarement des cadres pour signaler un changement thématique. Nous avons aussi trouvé deux préambules de ce type qui contiennent un point de vue. Les modus dissociés et les supports lexicaux disjoints sont cependant absents.

Français L2

Passons maintenant à la production des deux apprenantes JEN et LIS en français L2 pour voir la façon dont elles structurent les préambules initiaux qui introduisent un changement thématique. Observons ci-dessous d'abord quelques exemples tirés des conversations exo1. En effet, les deux apprenantes, et surtout JEN, produisent peu de changements thématiques dans ces deux conversations, alors que leur colocutrice native CAR en introduit fréquemment. Comme dans leur production en suédois, certains de leurs préambules en français L2 ne se composent que d'un seul ou de deux ligateurs. Voyons deux exemples de ce type, dont le premier vient de la production de JEN et le deuxième de celle de LIS :

(122) (TC = *CAR vient de dire qu'un mauvais enseignement d'une langue étrangère peut dégoûter les étudiants*)

Paragraphe 3 (NTC = *JEN commence à dire qu'elle est très motivée d'améliorer son propre français*)
préambule 1 = lig + lig
*JEN: §-**oui** (H2,5/ I+)↑ **mais m**/§§ (H2)= (h) ,
rhème 2
e je (H2,5)= suis absolument (H3/ I+)↓ e , plus e ou e (h) , oui plus e (H2+)=,,
rhème 3
e j'ai (H2+)= plus de besoin (H2,5)↑ de français (H1,5)↓
régulateur
*CAR: mm (H2+)=
rhème 3 cont.
*JEN: en France (H2,5)↑, que je que j'ai en Suède (H1+/I-)↓

(123) (TC = *CAR vient de raconter qu'elle a pris beaucoup de photos des rennes quand elle a visité le nord de la Suède, mais qu'elle n'a pas encore essayé d'avoir un élan en photo*)

Paragraphe 2 (NTC = LIS commence à raconter un épisode où un élan s'est égaré dans le jardin de ses parents)
préambule 1 = lig
*LIS: **oh** (H3+/ I+) ↑
rhème 2
on a (H2,5)= on a eu: (H3+/I+)↑ e un élan (H2,5)= dans le jardin à la maison (H1,5/ I-)↓

Dans l'exemple (124) nous verrons que l'apprenante JEN produit également des préambules initiaux très longs qui introduisent un changement thématique. Pourtant,

ceux-ci sont très rares et se distinguent de ceux en français L1 de différentes manières. Premièrement, comme dans l'exemple ci-dessous, les préambules longs de JEN dans cette conversation contiennent rarement plus de deux types de constituants différents, tandis que ceux des locutrices natives de français peuvent contenir trois et même quatre types de constituants différents. Dans cet exemple particulier de JEN, nous voyons deux ligateurs et trois cadres. Deuxièmement, il y a, comme en suédois, plus de liens syntaxiques qu'en français L1, aussi bien entre les constituants eux-mêmes, qu'entre les constituants du préambule et le rhème. On trouve par exemple fréquemment chez JEN des subordonnées qui sont syntaxiquement liées au rhème qui suit, et lorsqu'il y en a plusieurs, elles sont reliées entre elles par des ligateurs. Les préambules de JEN apparaissent ainsi comme beaucoup plus lourds que ceux contenant des constituants juxtaposés en français L1. Enfin, on peut constater que les cadres dans ces préambules ont une intonation soit plate, soit descendante, comme les cadres en suédois :

(124) (TC = *en tant qu' étudiant d'ERASMUS on rencontre facilement de nouveaux gens*)

Paragraphe 2 (NTC = *JEN raconte de son dernier séjour à Paris : elle a trouvé*)
préambule 1 = lig + cad + cad *difficile de faire la connaissance des Français)*
*JEN: **parce que:= la dernière fois↓ e , quand je sortais avec mes amis e suédois et: norvégiens=**
régulateur
*CAR: mm
préambule 1 cont. = lig + cad
*JEN: **et quand on a rencontré des , jeunes Français↓**
rhème 1
c'était seulement: des jeunes hommes=

Il n'y a pas de préambules de ce type chez l'apprenante LIS. Pourtant, les apprenantes JEN et LIS produisent toutes les deux quelques préambules initiaux introduisant un changement thématique qui se composent des constituants juxtaposés. Ceux-ci sont cependant beaucoup plus rares que chez les locutrices natives de français et contiennent en moyenne moins de types de constituants différents. L'exemple suivant montre un préambule se composant d'un ligateur et d'un cadre juxtaposés chez LIS :

(125) (TC = *CAR vient de dire qu'il y a en général plusieurs jours fériés pour les étudiants universitaires en France au mois de mai*)

Paragraphe 2 (NTC = LIS *commence à dire que ce n'est pas cher d'aller à Paris, surtout si l'on va en bus*)
préambule 1 = lig+ cad
*LIS: **mais** §§ (H2,5)= **pour aller à Paris** (H3+)↑
rhème 1
e c'est c'est pas (H2,5)= trop cher (H1/ I-)↓

Voici encore un exemple, tiré de la production de JEN dans sa conversation exo1, avec trois constituants juxtaposés. Cependant, ce préambule est accompagné de plusieurs marques d'hésitation, telles que des pauses et des *e* allongés, ce qui indique

que JEN a des difficultés à le produire. Ces difficultés pourraient d'une part s'expliquer par le fait que les préambules longs sont très rares en suédois, et d'autre part par le fait qu'ils requièrent une planification cognitive plus grande, puisqu'il faut organiser à la fois le contenu du préambule et celui du rhème qui suivra. Il convient de remarquer que le ligateur et le modus dissocié de cet exemple ont tous les deux une intonation plate, tandis que le support lexical disjoint a une intonation montante :

(126) (TC = *on parle de la jeune Française stéréotypée : JEN a dit que les Françaises dans le Midi n'aiment pas les Suédoises, et qu'il y a beaucoup de Suédoises qui suivent des cours de français pendant l'été*)

Paragraphe 2 (NTC = *le jeune Français stéréotypé*)
préambule 1 = lig + mod + sld
*JEN : **et= je ne , je ne sais pas= „ le jeune homme français↑ ,**
rhème 1
il fume= ,

Voyons enfin quelques préambules qui introduisent un changement thématique à l'aide d'une question chez les deux apprenantes. Il n'y a en effet qu'un seul préambule de ce type chez JEN dans sa conversation exo1, alors que LIS produit six occurrences. Tous ces préambules chez LIS, sauf un, ne contiennent que la question ou un ligateur plus la question. Ces préambules courts font souvent apparaître les changements thématiques comme plus abrupts que ceux initiés par les locutrices natives de français :

(127) Paragraphe 1 (TC = CAR explique où se situe le village où habite sa famille)
préambule 1 = lig+ cadre
*CAR: et (H2)= dans ce sens là (H2,5)↑
rhème 1
je suis (H2)= une heure des Pyrénées (H1,5 / I-)↓
régulateur
*LIS: m:! (2,5+/ I+)=
préambule 2 = lig
*CAR: donc e: (2)=
rhème 2
c'est c'est vraiment: (H2)= e c'est agréable (H2)= pour les vacances §quoi§§ (H1,5)↓

Paragraphe 2 (NTC = LIS veut savoir si CAR fait du ski)
préambule 1 = Q
*LIS: §-**tu fais**§§ **le ski**? (H3+)
rhème 2
*CAR: (h) j'en ai fait (H2)=

Dans un de ces préambules, la question est cependant précédée aussi bien d'un ligateur que d'un cadre (128) :

(128) (TC = *CAR vient de parler du climat dans le sud de la France. Elle dit qu'il y a une grande différence au niveau du climat entre le sud et le nord de la France)*

Paragraphe 2 (NTC = le climat en Normandie)
préambule 1 =lig + réf = lig + sld + Q + ponct
§-**et**§§ **et:** (H3/ I+)= **le climat** (H3+)↑ **en Normandie** (H2,5)= **, est-ce tu sais** §**XXX non**?§§ (3)=
rhème 1
*CAR: §-je sais pas (H2,5)↑ comment c'est§§ (H2)↓

Pour ce qui est du seul préambule contenant une question et qui introduit un changement thématique chez JEN dans sa conversation exo1, sa structure ressemble à celle de l'exemple (124) ci-dessus, en ce que la question est précédée d'un ligateur plus un cadre constitué par une subordonnée très longue. Ce préambule aussi est en conséquence plus syntactisé et plus 'lourd' que les préambules développés chez les locutrices natives de français. Il diffère également des préambules des locutrices natives de français dans la mesure où le cadre a une intonation plate, tandis qu'en français L1, il aurait eu une intonation montante à la finale :

(129) (TC = *CAR vient de dire que certains de ses étudiants ont raconté que leurs professeurs de français au lycée ne se sentaient pas sûrs lorsqu'ils parlent en français*)

Paragraphe 3 (NTC = *JEN pose une question sur les professeurs d'anglais en France*)
préambule 1 = lig + Q + réf: cad
*JEN: **mais** (2,5/I+)= **est-ce que** (3,5)↑ **vous avez: quand vous avez e:** (H2,5)= **des profs en langue/s/ étrangère/s/ en français comme e: les professeurs anglais** (H2,5/)=
régulateur
*CAR: mm
préambule 1 cont. Q
*JEN: **est-ce qu'ils** (H3)= **sont e: français** (H3+)↑**ou est-ce qu'ils , sont anglais?** (H2,5/I-)=

Les apprenantes ne changent guère leur comportement dans l'emploi des préambules qui introduisent un changement thématique dans les conversations exo2, enregistrées après leur séjour en France. Elles produisent toujours un nombre beaucoup plus restreint de préambules de ce type que leur colocutrice native CAR. Leurs préambules sont également en général moins développés par rapport aux préambules du même type chez les locutrices natives dans la mesure où ils contiennent moins de constituants différents qu'en français L1. Dans plusieurs cas, le préambule ne contient qu'un ou deux ligateurs ou une question précédée d'un ligateur, mais il y a également quelques occurrences qui sont plus développées. Chez LIS nous avons trouvé un préambule introduisant un changement thématique qui est très développé. Celui-ci contient un ligateur et trois cadres, qui ont chacun (même la subordonnée) une intonation montante :

(130) (TC = *LIS vient de dire qu'elle a emmené la voiture de sa mère en France et CAR lui dit que c'est bien d'avoir une voiture*)

Paragraphe 2 (NTC = *les balades que LIS a faites avec son copain en France*)
préambule 1 = lig + cad + cad + cad
et: (H2+/I+)= **quand mon copain était**: (h) **est arrivé pour e , pour me visiter** (H3,5/I+)↑
§**ou pour me**: (H2+)=§§ **pendant une semaine** (H3-)↑ (h) **on a pris la voiture** (H3-)
régulateur
*CAR: §-mm§§ (H2,5)↑
rhème 1 = recatégorisé
*LIS: on a fait: (H2+)= la côte (H3+) (h)
rhème 2 = recatégorisé
on a fait: (H2+)= e: Mont St Michel (H3)↑

Nous avons vu que les préambules introduisant un changement thématique et contenant une question étaient plus fréquents chez LIS que chez JEN dans les conversations exo1. Dans les conversations exo2 enregistrées après le séjour, par contre, il n'y a aucun préambule de ce type chez LIS, et uniquement une seule occurrence chez JEN. Ce préambule ne contient que la question et, comme dans l'exemple (127), le changement thématique se fait ainsi d'une manière abrupte.

Il est vrai que les locutrices natives de français se servent parfois aussi uniquement d'une question pour introduire un changement thématique. Nous avons cependant pu constater que, dans ces occurrences, il s'agit soit d'une question introduite par *est-ce que,* comme dans l'exemple (114), soit d'une question qui concerne une personne ou un référent qui figure déjà dans le contexte précédent. Dans les quatre conversations exolingues, par exemple, la locutrice native CAR pose beaucoup de questions sur le séjour et les études des apprenantes en France. Certaines de ces questions sont introduites par un ou deux ligateurs et commencent ensuite par le pronom *tu.* Pourtant, ceci est uniquement le cas lorsqu'on est déjà en train de parler de JEN ou de LIS. Dans les cas où ce qui précède concerne un autre référent, CAR se sert toujours du support lexical disjoint *toi* pour signaler qu'elle va poser encore une question sur les expériences de JEN ou de LIS. Ce phénomène est illustré également par l'exemple (116) ci-dessus, où le support lexical disjoint *les États-Unis* indique que la question qui suivra va concerner un autre référent que celui qui précède (*Coca Cola*).

Par contre, dans l'exemple de JEN ci-dessous, où la question introduit non seulement un nouveau thème de conversation, mais aussi un changement de référent (on vient de parler d'abord d'un cours que JEN a suivi pendant son séjour à Paris, et ensuite du système universitaire en France), il n'y a pas de support lexical disjoint qui signale que la question va concerner la locutrice CAR. Il en résulte que CAR n'arrive pas à comprendre la question la première fois, à cause de ce changement abrupt. JEN est donc obligée de la répéter:

(131) Paragraphe 1 (TC = *JEN vient de dire que le système universitaire en France est très différent de celui en Suède*)
rhème 3
*CAR: à l'université ah oui (H2,5/I-)
régulateur
*JEN: §oui (H2)=§§
préambule 3 = lig + sld
*CAR: §-oui§§ ça (H2,5)↑
rhème 4
je veux bien (H2)= le croire (H2/I-)=
%com: C J rire

Paragraphe 2 (NTC = la formation de CAR)
préambule interrompu
*CAR: §qu'est-ce que tu§§ (H2,5)=
préambule 1 = Q
*JEN: §-**tu as un**§§ **tu as** (H2+/I+)= **un DEUG** (H2,5+)↑ **ou e**? (H2+)=,
régulateur
*CAR: pardon? (H3)↑
préambule 2 = Q
*JEN: **tu as pris un DEUG?** (H2,5)=
préambule 3 = sld
*CAR: moi (H2,5)↑
rhème 1
j'ai un DEA (H2/I-)=

On peut ainsi constater que l'apprenante JEN n'arrive pas encore à produire des préambules contenant une question et introduisant un nouveau thème de conversation ainsi que le feraient les LN. Pour ce qui est de LIS, nous ne pouvons pas tirer des conclusions sur son comportement dans cette conversation, étant donné qu'elle ne produit pas de préambules de ce type.

Il ressort de notre analyse que l'emploi des préambules ayant pour fonction d'introduire un changement thématique ressemble plus à celui en français L1 chez LIS que chez JEN. Même si les deux apprenantes produisent un nombre beaucoup plus restreint de préambules contenant plusieurs constituants et introduisant un changement thématique que les LN, on peut constater que les quelques occurrences chez JEN, et en particulier dans sa conversation exo1, sont plus syntactisées et plus lourdes que celles chez LIS ainsi que celles en français L1. Les préambules chez JEN diffèrent également de ceux produits par LIS et par les locutrices natives dans la mesure où certains cadres et modus dissociés ont chez elle une intonation soit plate, soit descendante comme en suédois, alors qu'ils ont toujours une intonation montante chez LIS et chez les locutrices natives. Pourtant, les supports lexicaux disjoints ont toujours une intonation montante dans toutes les productions.

On peut ainsi constater que JEN n'a pas encore acquis « une manière native » d'organiser les préambules longs en français, mais qu'elle est influencée par sa langue maternelle aussi bien en ce qui concerne la liaison des constituants du préambule que leur intonation. On peut cependant remarquer que l'intonation descendante est moins utilisée dans la deuxième conversation exolingue, et que il n'y a pas de préambules contenant plusieurs subordonnées ou des subordonnées très

longues (comme dans les exemples 124 et 129) dans la conversation exo2 de JEN. Pour ce qui est de LIS, son seul préambule introduisant un changement thématique qui est plus développé dans sa conversation exo2 (exemple 130) indique qu'elle produit plus facilement des préambules contenant plusieurs constituants après le séjour en France.

5.3.1.1.2 Le retour à un thème précédent

Nous avons déjà mentionné au début de cette section que les préambules initiaux peuvent aussi avoir pour fonction de *retourner à un thème de conversation précédent,* mais que cet emploi est assez rare dans notre corpus. En effet, nous n'avons trouvé cet emploi que chez deux LN de français et chez deux LN de suédois.

Par rapport aux préambules qui introduisent un glissement thématique dans le discours, les préambules qui introduisent un retour à un thème précédent se situent encore plus vers l'extrémité droite sur le continuum textuel. La valeur coénonciative est cependant la même que pour les préambules qui introduisent un changement de thème : la locutrice risque que sa colocutrice n'accepte pas son retour à un thème précédent et ce qu'elle va dire là-dessus. Ces préambules se situent ainsi au milieu aussi sur le continuum coénonciatif.

Voyons dans ce qui suit deux exemples de retours à un thème précédent tirés de la production en français L1, ainsi qu'un exemple en suédois.

Français L1

Commençons par un exemple en français L1, où l'une des locutrices retourne deux fois à un même thème de conversation : il s'agit de son expérience du carnaval de Cologne. Les deux retours au même thème de conversation de la part de MAD indiquent qu'il y a une lutte entre les deux locutrices concernant le thème choisi. LOU pense plusieurs fois que le thème de conversation proposé par MAD devrait être terminé, tandis que MAD trouve qu'il reste encore à dire là-dessus.

(132) Paragraphe 1 (TC = *le carnaval de Cologne*)
préambule 1 = lig
*MAD:et (H1,5)=
rhème 1 + rhème 2 + rhème 3
il y a les écoles (H2,5)↑[144] il y a les quartiers de Cologne (H2,5)↑ chaque quartier de Cologne §fait son§§ défilé (H2,5)↑
régulateur
*LOU: §-m§§ ,

Paragraphe 2 (NTC = *le carnaval à l'école à Paris*)
préambule 1 = lig + sld +Q
et (H2)= **toi** (H3/I+)↑ **tu fêtais le carnaval dans ton école: , à Paris?** (H3)↑
préambule 2 = cad + cad
*MAD:à Paris (H3)↑ e: à l'école maternelle (H2,5)↑
rhème 1
on faisait , §-le mardi§§ gras (H2,5/I-)↑

[144] Chacun de ces trois rhèmes a une intonation légèrement montante, ce qui indique qu'il s'agit d'une énumération.

régulateurs
*LOU: §oui§§ oui (H2)=

Paragraphe 3 (Retour 1 *le carnaval de Cologne*)
préambule 1 = lig + cad
*MAD:**mais** (H2/I+)= **chez eux** (H3)↑
rhème 1
c'est pas mardi gras (H2,5)↑
postrhème
en fait (H2)=
préambule 2 = lig
enfin (H2)= ,
rhème 2
c'est toute une semaine (H2)= §(h) le:§§ (H2)=
rhème 3
*LOU: §-toute une semaine§§ (H2)=
préambule 3
*MAD:voilà (H2)=
rhème 4 interrompu
ça commence §par e:§§ (H2)=

Paragraphe 4 (NTC = *En France on fait rarement le carnaval*)
préambule 1 = lig +lig + pdv + pdv
*LOU: §-**parce que:** (H2/I+)=**§§ enfin** (H2)= **moi** (H3)↑ **je trouve** (H3)↑ **qu'**
rhème 1 interrompu
on: (H2)= ,, enfin (H2)= §c'est un peu: dans les§§ (H2)=
rhème 2
*MAD:§-on fait pas trop (H3)↑ hein (H2,5)=§§
préambule 2 = lig
*LOU: oui: (H2,5)↑
rhème 3
on a du mal à faire §des choses comme ça§§ (H2)=

… Séquence de six paragraphes oraux pendant laquelle on continue d'abord à dire que les carnavals en France ne sont pas très amusants. LOU raconte ensuite que dans son collège, on avait un concours de déguisement chaque année.

Paragraphe 11 (Retour 2 *le carnaval de Cologne*)
préambule 1 = lig + lig + cad + mod
*MAD:**non** (H2/I+)= **mais:** (H2)= **là-bas (**H2,5)↑ **c'est vrai** (H2,5)↑ **qu'**
rhème 1
ils font vraiment: (H3)↑ <h> (h) ils font vraiment (H3) la fête (H2)↓
rhème 2
ils se (H2)= tout (H2,5)= s'arrête pendant une semaine (H1,5)↓

Passons maintenant à un exemple trouvé chez la locutrice CAR dans la conversation exo2. Dans celui-ci, CAR revient à un thème de conversation qui a auparavant été évoqué par l'apprenante JEN (*le système universitaire en France*). Nous voyons que la séquence de discours qui se déroule entre la première introduction de ce thème de conversation et son retour est très longue. Ce retour a une fonction différente par rapport à l'exemple (132). Comme nous l'avons déjà mentionné, les retours

successifs dans l'exemple précédent sont le résultat d'une lutte entre les deux locutrices concernant le thème qu'elles vont traiter. Dans l'exemple (133) par contre, il nous semble que la locutrice CAR retourne à un thème de conversation précédent pour faciliter la participation de JEN du dialogue : elle sait qu'il s'agit d'un thème qui l'intéresse et qu'elle sera capable de le traiter.

(133) Paragraphe 1 (TC = *le système universitaire en France*)
préambule 1 = lig +lig
*JEN: **et , oui** (H2,5/I-)=
rhème 1
c'est c'est très (H3) **différente , en France** (H2)↓
préambule 2 = Q
*CAR: le système? (H2,5)↑
rhème 2
*JEN: oui (H2)=
rhème 3
*CAR: à l'université ah oui (H2/I-)=

… Séquence de vingt paragraphes oraux pendant laquelle on parle des cours que JEN a suivis pendant son séjour à Paris. CAR revient ensuite au thème de conversation traité auparavant.

Paragraphe 22 (Retour *le système universitaire en France*)
préambule 1 = lig + pdv + pdv
*CAR: §**et tu disais** (H3/I+)↑**§§ que tu trouvais** (H2,5)↑ **que**
rhème 1
le système était très différent en France (H2+/I-)=
préambule 2 = lig + lig + pdv
*JEN: oui: (H3/I+)↑ parce que: (H2,5)↑ ,, mes on m'a dit (H2,5)↑ que
rhème 2
c'était seulement Paris IV qui était , que c'était si e , si strict et si rigoureux (H2)=
régulateur
*CAR: mm (H2,5)=

Suédois

Considérons finalement un des trois retours à un thème de conversation précédent trouvé dans la production en suédois :

(134) Paragraphe 1 (TC = Emm dit que sa belle-soeur est restée à Dijon pendant deux ans)
préambule 3 = lig
*EMM:§-för (H2,5/ I+)=
parce que
rhème 4
min§§ svägerska (H3-)↑ var därnere (H1,5/ I-)↓
ma belle-soeur a été là-bas
rhème 5
§hon var§§ där (H2,5)= i två år (H3-)↑
elle a été là-bas pendant deux ans

...Séquence de 28 paragraphes oraux pendant laquelle EMM parle d'abord de sa belle-soeur qui a travaillé dans un bar à Dijon. On passe ensuite à la ville de Dijon et au paysage de Bourgogne que les locutrices ont visité toutes les deux. Après cela, on commence à parler du séjour à venir en Normandie pour LIS et entre autres des cours que LIS va suivre. LIS dit ensuite que l'idéal pour son français serait si elle pouvait travailler dans un bar à temps partiel et en même temps suivre des cours à l'université, mais Emm lui répond que ce n'est pas facile de trouver un travail comme ça un France. LIS revient ensuite à la belle-soeur de EMM et demande si elle aussi a fait des études pendant son séjour à Dijon.

Paragraphe 29 (Retour = la belle-sœur de EMM)
préambule 1 = Q
*LIS: **läste hon** (H3-)= **där också**? (H2/I-)↓
a étudié elle là-bas aussi?
'elle a fait des études la-bas aussi ?'
rhème 1
*EMM:i Dijon ja (H2+)=
à Dijon oui

En comparant l'exemple (134) aux exemples (132) et (133) ci-dessus, on observe que les préambules initiaux qui introduisent un retour à un thème de conversation précédent en français L1 sont plus développés que l'occurrence en suédois. Alors que les premiers contiennent au moins un ligateur + un cadre ou un point de vue, celui en suédois ne contient qu'une question. Pourtant, les cas de 'retours à un thème précédent' étant limités aussi bien dans la conversation endosué que dans les conversations endofra, il est difficile de tirer des conclusions générales sur ces deux contextes de production.

Nous ne trouvons pas si étonnant qu'aucun retour à un thème de conversation précédent n'ait été trouvé chez les apprenantes JEN et LIS dans leur production en français L2. Nous avons déjà vu dans la section 5.3.1.1.1 que JEN et LIS introduisent plus rarement un changement thématique que les locutrices natives de français et de suédois. En outre, il nous semble qu'un retour à un thème de conversation précédent exige un travail cognitif profond grand qu'une introduction d'un nouveau thème de conversation : il faut à la fois se souvenir de ce qui a été dit auparavant à propos du thème de conversation en question, et planifier comment le réintroduire dans la conversation, ce qui peut être difficile pour les apprenantes.

5.3.1.1.3 L'introduction d'une conclusion finale

Passons maintenant au troisième emploi au niveau textuel : il s'agit des préambules initiaux qui introduisent une conclusion finale ou un résumé sur le thème de conversation traité et qui signalent ainsi qu'il ne reste plus rien à dire là-dessus. Vu que ces préambules sont de la même thématique que ce que précède, ils se situent vers l'extrémité gauche sur le continuum textuel. Ils se placent également plus vers le bout gauche sur le continuum coénonciatif (= vers une position partagée) par rapport aux préambules qui introduisent un changement thématique ou un retour à un thème précédent. En effet, il est moins probable que la colocutrice ait une position différenciée, puisqu'elle s'est montrée en accord avec la séquence qui précède sur la thématique en question.

Les préambules qui introduisent une conclusion finale sont assez rares dans toutes les productions de notre corpus. Considérons ici d'abord deux exemples tirés de la production en français L1.

Français L1

Nous avons trouvé dix préambules fonctionnant comme des introducteurs d'une conclusion finale chez les locutrices natives de français. Voyons-en un dans l'exemple (135) ci-dessous. Dans cet exemple, ainsi que dans la plupart des autres, la conclusion ou le résumé du thème de conversation en question est effectivement constitué par la répétition d'un énoncé qui a déjà été prononcé au début de la séquence thématique :

(135) Paragraphe 1 (TC = *les États-Unis*)
rhème 1
*LOU: §-on on on a des (H3/I+)↑ préjugés§§ (H2,5)↓
régulateur
*MAD:voilà (H2/I-)=
préambule 1 = lig + sld
*LOU: mais (H2)= / il y a beaucoup de choses (H3)↑
rhème 2 > récatégorisé en préambule
qui se: (H2)= ,, qui me donnent l'impression de se confirmer (H3)↑
préambule 2 = lig + mod + sld
mais (H2/I-)= **je crois** (H2,5)↑ **que:** (h) **la meilleure façon de**: §**de se faire son idée§§** (H2,5)↑
rhème 3
*MAD:§-**c'est d'aller voir**§§ (H2)=
%com: rire MAD§§
rhème 4
*LOU: **c'est d'y aller quoi** (H1,5/I-)↓
régulateur
*MAD:oui (H2)=

…séquence de huit paragraphes oraux pendant laquelle les deux locutrices se racontent ce que leurs amis qui ont visité les États-Unis leur ont dit à propos du racisme rencontré là-bas. LOU conclut ensuite la discussion sur les États-Unis en répétant son énoncé du premier paragraphe ci-dessus :

Paragraphe 10 (Conclusion)
préambule 1 = lig + lig
*LOU: §-**donc** (H2/I+)= **en fait**§§ (H3)↑
rhème 1
il faut y aller pour §e:§§ (H2/I-)=
rhème 2
*MAD:§-**il faut**§§ **aller §voir**§§ (H1,5/I-)↓

La conclusion dans l'exemple ci-dessus ainsi que certaines des autres conclusions finales sont introduites uniquement par des ligateurs. D'autres préambules de ce type sont plus développés et contiennent plusieurs types de constituants différents, comme l'exemple qui suit. La conclusion de cet exemple est constituée par un énoncé qui

reprend le contenu sémantique d'un des énoncés produits précédemment. Il ne s'agit pas d'une répétition d'un énoncé identique, mais de la reprise d'un contenu sous forme paraphrasée :

(136) Paragraphe 1 (TC = LIS parle d'un des cours qu'elle a suivis en France)
préambule 1 = lig
*LIS: mais (H2)=
rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
c'était (H2)= un peu dur (H2,5)↑
préambule 3 = lig
parce que e: (H2)= (h)
rhème 2
em: les cours à Caen (H2,5)=
incise[145] *= mod + cad + mod*
peut-être (H2,5+/I+)↓ dans: dans chaque université en France (H2+)= je ne sais pas (H2+)=
rhème 2 cont.
commencent en octobre (H2/I-)↓
préambule 4 =l lig
*CAR: oui (2,5/I+)↑
rhème 3
c'est ça (H2+)=
régulateur
*LIS: oui , (H2+)=
préambule 5 interrompu
§ou§§
rhème 4
*CAR: §-mi-octobre§§ en moyenne (H2)=, §en général§§ (H2/I-)=

...Séquence de quatre paragraphes oraux pendant laquelle LIS dit d'abord qu'en Suède les cours universitaires ne durent en général qu'un seul semestre, mais qu'en France il y a beaucoup de cours qui durent toute l'année universitaire. CAR explique ensuite qu'il n'y a que certains cours qui durent toute l'année, et que d'autres cours ne durent qu'un seul semestre. Elle arrive ensuite à sa conclusion.

Paragraphe 6 (Conclusion)
préambule 1 = lig+ mod + sld
*CAR: (h) **mais** (H2)= **c'est vrai** (H2,5)↑**qu'il y en a** (H2,5)↑
rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
qui font les: (H2)= §les deux semestres (H2,5)↑
préambule 3 = lig + cad
et (H2)= si tu as pris un cours comme ça (H2,5)↑
rhème 2
ça fait quand même (H2+)↑ un semestre en moins (H3)↑§§ que tu as (H1,5/I-)↓
régulateurs
*LIS: §-m m m m m m§§ (H2)=,

Suédois

Nous n'avons trouvé des conclusions finales que dans la production de la locutrice Emm en suédois. Une de ces occurrences est présentée dans l'exemple (137) ci-

[145] Nous reviendrons aux incises dans la section 9.2.1.

dessous. La conclusion ici, comme dans l'exemple (135), est constituée par la répétition d'un énoncé qui figure au début de la séquence en question. Cet énoncé fonctionne ainsi à la fois comme point de départ et comme résumé de la séquence :

(137) Paragraphe 1 (TC = *les bébés nageurs*)
préambule 1 = lig + lig
*EMM:**nej** (H2/I-)= **men** (H2)=
non mais
rhème 1
det är **dom tycker det är jätteroligt alltså** (H1,5)↓
c'est ils trouvent que c'est très amusant *mod*

Paragraphe 2
rhème 1
(H2)= dom sprattlar så att det står §härliga (H3,5)↑ till§§ alltså (H2/I-)=
ils gigotent énormément *mod*

…Séquence de quatre paragraphes au cours de laquelle EMM dit d'abord que certains enfants aiment beaucoup bouger dans l'eau, alors que d'autres sont plus calmes. JEN demande ensuite quelle est la profondeur de l'eau dans la piscine, ce qui est suivi d'une réponse de la part d'EMM. EMM introduit ensuite un nouveau paragraphe dans lequel elle résume toute la séquence sur la natation des bébés en répétant le premier rhème du paragraphe 1 :

Paragraphe 7 (Conclusion)
préambule 1 = lig
*EMM:**nej** (H1,5)=
non
rhème 1
dom (H2)= **tycker det är jätteroligt** (H1/I-)↓
ils trouvent que c'est très amusant

Toutes les conclusions finales trouvées en suédois sont introduites par un préambule contenant uniquement un ou deux ligateurs.

Français L2
Considérons finalement la production en français L2. Il est intéressant de constater qu'aucune des deux apprenantes ne produit une conclusion finale dans les conversations exo1, mais qu'elles en produisent toutes les deux respectivement une et deux occurrences dans les conversations exo2. Comme en suédois, les préambules de ce type sont très courts en français L2. Effectivement, les trois préambules trouvés sont constitués par uniquement un ligateur (*donc* ou *mais*). Aucune de ces trois occurrences n'introduit une répétition d'un énoncé qui figure au début de la séquence, mais elles reprennent toujours le contenu d'un énoncé antérieur sous une forme paraphrasée. Voici deux préambules qui introduisent une conclusion finale, dont le premier a été produit par JEN et le deuxième par LIS :

(138) Paragraphe 1 (TC = *le séjour récent de JEN à Paris*)
préambule 1 = lig + Q
*CAR: et (H2,5/I+)= tu as pu rencontrer des gens (H3,5)↑ §et sortir§§ (H3,5)↑?
rhème 1
*JEN: §-**oui**§§ (H4/I+)↑ **beaucoup** (H3)↑ e em: (H2)=,
préambule 2 =l lig + cad
parce que (H2,5)= au début (H3)↑ e: (H2)=
rhème 2
j'ai essayé de éviter les Suédois (H2,5/I-)=(h)

…Séquence de deux paragraphes oraux pendant laquelle JEN raconte où elle a fait la connaissance des Français.

Paragraphe 4 (Conclusion)
préambule 1 = lig
donc (H3/I+)↑
rhème 1
j'ai: (H2)= **j'ai fait** (h) **pas** (H3)↑**mal d'amis** (H2/I-)↓

(139) Paragraphe 1 (TC = *LIS vient de dire que même si elle est restée chez une famille pendant son séjour en France, elle avait sa propre salle de bain et même une petite cuisine dans sa chambre*)
préambule 1 = lig
*LIS: oui (H2,5/I+)=
rhème 1
c'était très bien (H2+)=
rhème 2
je pouvais me débrouiller (H2+)= **toute seule** (H2/I-)↓
régulateur
*CAR: oui , (H2,5/I+)=
rhème 3
*LIS: §**sans être**§§ **dépendante** (H2+)=

...Séquence de deux paragraphes oraux pendant laquelle CAR dit d'abord que c'est bien, parce que ce n'est pas toujours facile d'être obligé de respecter les heures des repas etc. dans une famille qu'on ne connaît pas. LIS dit ensuite qu'en plus elle n'aime pas toujours la nourriture en France, ce qui poserait des problèmes pour elle, si elle devait manger avec la famille. Elle arrive ensuite à sa conclusion.

Paragraphe 4 (Conclusion)
préambule 1 = lig
*LIS: **donc** (H2,5)↑
rhème 1
c'est (H2)= **je préfère le faire toute seule** (H2/I-)=

Nous venons de constater que les conclusions finales n'apparaissent chez les apprenantes que dans les conversations exo2. Cette apparition tardive n'est pas tout à fait surprenante, vu que la conclusion finale exige une planification avancée et plus globale de la part du locuteur. Il se peut alors que JEN et LIS ne soient pas encore capables de produire des conclusions finales sur un thème de conversation dans les conversations exo1, mais qu'elles ont acquis cette compétence après leur séjour en France. Pourtant, aucune des trois occurrences trouvées dans les conversations exo2

n'est constituée par la répétition d'un énoncé précédent. Hancock (2000) constate que cet emploi est plus rare parmi les apprenants avancés que chez les locuteurs natifs de son corpus. Cette différence entre les deux groupes peut, selon Hancock, être expliquée par le fait que la conclusion[146] exige une « organisation textuelle très avancée » (2000 :174), et qu'elle est donc difficile à produire pour les apprenants.

5.3.1.1.4 Le développement au niveau intra-thématique

Regardons enfin le quatrième emploi de préambules initiaux au niveau textuel : l'introduction d'un développement au niveau intra-thématique. Cette catégorie inclut tous les développements qui s'effectuent dans le cadre d'un même thème de conversation et qui s'accompagnent d'un nouveau paragraphe oral. Les développements peuvent assumer des fonctions très différentes : l'information dans le nouveau paragraphe peut entre autres : exprimer un contraste par rapport à l'information dans le paragraphe précédent ou introduire une comparaison avec celle-ci, elle peut modifier ou préciser ce qui précède, introduire encore un argument en faveur de la position de la locutrice, présenter les choses sous une autre perspective, émettre une réserve etc.

Comme leur nom indique, les préambules introduisant un développement intra-thématique se situent vers l'extrémité gauche sur le continuum textuel. Pour ce qui est de leur valeur coénonciative, elle ressemble à celle des changements thématiques et des retours à un thème précédent : il y a toujours un risque plus ou moins grand que la colocutrice n'accepte pas la nouvelle orientation, même si elle est intra-thématique. Il n'y a donc ni un accord complet, ni un désaccord total avec la position de l'autre, ce qui place ce type de préambule plutôt vers le milieu sur le continuum coénonciatif. Certains préambules se situent cependant plus vers la droite, et d'autres plus vers la gauche.

Les développements au niveau intra-thématique sont fréquemment employés par toutes les locutrices de notre corpus.

Français L1

Observons tout d'abord quelques exemples tirés de la production en français L1. Les préambules initiaux en gras dans les trois premiers exemples introduisent respectivement un contraste, une rectification et un argument en faveur de la position de la locutrice. La plupart des préambules de ce type chez les locutrices natives de français se composent au moins de deux constituants différents. Certains sont plus développés, comme les exemples (140) et (142), et se composent de plusieurs types de constituants qui ont chacun (sauf certains ligateurs) une intonation montante. Ils peuvent cependant aussi être très courts, comme c'est le cas de l'exemple (141) :

[146] Hancock a seulement étudié les *reprises conclusives* introduites par le ligateur *donc.*

(140) (TC = *les professeurs de lycée en France n'enseignent qu'une matière tandis qu'en Suède ils ont deux matières*)

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + pdv + cad
*CAR: **mais**= §**vous**↑§§ **si vous avez deux matières**↑ (contraste)
rhème 1
vous avez une autre possibilité↓

(141) Paragraphe 1… (TC = *MAD dit qu'elle ne connaît pas beaucoup les différentes régions d'Allemagne*)
préambule 2 = lig + lig
*MAD:oui (H2)= enfin (H2)=
rhème 2
je connais pas: (H2)=

Paragraphe 2
préambule 1 = lig
si (H3/I+)↑ (rectification)
rhème 1 > récatégorisé
j'ai (H2,5)= été un peu en Bavière (H3)↑
rhème 2
j'ai été (H2+)= dans le nord nord là (h) presque à la frontière du Danemark (H2)=

(142) (TC = *LOU affirme que le père Noël a été créé par l'entreprise Coca Cola. MAD ne le croit pas. Elle dit que ça doit être une légende*)

Paragraphe 3
préambule 1 = lig + art + réf[147] *: lig + sld + cad* (addition)
*LOU:**d'ailleurs** (H2,5+/I+)↑ **e le: enfin** (H2+)= **le père Noël** (H2,5+)↑ **pour les pubs Coca** (H2,5+)↑
rhème 1
il est toujours là: (H2+/I-)↓ ,

Lorsque le préambule initial et intra-thématique contient une question, celle-ci est dans la plupart des cas introduite uniquement par un ligateur ou par rien du tout. Deux questions sont cependant précédées aussi d'un support lexical disjoint (exemple 145). Le plus souvent, les locutrices utilisent ce type de préambule pour demander à leur colocutrice de donner des informations supplémentaires sur ce qu'elle vient de dire (exemples 143, 144). Les questions intra-thématiques sont plus fréquemment employées par CAR dans les quatre conversations exolingues que par toutes les autres locutrices :

(143) Paragraphe 1 (TC = *le séjour de MAD en Allemagne*)
préambule 1 = lig + lig
*MAD:oui (H2)= ben (H2)=
rhème
j'étais (H2)= à la piscine (H2,5+)↑ tous les après-midi (H2+/I-)=
%com: §rire MAD§§

[147] réf = reformulation

Paragraphe 2 (Question intra-thématique)
préambule 1 = lig +Q + postrhème
*LOU: §-**et** (H2+/I+)= **elle est**§§ **découverte** (H3)↑ **la piscine**? (H3)=[148]

(144) Paragraphe 1… (TC = la famille chez laquelle LIS a habité pendant son séjour à Caen)
rhème 4 =recatégorisé en préambule 6
*LIS: je ne sais (H2+)= je n'étais pas: e , en: isolée (H3-)↑= §comme on dit (H2+)= dans: dans ma§§ chambre (H3-)↑
régulateurs
*CAR: §mm mm§§ (H2+)=
rhème 5
*LIS: j'avais le droit de: (H2+)= (h) d'entrer dans le salon pour regarder la télé (H2+)= et dans la cuisine et tout ça (H1,5/ I-)↓

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + Q (Question intra-thématique)
*CAR: **et** (H2+)= **c'était sympa**? (H3/I+)↑
rhème 1
*LIS: oui , §m très§§ (H2/I-)=
régulateur
*CAR: §-oui (2+)=

Paragraphe 3
préambule 1 = Q (Question intra-thématique)
*CAR: **ils avaient des**:§§ **des des: fils ou filles** §**de ton âge**?§§ (H3/ I+)
rhème 1
*LIS: §-oui§§ (3,5/I+)↑

(145) Paragraphe 1 (TC= *MAD dit que la famille de son père a vécu au Maroc*)
préambule 1 = sld
*MAD:ma grand-mère (H2,5)↑
rhème 1
elle est née là-bas aussi (H2/I-)=

Paragraphe 2 (Question intra-thématique)
préambule 1 = lig + sld + Q
*LOU: **et** (H2)= **ta grand-mère** (H2,5/I+)↑**elle est en France maintenant**? (H3,5/I-)↑
préambule 2 = lig
*MAD: ben: (H2/I+)=
rhème 1
elle est: (H2)= voilà (H2,5)↑ elle est §en France§§ (H2,5+)↑ oui (H1,5/I-)↓

Parfois les locutrices se servent de questions intra-thématiques pour demander une clarification sur ce qui précède, parce qu'elles ne sont pas sûres d'avoir tout à fait compris. Dans l'exemple qui suit, on vient de parler des vacances universitaires en France. Quand LIS change ensuite le thème de la conversation, CAR n'est pas sûre si LIS parle des bus entre la Suède et la France ou des bus entre Caen (où LIS va passer son séjour en France) et Paris, même si le prix du voyage indique qu'il s'agit des bus qui partent de la Suède. Elle demande donc une clarification :

[148] Nous considérons ce constituant comme un postrhème, malgré son intonation haute.

(146) Paragraphe 1… (LIS commence à dire que ce n'est pas cher d'aller à Paris,
rhème 4 = recatégorisé en préambule 3 surtout si l'on va en bus)
*LIS: on peut prendre (H3+)= le (H2,5)= le bus (H3,5)↑
régulateur
*CAR: oui (2,5)=
préambule 4 = cad
*LIS: à Paris (H3+)↑
rhème 5
ça coûte e: (2,5)= mille (H3/I+)↑ francs (2,5)↓

Paragraphe 2 (Question intra-thématique)
préambule = lig
*CAR:**d'ici** (H4)↑ **tu veux dire**? (H2)↓

Suédois

Voici ensuite quatre exemples tirés de la production en suédois. Le premier contient deux développements intra-thématiques : un changement de perspective (on passe de la perspective de JEN à celle de son ami) et une addition. Dans le deuxième exemple, JEN émet une réserve par rapport à ce qu'elle vient de dire. La plupart des préambules initiaux qui introduisent un développement au niveau intra-thématique en suédois sont très courts et ne contiennent qu'un seul ligateur. Plus rarement ils sont plus développés, comme dans l'exemple (148) ci-dessous :

(147) (TC = *Un ami de JEN habitait Rue Rambuteau à Paris. Certaines personnes qui habitaient son batîment étaient très bizarres*)

Paragraphe 2
préambule 1 = lig
*JEN: §-**men** (H2+/I+)= (nouvelle perspective)
mais
rhème 1
han§§ (H3/I+)↑ tyckte det (H3,5)= var bra (H3+)↑
il trouvait c'était bien
'il trouvait ça bien'
régulateur
*EMM: ja (H2)=
oui

Paragraphe 3
préambule 1 = lig
*JEN: **och** (H2+)= (addition)
et
rhème 1
det var ju (H2+)= ett sånt superläge (H2,5)↓ och (H1,5/I-)=
c'était *mod* un tel super site et
'c'était *mod* très bien situé et'

(148) (TC = *Emm est en congé de maternité. JEN dit que ça doit être sympa de rester à la maison avec une bébé*)

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + lig (interrompu)
*EMM:§men e , ja§§ (H2)=
mais oui
préambule 2 = lig + mod + lig (réserve)
*JEN: §-**fast** (H2+/I+)= **det är klart** (H2,5)↓ **men** (H2+)=
mais c'est vrai que mais
rhème 1
det kanske (H2+)= inte är§§ så kul (H3)↓ sen efter nåt år (H2+)=
ce peut-être *neg* est si rigolo puis après quelque an
'c'est peut-être pas aussi marrant après un an'

Comme en français L1, dans les cas où les préambules qui introduisent un développement intra-thématique contiennent une question, celle-ci est soit précédée d'un ligateur (ex. 150), soit de rien du tout. Nous avons cependant trouvé une occurrence où la question est également précédée d'un support lexical disjoint (ex. 149). Les fonctions des questions intra-thématiques sont également les mêmes qu'en français L1 : dans la plupart des cas la locutrice demande à sa colocutrice de donner des informations supplémentaires sur ce qu'elle vient de dire et dans certains cas il s'agit d'une demande de clarification (ex. 150) :

(149) (TC = *EMM vient de dire que sa belle-soeur Cecilia est restée à Dijon en même temps que LIS deux ans auparavant*)

Paragraphe 2 (Question intra-thématqiue)
préambule 1 = lig + sld + Q
*LIS: §-**men** (H2+/I+)= **Cecilia** (H2)↓§§ **hur bodde hon** (H2)↓ **då** (H3-/I+)↑?
mais Cecilia comment habitait-elle alors?

(150) (TC = EMM a fait des études de français à Paris pendant un an. Elle raconte qu'elle a rencontré son mari seulement quelques mois avant son départ, mais qu'elle est rentrée le voir à Noël et qu'il lui a ensuite rendu visite à Paris au printemps)

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + Q
*LIS: **så** (H3/I+)= **ni sågs inte** (H3)= **på hela hösten** (H2,5/I-)↓?
alors vous vous n'êtes pas vus pendant tout l'automne?
rhème 1
*EMM:nej (H2,5/I-)=
non

Français L2

Considérons finalement cinq exemples tirés de la production des deux apprenantes JEN et LIS en français L2. Le premier, tiré de la conversation exo1 de JEN, contient trois développements intra-thématiques : une nouvelle perspective (le passage de l'action du récit aux sentiments de JEN à ce moment-là), un événement inattendu (= un changement dans le récit), un contraste et une évaluation. Comme dans ces exemples, la plupart des préambules initiaux au niveau intra-thématique sont très

courts en français L2 chez les deux apprenantes aussi bien avant qu'après leur séjour en France :

(151) Paragraphe 1 (TC = *JEN raconte une anecdote à propos de son séjour à Paris deux ans auparavant*)
préambule 1 = cad
*JEN: quand (H2,5/I+)= e: , nous e nous étions à Paris: la dernière fois (H2,5)=
régulateur
*CAR: mm (H2,5/I-)=,
préambule 1 cont : = cad
*JEN: e: la deuxième (H2,5)↓ semaine (H2)= (h)
rhème 1
tout (H3/I+)↑ l'é- l'électricité (H2,5)=, à l'appartement est disparue (H1,5/I-)↓
régulateur
*CAR: mm (H2,5)=,,

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + Q
*JEN: **et** (H2+/I+)=**, quoi faire**? (H3)↓ (nouvelle perspective)
rhème 1
nous étions(H2+)= toutes (H3,5)↑ perdues (H2+/I-)↓ (h)

Paragraphe 3
préambule 1 = lig
mais: [149] (H2+/I+)= (événement inattendu)
rhème 1 > récatégorisé en préambule[150]
nous avons trouvé un e (H2+)= ,, un: catalogue de §téléphone?§§ (H3)↑

…séquence de 5 paragraphes oraux pendant laquelle le récit se poursuit…

Paragraphe 8
préambule 1 = cad
*JEN: **en Suède** (H3/I+)↑ (contraste)
rhème 1
cela (H2,5)= m: e cela: voudrait: , être rien (H2,5/I-)=
régulateur
*CAR: §-oui§§ (H2)=

Paragraphe 9
préambule 1 = lig (évaluation)
*JEN: §**mais**:§§ (H2,5/I+)=
rhème 1
c'était (H2,5)= très (H3+)↑ difficile hein (H2,5/I-)=

Les deux apprenantes produisent également un nombre très restreint de préambules plus développés, contenant deux ou trois constituants. Chez LIS, ceux-ci sont un peu

[149] Kirchmeyer (2002) fait l'observation que les locuteurs de son corpus se servent souvent du ligateur *mais* pour introduire un événement inattendu dans les récits. Cet emploi correspond également à celui de « *mais* de contradiction d'une attente », décrit par Hancock (1998, 2000).
[150] Cette recatégorisation a pour but de solliciter une confirmation de l'autre sur le choix du mot *catalogue de téléphone*. Ainsi, non seulement l'intonation montante à la finale du rhème le transforme en une question qui constitue à elle seule un préambule, mais elle demande aussi de l'autre une réaction sur le terme utilisé.

plus fréquents dans la conversation exo2. Lorsque ces préambules contiennent une subordonnée, celle-ci a une intonation plate ou descendante chez JEN, aussi dans la conversation enregistrée après le séjour en France. Chez LIS, en revanche, l'intonation de ces subordonnées est toujours montante à la finale, comme c'est également le cas en français L1. Voyons deux exemples de ce type de préambule, qui tous les deux sont tirés des conversations exo2. Le premier est tiré de la production de JEN et le deuxième de celle de LIS :

(152) (TC = *Un des cours que JEN a suivis pendant son séjour à Paris a été très difficile. Certains de ses amis ont passé le même examen trois fois, sans le réussir*)

Paragraphe 2 (addition d'un argument qui renforce sa position)
préambule 1 = lig + cad + lig + pdv + cad
*JEN: **et comme** (H2+/I+)= **e: , l'année scolaire commence à octobre** (H2+)= §**et (**H2+)= **moi** (H2+)= **§§ j'étais: , là en février** (H1+)↓
régulateurs
*CAR: §-mm§§ mm (H2,5)=
préambule 1 cont. =lig
*JEN: **donc** (H2+)=
rhème 1
il fallait (2+)= que je (H1+/I-)↓ (h) <h>

Paragraphe 3
préambule 1 = Q
*CAR: le cours (H2,5+/I+)= avait déjà §commencé en octobre?§§ (H2)=
rhème 1
*JEN: §-oui (H2,5)= en octobre§§ (H2+)=

(153) (TC = *On parle du fait qu'en France les professeurs universitaires ne donnent que très rarement une bibliographie aux étudiants, alors qu'en Suède les étudiants sont censés lire certains livres ou articles pour chaque cours. LIS dit que, en tant qu'étudiante étrangère, elle aurait apprécié une bibliographie pour chaque cours qu'elle a suivi pendat son séjour en France)*

Paragraphe 1
préambule 1 = lig + cad + pdv
*LIS: **parce que** (H2+)= **si je ne comprends pas le cours** (4)↑ (h) §-**pour moi** (H3)↑§§
rhème interrompu
*CAR: §t'es:§§ (H2)=
rhème 1
*LIS: je veux (H2+)= bien (H3)↑ regarder un livre (H2+)= §pour e compléter les notes (H1,5/I-)↓§§

Considérons finalement deux préambules contenant une question qui introduisent un développement intra-thématique chez les deux apprenantes. Ce type de préambule est très rare chez JEN surtout avant, mais aussi après son séjour en France. Chez LIS, il est plus fréquent dans la première conversation que dans la deuxième. Toutes les questions intra-thématiques chez JEN, comme celle de l'exemple (154) ci-dessous, constituent à elles seules un préambule. Ceci est également le cas pour plusieurs des questions intra-thématiques chez LIS. Dans certains préambules de ce type chez elle,

la question est cependant précédée aussi d'un ligateur, un cadre ou un support lexical disjoint.

(154) (TC = *Jen vient de dire qu'elle va partir à Stockholm le weekend prochain. CAR dit qu'elle va aussi y aller pour passer le weekend*)

Paragraphe 2 (Question intra-thématique)
préambule 1 = Q
*JEN: §-**à: à l'avion?§§** (H3+/I+)↑
rhème 1
*CAR: oui (H4)↑,

Enfin, comme dans les deux autres productions, certaines questions intra-thématiques chez les deux apprenantes ont pour but de demander une clarification de ce que la colocutrice vient de dire. Dans certains cas, comme dans l'exemple (155) qui suit, elles lui demandent d'expliquer un mot qu'elles ne connaissent pas :

(155) Paragraphe 1 (TC = *les vacances universitaires en France)*
préambule 2 = Q
*LIS: il y a des autres vacances? (H3-)↑, §XX§§
préambule 3 = cad
*CAR: §-appare- (H2,5/I+)↑ §§ après Pâques (H3)↑e
rhème 2
tu peux compter (H2,5)= sur le mois de mai (H1,5)↓
rhème 3
où (H2)= il y a beaucoup de ponts (H2)=, §au mois de (H2)=§§

Paragraphe 2 (Question intra-thématique, demande de clarification)
préambule 1 = Q
*LIS: §-**ponts**?(H3)↑§§
préambule 2 = sld
*CAR: des ponts (H3)↑
rhème 1
c'est-à-dire de: (H2+)= jours fériés (H1,5/I-)↓

Il ressort de notre analyse des développements au niveau intra-thématique, qu'ils peuvent assumer des fonctions très différentes. Nous n'avons pas pu relever des différences entre les trois productions en ce qui concerne les fonctions exprimées. Par contre, pour ce qui est de la composition de ce type de préambule, nous avons pu constater que ceux en suédois et en français L2 sont en général très courts, alors que ceux en français L1 sont souvent plus développés et contiennent deux ou plusieurs types de constituants différents. Pourtant, les préambules de ce type contiennent plus souvent deux constituants ou même plus chez LIS dans sa deuxième conversation, à la différence de sa première conversation, ce qui implique que son emploi s'est rapproché un peu de celui des locutrices natives pendant son séjour en France. On n'observe pas de changement comparable chez JEN entre les deux conversations.

Les quatre sections précédentes ont mis en évidence que deux des quatre emplois au niveau textuel examinés sont en effet plus rares aussi bien chez JEN que

chez LIS dans les conversations exolingues que dans les productions natives et qu'un emploi y est même inexistant. Pour ce qui est des préambules initiaux qui introduisent un changement thématique ou un développement intra-thématique, nous avons vu que JEN a plus de difficultés à les introduire que LIS, même après le séjour en France. Nous avons constaté que cette divergence par rapport aux productions natives peut s'expliquer par le fait que JEN n'arrive pas à organiser des séquences de discours aussi longues que les locutrices natives et à signaler d'une manière souple un changement par rapport à ce qui précède. En revanche, LIS arrive mieux à le faire après son séjour en France.

La différence la plus importante entre les deux apprenantes se voit dans l'emploi des préambules initiaux contenant une question et qui introduisent soit un changement, soit un glissement thématique. Même si ces préambules sont beaucoup plus rares chez LIS que chez la locutrice native CAR dans les conversations exolingues, ils sont plus fréquemment employés par LIS que par JEN. La structure interne de ces préambules chez LIS ressemble également aussi plus à celle des locutrices natives de français, en ce que la question est dans plusieurs cas précédée d'un ou de deux constituants différents. Chez JEN, par contre, ce type de préambule est très rare dans les deux conversations exolingues et il n'y a qu'une seule occurrence où la question est précédée d'un ligateur plus un cadre subordonnée très long. Le nombre restreint de questions chez JEN pourrait, selon nous, s'expliquer par le fait qu'elle ne sait pas comment les introduire d'une manière souple dans le dialogue. Il peut aussi être dû au fait qu'elle a des difficultés à la fois à écouter le discours de la locutrice native et à produire des questions, puisque l'écoute exige déjà une grande concentration[151].

Une autre raison pour le nombre restreint de question chez JEN pourrait être le fait que la locutrice native en pose beaucoup. C'est-à-dire que la locutrice native joue en quelque sorte le rôle d'une intervieweuse dès le début dans ses deux conversations exolingues, et que JEN accepte ce rôle : à chaque fois qu'il ne reste rien à dire sur un thème de conversation particulier, la locutrice native va en introduire un autre et JEN le sait. Il n'y est donc pas nécessaire pour JEN de faire des efforts elle-même pour développer la conversation. La même chose vaut pour les deux conversations exolingues avec LIS, mais à un moindre degré, puisque LIS introduit plus de changements thématiques et de développements intra-thématiques contenant des questions que JEN.

Nous avons vu dans le chapitre 4 que la répartition du nombre total de mots entre les deux locutrices est à peu près égale dans les conversations endolingues en français et en suédois de notre corpus. Dans les premières conversations exolingues, par contre, il s'est avéré que la locutrice native produit un nombre de mots beaucoup plus élevé que les apprenantes. Selon Linell et Gustavsson (1987), elle domine ainsi quantitativement ces conversations. Linell et Gustavsson (1987 :237-243) parlent en effet de trois types de dominance. Outre la dominance quantitative, il y a la

[151] Selon Kerbrat-Orecchioni (1999:43), un même locuteur est en effet souvent obligé « d'effectuer simultanément un travail d'encodage et de décodage ».

dominance au niveau du contenu et la dominance interactionnelle[152]. Le locuteur qui domine au niveau du contenu est celui qui apporte le plus de contenu à la conversation (= chez nous le plus grand nombre de rhèmes riches en contenu), alors que celui qui domine au niveau interactionnel prend le plus d'initiatives (= celui qui gère le plus la thématique dans les conversations) et produit le plus de réactions.

Selon Linell et Gustavsson, la dominance quantitative et la dominance de contenu sont dans la plupart des cas maintenues par le même locuteur, alors que l'un ou l'autre des locuteurs peut maintenir la dominance interactionnelle. Pour ce qui est de nos conversations exolingues, on peut constater que la locutrice CAR domine aux trois niveaux dans les conversations enregistrées avant le séjour en France. Par contre, dans les conversations enregistrées après le séjour en France, ce sont les deux apprenantes qui dominent aussi bien quantitativement qu'au niveau du contenu, tandis que CAR maintient toujours la dominance interactionnelle : elle produit beaucoup de préambules qui introduisent un changement thématique ou un développement intra-thématique, dont un grand nombre contiennent une question, ce qui explique la dominance quantitative et de contenu par des apprenantes. Le fait que LIS introduit un nombre plus élevé de questions que JEN, et en particulier dans sa conversation exo1, indique cependant qu'elle essaye plus que JEN d'influencer la gestion thématique.

Quittons maintenant les préambules initiaux fonctionnant au niveau textuel pour passer à ceux qui ont une fonction plutôt coénonciative.

5.3.1.2 Le changement au niveau coénonciatif

Nous avons distingué deux types de changements au niveau coénonciatif. Le premier type regroupe les préambules initiaux qui introduisent une opposition avec ce qui précède, c'est-à-dire que la locutrice s'oppose soit d'une façon directe à ce que l'autre vient de dire, soit aux attentes que cela a créées. Dans le deuxième groupe, nous avons inclus tous les préambules initiaux qui introduisent soit une évaluation subjective de ce que l'autre vient de dire ou de ce que la locutrice vient de dire elle-même, soit un autre type de commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire (tel qu'une exclamation développée ou une confirmation etc). Les deux emplois au niveau coénonciatif ont en commun qu'ils signalent quelle est la réaction ou la position de la locutrice envers ce qui vient d'être énoncé. Il y a aussi toujours un changement intra-thématique par rapport à ce qui précède : il y a le passage, soit d'une position à une autre, soit d'un type d'énoncé à un autre (le locuteur passe par exemple d'un récit, d'une explication ou d'un compte rendu à une évaluation ou un autre type de commentaire réactif sur ce qui a été dit).

5.3.1.2.1 L'opposition

Étant donné qu'il s'agit d'une réaction à ce que l'autre vient de dire, une opposition s'accompagne toujours aussi d'un changement de tour de parole. Toutes les locutrices dans notre corpus produisent des oppositions. Elles sont cependant plus fréquemment

[152] Nous utilisons les termes traduits par Westin (2003). Chez Linell et Gustavsson (1987), ils sont appelés: *kvantitativ dominans, innehållslig dominans* et *interaktionell dominans.*

employées par les deux locutrices natives de français MAD et LOU que par les autres, ce qui pourrait être dû au fait que MAD et LOU se connaissent très bien, et qu'elles se permettent pour cette raison de manifester plus souvent qu'elles ne sont pas d'accord avec ce que l'autre vient de dire. Dans les autres conversations, les locutrices ne se connaissent pas et il s'ensuit qu'elles montrent moins souvent et d'une façon moins directe si elles ne sont pas de même avis que l'autre.

Nous constatons cependant que, même si les conversations endolingues en suédois sont plus familières que les conversations exolingues, elles ne contiennent pas un plus grand nombre d'oppositions que les dernières, ce qui pourrait être attendu. A notre avis, il se peut que cette différence par rapport à la conversation endolingue en français s'explique également en partie par une différence culturelle entre les locutrices françaises et les locutrices suédoises. Comme le signalent M&D-B : « En effet, pour un énonciateur français, l'essentiel n'est pas tant d'insister sur ce qu'il dit de nouveau que de bien montrer le point d'où il part et la valeur qu'il accorde à ce point » (M&D-B 1998 : 38). Ce désir de toujours souligner sa propre position dans le dialogue se montre entre autres dans les nombreuses oppositions dans notre conversation endolingue en français, ainsi que dans les nombreux postrhèmes chez les locutrices (voir le chapitre 7). En suédois, en revanche, (au moins dans dans les conversations de notre corpus), il nous semble que les locutrices cherchent en premier lieu à atteindre un consensus sur le thème traité, ce qui explique leur nombre restreint d'oppositions. Il y a aussi un nombre beaucoup plus restreint de postrhèmes que dans la conversation endofra. Les marqueurs modaux exprimant un rapprochement vers l'autre sont, par contre, très fréquemment employés par les locutrices suédoises dans leurs rhèmes, (voir le chapitre 6), ce qui renforce notre hypothèse. Selon Ferré (2004), les locuteurs français de son corpus proposent constamment des répliques qui montrent l'état coénonciatif entre eux, alors que les locuteurs anglais supposent la coénonciation comme acquise. Ceci semble également être le cas de nos locutrices suédoises.

Vu que les préambules qui introduisent une opposition manifestent toujours un désaccord avec la position de la colocutrice ou au moins avec la position que la locutrice attribue à celle-ci, ils se placent à l'extrême droite (= position différenciée) sur le continuum coénonciatif. En revanche, nous verrons ci-dessous que les oppositions concernent toujours la thématique en cours (la locutrice s'oppose à ce que l'autre vient de dire sur une thématique particulière, et non pas au choix de la thématique), ce qui nous amène à les situer vers le bout gauche sur le continuum textuel.

Français L1

Regardons pour commencer deux oppositions dans la production en français L1. Dans le premier exemple ci-dessous, tiré de la conversation endofra, il y a trois oppositions. Comme la grande majorité des autres préambules qui introduisent une opposition chez les locutrices natives de français, ceux-ci sont assez courts et ne comportent que de ligateurs (le plus souvent il s'agit du ligateur *mais*, éventuellement en combinaison avec *oui* ou *non.* Dans un nombre plus restreint de préambules, on trouve les ligateurs *si, ben* ou *enfin*). Il est intéressant de noter que les deux dernières

oppositions sont terminées par un post-rhème qui souligne l'attitude polémique des locutrices :

(156) Paragraphe 1 (TC = *LOU affirme que c'est l'entreprise Coca Cola qui a crée le père Noël pour des raisons commerciales. MAD refuse de le croire.*)
préambule 1 = lig + lig + lig
*LOU: **si si attends** (H3/I+) (opposition)
rhème 1
j'irai vérifier (H3)
préambule 2 = lig + mod
mais e je crois bien que (H3)
rhème 2 = interrompu
c'est Coca Cola qui: (h) (H2/-)

Paragraphe 2
préambule = lig
*MAD:**mais** (H2/I+) (opposition)
rhème
c'est pas aussi vieux que ça (H3)
post-rhème
Coca Cola (H2)

Paragraphe 3
préambule = lig+lig
*LOU: **oui mais** (H2) (opposition)
rhème
c'est pas aussi vieux que ça (H3,5)
post-rhème
le père Noël (H2)

Les oppositions peuvent contenir aussi d'autres types de constituants. L'exemple suivant illustre le fait que certaines oppositions en français L1 sont même très longues et se composent de plusieurs types de constituants différents.

(157) (TC = *MAD raconte que quand elle a été en Allemagne et qu'on a fait des soirées entre Anglais, Espagnols, Italiens et Français, c'étaient toujours les Anglais qui buvaient le plus.)*

Paragraphe 2 (opposition)
préambule 1 = lig + pdv + pdv +mod + cad
*LOU: §-**mais** (H2/I+)= **nous** (H3/I+)↑**les les Français**§§ **Espagnols Italiens** (H3)↑ **je pense que** (H2,5)↑ **déjà:** (H2+)↑ e:
rhème 1
on boit: (H2)= beaucoup (H2,5)↑ plus d'alcools forts (H2+)=

Nous voyons encore une fois que chaque constituant du préambule, sauf le ligateur, a une intonation montante.

Suédois
Observons ensuite deux oppositions tirées de la production en suédois. Comme dans la production en français L1, la plupart des préambules qui introduisent une opposition en suédois ne contiennent qu'un ou deux ligateurs. Le ligateur *men*

(‘mais’) ou sa variante *fast* (‘mais’) figure dans tous ces préambules. Souvent, il est précédé par le ligateur *ja*, comme dans l’exemple (159).

(158) (TC = *quand EMM est venue à Lund elle n’a pas aimé le paysage de Scanie. La région d’Uppsala, où elle a fait des études auparavant lui manquait*)

Paragraphe 2 (opposition)
préambule = lig +lig
*JEN: §-**ja men** (H2/I+)
oui mais
rhème
Uppsalaslätten§§ (H3) är ju inte kul (H2)
la plaine d’Uppsala est *mod* pas drôle
‘la plaine d’Uppsala n’est pas drôle’

Seule une opposition en suédois est introduite par un préambule qui contient aussi un autre type de constituant. On la trouve dans l’exemple (159) qui suit. Ce préambule contient, en plus de trois ligateurs, un constituant de point de vue qui a une intonation descendante.

(159) (TC = *EMM vient de raconter le tour du monde qu’elle a fait avec son mari. JEN dit ensuite qu’elle devrait aussi faire quelque chose comme ça*)

Paragraphe 2 (opposition)
préambule 1 = lig + lig + pdv + lig
*EMM: **nej** (H3,5/I+)↑ **men** (H2)= **jag tycker** (H1,5)↓**alltså** (H2)=
non mais je pense enfin
rhème 1 > récatégorisé en préambule
det är (H2)= ju inte bara att man ska göra det om man inte tycker att det känns som att det här är nånting man verkligen vill (H2,5)↑
c’est *mod neg* qu’on doit faire le si on *neg* pense que ça sent comme quelque chose qu’on vraiment veut [faire]
‘il ne faut pas le faire si l’on ne sent pas que c’est quelque chose qu’on veut vraiment faire’

Français L2

Regardons finalement deux oppositions dans la production en français L2. JEN et LIS produisent des oppositions dans toutes les quatre conversations exolingues. Les deux exemples ci-dessous sont tirés des conversations exo2. Le premier exemple montre le fait que la grande majorité des préambules qui introduisent une opposition chez les apprenantes ne contiennent qu’un ou deux ligateurs. En effet, le ligateur *mais* figure dans toutes les occurrences :

(160) (TC = *JEN vient de demander à CAR si elle a aussi suivi un cours d’ancien français. CAR répond qu’elle a fait un cours d’ancien français au département de français à Lund et qu’elle l’a trouvé difficile.*)

Paragraphe 2 (opposition)
préambule = lig
*JEN: **mais** (H2/I+)
rhème
c'est plus facile (H3) ici (H2,5/I-)

Considérons dans le dernier exemple ci-dessous l'une des deux oppositions chez les apprenantes qui est introduite non seulement par un ligateur, mais aussi par un ou deux autres constituants. Ces deux oppositions plus développées se trouvent toutes les deux dans les conversations exo2. Dans l'exemple ci-dessous, LIS s'oppose à un fait que CAR vient d'énoncer : que les professeurs universitaires en France ne donnent que très rarement une bibliographie pour leurs cours. En effet, LIS ne sait pas quelle est la position de CAR envers cette constatation, mais elle se comporte tout de même comme si CAR avait une position différente de la sienne :

(161) (TC = *On parle du fait qu'en France les professeurs universitaires ne donnent que très rarement une bibliographie aux étudiants, alors qu'en Suède les étudiants sont censés lire certains livres ou articles pour chaque cours)*

Paragraphe 2 (opposition)
préambule 1 = lig + pdv + cad
*LIS: **mais** (2,5/I+)= **pour moi** (H3)↑ **comme e- comme étudiante e: étrangère** (H3)↑
rhème 1
(h) c'est (H2+)= c'est PAS (H3)↑ très bien ne: (H2+)= de ne pas avoir de: des livres (H2+)=

Notre analyse des oppositions a montré qu'elles sont beaucoup plus fréquemment utilisées par les deux locutrices MAD et LOU dans la conversation endolingue en français que par les autres locutrices, ce qui pourrait s'expliquer par le fait que MAD et LOU se connaissent très bien et qu'elles se permettent donc de montrer plus souvent qu'elles ne sont pas d'accord avec ce que l'autre vient de dire. Nous avons également pu voir que, dans toutes les trois productions, les préambules qui introduisent les oppositions sont dans la plupart des cas assez courts et ne contiennent qu'un ou deux ligateurs (tels que *mais, non, ben* etc). Il y a aussi des préambules plus développés, qui contiennent également d'autres types de constituants. Pourtant, ceux-ci sont moins fréquents en suédois et en français L2 qu'en français L1. Les seuls préambules de ce type plus développé chez les apprenantes se trouvent dans les conversations exo2.

5.3.1.2.2 Les évaluations et d'autres commentaires réactifs

Comme nous l'avons déjà mentionné dans la section 5.3.1.2, les locutrices produisent des préambules qui introduisent des évaluations subjectives aussi bien de ce que l'autre vient de dire que de ce qu'elles ont dit elles-mêmes. Toutes les locutrices de notre corpus se servent de ce type de préambule. Elles produisent parfois aussi des préambules qui introduisent d'autres types de commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire, tels que des exclamations plus développées, des confirmations ou des commentaires manifestant leur reconnaissance.

Aussi bien les évaluations que les autres types de commentaires réactifs sont plus fréquemment employés dans les conversations endolingues et dans la deuxième conversation exolingue avec LIS que dans les autres conversations de notre corpus. Ceci peut, à notre avis, s'expliquer par le degré de familiarité plus élevé dans les premières conversations que dans les dernières. Il nous semble que plus une

conversation est familière, plus les locutrices sont spontanées. Il en résulte que les commentaires réactifs, tels que les exclamations et les évaluations subjectives, sont plus fréquents. Effectivement, dans une des conversations endolingues en suédois nous avons remarqué une augmentation des évaluations et d'autres commentaires réactifs une fois que les locutrices commencent à parler d'une expérience qu'elles ont en commun : il s'avère qu'elles ont toutes les deux suivi le même cours de français à Paris. La conversation devient dans cette partie plus décontractée qu'avant, ce qui entraîne un nombre plus élevé d'évaluations et de commentaires.

A la différence des préambules qui introduisent des oppositions, ceux qui introduisent des évaluations et d'autres commentaires réactifs de ce que l'autre vient de dire signalent dans la plupart des cas que la locutrice partage la position de sa colocutrice. Ils se situent ainsi à l'extrémité gauche sur le continuum coénonciatif. Lorsqu'il y a un petit risque que la position de la colocutrice s'avère différente, ces occurrences se trouvent cependant plus vers le milieu sur le continuum. Comme les préambules qui introduisent les oppositions, ceux qui introduisent les évaluations et d'autres commentaires réactifs sont aussi situés vers l'extrémité gauche sur le continuum textuel, puisqu'ils concernent toujours la même thématique que la séquence qui précède.

Français L1

Voici d'abord deux évaluations, dont la première concerne ce que l'autre vient de dire, et la deuxième une expérience que la locutrice elle-même vient de raconter. Comme dans l'exemple (162) ci-dessous, de nombreux évaluations et d'autres commentaires à ce que l'autre vient de dire sont introduits par le ligateur *ah* par les locutrices natives. D'autres constituants qui y figurent fréquemment sont les ligateurs *aha, oh, oui* et *mais* (***oh mais*** *c'est bien !,* ***oui*** *c'est déjà pas mal hein)* ainsi que le support lexical disjoint *ça* (***ça*** *c'est pas évident).*

(162) Paragraphe 1.. (TC = *la jeune Française stéréotypée selon JEN*)
rhème 2 = récatégorisé en préambule
*JEN: elle n'aime pas↑ les: jeunes filles suédoises↑
préambule 2 = lig
parce qu'=
rhème 3 = recatégorisé en préambule
elles sont blondes↑

…séquence de quatre préambules et six rhèmes pendant laquelle JEN continue de parler de la jeune Française stéréotypée

Paragraphe 2
préambule 1 = lig
*CAR: §-**aha!**↑, (évaluation)
rhème 1
c'est rigolo↑§§
postrhème
ça↓!

régulateur
*JEN: oui

La plupart des préambules qui introduisent une évaluation ne se composent que d'un ou de deux ligateurs, comme c'est le cas dans l'exemple (162) ci-dessus. Plus rarement, ils contiennent aussi un autre type de constituant. Dans l'exemple suivant, il s'agit d'un cadre :

(163) Paragraphe 1 (TC = *la bière de Cologne*)
préambule = cad
*MAD: à dix (H2,5+/I+)↑
rhème 1
on (H2)= en a bu soixante une fois (H1,5/I-)↓ ,,
régulateur
*LOU: §oui (H2)=§§

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + sld
*MAD:§-**donc e** (H2/I+)=§§ **dix cha- e six chacun** (H2,5+)↑ (évaluation)
rhème 1 exclamtif
ça (H2)= fait pas mal !(H3/I+)↑

Regardons maintenant deux préambules qui introduisent un autre type de commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire. Le premier exemple constitue une exclamation développée (= un préambule contenant une interjection + un rhème[153]), et le deuxième une confirmation, c'est-à-dire que la locutrice signale qu'elle a bien compris ce que l'apprenante vient de dire, même si elle n'a pas utilisé les mots qu'il faut. L'intervention de la locutrice CAR sert aussi à donner les mots qui manquent à l'apprenante. Cet emploi n'existe que chez la locutrice native dans les conversations exolingues :

(164) (TC = *JEN dit qu'elle va à Stockholm parce que sa cousine aura son bac le lendemain*)

Paragraphe 2 (commentaire réactif)
préambule 1 = lig
*CAR:§**aha:** (H3/I+)↑
rhème 1
ça (H2,5)= va être la grande fête! (H3)↑§
régulateur
*JEN: m

(165) Paragraphe 1 (TC = *JEN raconte une anecdote de son séjour à Paris deux ans auparavant*)
préambule 1 = lig
et (2+/I+)=
rhème 1 > récatégorisé en préambule
nous avons (H2+)= trouvé le nom (H3,5+/I+)↑ de notre propié- (H2,5)= prop- propriétaire (H3,5+)↑,

[153] Cette définition est la nôtre.

régulateur
*CAR: §-m (H2)=§§ ,
préambule 2 = lig + pdv+lig
*JEN: §et:§§ et (H2+)= elle a elle a dit e (h) que: (H3/I-)↑, oui (H1+)↓,
rhème 2
appuyez (H2+)= sur le bouton rouge §ou le bouton vert (H1+/I-)↓§§
régulateur
*CAR: §-m (H2)=

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + lig
ah (H3/I+)↑ **oui** (H2+)=§§ (commentaire réactif)
rhème 1
ça avait disjoncté (H2+)=
régulateur
*JEN: m

Nous considérons finalement que certains préambules se composant d'une question ont une fonction plutôt coénonciative dans le dialogue. Il s'agit des questions avec lesquelles la locutrice met en question l'information que sa colocutrice vient de lui donner. Soit il s'agit d'une vraie mise en question soit, la question signale plutôt une réaction de surprise. Les deux emplois sont toujours suivis d'une confirmation par l'autre, et c'est pour cela que nous avons analysé toutes les occurrences en tant que questions. Les questions au niveau coénonciatif sont assez rares dans notre corpus. En effet, nous n'en avons trouvé que dans les productions en français L1 et L2. En français L1, le plus grand nombre des questions coénonciatives sont constituées par la formule *c'est vrai ?,* comme dans l'exemple (166) ci-dessous. Dans cet exemple particulier, la question signale une réaction de surprise de la part de la locutrice et non pas une vraie mise en question :

(166) Paragraphe 1 (TC = les grands-parents de MAD)
rhème 1
*MAD:mes (H2+)= ↑(H3-/I+) arrière grands-parents maternels (H2+)= du / e du côté maternel (H3-)↑ e (h) , étaient Espagnols aussi (H2+)=

Paragraphe 2
préambule 1 = Q
*LOU: **c'est vrai?** (H3,5)↑ (réaction de surprise)
rhème 1
*MAD:oui (H2)=

Suédois
Dans la production en suédois, toutes les évaluations ainsi que la grande majorité des autres types de commentaires réactifs sont introduits par un préambule initial qui ne contient qu'un ou deux ligateurs, tels que entre autres *åh* 'ah', *ja* 'oui' et *men* 'mais' (***ja*** *det stämmer* 'oui c'est vrai', ***men*** *det var lyxigt att bo där* 'mais c'était luxueux d'habiter là'). Seule une occurrence contient plusieurs constituants. Observons ci-

dessous d'abord un exemple d'une évaluation de ce que l'autre vient de dire (167), et ensuite une évaluation de ce que la locutrice vient de dire elle-même (168) :

(167) (TC = *EMM raconte que quand elle a fait des études de français à Paris, elle habitait près du Forum des Halles et elle pouvait aller à pied à ses cours*)

Paragraphe 2
préambule 1 = lig
*JEN: **åh** (H2,5+/I+)= +I (évaluation)
ah
rhème 1
vad mysigt! (H2)=
sympa!

(168) (TC = *LIS vient de dire qu'elle a dit au revoir à son copain la veille et qu'elle ne le verra pas avant son départ pour la France*)

Paragraphe (évaluation)
préambule 1 = lig
*LIS: **alltså** (H2+/I+)=
alors
rhème 1
det var (H3-)= ju lite tråkigt (H1,5/I-)↓
c'était *mod* un peu triste

Voici enfin un autre type de commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire. Cet exemple est en effet la seule occurrence qui contient plusieurs constituants. Il est intéressant de constater que les constituants y sont juxtaposés et non pas syntaxiquement liés. Il n'y a que très peu de préambules ayant une telle structure dans nos conversations en suédois :

(169) (TC = *EMM raconte du tour du monde qu'elle a fait avec son mari deux ans auparavant. Elle vient de dire qu'ils ont eu des embarras gastriques au Népal*)

Paragraphe 2 (commentaire)
préambule 1 = lig + mod + sld
ja (H3/I+)= **det är klart** (H2,5)↓ **magsjuka** (H2)↓
oui c'est clair des embarras gastriques
rhème 1
det måste man väl åka på förr eller senare (H2,5/I-)=
cela doit-on *mod* attraper tôt ou tard

Comme nous l'avons déjà mentionné, il n'y a pas de préambules initiaux à valeur coénonciative qui contiennent une question dans nos conversations endolingues en suédois.

Français L2

Considérons finalement les préambules qui introduisent des évaluations et d'autres types de commentaires réactifs chez JEN et LIS dans les quatre conversations exolingues. Dans les premières conversations exolingues, les préambules ayant cette

fonction sont assez rares chez les deux apprenantes. Chez JEN toutes ces occurrences constituent des évaluations de quelque chose que sa colocutrice vient de dire (voir l'exemple 170), alors que LIS produit aussi bien un commentaire réactif à ce que sa colocutrice vient de dire que des évaluations de ce qu'elle vient de dire elle-même.

Dans les conversations exo2 nous verrons ensuite une augmentation de ce type de préambules chez les deux apprenantes. Aussi bien JEN que LIS produisent surtout des évaluations de ce qu'elles viennent de dire elles-mêmes. Seules deux occurrences concernent quelque chose que leur colocutrice a dit. Cette différence par rapport aux conversations exo1 pourrait en partie s'expliquer par le fait que dans les conversations exo1, c'est la locutrice native qui a la parole la plupart du temps, tandis que dans les conversations exo2, ce sont les apprenantes. Elles trouvent ainsi plus d'occasions d'évaluer le contenu de leur propre discours dans les conversations exo2 que dans les conversations exo1.

Comme dans les deux autres productions, les préambules qui introduisent les évaluations en français L2 se composent en général soit d'un ou de deux ligateurs, tels que par exemple *ah, oui, mais, non* et *oh,* soit du support lexical disjoint *ça* (***et ça*** *je ne comprends pas),* qui est éventuellement introduit par un ligateur. Chez LIS, on trouve également quelques commentaires introduits par le ligateur *parce que* ainsi que des occurrences dans lesquelles figurent aussi d'autres types de constituants, tels qu'un point de vue, un modus dissocié ou un support lexical disjoint. Observons ci-dessous d'abord deux préambules qui introduisent une évaluation chez JEN : le premier, tiré de sa conversation exo1, constitue une réaction à ce que l'autre vient de dire, tandis que dans le deuxième, figurant dans sa conversation exo2, JEN produit une évaluation d'une expérience qu'elle vient de raconter elle-même :

(170) (TC = *On parle des professeurs d'anglais en France. CAR dit qu'en France on peut devenir professeur d'anglais sans jamais avoir visité un pays anglophone.*)

Paragraphe 2 (évaluation)
préambule 1 = lig +lig
*JEN: **ah** (H3/I+)↑ **mais** (H2,5)=
rhème 1
c'est dommage (H2,5)=
postrhème
ça (H1,5)↓

(171) Paragraphe 1 (TC = *les cours que JEN a suivis à Paris*)
préambule 1 = lig + lig + Q
*CAR: et (H2,5)= sinon (H2,5/ I+)= qu'est-ce que tu faisais comme autre cours? (H3-/I)↑
rhème 1
*JEN: e: j'ai fait un cours de: (H2,5/I+)= (h) littérature du moyen âge (2,5+)
régulateur
*CAR: mm (3,5)↑
préambule 2 = lig
*JEN: et (H2,5)=
rhème 2
on a seulement fait (h) La Fontaine amoureuse (H2,5)=
régulateur

*CAR: mm (2,5)=
rhème 2 cont
*JEN: de Guillaume /Machaut/XX/ (H3/I-)↑,,

Paragraphe 2 (évaluation)
préambule 1 = lig + lig
non (H3,5)= §**non** (H2,5/I-)=
rhème 1
c'était: (H3+)↓§§ (n) c'était assez assez bien (H2/I-)=

Voici enfin un préambule introduisant un commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire, tiré de la production de LIS dans sa conversation exo2 qui se compose non seulement d'un ligateur, mais aussi d'un modus dissocié. Il nous semble que l'emploi de *parce que* dans cet exemple est calqué sur un emploi en suédois (*för annars vet jag att...* 'parce que sinon je sais que'*)* et qu'un locuteur natif aurait utilisé le ligateur *mais* (*mais sinon je sais que*) pour introduire ce commentaire :

(172) (TC = *CAR vient de dire que les étudiants ont de bonnes réductions sur certains billets de train en France*)

Paragraphe 2 (commentaire)
préambule 1 = lig + lig + mod
*LIS: **parce que** (H2,5/I+)= **sinon** (H3+)↑**je sais** (H3)↑ **que:**
rhème 1
le prix (H3/I+)↑ pour le train (2,5)= est assez (h) e: élevé (2+)= en France (H1/I)↓

En français L2, nous n'avons trouvé qu'un seul préambule se composant d'une question à valeur coénonciative. Cette occurrence se trouve dans la conversation exo2 de JEN et elle a la même fonction que *c'est vrai ?* chez les locutrices natives. Comme l'exemple (166), la question dans cet exemple constitue une réaction de surprise plutôt qu'une vraie mise en question :

(173) (TC = *CAR dit qu'elle a vu dans le journal qu'il y a des lycées à Lund qui cherchent des professeurs de français)*

Paragraphe 2 (réaction de surprise)
préambule 1 = Q
*JEN: **vraiment?** (H3,5/I+)↑
rhème 1
*CAR: §oui§§ (H2,5)=

Notre analyse des préambules qui introduisent des évaluations et d'autres types de commentaires réactifs a entre autres montré que ceux-ci sont plus fréquemment employés dans les conversations endolingues et dans la deuxième conversation exolingue avec LIS que dans les autres conversations de notre corpus. Ceci peut, à notre avis, s'expliquer par le degré de familiarité plus élevé dans les premières conversations par rapport aux dernières. Nous avons également pu constater un emploi plus varié et ainsi plus proche de celui des locutrices natives de français de ce type de préambules chez LIS que chez JEN dans les conversations exo2. Pour ce qui

est de la structure de ces préambules, nous avons montré que, dans toutes les trois productions, la plupart d'eux ne se composent que d'un ou de deux ligateurs. Il y a cependant un certain nombre de préambules plus développés chez les locutrices natives, ainsi que chez LIS dans sa deuxième conversation.

5.3.2 Les préambules en position intra-paragraphe

Passons maintenant au deuxième groupe de préambules dans notre corpus : les préambules qui se situent en position intra-paragraphe. Ces préambules introduisent toujours un développement, une petite modification ou une évaluation appréciative du discours qui précède, tout en restant dans le cadre du thème de conversation en cours. Il n'est donc jamais question d'un changement thématique ou de point de vue, car ceux-ci sont obligatoirement accompagnés aussi d'un nouveau paragraphe oral.

Les préambules intra-paragraphe peuvent, comme les préambules initiaux, avoir une fonction plutôt textuelle ou une fonction plutôt coénonciative.

5.3.2.1 Le changement au niveau textuel

Au niveau textuel nous avons identifié deux fonctions différentes : le *développement au niveau intra-thématique* (5.3.2.1.1) et *l'introduction d'une conclusion finale* (5.3.2.1.2)

5.3.2.1.1 Le développement au niveau intra-thématique

Les préambules intra-paragraphe qui introduisent un développement au niveau intra-thématique sont les préambules les plus fréquemment employés dans toutes les trois productions de notre corpus. Cette catégorie regroupe tous les préambules intra-paragraphe qui introduisent un développement dans le cadre de la thématique en cours, comme par exemple une réponse à une question qui vient d'être posée, une addition, une explication, une conséquence, une précision, une séquence de discours rapporté direct etc. Nous présenterons quelques exemples de différents types de développements dans ce qui suit.

Nous avons vu dans la section 5.3.1.1.4 que les développements au niveau intra-thématique s'accompagnent souvent d'un nouveau paragraphe oral. Ces développements sont plus marqués que ceux qui se trouvent en position intra-paragraphe. Il nous semble que la différence entre les deux positions dans le paragraphe a une explication coénonciative. Lorsque par exemple une addition est accompagnée d'un nouveau paragraphe oral, le locuteur signale qu'il s'agit d'une information importante pour son argumentation (parfois, il ne pense pas que l'autre soit du même avis que lui-même) ou pour son récit. Le plus souvent, cette information est inconnue et peu attendue par celui qui écoute. Les développements au niveau intra-paragraphe, en revanche, sont plus attendus par l'interlocuteur, ou au moins le locuteur s'attend à une position partagée de sa part.

Comme les développements intra-thématiques se trouvant à l'initiale du paragraphe, les développements intra-thématiques en position intra-paragraphe se situent aussi vers le bout gauche sur le continuum textuel. Étant donné que le locuteur anticipe un accord sur ce qu'il va dire dans le rhème de son colocuteur, ils se placent en général également vers le bout gauche sur le continuum coénonciatif.

Français L1

Considérons d'abord quatre exemples de développements intra-paragraphe et intra-thématiques, tirés de la production en français L1. Il s'agit des préambules qui introduisent respectivement une réponse à une question, une explication, une précision, une addition et une séquence de DRD. Nous avons pu constater que les différentes fonctions exprimées au niveau intra-thématique et intra-paragraphe sont souvent signalées par des ligateurs spécifiques en français L1. Les explications et les justifications sont toujours introduites par le ligateur causal *parce que.* Les additions sont, en revanche, dans la plupart des cas introduites par le ligateur *et.* Plusieurs précisions sont introduites par le ligateur *mais*[154], et les séquences de discours rapporté direct le sont souvent par *ben*[155] ou par un point de vue contenant le verbe *dire.* Comme dans les trois premiers exemples ci-dessous, la plupart des préambules intra-paragraphe et intra-thématiques dans la production en français L1 ne contiennent qu'un ou deux ligateurs :

(174) Paragraphe 1 (TC = *les professeurs d'anglais en France*)
préambule 1 = lig + Q+réf: cad +Q
*JEN: mais (H3/I+)= est-ce que (H3,5)↑ vous avez: (H3)= quand (H3-)= vous avez e: des profs en langue/s/ étrangère/s/ en français comme e: les professeurs anglais est-ce qu'ils sont e: français (H3+)↑ ou est-ce qu'ils , sont anglais? (H3)=
préambule 2 = cad
*CAR: **dans mon cas** (H3/I+)↑ (réponse)
rhème 1
ça a toujours (H2,5)= été des Français (H1/I-)↓

(175) Paragraphe 1 (TC = *le parc dans la ville de LOU*)
préambule 1 = cad
*LOU: quand (H2,5)= on était petit (H3)↑
rhème
on se faisait (H2+)= engueuler (H3)=
préambule 2 = lig
parce qu' (H2+)= (explication)
rhème 2
on allait sur la pelouse (H2+)=

(176) Paragraphe 1… (TC = *La bureaucratie en France*)
préambule 4 = mod
*CAR: je pense pas (H2,5)↑ qu'
rhème 4
ils rajoutent du personnel pour faire ça (H2+/I-)=
régulateur
*JEN: §-mm§§ (H2+)=
préambule 5 = lig
*CAR: §**mais** (H2+/I+)= (précision)
rhème 5
c'est§§ les gens qui ont plus de travail (H2)=

[154] Cet emploi correspond au '*mais* rectificatif' chez Hancock (1997, 2000).
[155] Cet emploi de *ben* est signalé par Bruxelles & Traverso (2001).

préambule 6 = lig
et (H2)= (addition)
rhème 6
qui ont donc moins le temps avec les clients (H2)=
postrhème
à mon avis (H1,5/I-)=

Comme dans les autres catégories de préambules en français L1, il y a également un nombre restreint de préambules de ce type qui contiennent aussi un ou deux autres types de constituants. Voyons deux préambules plus développés dans les exemples ci-dessous, dont le premier fait partie d'une séquence de discours rapporté direct et le deuxième introduit une justification du rire qui précède :

(177) Paragraphe 1 (TC = les professeurs de langues étrangères)
préambule 1 = lig + mod + mod + cad + pdv
*CAR: et (H3)↑ c'est bien (H3)↑ que je sais pas (H3-)↑ quand tu es professeur (H2,5)↑ tu dises à tes élèves (H2,5-)↑
préambule 2 = lig + pdv + cad
ben (H2)= **moi** (H2,5)↑ **il m'est arrivé un truc** (H2,5)↑ (drd)
rhème 1 > récatégorisé en préambule
j'ai demandé quelque chose (H2,5+)↑
rhème 2
on m'a apporté autre chose (H2/I-)↓

(178) Paragraphe 1 (TC = *LIS vient de dire que la Normandie avec toutes ses vaches a été une expérience différente pour elle*)
rhème 1
*CAR: les vaches (2+/I+)=
%com: §rires§§
rhème 2 = recatégorisé en préambule 1
§-ça me fait rire (H3)↑
préambule 2 = lig + sld + cad (justification)
parce que: (H2)= §§ (h) **la famille de mon ami** (H2,5)↑ **quand ils sont descendus dans notre village** (H2,5)↑
rhème 3
ils ont fait (H2)= plein (H3)↑de photos des vaches (H2/I-)↓
%com: L §rires§§

Considérons finalement trois préambules intra-thématiques et intra-paragraphe qui contiennent une question. Les questions y figurant ont en effet une valeur coénonciative différente par rapport aux questions qui se situent dans un préambule initial et qui opèrent au niveau intra-thématique. Lorsque la question posée par une des locutrices se trouve dans un préambule initial, soit la locutrice ignore quelle sera la réponse de sa colocutrice, soit elle demande à sa colocutrice de préciser ce qu'elle vient de dire. Si, au contraire, la question se situe en position intra-paragraphe, la question semble avoir une fonction plutôt vérificative, c'est-à-dire que la locutrice pense connaître la réponse de sa colocutrice et qu'elle pose sa question pour vérifier si elle a bien deviné. La plupart des questions intra-paragraphe figurent seules dans un préambule en français L1. Plus rarement elles sont introduites par un ligateur, comme dans l'exemple (176) ci-dessous. Dans toutes les conversations, mais en

particulier dans la production de CAR, certaines questions intra-paragraphe ont pour fonction de vérifier qu'elle a bien compris ce que les apprenantes viennent de dire. Ceci est le cas de l'exemple (181) :

(179) Paragraphe 1 (TC = *MAR vient de dire qu'elle aimerait partir en Allemagne pendant l'été*)
rhème 1 exclamatif
*LOU: tu auras pas de soleil ! (H3/I+)↑,
préambule 1
ça va pas te manquer? (H3/I-)↑ (question intra-thématique)

(180) Paragraphe 1 (TC = *JEN raconte ce qu'elle va faire le semestre prochain*)
*JEN: *préambule 3 = lig*
et (2,5+)=
je vais: (h) être (H2,5)= je crois c'est dix (H3,5/I+)↑ semaines , à Lärarhögskolan[156] (H2)↓
régulateur
*CAR: §-mm§§ (H2,5)↑
rhème 3 cont.
*JEN: §et§§ dix semaines (H2)= dans un lycée (H2/I-)=
régulateur
*CAR: mm (2,5)= ,
rhème 4
*JEN: ici §à Lund (H2+)= ou à Malmö§§ (H1,5/I-)↓
préambule 4 = lig + Q
*CAR: §-**donc** (H2)= **tu vas enseigner**?§§ (H1,5)↓ (question intra-thématique)
rhème 5
*JEN: oui (2/I+)=

(181) Paragraphe 1 (TC = *JEN parle de la jeune Française stéréotypée*)
rhème 2 > recatégorisé en préambule
*JEN: elle n'aime= pas↑ les: jeunes= filles suédoises↑
préambule 2 = lig
parce qu'=
rhème 3
elles sont blondes↑
préambule 3 = lig
et=
rhème 4
les jeunes françaises sont toujours brunes↑ (h)
rhème 5
elles ne sont , elles sont un peu , m , strictes= ,
préambule 4 = Q
*CAR: **les filles**↑ §**françaises?**§§↓ (question intra-thématique)
rhème 6
*JEN: §-oui§§ les filles françaises oui=

Suédois

Voici ensuite quelques exemples tirés de la production en suédois. Dans les deux premiers exemples les trois préambules intra-paragraphes et thématiques introduisent respectivement une explication, une addition et une conséquence. Comme en français

[156] L'École normale d'instituteurs.

L1, les préambules de ce type sont en général courts et ne contiennent qu'un ligateur. Les explications, les additions et les conséquences sont, comme dans les exemples ci-dessous, le plus souvent introduites par les ligateurs équivalents à *parce que* (*för*)*, et* (*och*) et *alors* (*så*) :

(182) Paragraphe 1 (TC = *le logement de JEN lors de son séjour à Paris il y a deux ans*)
rhème 1
*JEN: DÅ (H3/I+)↓ gick det bra (H2+)=
alors a allé ça bien
'cette fois-là ça a allé'
préambule 1 = lig
för (H2+)= (explication)
parce que
rhème 2
då var (H2+)= man inställd på att sova på golvet utan madrass och så (H1,5/I-)↓
alors était on prêt à dormir par terre sans matelas et comme ça
'on était prêt à dormir par terre sans matelas et faire des choses comme ça'

(183) Paragraphe 1… (TC = *l'appartement que JEN va louer pendant son prochain séjour à Paris*)
rhème 3
*JEN: hon har (H2,5/I+)= bott i den i femton år (H1,5/I-)↓ (h)
elle a habité là-dedans pendant quinze ans
régulateur
*EMM: §-oj!§§ (H3/I+)↑
oh !
préambule 2 = lig + réf: lig
*JEN: §så att e§§ **och** (H2,5)= (addition)
alors e et
rhème 4
hon har bara tagit med sina personliga saker hem (H2+/I-)=
elle a seulement ramené ses affaires personnelles chez elle [= en Suède]
préambule 3 = lig
så (H2+)= (conséquence)
alors
rhème 5
allt (H2,5)= FINNS (H3+/I+)↓ ju (H2/-)=
tout il y a *mod*
'il y a tout ce qu'il faut quoi'

Voyons enfin un préambule intra-thématique et intra-paragraphe constitué d'une question. Comme en français L1, la plupart des questions de ce type figurent seules dans un préambule :

(184) Paragraphe 1 (TC = *le séjour prochain à Paris de JEN*)
préambule 1 = lig +Q
*EMM: ja (H3/I+)↑ när åker ? (H2)=
oui quand pars?
'oui tu pars quand ?'

rhème 1
*JEN: på lördag §åker jag§§ (H2+)=
samedi pars je
'je pars samedi'
rhème 2
*EMM:§-på§§ ↓lördag (H2+)↑
samedi
régulateur
*JEN: m (H2+)=
m
préambule 2 = Q
*EMM: **du ska** (H2,5)= **också till Caen?** (H2)↓ (question intra-thématique)
tu vas aussi à Caen ?
rhème 3
*JEN: nej (H2,5+/I+)=
non
régulateur
*EMM:§nej§§ (H2,5)=
non
rhème 4
*JEN: §-jag§§ ska till Paris (H2,5+/I-)=
je vais à Paris

Français L2

Regardons finalement quelques exemples en français L2. Dans les trois premiers exemples ci-dessous, il s'agit de préambules intra- paragraphes et thématiques introduisant respectivement une justification, une illustration, une addition et une conséquence. Comme dans les deux autres productions, la plupart de ces préambules ne comportent qu'un ou deux ligateurs. Comme en français L1, les explications et les justifications sont toujours introduites par *parce que* et la plupart des additions par *et.* Certaines additions sont cependant introduites par le ligateur *mais.* Les séquences de discours rapporté direct ne sont jamais introduites par le ligateur *ben,* comme en français L1, mais par le ligateur *oui* (voir l'exemple 165) ou/et par un point de vue contenant le verbe *dire* (voir l'exemple 188) ou *être* (*et moi j'étais*) *:*

(185) Paragraphe 2 (TC = *le climat en Normandie*)
préambule 1 =lig + réf = lig + sld + Q + ponct
§-et§§ et: (H3/ I+)= le climat (H3+)↑ en Normandie (H2,5)= , est-ce tu sais §XXX non?§§ (3)=
rhème 1
*CAR: §-je sais pas (H2,5)↑ comment c'est§§ (H2)↓
rhème 2
je sais (H2,5)= je connais pas du tout (H1,5)↓
postrhème
§la No- le climat en Normandie> (H1,5/I-)=§§
préambule 2 =lig
*LIS: §-**parce que** (H2,5/I+)= (justification)
rhème 3
j'ai peur (H3+)↑ qui§§ qu'il (H2,5)= va p- plu- pluvoir (H2I-)↓

(186) Paragraphe 1 (TC = *On vient de parler du prochain séjour à Paris de JEN*)
préambule 1 = Q
*CAR: tu as des amis à Paris déjà?↑
rhème 1
*JEN: non::= pas vraiment=
préambule 2 = lig
mais:= (addition[157])
rhème 2
j'ai passé un semestre déjà §à Paris§§ e dans un cours de langue=
régulateurs
*CAR: §-mm§§ mm ,
préambule 3 = lig + lig
*JEN: **et= alors=** (conséquence)
rhème 3
je connais la ville↓
postrhème
un petit peu=

Comme en français L1 et en suédois, un nombre très restreint de préambules de ce type contiennent également un ou deux autres types de constituants. Chez LIS, on voit apparaître plusieurs préambules de ce type contenant trois types de constituants différents dans sa conversation exo2 (exemple 188) :

(187) Paragraphe 1 (TC = *CAR vient de dire que certains professeurs de langue étrangère en France parlent la langue qu'ils enseignent avec un accent étranger très fort*)
préambule 1 = lig +lig
*JEN: oui (H2+/I+)= mais (H2+)=
rhème 1
c'est la chose avec e: nos professeurs , §en français§§ (H2+/I-)=
régulateurs
*CAR: §-oui§§ , oui , oui (H2+)=
préambule 2 = lig + sld
*JEN: **parce que** (H2+/I+)= **mon professeur de français** (H2,5)↑ **e** (illustration[158])
rhème 2
elle venait de:: Scanie (H2+/I-)=

(188) Paragraphe 1 (TC = *LIS parle d'un examen qu'elle a passé en France*)
rhème 5 = recatégorisé en préambule 5
*LIS: il y avait quelques e: quelques questions que: (H2+)= que j'ai trouvées e: un peu difficiles (H4)↑
préambule 6 = lig
mais (H2+)=
rhème 6 =recatégorisé en préambule 6
pas trop (H3,5)↑
régulateur
*CAR: oui (H2+)=

[157] Cet emploi correspond au '*mais* de contradiction d'une attente' chez Hancock (1997, 2000), c'est-à-dire que l'information introduite par *mais* contredit les attentes créées chez l'autre par ce qui précède. Il existe aussi bien chez les locutrices natives de notre corpus que chez l'apprenante JEN.
[158] Cet emploi de *parce que* est dans notre corpus, comme dans celui de Hancock (1997, 2000), plus fréquent chez les apprenants que chez les LN.

préambule 7 = lig + cad + pdv (addition)
*LIS: (h) **et** (H2+)= **quand** (H3+/I+)↑**j'ai réçu e: l'examen les feuilles après** (H3-/I)↑ **elle m'a dit** (H2,5+)↑**que: que** (H2/I-)=
rhème 7 =recatégorisé en préambule 8
tu as échoué (H3+/I+)↑

Par contre, comme dans les deux autres productions, les préambules intra-paragraphe et intra-thématiques contenant une question ne contiennent que la question (168) et éventuellement un ligateur. Enfin, il n'est pas étonnant que le nombre de questions qui ont pour but de demander à l'autre de répéter ce qu'elle vient de dire (parce que ceci n'a pas été saisi par la locutrice) est plus élevé chez les deux apprenantes en français L2 (190) que chez les LN. Nous constatons finalement que les questions intra-paragraphe et intra-thématiques sont très rares chez JEN dans sa conversation exo1, mais qu'elles augmentent un peu en fréquence dans sa conversation exo2 :

(189) Paragraphe 1… (TC = *la formation de CAR*)
préambule 3 = Q
*JEN: tu as pris un DEUG? (H2,5/I+)=
préambule 4 = sld
*CAR: moi (H2,5)↑
rhème 1
j'ai un DEA (H2=)
rhème 2
*JEN: un DEA (H2)= ,
préambule 5
§**c'est: doctorat?§§** (H2,5)↑ (question vérificative)
préambule 6 = lig
*CAR: §-m (H2)=
rhème 3
c'est donc§§ e (h) c'est l'année avant le doctorat (H2/I-)=

(190) Paragraphe 1 (TC = *le séjour de LIS à Caen*)
préambule 1 = Q
*CAR: tu (H2+/I+)= es prête (H3-/I+)↑ à renouveler (H2+)= cette expérience (H3)↑ ou pas (H1,5/I-)↓?
préambule 2 = Q
*LIS: §**si**?(H2,5/I-)=§§ (demande de répétition)
préambule 3 = Q
*CAR: §-tu es prête(H2,5/I+)↑§§ à renouveler (H2+)= cette expérience (H2,5+)↑ à retourner (H2,5+)↑, §pour un semestre (H2+)↑ ou pas (H1,5/I-)↓?§§

Nous n'avons pas pu relever de très grandes différences entre les trois productions en ce qui concerne le contenu et les fonctions des préambules intra-paragraphe qui introduisent un développement au niveau intra-thématique. Les différences les plus importantes concernent la façon dont certaines séquences de discours rapporté direct sont introduites et l'emploi des préambules contenant une question. Pour ce qui est des questions, nous avons vu qu'elles sont très rares chez JEN dans la conversation exo1. Il nous semble donc qu'elle a des difficultés à produire des questions en général dans la première conversation. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la section

5.3.1.1.4, ceci pourrait s'expliquer par le fait que JEN a des difficultés à écouter le discours de la locutrice native et à produire en même temps des questions là-dessus, puisque rien que son écoute exige une grande concentration.

Au niveau de la structure des préambules, nous avons enfin noté un plus grand nombre de préambules contenant deux ou trois constituants différents chez les locutrices natives de français et chez LIS dans sa conversation exo2 que dans les autres productions, ce qui indique encore une fois un progrès chez LIS par rapport à sa première conversation.

5.3.2.1.2 L'introduction d'une conclusion finale

Dans la section 5.3.1.1.3 nous avons vu que certains préambules initiaux ont pour but d'introduire une conclusion finale ou un résumé du thème qui vient d'être traité et de signaler qu'il ne reste plus rien à dire là-dessus. Ceci est également la fonction de certains préambules se trouvant en position intra-paragraphe. Comme les préambules initiaux qui introduisent une conclusion finale, les préambules intra-paragraphe qui introduisent une conclusion se situent aussi vers l'extrémité gauche sur les deux continuums (textuel et coénonciatif), puisqu'ils sont intra-thématiques et que la locutrice s'attend à un accord sur ce qu'elle va dire dans le rhème qui suivra. La différence entre les deux positions dans le paragraphe nous semble être que les conclusions introduites par un préambule intra-paragraphe sont plus attendues par l'autre - du moins c'est ce que pense la locutrice qui les produit - que celles introduites par un préambule initial.

Français L1

Comme les préambules initiaux qui introduisent une conclusion sur le thème traité, ceux en position intra-paragraphe se composent soit d'un ou de deux ligateurs comme l'exemple (191) ci-dessous, soit ils sont plus développés comme l'exemple (171). Souvent, la conclusion est constituée par la reprise d'un énoncé ou d'un contenu paraphrasé qui figure au début de la séquence du thème dont il s'agit.

(191) Paragraphe 2 (TC = *Lou vient de dire que l'Angleterre ne l'attire pas*)
rhème 1
sauf (H2+)= Londres (H3/I+)↑
préambule 1 = lig
parce que (H2+)=
rhème 2
c'est une ville (H2+)= cosmopolite (H3-)↑ où (H2+)=
régulateur
*MAD: oui (H2,5/I+)=
rhème 2 cont.
*LOU: où vraiment (H2,5+/I+)↑ tu as tu as plein de d'artistes (H2+)= différents
esprits enfin (H2)= (h) qui se rencontrent (H3)↑,
préambule 2 = lig + lig
mais (H2)= **sinon** (H2,5)↑ e (conclusion finale)
rhème 3
ça me (H2)= tente pas (H2,5)↑ hein (H2/I-)↓

(192) Paragraphe 1 (TC = les vacances universitaires en France)
préambule 1 = lig + mod + pdv
*LIS: mais (H2,5/I+)= je sais (H3+)↑ e je pense (H3)↑ que: Åsa (H3/I+)↑m'a dit que (H2+)=(h)
rhème 1 =recatégorisé en préambule 2
on a (H2+)= **deux semaines** (H2,5)↑, **pour e** (H2+)= **les vacances de Pâques** (H3)↑
rhème 2
*CAR: **en général** (H2,5+)↑ **oui** (H2+/I-)=

Séquence de quatre paragraphes oraux pendant laquelle LIS demande d'abord si l'on a aussi des vacances en février en France. CAR répond qu'on devrait avoir une semaine de vacances, parce qu'il y a beaucoup d'étudiants qui partent faire du ski, mais qu'il est possible que cela varie d'une université à l'autre. Elle dit ensuite que LIS doit vérifier s'il y a une semaine de vacances à l'université de Caen, parce que chaque université a son propre système. Dans le paragraphe ci-dessous elle répète ensuite que c'est à vérifier et elle introduit enfin une conclusion finale, qui constitue la reprise du contenu des rhèmes 1 et 2 dans le paragraphe 1 ci -dessus.

Paragraphe 6
préambule 1 = lig + sld
*CAR: mais (H25)= ça (H3)↑
rhème 1
c'est à (H2+)= vérifier (H3)↑ (H1,5)↓ ,
régulateur
oui (H2/I-)=
préambule 2 = lig + cad + réf = cad + cad (conclusion finale)
mais (H2)= **pour Noël** (H2,5)↑ **on e pour Pâques** (H3-)↑ **en général** (H2,5)↑
rhème 2
on a deux semaines (H2/I-)= **oui** (H1+/I-)=

Dans la section 5.1 nous avons déjà vu un exemple (ex. 106) où le préambule se trouvant en fin de paragraphe introduit une conclusion implicite (= il n'est pas suivi de rhème). Nous avons trouvé des préambules de ce type chez toutes les locutrices natives de français de notre corpus, et en particulier chez CAR. Voici un exemple de sa production dans lequel le dernier préambule du premier paragraphe (*tu vois donc*) introduit la conclusion implicite 'ils n'ont pas eu beaucoup de possibilités de parler en français aux cours de français' :

(193) Paragraphe 1 (TC = CAR dit que certains de ses étudiants ont eu un enseignement de français basé sur l'écrit au lycée)
préambule 5 = lig + pdv + lig
*CAR: (h) et (H2+)= certains disaient (H2,5/I+)= que: , ben (H2+)=
rhème 5
leur prof de français (H2,5+)↑ ne , n'était p ne se sentait pas (H2,5)= sûr en français (H1,5/I)↓§(h)§§
régulateur
*JEN: §-m§§ (2,5/I+)=
préambule 6 = lig + lig
*CAR: **tu vois** (H2)= **donc** (H2+/I-)= **e** (h) (conclusion finale implicite)

Paragraphe 2
préambule 1 = mod + cad + lig
c'est vrai (H2,5)↑que quand t'es pas sûr (H2)= dans une langue (H2,5)↑ tu sais (H2,5/I-)=

rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
tu te (H2+)=raccroches à l'écrit (H3-)↑

Les locutrices natives de français se servent aussi d'un autre type de préambule conclusif. A la différence du type illustré dans l'exemple (193), celui-ci n'introduit pas de conclusion implicite, mais il signale uniquement que la locutrice cherche à terminer le thème en cours, parce qu'à son avis, il ne reste plus rien à dire là-dessus. Ces préambules se composent toujours de deux ligateurs, dont le deuxième a plutôt le statut d'un ponctuant[159] (*mais bon, enfin bon, et voilà*). Ils sont dans la plupart des cas suivis d'un changement de thème :

(194) Paragraphe 1 (TC = *MAD vient de dire que quand elle faisait ses études d'allemand en Allemagne, les Anglais étaient ceux qui buvaient le plus*)
préambule 1 = lig + lig
*MAR:ah (H3-/I+)= mais (H3-)=
rhème 1
c'est pas (H3)↑ une réputation (H2,5)= hein (H2+)↓
rhème 2
c'est vrai (H3-)↑!
%com: §rire Mar§§
régulateurs
*LUC: §-ah (2+/I-)= oui (H3-)↑ oui oui (H2+)= §§
préambule 2 = lig + lig
*MAR: **mais** (H2+/I+)= **bon** (H2+)= , (préambule conclusif à valeur de ponctuant)

Paragraphe 2 (Retour : *la bière de Cologne*)
préambule 1 = lig + lig + lig +sld
oui (H3/I+)↑ mais (H3)= donc (H3)= la bière (H3-)↑de Cologne (H2,5)=
rhème 1
il faut que (H2)= tu viennes (H3-)↑ il faut que tu viennes (2,5)↑ la boire (H3)↑ hein (H2,5)↓ et goûter (H3)↑

Suédois

Dans notre production en suédois nous n'avons trouvé que des préambules intra-paragraphe qui introduisent une conclusion implicite du thème ou de la perspective traitée. Ils se composent toujours d'un ou de deux ligateurs. Dans l'exemple (195) ci-dessous, il nous semble que le préambule se trouvant en position finale du premier paragraphe (*så att* 'alors') introduit la conclusion sous-entendue 'on a eu le temps de visiter pas mal de pays':

(195) Paragraphe 1 (TC = *EMM vient d'évouqer les pays qu'elle a visités quand elle a fait un tour du monde avec son mari*)
rhème 1
*JEN: det var typ (H2,5/I+)= hela världen (H3)↑ (H2+)↓
c'était genre le monde entier
rhème 2
*EMM: i alla fall halva (H2,5/I-)=
au moins la moitié [du monde]
%com: Emm rire, raclement de gorge

[159] Nous examinerons les ponctuants de notre corpus dans le chapitre 8.

préambule 1 = lig
*EMM:jo (H2)=
oui
rhème 3
vi var ute nästan (H2)= , sju månader (H2/I-)=
on est parti pendant presque sept mois
préambule 2 = lig
så att (H2/I-)=, (conclusion implicite)
alors

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + Q
*JEN: oj! (H2,5/I+)= blev det inte jobbigt? (H3)↑,
oh ! était ce par dur ?
'oh c'était pas dur?'

Français L2

Comme pour les préambules initiaux qui introduisent des conclusions finales, nous n'avons trouvé de préambules intra-paragraphe ayant cette fonction chez les apprenantes que dans les conversations exo2. Dans la plupart des cas, ces préambules ne contiennent qu'un ou deux ligateurs. Une seule occurrence contient cependant aussi un point de vue :

(196) Paragraphe 1 (TC = *LIS vient de raconter d'un examen qu'elle n'a pas réussi à cause d'un malentendu concernant une des questions.)*
préambule 1 = lig
*LIS: mais (H3,5/I+)↑
rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
j'ai montré la question (H2,5+)↑ question à à Yoann (H2,5)= le fils dans §ma famille (H3)↑§§
régulateur
*CAR: §-oui (H2,5)=§§
préambule 3 = lig
*LIS: (h) et (H2+)=
rhème 2
il est: il était: (H2+)= d'accord avec moi (H2,5)= que
rhème 3 = interrompu
c'était PAS (H3/I+)↑
rhème 3
*CAR: c'était pas clair (H2/I-)=
rhème 4
*LIS: c'était (H2,5/I+)= pas (H3)↑ clair du tout (2,5)=
préambule = lig + pdv
donc (H2+)= **il: il trouvait aussi** (H2,5)↑ **que: qu'** (conclusion finale)
rhème 5
elle était trop: (H2+/I-)= trop dure (H2+)=

En revanche, JEN et LIS se servent des préambules qui introduisent une conclusion implicite aussi bien dans les conversations exo 1 que dans les conversations exo2. Dans l'exemple (197) qui suit il y en effet deux rhèmes sous-entendus. Le premier, qui est introduit par le préambule 2 (*alors quand ils ont entendu que nous étions*

suédoises), est confirmé par les régulateurs de CAR (*oui ouais)* et a le sens de 'ils ont pensé qu'on était des filles faciles'. Le préambule 3 (*alors ça*) introduit ensuite un deuxième rhème implicite avec le sens 'c'était pas très drôle' qui conclut le paragraphe ainsi que la thématique. Le premier rhème du paragraphe 2 montre ensuite que CAR a très bien compris le sens de ces deux rhèmes sous-entendus :

(197) Paragraphe 1 (TC = JEN parle des réactions des jeunes français quand ils ont su qu'elle et ses copines étaient suédoises)
préambule 2 = lig + lig + cad
*JEN: et:: = , alors = quand quand ils ont entendu que: nous étions suédoises↓
régulateurs
*CAR: oui:: §ouais:: ↓§§
régulateur
*JEN: §-m ↓§§
%com: C rires
préambule 3 = lig + sld
*JEN: (h) <h> **alors** = §**ça** =§§ (conclusion implicite)
régulateur
*CAR: §-oui=§§
régulateur
*JEN: m

Paragraphe 2
rhème 1
*CAR: toujours = ce maudit stéréotype↑

Comme pour les préambules initiaux qui introduisent une conclusion finale, nous expliquerons l'absence de préambules intra-paragraphe ayant cette fonction dans les conversations exo1 par le fait que les apprenantes n'arrivent pas encore à organiser leur discours d'une manière globale, ce qui est exigé par l'emploi des conclusions : afin d'arriver à une conclusion il faut à la fois garder en tête ce qui a été dit sur le thème dont il s'agit et planifier comment introduire une conclusion là-dessus. En revanche, dans les conversations exo2, les apprenantes ont acquis la capacité d'organiser leur discours plus globalement et savent ainsi maîtriser les conclusions.

5.3.2.2 Le changement au niveau coénonciatif

Au niveau coénonciatif nous proposons une seule catégorie pour les préambules intra-paragraphe : *Les évaluations et d'autres commentaires réactifs* (5.3.2.2.1).

5.3.2.2.1 Les évaluations et d'autres commentaires réactifs

Nous avons vu dans la section 5.3.1.2.2 que les préambules qui introduisent des évaluations subjectives et d'autres types de commentaires réactifs de ce qui vient d'être dit par la locutrice elle-même ou par sa colocutrice s'accompagnent souvent d'un nouveau paragraphe oral. Pourtant, nous verrons ci-dessous qu'ils peuvent dans certains cas aussi se situer en position intra-paragraphe.

La différence entre les deux emplois est que les évaluations ainsi que les autres commentaires réactifs introduits par un préambule initial ont une valeur plus exclamative ou argumentative que ceux introduits par un préambule en position intra-

paragraphe. Lorsqu'il s'agit d'une évaluation de ce que l'autre vient de dire, celle-ci est souvent le résultat d'une réaction de surprise de la part de la locutrice, puisque ce que l'autre vient de dire contient des informations inattendues. La valeur exclamative se traduit d'une part par une hauteur de F0 plus élevée par rapport à la séquence qui précède, ce qui a pour résultat une rupture dans la ligne de déclinaison ; d'autre part la valeur exclamative se manifeste par l'emploi d'un ligateur interjectif, comme *ah, aha,* et *oh* etc. Souvent, ces évaluations exclamatives sont également suivies d'une confirmation de la part de la colocutrice.

Lorsqu'au contraire la locutrice produit une évaluation de ce qu'elle vient de dire elle-même, et que celle-ci est introduite par un préambule initial, elle a une fonction plutôt argumentative. La locutrice souhaite ainsi mettre en relief son évaluation pour souligner son importance, ou pour convaincre l'autre de sa position, puisqu'elle n'est pas sûre que l'autre la partage. Cette mise en relief provoque également une rupture dans la ligne de déclinaison à l'aide d'une hauteur de F0 plus élevée par rapport à ce qui précède.

En revanche, dans les cas où les évaluations et les autres commentaires au niveau coénonciatif constituent une réaction à ce que l'autre vient de dire et qu'ils sont introduits par un préambule en position intra-paragraphe, les informations qui précèdent sont plus attendues pour la locutrice qui produit l'évaluation ou le commentaire (par d'autres commentaires au niveau coénonciatif, nous entendons par exemple des commentaires avec lesquels la locutrice signale qu'elle reconnaît ou confirme ce que l'autre vient de dire). De même, lorsque la locutrice produit une évaluation de ce qu'elle vient de dire elle-même en position intra-paragraphe, elle s'attend à ce que l'autre partage sa position.

Comme les autres préambules intra-paragraphe, ceux qui introduisent une évaluation ou un autre type de commentaire de ce que l'autre vient de dire ou de ce que la locutrice vient de dire elle-même sont toujours intra-thématiques et ils se situent alors à l'extrémité gauche sur le continuum textuel. Puisque la locutrice, en produisant ces préambules, manifeste qu'elle partage la position de sa colocutrice, ou au moins elle pense le faire, ils se trouvent également à l'extrémité gauche sur le continuum coénonciatif.

Français L1

Regardons maintenant deux préambules intra-paragraphe et coénonciatifs tirés de notre production en français L1. Il s'agit dans le premier exemple (198) d'une évaluation d'un référent que la locutrice vient de mentionner elle-même, et dans l'exemple (199) d'un commentaire avec lequel la locutrice qui le produit montre qu'elle est du même avis que sa colocutrice. Comme dans l'exemple (198), la plupart des préambules qui introduisent une évaluation sont courts et ne contiennent qu'un ou deux ligateurs (tels que *oui, non, oh, ah, et, voilà*) ou un support lexical disjoint. Quant aux préambules qui introduisent d'autres types de commentaires réactifs, certains sont plus développés :

(198) Paragraphe 1 (TC = *les environnements de Cologne*)
préambule 1 = lig + cad + cad
*MAD:mais (H2/I+)= e tu prends le train (H2,5)↑ en: vingt minutes (H2,5)↑
rhème 1 > récatégorisé en préambule
tu es (H2)= à Bonn (H2,5)↑,
préambule 2 = sld
Bonn (H2+)↑ (évaluation)
rhème 2
c'est une (H2)= ville magnifique (H2,5)↑

(199) Paragraphe 1 (TC = *les États-Unis*)
préambule 1 = sld
*MAD:j'ai une copine (H3-/I+)↑
rhème 1
qui habite là-bas là dans le Colorado (H2)=
préambule 2 = lig +mod
et (H2)= il paraît (H2,5)↑ que
rhème 2
c'est (H2)= vachement beau (H2,5)↑
préambule 3 = lig + pdv + sld
*LOU: **oui** (H2)= **moi** (H2,5)↑ **les paysages** (H2,5)↑ (soutien)
*rhème 3*I
ils me tentent vraiment (H2/I-)=

Suédois

Dans la production en suédois, les évaluations ainsi que les autres types de commentaires réactifs en position intra-paragraphe sont introduits par des préambules courts ne contenant qu'un ou deux ligateurs (tels que *ja* 'oui'*, jo* 'si'*, nej* 'non'*, åh* 'ah',) ou un modus dissocié (*precis* 'exactement'). Voici d'abord un exemple d'une évaluation de quelque chose que la locutrice vient de dire elle-même (200) et ensuite un commentaire produit par EMM sur ce que sa colocutrice LIS vient de dire (201):

(200) Paragraphe 1… (TC = *le séjour de JEN à Paris il y a deux ans*)
rhème 5
*JEN: vi (H2,5/I+)↓ var iväg §, §§ och läste där (H2/I-)=
on est parti et a fait des études là
régulateurs
*EMM:§-ja§§ §ja§§ (H2/I+)=
oui oui
préambule 3 = lig
*JEN: §-**och** (H2,5)= (évaluation)
et
rhème 6
det var§§ ju (H2,5)= så superroligt (H2,5)↓
c'était *mod* vraiment super

(201) Paragraphe 1 (TC = l'impression de Dijon sur LIS)
rhème 1
*LIS: lite (H3/I+)↑↓ som Lund (H3+)↓, §faktiskt (H2,5/I-)= §§
un peu comme Lund en fait

préambule 1 = lig
*EMM: **ja** (H3)↑ (soutien)
oui
rhème 2
§-det tyckte jag§§ (H2+)= faktiskt när jag var där ja (H2/I-)=
ça pensais je en fait quand j'ai été là oui
'moi j'ai trouvé ça aussi quand j'ai été là-bas'

Français L2

Comme dans l'emploi des évaluations et d'autres commentaires coénonciatifs introduits par un préambule initial, nous avons pu constater que les préambules intra-paragraphe ayant cette fonction sont, comme les premiers, plus fréquemment employés par les locutrices natives ainsi que par LIS dans sa conversation exo2 que par les apprenantes dans les autres conversations exolingues. Nous expliquerons encore une fois cette différence par le degré de familiarité et de spontanéité plus élevé dans les premières conversations que dans les dernières. Pour ce qui est de JEN, nous avons aussi remarqué qu'elle ne produit que des évaluations dans sa conversation exo1, alors qu'elle produit aussi d'autres types de commentaires dans sa conversation exo2. LIS, en revanche, a un répertoire plus varié d'évaluations et d'autres types de commentaires dans ses deux conversations exolingues.

En analysant ce type de préambule chez les deux apprenantes, on voit qu'il ne contient qu'un ou éventuellement deux ligateurs (tels que *oui, non, et, mais, oh*) ou le support lexical disjoint *ça :*

(202) Paragraphe 1 (TC = *le séjour récent de JEN à Paris*)
préambule 1 = lig +Q
*CAR: et (H2,5)= les cours: (H3+)↑ et tout? (H3,5)↑
préambule 2 = lig+
*JEN: oui (H3+)↓
rhème 1
c'était e:: (H2+)= j'avais un cours d'ancien français qui était (H2+)=,
préambule 3 = sld
ça (H2+)= (évaluation)
rhème 2
c'était très dur (H2+)=

(203) Paragraphe 1 (TC = LIS dit pourquoi son copain qui travaille ne peut pas venir lui rendre visite en France plus qu'une fois)
préambule 4 = lig
*LIS: et: (H2,5/I+)=
rhème 5 = recatégorisé en préambule 5
il faut (H2,5)= du temps (H3)↑
régulateur
*CAR: §mm (H2)= §§
préambule 6 = lig
*LIS: §-et (H2,5)= §§
rhème 6
prendre (H2,5)= des jours e de vacances (H2,5)=
régulateur
*CAR: oui (H2,5/I-)=

rhème 6 cont.
*LIS: pour ça (H1/I-)↓(h)
rhème 7
*CAR: il faut (H2,5/I+)= §de l'argent (H1,5/I-)↓§§
préambule 7 = lig + lig + lig
*LIS: §-**et** (H2)= §§ **oui** (H2,5/I+)= **et** (H+)= (confirmation)
rhème 8
il faut (H2/I-)= l'argent (H2)=

Nous avons pu constater que, dans toutes les trois productions, les préambules intra-paragraphe qui introduisent une évaluation sont en général très courts. Pour ce qui est des préambules qui introduisent d'autres types de commentaires au niveau coénonciatif, nous avons vu qu'ils peuvent être plus développés en français en L1, alors qu'ils sont toujours courts en suédois et en français L2. L'augmentation des préambules qui introduisent une évaluation ou un autre type de commentaire dans la deuxième conversation de LIS indique enfin encore une fois que son comportement s'est rapproché de celui des locutrices natives de français pendant son séjour en France, ce qui n'est pas le cas chez JEN.

5.3.3 Conclusion sur la fonction des préambules

Notre analyse qualitative des fonctions des préambules a permis de relever plusieurs différences entre les trois productions, et surtout dans l'emploi des préambules initiaux au niveau textuel et intra-thématique. Nous avons, pour certains emplois, affirmé qu'il existe également des différences quantitatives entre les productions en français L1, en suédois L1 et en français L2, sans pourtant préciser quelle est l'importance de ces différences.

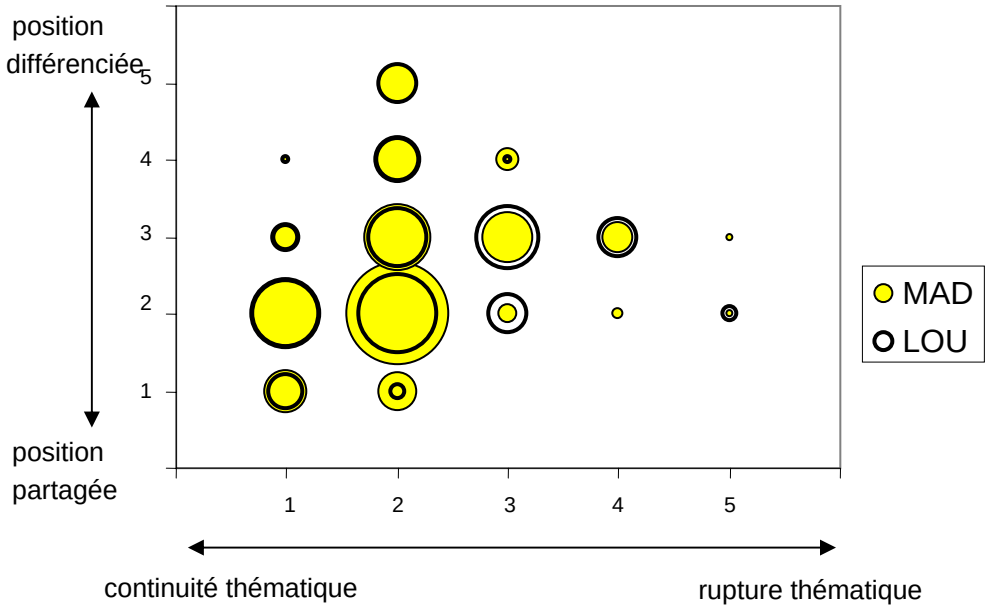
Dans la section 5.3, nous avons montré que chaque préambule se situe à la fois sur un continuum textuel et sur un continuum coéonociatif. Les catégories présentées dans les sections qui suivent indiquent cependant qu'un préambule peut avoir une fonction soit essentiellement textuelle, soit plutôt coénociative. Même si certains préambules se placent facilement, au moins au premier regard, dans l'une ou l'autre de ces catégories, il y a également un grand nombre de préambules qui sont difficiles à catégoriser. Ceci s'explique entre autres par le fait qu'un préambule peut assumer à la fois deux fonctions, une coénonciative et une textuelle : les oppositions, les évaluations et les autres commentaires coénonciatifs par exemple constituent également différents types de développements intra-thématiques. En plus, un préambule peut se situer sur un des continuums de manière à se trouver à la même distance de deux catégories différentes. Ceci est le cas de certains glissements thématiques qui ne constituent pas tout à fait un changement thématique, mais qu'on ne peut pas non plus considérer comme des développements intra-thématiques, vu qu'ils comportent quand même l'introduction d'un nouvel aspect du thème traité. De même, pour certains préambules ayant une fonction plutôt coénonciative, il est difficile de juger s'il s'agit d'une opposition ou d'un commentaire réactif plus neutre.

Pour les raisons mentionnées ci-dessus, nous avons choisi de présenter la répartition des différents types de préambules dans les sept conversations à l'aide des

‘diagrammes de bulles’. Ainsi, au lieu de faire une catégorisation complète[160], nous avons situé chaque préambule sur deux échelles ayant les valeurs 1 à 5, dont l’une représente notre continuum textuel et l’autre le continuum coénonciatif. Sur le continuum textuel, la valeur 1 correspond à une continuité thématique, la valeur 3 à un glissement thématique et la valeur 5 à une rupture thématique totale. De même, sur l’échelle qui représente le continuum coénonciatif, la valeur 1 correspond à une position entièrement partagée, la valeur 3 à une position plus ou moins neutre, alors que la valeur 5 équivaut à une position fortement différenciée.

Dans ce qui suit nous présenterons sept diagrammes, un pour chaque conversation, dans lesquels la répartition des différentes valeurs textuelles et coénonciatives des préambules se manifeste sous la forme de bulles plus ou moins grandes. Ainsi, plus une certaine combinaison de valeurs est fréquente, plus grande sera la bulle qui la représente et vice-versa. Commençons par un premier diagramme qui montre la répartition des valeurs des préambules chez les deux locutrices natives MAD et LOU dans la conversation endolingue en français :

Figure 6. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation endofra.



Valeurs x,y (textuelle/coénonciatif)
1,1 - 1,4 = certains évaluations et commentaires réactifs
2,1 – 2,3 = les développements intra-thématiques, certains évaluations et commentaires réactifs
2,4 – 2,5 = les oppositions
3,2 – 3,3 = les glissements thématiques
3,4 = les oppositions qui mènent à un glissement thématique
4,2 – 4,3 = les changements thématiques faits par association à quelque chose mentionné dans le discours
5,2 – 5,3 = les changements thématiques complets

Il ressort de cette figure qu’il n’y a que des différences marginales entre les deux locutrices MAD et LOU en ce qui concerne les valeurs textuelles et coénonciatives de leurs préambules. Nous voyons que les deux locutrices produisent à peu près le même

[160] Dans Conway (2003) nous avons effectué une telle catégorisation, avec toutefois un certain degré de forçage de certains préambules dans l’une ou l’autre des catégories.

nombre d'évaluations et de commentaires réactifs ayant les valeurs (1,1 – 1,4) et d'oppositions. Les seules divergences remarquables se voient dans l'emploi des préambules qui introduisent un glissement thématique ou un changement thématique et des préambules qui introduisent un développement intra-thématique : on peut constater que la locutrice LOU produit le plus grand nombre de préambules qui introduisent un glissement thématique et un changements thématique, alors que les préambules introduisant un développement intra-thématique sont plus fréquemment employés par MAD. Cette divergence s'explique surtout par le fait que LOU produit un nombre plus grand par rapport à MAD de préambules initiaux qui contiennent une question et qui introduisent ainsi un glissement thématique dans la conversation, ce qui incite MAD à produire plus de réponses contenant des développements intra-thématiques que ne le fait LOU. LOU se sert également plus fréquemment que MAD des préambules sans question pour introduire un glissement thématique ou un changement thématique. En revanche, MAD utilise un plus grand nombre de préambules introduisant un retour à un thème de conversation précédent. On peut tout de même constater que LOU est la locutrice qui gère le plus la thématique dans la conversation et qu'elle la domine ainsi interactivement. Par contre, MAD maintient les dominances quantitative et de contenu dans la conversation dans la mesure où elle produit plus de mots et plus de rhèmes riches en contenu que LOU.

Passons maintenant aux figures 7 et 8 ci-dessous, qui montrent la répartition des valeurs des préambules dans les conversation endosuéjen et endosuélis :

Figure 7. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation endosuéjen.

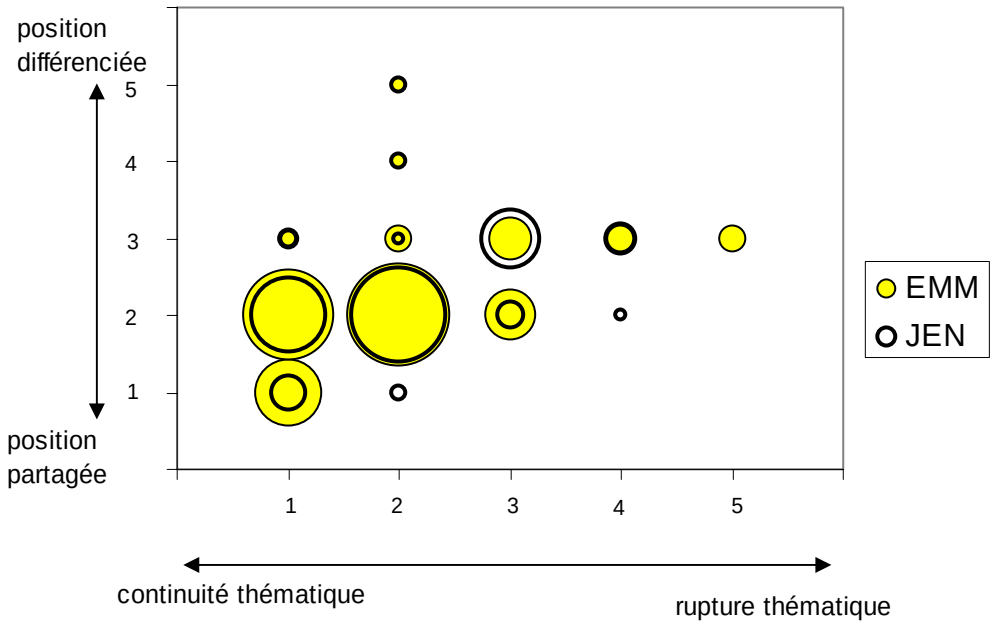
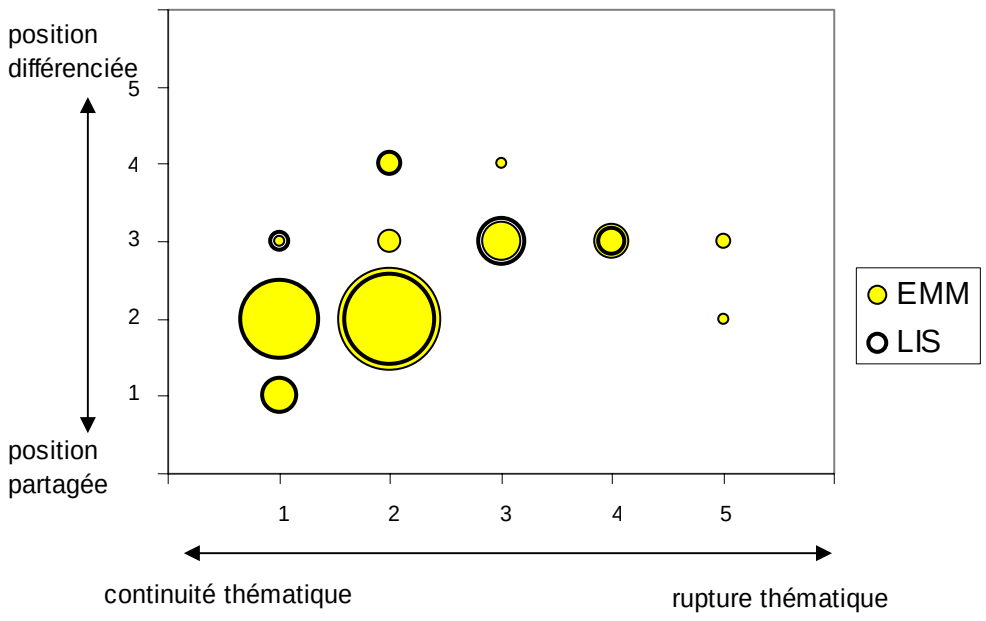


Figure 8. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation endosuélis.



Comme dans la conversation endofra, on ne découvre que des différences minimes entre les deux locutrices dans les deux conversations endosué lorsqu'on regarde les valeurs textuelles et coénonciatives des leurs préambules. En comparant les tableaux ci-dessus, on remarque cependant plus de divergences entre les deux locutrices EMM et JEN dans la conversation endosuéjen qu'entre les deux locutrices EMM et LIS dans la conversation endosuélis.

Pour ce qui est de la conversation endosuéjen d'abord, on constate que la divergence la plus grande entre les deux locutrices se voit dans l'emploi des évaluations et des commentaires, en ce qu'ils sont plus fréquemment employés par EMM que par JEN. Les développements intra-thématiques, les glissements thématiques ainsi que les changements thématiques sont également quelque peu plus élevés chez EMM que chez JEN, mais il ne s'agit pas de différences aussi importantes. Pour ce qui est des différents types de dominance dans cette conversation, on peut constater que EMM domine la conversation quantitativement ainsi qu'au niveau de contenu, étant donné qu'elle produit le plus grand nombre de mots et de rhèmes riches en contenu dans la conversation. Vu qu'elle produit un nombre un peu plus grand de glissements et de changement thématiques que JEN, elle domine également, même si de justesse, au niveau interactionnel. Il est intéressant de constater que les deux locutrices ont en effet des stratégies très différentes pour participer dans la gestion de la thématique, et surtout pour introduire des glissements thématiques : JEN produit, comme LOU dans la conversation endofra, un grand nombre de questions, ce qui explique en partie la dominance quantitative et au niveau du contenu chez EMM. En revanche, EMM produit plus souvent des glissements thématiques qui ne sont pas introduits par une question.

Dans la conversation endosuélis, on ne peut pas constater que l'une ou l'autre des locutrices domine quantitativement la conversation, puisque leur nombre total de mots est presque identique (voir le tableau 2, chapitre 4). Dans la figure 8 ci-dessus, on voit également que la répartition des différentes valeurs des préambules est très

semblable chez les deux locutrices. Il en résulte que c'est également impossible de dire qui domine la conversation aux niveaux interactionnel et de contenu.

Enfin, en ce qui concerne les préambules qui introduisent une opposition, les tableaux ci-dessus laissent apparaître que les locutrices dans les conversations endosué produisent beaucoup moins fréquemment des oppositions que les locutrices dans la conversation endofra. Comme nous l'avons déjà indiqué dans la section 5.3.1.2.1, cette différence pourrait s'expliquer par le fait que les deux locutrices dans la conversation endofra se connaissent très bien, et qu'elles se permettent pour cette raison de manifester plus souvent qu'elles ne sont pas du même avis que l'autre. Dans les conversations endosué, par contre, les locutrices ne se connaissaient pas avant l'enregistrement. Il en résulte qu'elles manifestent moins fréquemment et d'une façon moins directe si elles ne sont pas d'accord avec ce que l'autre vient de dire. Il se peut aussi que cette divergence soit due à une différence culturelle, et que les oppositions soient en général plus acceptées ou jouent un autre rôle pour un locuteur français que pour un locuteur suédois.

Regardons maintenant, dans les figures 9 et 10 ci-dessous, les valeurs des préambules dans les deux conversations exolingues 1 :

Figure 9. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation exo1jen.

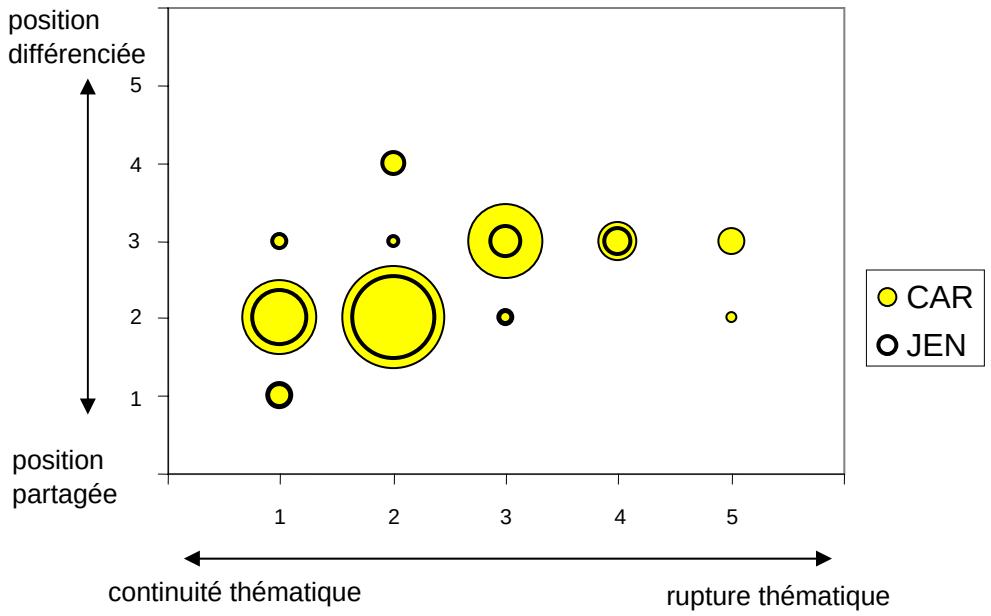
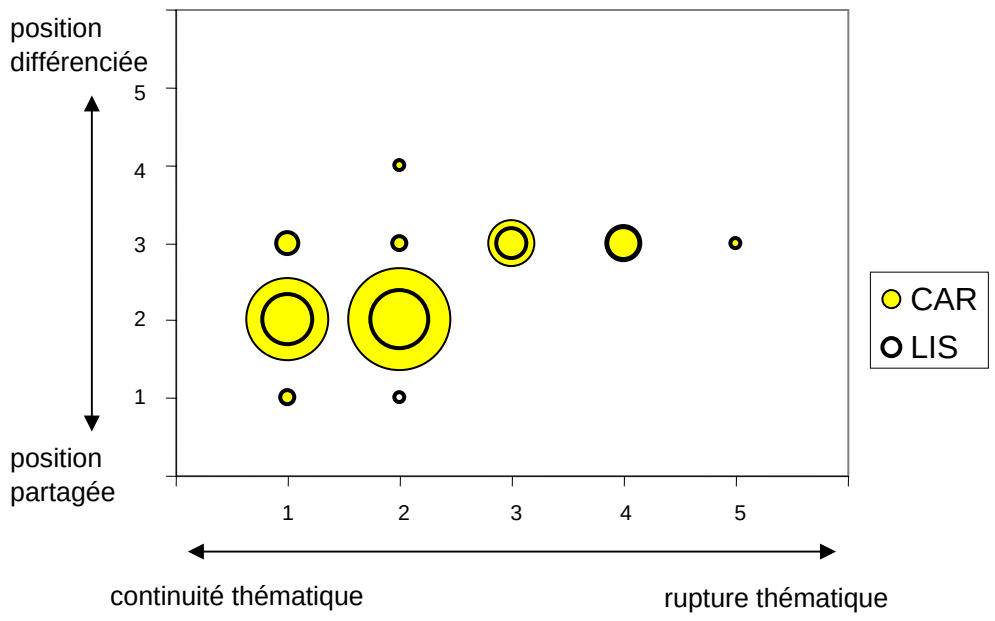


Figure 10. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation exo1lis.



Dans la section 5.3.1.1.4, nous avons déjà constaté que la locutrice native CAR domine aussi bien quantitativement et au niveau du contenu qu'interactivement les conversations exolingues 1, enregistrées avant le séjour des apprenantes en France. Dans les figures ci-dessus, nous voyons que toutes les valeurs, sauf celles des oppositions (2,4), sont nettement plus fréquentes chez la locutrice native que chez les apprenantes. Il y a cependant des divergences entre les deux conversations en ce que la dominance interactive de CAR est plus grande dans la conversation avec JEN que dans celle avec LIS. En effet, dans la conversation exo1jen, CAR produit presque trois fois plus de préambules qui introduisent un glissement thématique et plus que trois fois plus d'occurrences qui introduisent un changement thématique que l'apprenante JEN. En revanche, même si les préambules introduisant un glissement thématique sont environ deux fois plus fréquents chez la locutrice native CAR que chez LIS dans la conversation exo1lis, on remarque que LIS produit autant de préambules qui introduisent un changement thématique que CAR dans cette conversation. On peut ainsi constater que LIS participe plus à la gestion thématique que JEN.

Nous avons déjà constaté dans la section 5.3.1.1.4 que plusieurs des préambules qui introduisent un glissement thématique ou un changement thématique chez LIS dans cette conversation contiennent une question, ce qui explique en partie le nombre beaucoup plus élevé de réponses et ainsi de développements intra-thématiques chez CAR que chez LIS. En revanche, dans la conversation exo1jen, JEN ne pose que très peu de questions à sa colocutrice CAR, et elle n'introduit qu'un nombre très limité de glissements et de changements thématiques. Pour inciter JEN a parler plus, c'est ici CAR qui produit un grand nombre de préambules contenant une question et qui servent à introduire un glissement ou un changement thématique. Il en résulte que JEN produit un nombre plus grand de réponses et donc de développements intra-thématiques dans cette conversation par rapport à LIS dans la conversation exo1lis.

Pour ce qui est des évaluations et d'autres types de commentaires, nous voyons que CAR en produit plus fréquemment que les apprenantes dans les deux conversations. Une explication à ceci pourrait être que les apprenantes ont des difficultés à à la fois écouter le discours de l'autre et à produire des commentaires là-dessus. En outre, étant donné qu'elles parlent moins que la locutrice native CAR dans ces conversations, elles ont effectivement moins d'occasions de commenter ou d'évaluer leur propre discours que CAR. Nous pouvons enfin constater que les préambules qui introduisent une opposition sont un peu plus fréquents chez JEN que chez la locutrice native et chez LIS. Comme dans les conversations endosué, ils sont cependant moins fréquents aussi chez JEN que dans la conversation endofra, ce que nous expliquons encore une fois par le degré de familiarité moins élevé dans ces conversations par rapport à la conversation endofra. Considérons finalement les valeurs des préambules dans les conversations exo2, enregistrées après le séjour en France des apprenantes :

Figure 11. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation exo2jen.

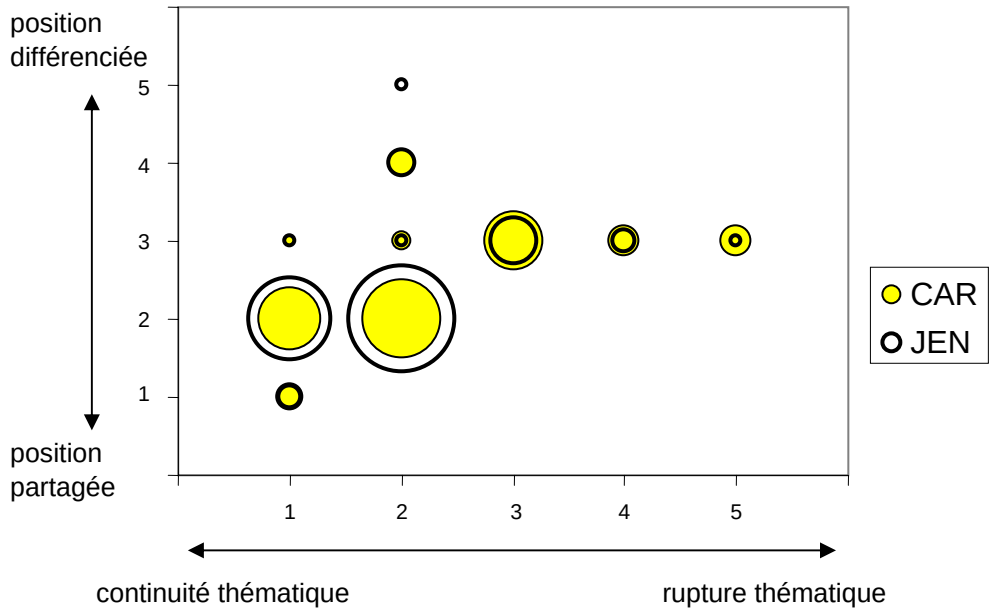
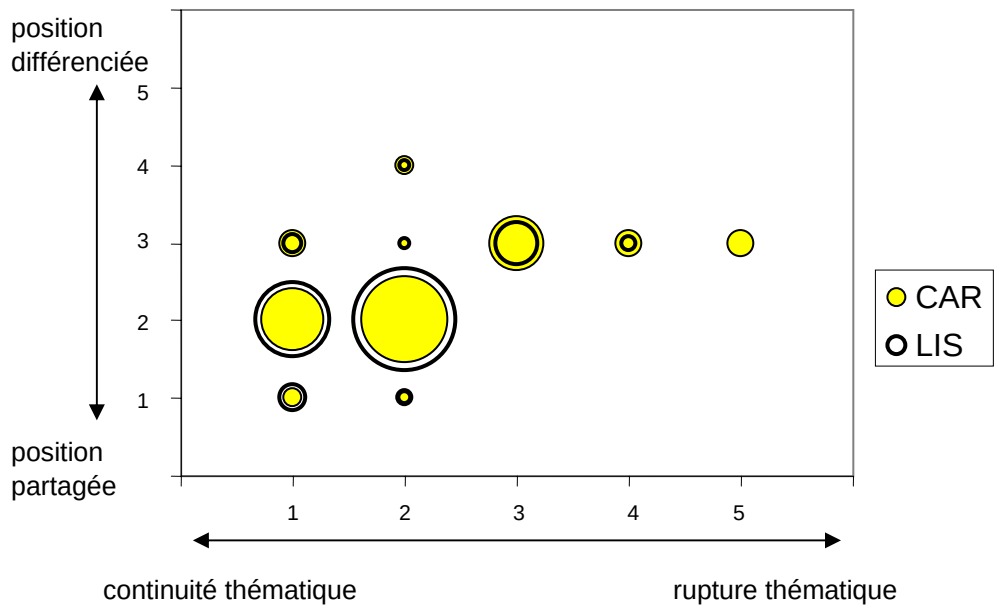


Figure 12. La répartition des valeurs des préambules dans la conversation exo2lis.



Nous avons déjà constaté dans la section 5.3.1.1.4 que ce n'est plus la locutrice native CAR, mais les apprenantes qui dominent quantitativement et au niveau du contenu dans les conversations exo2, enregistrées après le séjour des apprenantes en France. Par contre, au niveau interactionnel, c'est toujours la locutrice native CAR qui maintient la dominance dans la mesure où elle produit par rapport aux apprenantes un plus grand nombre de préambules contenant une question et qui introduisent soit un glissement, soit un changement thématique. En effet, ce type de préambule est encore plus fréquemment employé par CAR dans les conversations exo2 que dans les conversations exo1, ce qui explique l'augmentation des développements intra-thématiques chez les apprenantes dans les conversations exo2. Les nombreuses questions de CAR indiquent qu'elle s'intéresse aux expériences de JEN et de LIS dans ces conversations, et qu'elle est pour cette raison moins disposée à parler d'elle-même et de ses propres expériences. Elle joue ainsi encore plus le rôle d'une intervieweuse par rapport aux premières conversations, ce qui peut s'expliquer par sa grande curiosité concernant le séjour récent des apprenantes en France.

Quant aux apprenantes, elles introduisent donc un nombre beaucoup plus restreint de préambules qui introduisent un glissement ou un changement thématique que la locutrice native dans ces conversations. Chez LIS le nombre de ce type de préambule est à peu près le même que dans sa première conversation. Elle produit cependant un nombre moins élevé de préambules de ce type qui contiennent une question par rapport à sa conversation exo1. En revanche, chez JEN, on remarque une petite augmentation de préambules qui introduisent un glissement ou un changement thématique, et notamment de ceux qui contiennent une question par rapport à sa première conversation. Il nous semble donc que JEN a acquis une compétence textuelle plus avancée pendant son séjour en France et qu'elle réussit ainsi mieux que dans sa première conversation à, à la fois, écouter ce que dit sa colocutrice et à poser des questions là-dessus. Nous avons cependant vu que ses préambules de ce type sont

toujours moins variés et moins développés que chez les locutrices natives de français, ce qui indique qu'elle n'a pas encore acquis une compétence de native.

Pour ce qui est des préambules qui introduisent une évaluation ou un autre type de commentaire, nous pouvons constater qu'ils sont un peu plus fréquents chez les apprenantes que chez la locutrice native dans ces conversations et qu'ils sont également plus fréquemment employés par les apprenantes dans les conversations exo2 que dans les conversations exo1. La plupart de ces évaluations et des commentaires concernent quelque chose que les apprenantes viennent de dire elles-mêmes. Dans la section 5.3.1.2.2 nous avons déjà expliqué l'augmentation de ce type de préambule chez les apprenantes par leur dominance quantitative dans les conversations exo2 : étant donné qu'elles parlent plus que leur colocutrice, elles trouvent plus d'occasions d'évaluer leur propre discours que dans les conversations exo1.

Nous constatons enfin que, comme dans les conversation exolingues 1, les oppositions dans les conversations exolingues 2 sont moins fréquemment employées par toutes les trois locutrices que par les locutrices natives dans la conversation endofra. Elles sont cependant toujours un peu plus fréquentes chez JEN que chez LIS et chez la locutrice native CAR.

5.4 L'intonation des préambules

Dans notre analyse qualitative des préambules nous avons pu voir que, quelle que soit la fonction d'un préambule, l'intonation des constituants qui y figurent est toujours la même dans chacune des productions. Ainsi, en français L1, tous les constituants, sauf certains ligateurs et questions, ont une intonation montante. En suédois, en revanche, ils ont tous, y compris la plupart des questions, une intonation soit plate, soit descendante. Pour ce qui est des préambules des deux apprenantes dans leur production en français L2, nous avons vu que les constituants chez LIS ont en général, comme chez les locutrices natives, un contour intonatif montant. Chez JEN, par contre, la plupart des constituants ont une intonation plate ou descendante, comme en suédois. Tous ses supports lexicaux disjoints ont cependant une intonation montante. Il est donc évident que JEN est en partie influencée par l'intonation de sa langue maternelle lorsqu'elle produit des préambules en français. Pourtant, cette influence s'est avérée moins grande dans sa conversation exo2, où un plus grand nombre de ses constituants ont une intonation montante.

5.5 Les constituants du préambule[161]

Nous aimerions enfin examiner quels sont les mots, expressions et types de phrases spécifiques mis en oeuvre pour exprimer chacun des six constituants du préambule (*ligateur, point de vue, modus dissocié, cadre, support lexical disjoint, question*) dans les différentes productions de notre corpus. Nous verrons ainsi si les locutrices de notre corpus se servent des mêmes moyens linguistiques dans l'expression d'un constituant particulier, ou s'il y a également des divergences entre les productions à

[161] Dans cette analyse, nous avons également inclus les occurrences qui se trouvent dans les préambules interrompus ou reformulés de notre corpus. Il en résulte que, pour chaque constituant, le nombre d'occurrences dans les tableaux de ce chapitre est souvent un peu plus élevé que dans les tableaux de l'appendice 1.

ce niveau. Nous commenterons également d'éventuels changements chez les apprenantes JEN et LIS observables après leur séjour en France. Étant donné que le but de notre travail est de donner une description globale des paragraphes oraux et de leurs segments, il nous est impossible de faire des analyses détaillées des fonctions de chacune des formes linguistiques employées pour exprimer un constituant particulier du préambule. Nous nous contenterons donc de commenter les différences les plus pertinentes entre les trois productions.

5.5.1 Les ligateurs

Considérons pour commencer, dans les tableaux 14 à 18 ci-dessous, les ligateurs employés dans les trois productions. Rappelons qu'il y a deux types de ligateurs. *Les ligateurs énonciatifs* ont soit une valeur argumentative (*donc, en tout cas)*, soit ils indiquent un mouvement vers celui qui écoute (*tu sais, attends*) ou une réaction envers ce que le coloccuteur vient de dire (*oui, non, ben, ah*). *Les ligateurs discursifs,* quant à eux, ont pour fonction principale de créer un lien, soit avec le contexte précédent immédiat (*parce que, et*), soit avec l'ensemble du discours (*sinon, de toute façon*). Le tableau 14 ci-dessous montre tous les ligateurs employés dans la conversation endofra et le tableau 15 les ligateurs employés par la locutrice native CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 14. Les ligateurs dans la conversation endofra[162], [163]

Ligateurs[164]	**MAD**	**LOU**	**Ligateurs**	**MAD**	**LOU**
mais	88	56	ou	3	2
et	50	45	sinon	1	2
oui	51	33	oh!	2	1
non	43	19	en plus	2	1
enfin	17	34	tandis (que)	3	-
ah!	25	13	d'ailleurs	-	3
ben	26	7	par contre	1	1
parce que	9	15	du coup	2	-
alors	9	9	en tout cas	-	2
bon	8	4	surtout (que)	2	-
et puis	5	5	ceci dit	2	-
tu sais (que)	5	5	au moins	1	-
attends	-	10	sauf que	1	-
donc	6	3	remarque	1	-
tu vois	5	4	de toute façon	-	1
en fait	2	6	comme	-	1
en même temps	2	6	m	-	1
voilà	8	-			
si	4	2	∑	**384**	**291**

[162] Il est vrai que certains mots et expressions dans ce tableau, tels que *en même temps* et *du coup,* pourraient être considérés comme des cadres dans certains contextes. Dans notre corpus, il nous semble cependant qu'ils ont une fonction discursive ou argumentative plutôt que temporelle. Nous les avons pour cette raison analysés comme des ligateurs.

[163] Les ligateurs sont présentés dans l'ordre de fréquence.

[164] Pour les fonctions des différents ligateurs voir M&D-B (1998). Pour les ligateurs *alors, donc* et *ben* voir aussi Morel (2001a) et Delomier et Morel (2002).

Tableau 15. Les ligateurs employés par CAR dans les conversations exolingues.

Ligateurs	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Ligateurs**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
et	39	29	17	22	si	-	1	1	2
mais	28	22	9	31	sinon	-	3	1	-
oui	10	15	8	12	puisque	-	-	1	1
donc	16	15	7	7	même	2	-	-	-
parce que	11	11	2	9	comme	1	-	-	1
alors	10	6	2	3	aha	-	1	1	-
non	5	3	-	3	oh là là	-	1	1	-
enfin	5	2	2	1	m	-	1	1	-
ou	5	1	-	3	tiens	-	-	-	2
bon	4	6	-	1	bien	-	-	1	-
ben	3	2	4	-	en fait	-	1	-	-
ah	1	4	3	3	ou bien	-	1	-	-
tu vois[165]	3	2	1	-	wow	-	1	-	-
tu sais	2	2	-	2	voilà	-	-	-	1
et puis	2	2	1	3	pour que	1	-	-	-
oh	-	3	2	2	c'est-à-dire	-	-	1	-
par exemple	2	3	-	2	surtout	1	-	-	-
en plus	2	2	1	1					
aussi	1	2	-	1	∑	**154**	**142**	**67**	**113**

Il ressort des deux tableaux ci-dessus qu'aussi bien les locutrices natives MAD et LOU de la conversation endofra que la locutrice native CAR, participante dans les quatre conversations exolingues, ont toutes les trois un grand répertoire de ligateurs, se composant d'entre 21 et 30 types différents. On peut également noter que *et, mais* et *oui* constituent les trois ligateurs les plus fréquemment employés chez les trois locutrices (sauf chez CAR dans la conversation exo1jen, où *oui* constitue le quatrième ligateur en ordre de fréquence et *donc* le troisième ligateur).

Voyons maintenant quels sont les ligateurs utilisés par les locutrices dans les conversations endosué :

[165] Parmi ces occurrences il y a également un cas de *vous voyez.*

Tableau 16. Les ligateurs dans les conversations endosué.

Ligateurs	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**	**Ligateurs**	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**
och *et*	42	30	34	32	därför *parce que*	-	-	-	4
ja *oui*	42	33	28	22	usch *pouah*	-	2	-	2
men *mais*	40	26	31	18	utan[166] *mais*	1	-	1	1
så[167] (att) *alors*	28	15	26	25	äh *non*	-	-	2	1
nej *non*	19	12	13	6	i och med att *puisque*	-	1	-	-
för (att) *parce que*	9	8	14	18	oj *oh*	-	1	-	-
åh *ah*	2	14	1	2	även *même*	-	-	1	-
eller *ou*	5	4	1	5	nähä *ah non*	-	-	1	-
fast[168] *mais*	5	3	1	4	ah *ah*	1	-	-	-
jo *si*	5	-	4	1	ifall *en tout cas*	-	-	-	1
alltså *donc*	5	-	4	5	jaså *ah bon*	-	-	-	1
m *m*	-	3	2	2	du vet *tu sais*	-	-	-	1
(ja)ha *ah oui*	2	-	3	-	∑	**206**	**152**	**167**	**151**

En regardant le tableau 16, on observe que les locutrices dans la conversation endosué se servent d'un nombre plus restreint de ligateurs par rapport aux locutrices natives dans la conversation endofra et par rapport à CAR dans les conversations exolingues : elles emploient chacune entre 13 et 19 ligateurs différents.

Le nombre plus limité de ligateurs en suédois peut être expliqué d'une part par le fait que certaines expressions catégorisées comme ligateurs en français, telles que *en même temps, sinon, en fait, en tout cas, de toute façon, en plus* etc., seraient plutôt analysées comme des cadres ou des ligateurs se trouvant à l'initiale du rhème en suédois[169]. D'autre part, on trouve moins de ligateurs énonciatifs qui marquent un mouvement vers celui qui écoute en suédois (tels que *tu sais, tu vois, attends*). Pourtant, ce type de mouvement existe aussi en suédois, mais il est en général exprimé par d'autres moyens linguistiques, notamment à l'aide de l'élément modal *ju,* qui se situe toujours dans le rhème[170].

[166] *Utan* correpond au *mais* rectificatif en français, c'est-à-dire qu'il permet une modification de la proposition qui précède : (à propos du contenu des lettres) *för man snackar ju inte så mycket skit då utan man tänker efter vad man skriver* 'parce que on ne raconte *mod* pas autant de conneries à ce moment-là mais on réfléchit à ce qu'on écrit'. Voir Hancock (2001) pour une description détaillée des différentes fonctions de *mais* en français L1 et en français L2.

[167] Le mot *så* est plurifonctionnel en suédois. Lorsqu'il se situe à l'initiale du rhème, et qu'il est précédé d'un préambule contenant un cadre qui est constitué par une subordonnée, il a, selon Ekerot (1987), pour fonction d'assurer qu'il s'agit d'une phrase déclarative et non pas interrogative (**pr:** *förra gången när jag var där*↓ 'la dernière fois que j'étais là' **rh:** *så hyrde vi omöblerat* '*så* a loué on un appartement non meublé'. *Så* peut également se trouver intercalé entre le cadre initial d'un rhème et le verbe qui suit (**pr:** *och* 'et' **rh:** *sen så hade vi våra grammatiklektioner sen mellan tre och fem* **'**puis *så* avait on nos cours de grammaire après entre trois et cinq heures'). Ces deux emplois sont appelés le *så adjoint* ('adjunktionellt *så*'') dans SAG (*Svenska Akademiens Grammatik* 'La Grammaire de l'Académie Suédoise'). *Så* peut également assumer une fonction d'adverbe renforçant devant un adjectif (*Det var så trevligt* 'c'était très/vraiment sympa'). *Så* peut enfin fonctionner comme un ligateur à valeur de conséquence (**rh1:** *prata mycket på svenska* 'parle beaucoup en suédois' **pr:** *så* **'**pour qu' **rh2:** *dom förstår att vi är turister* **'**ils comprennent que nous sommes des touristes'. Seul ce dernier emploi a été inclus dans le tableau ci-dessus.

[168] *men* et *fast* sont deux variantes substituables en suédois.

[169] Nous montrerons dans le chapitre 6 que ces expressions sont liées au rhème aussi bien syntaxiquement qu'intonativement en suédois.

[170] Nous reviendrons à cet élément modal dans la section 6.3.2, qui est consacrée aux éléments modaux dans le rhème suédois.

Il est enfin intéressant de constater que les trois ligateurs les plus fréquents sont les mêmes chez EMM et chez JEN (*och, ja* et *men*) que chez les locutrices natives dans les productions en français L1.

Passons maintenant aux ligateurs utilisés dans les conversations exo1.

Tableau 17. Les ligateurs employés par les apprenantes dans les conversations exolingues 1.

Ligateurs	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Ligateurs**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
et	32	22	ou	2	-
mais	22	22	aussi	1	1
oui	12	10	oh	-	2
parce que[171]	10	9	si	-	1
alors	8	-	sinon	-	1
non	3	1	hein[172]	1	-
enfin	3	-	comme	1	-
ah	2	1	**∑**	**97**	**70**

Le tableau 17 laisse apparaître que JEN et LIS ont toutes les deux un répertoire beaucoup plus restreint de ligateurs dans les conversations exo1, enregistrées avant leur séjour en France, par rapport aux locutrices natives de français. Elles utilisent respectivement 12 et 10 ligateurs différents, ce qui constitue également un nombre moins grand que dans les productions en suédois. Nous faisons l'intéressante observation que ce sont entre autres certains ligateurs spécifiques du français parlé, tels que *bon, ben, tu vois, tu sais* et *et puis,* qui sont absents chez JEN et LIS dans ces conversations. Hancock (1997, 2000), note aussi une absence de certains ligateurs de ce type chez ses apprenants avancés de français. Il est également remarquable que le ligateur *donc,* qui constitue respectivement le troisième et le quatrième ligateur d'ordre de fréquence chez CAR dans ces deux conversations, ne soit pas du tout employé par JEN et LIS. L'ordre de fréquence des trois ligateurs les plus courants chez les deux apprenantes est enfin le même que chez CAR dans trois des quatre conversations exolingues : *et, mais, oui.*

Voyons maintenant quels sont les ligateurs employés par JEN et LIS dans les conversations exo2, enregistrées après leur séjour en France.

[171] Hancock (1997, 2001) constate un suremploi des deux ligateurs *mais* et *parce que* chez les apprenants avancés de son corpus par rapport aux locuteurs natifs. Nous avons observé un taux plus élevé du ligateur *parce que* chez JEN dans ses deux conversations exolingues et chez LIS dans sa conversation exo1 que chez les locutrices natives dans notre corpus. Par contre, pour ce qui est du ligateur *mais,* il n'y a que des différences quantitatives minimes entre les deux productions.

[172] *Hein* est normalement utilisé comme ponctuant chez les locutrices natives de notre corpus. Cette occurrence chez JEN se trouve cependant en position initiale d'un préambule qui initie une séquence de drd, ce qui nous a amené à l'analyser comme un ligateur (**pr:** *hein* ↑ **rh :** *une cigarette madamoiselle !*↓).

Tableau 18. Les ligateurs employés par les apprenantes dans les conversations exolingues 2.

Ligateurs	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Ligateurs**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
et	39	38	ah	2	-
mais	27	33	en plus	1	-
oui	20	22	par exemple	1	-
donc	10	17	pour que	-	1
parce que	13	10	de toute façon	-	1
non	12	8	hein	-	1
oh	1	7	vous voyez	-	1
aussi	1	4	comme	-	1
m	4	1			
ou	-	3	∑	**131**	**148**

Il est un peu étonnant que, même si les apprenantes dominent aux niveaux interactionnel et du contenu dans ces conversations, elles produisent toujours un nombre de différents types de ligateurs plus réduit que leur colocutrice native CAR. Effectivement, JEN produit le même nombre de ligateurs différents que dans sa conversation exo1 (12), alors qu'on observe chez LIS une augmentation de différents types de ligateurs par rapport à sa première conversation (de 10 à 15), ce qui indique un changement chez LIS, mais non pas chez JEN après le séjour en France. Ce sont toujours certains ligateurs spécifiques du français parlé qui sont absents dans la production des deux apprenantes (tels que *bon, ben, et puis, tu sais*).

On voit cependant apparaître de nouveaux ligateurs aussi bien chez JEN que chez LIS dans ces conversations. Chez JEN il s'agit des ligateurs *donc, oh, en plus* et *par exemple* et chez LIS de *donc, pour que, de toute façon, hein, vous voyez* et *comme.* Nous avons déjà vu que plusieurs de ces ligateurs sont fréquemment employés par les locutrices natives de notre corpus. Le changement le plus remarquable chez les apprenantes par rapport à leur production dans les conversations exo1 concerne l'apparition du ligateur *donc,* qui constitue respectivement le sixième et le quatrième ligateur en ordre de fréquence chez elles dans ces conversations. Chez JEN, il est intéressant de constater que cette apparition s'accompagne de la disparition du ligateur *alors :* en regardant le tableau 17, on voit que *alors* est employé à plusieurs reprises, tandis que *donc* est absent dans la première conversation. Dans la deuxième conversation, en revanche, la situation s'est inversée : *donc* est fréquemment utilisé, alors que *alors* ne l'est pas du tout. Il nous semble que JEN, une fois qu'elle a acquis le ligateur *donc,* l'a interpreté comme un synonyme tout à fait échangeable avec *alors*[173], et qu'elle a en conséquence substitué *alors* par

[173] Selon Morel, *alors* « accompage la venue d'une suite attendue, naturelle pour tous », tandis que *donc* « marque que le narrateur s'estime seul à savoir et à pouvoir anticiper ce qui va se passer » (2001a : 16). Lorsque *donc* est précedé d'une pause, il marque, et notamment dans les récits, « un recentrage de l'attention avant l'énoncé d'une position égocentrée sur un fait non accessible à l'interlocuteur » (Morel 2001a : 19). Quand il n'est pas précédé d'une pause, il a une valeur conclusive. Selon Mosegaard Hansen, *donc* introduit des conclusions ou des répétitions dans lesquelles l'information est connue pour les interlocuteurs (« that the information contained in its host utterance is … mutually manifest to interlocutors » 1996 : 330). Selon son analyse, *alors* est en revanche une particule polysémique. Outre que marquer le résultat, il sert souvent à marquer un changement de perspective dans le discours. L'objet de notre travail n'étant pas une étude des ligateurs, nous ne rentrerons pas dans des détails concernant chacun des ligateurs. Nous

donc pour des raisons de préférence dans la deuxième conversation. Il est possible que cette préférence pour le ligateur *donc* dans la deuxième conversation soit due au fait qu'il est plus fréquent qu'*alors* chez sa colocutrice dans cette conversation. Il se peut également qu'il soit plus fréquent chez les locuteurs natifs en général, ce qui est à vérifier.

Le tableau montre enfin que l'ordre de fréquence des trois ligateurs les plus représentés est toujours le même chez les deux apprenantes que chez la locutrice CAR (sauf dans sa conversation exo2 avec LIS où il est différent) : *et, mais, oui.*

5.5.2 Les points de vue

Passons au deuxième constituant du préambule, le point de vue (désormais le pdv), qui a pour fonction principale de souligner l'énonciateur du rhème qui va suivre. Dans notre corpus le marquage du pdv signale dans la plupart de cas qu'il s'agit d'un changement d'énonciateur par rapport à ce qui précède. Les cinq tableaux 19 à 23 ci-dessous montrent les différents types de pdv employés dans les différentes productions de notre corpus. Regardons d'abord dans les tableaux 19 et 20 ci-dessous comment les pdv sont exprimés par les locutrices natives MAD et LOU dans la conversation endofra et par la locutrice native CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 19. Les points de vue dans la conversation endofra.

Points de vue	**MAD**	**LOU**	**Points de vue**	**MAD**	**LOU**
moi	8	13	j'ai dit	1	-
lui	1	-	je me suis dit	1	-
nous	-	1	tu veux dire que	-	1
je trouve que	-	2	à ton avis	-	1
il/elle m'a dit que	3	1	ma copine qui habite en Lousiane	-	1
les Français, Espagnols, Italiens	-	1			
je lui ai demandé	1	-	∑	**16**	**20**

Tableau 20. Les points de vue employés par CAR dans les conversations exolingues.

Points de vue	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Point de vue**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
moi	3	1	-	1	tu disais que	-	-	1	-
vous	3	-	-	-	ça dit	-	1	-	-
nous	1	-	1	-	le maire va dire	-	1	-	-
toi	-	-	1	-	ils disaient	-	1	-	-
pour moi	1	-	1	-	on se disait	-	-	-	1
je trouve que	-	1	1	1	tout le monde disait	-	-	-	1
tu trouvais que	-	-	1	-					
tu veux dire que	1	-	-	-	∑	**9**	**5**	**6**	**4**

renvoyons à Hancock (2001) pour une étude de l'emploi du ligateur *donc* en français L1 et en français L2 des apprenantes suédophones avancés.

Nous pouvons constater que les trois locutrices natives de français se servent aussi bien de pronoms personnels toniques[174]que de phrases syntaxiques contenant un verbe *dire* (*dire, trouver, demander*) pour marquer l'énonciateur du rhème qui suit. LOU utilise également une expression figée (le groupe prépositionnel *à mon avis)* et deux groupes nominaux (*les Français*, *Espagnols, Italiens ; ma copine qui habite en Lousiane*). Les deux groupes nominaux s'accompagnent aussi d'un deuxième constituant de pdv : le premier groupe nominal est précédé du pronom tonique *nous*, et constitue ainsi une spécification du continu référentiel de ce pronom (**pr:** *mais= nous↑ les Français Espagnols, Italiens↑ je pense↑ que déjà↑* **rh:** *on boit beaucoup plus d'alcools forts*)[175]. Le deuxième groupe nominal fonctionne comme support lexical disjoint pour le pronom *elle* dans la phrase de *dire* qui suit : il souligne que ce qui viendra a été énoncé par une autre personne que la locutrice elle-même et indique en même temps un dégagement de sa part de la prise en charge[176] de son contenu (**pr:** *enfin= ma copine qui est en Lousiane↑ elle m'a dit que↑ vraiment↑ à la Nouvelle Orléans↑* **rh:** *c'est incroyable↑ hein ↓*). On pourrait effectivement analyser les deux combinaisons montrées ci-dessus comme des constituants pdv complexes, contenant deux parties. Étant donné que chacune des deux parties a une intonation montante qui souligne son autonomie par rapport à l'autre, nous les avons cependant analysées comme deux pdv séparés. Aussi un nombre restreint de pronoms toniques chez les locutrices natives constituent le support lexical au pronom personnel figurant dans un deuxième pdv qui suit (**pr:** *moi ↑ je trouve↑ que* **rh:** *le côté méditerranéen a perdu un peu de son cachet aussi↓).* Pourtant, dans la plupart de cas, le pdv constitué par un pronom tonique n'est pas suivi d'un deuxième pdv dont il est le support lexical (**pr:** *mais= d'un côté↑ nous↑ s'il n'y a pas de travail dans cette matière↑***rh:** *il y en a pas↓,* **; pr:** *mais= oui↑ mais= moi↑ l'anglais↑* **rh:** *c'est pas mon truc↑ hein↓*)

Pour souligner leur propre pdv (opposé au pdv de quelqu'un d'autre), les locutrices utilisent le pronom personnel tonique *moi.* Pour ce qui est des séquences de DRD, elles sont toutes précédées d'une phrase contenant un verbe *dire.* Selon M&D-B, les locuteurs français se servent aussi fréquemment des pdv contenant du verbe *dire* pour se donner eux-mêmes comme énonciateurs d'un « discours intérieur » (1998 : 129-130) : *je me suis dit, on s'est dit.* Hancock (2004) constate que cet emploi est fréquent chez les locuteurs natifs de son corpus, mais qu'il est très rare parmi les

[174] Nous verrons dans la section 5.5.5 que les pronoms personnels toniques peuvent également assumer la fonction d'un support lexical disjoint. Les deux emplois diffèrent cependant en ce que le support lexical disjoint se situe toujours immédiatement avant le rhème (**pr:** *moi*↑ **rh:** *j'ai fait Halloween en Irlande*↓), alors que le pdv, au moins lorsqu'il est constitué par un pronom personnel, est suivi d'autres constituants avant le rhème (**pr:** *moi*↑ *l'Andalousie*↑ **rh:** *j'ai adoré quoi*). Une autre différence importante entre les deux emplois est le fait que le support lexical disjoint coréfère obligatoirement avec le pronom sujet (ou, dans certains cas, avec le complément d'objet) du rhème qui suit (**pr:** *nous*↑ **rh:** *on avait un concours de déguisement au collège*↓). Le pdv, en revanche, peut être complètement dissocié des référents mentionnés dans le rhème (**pr:** *moi*↑ *mon grand-père*↑ **rh:** *il était e: Espagnol e immigré en en Algérie*↑). Blasco-Dulbecco considère les deux emplois comme des dislocations à gauche. Elle affirme cependant que, lorsque le pronom personnel tonique n'a pas de coréférent dans la phrase syntaxique qui suit, « il donne l'effet d'un point de vue » (1999 : 181). Pour nous, les pronoms toniques ont une valeur de pdv aussi lorsqu'ils constituent un support lexical disjoint. Leur position (immédiatement avant le rhème) invite cependant selon nous à les considérer en premier lieu comme des supports lexicaux disjoints et deuxièmement comme des pdv.

[175] Voir cet exemple en contexte (exemple 157) dans la section 5.3.1.2.1.

[176] Voir un autre exemple d'un pdv soulignant le dégagement de la prise en charge du contenu du rhème qui suit de la part de la locutrice chez Morel (2001a :74-75).

apprenants. Nous avons trouvé deux occurrences de pdv exprimant un discours intérieur chez les locutrices natives de notre corpus : *je me suis dit* chez MAD et *on se disait* chez CAR.

Considérons maintenant les pdv[177] utilisés dans les conversations endosué.

Tableau 21. Les points de vue dans les conversations endosué.

Points de vue	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Points de vue**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
jag tänkte/tänkte jag att *j'ai pensé/ ai pensé je que*	2	-	1	6	sa dom *ont dit eux*	-	-	1	-
tänker man *pense on*	-	-	3	-	sa jag *a dit je*	-	-	-	2
vi tänkte/tänkte vi *on a pensé/ a pensé on*	1	1	-	-	sa hon/hon sa att *a dit elle/elle a dit que*	-	-	-	2
tänker jag *pense je*	-	-	1	-	säger jag *dis moi*	-	-	-	1
jag kände också *j'ai senti aussi*	1	-	-	-	pappa *mon père*	1	-	-	-
jag tycker *je trouve*	1	-	-	-	en tjej som… *une fille qui…*	-	-	-	1
tyckte vi *a trouvé on*	1	-	-	-	jag var så *j'étais comme ça*	-	1	-	-
tycker man *trouve on*	-	-	1	-					
jag tyckte *j'ai pensé*	-	-	-	1					
jag menar *je veux dire*	1	-	2	-	∑	**8**	**2**	**9**	**13**

Il ressort du tableau 21 que, à l'exception de deux occurrences, les trois locutrices natives de suédois n'utilisent que des phrases syntaxiques se composant d'un sujet personnel et d'un verbe fléchi (*säga* 'dire', *tänka* 'penser', *känna* 'sentir', *tycka* 'trouver', *menar* 'voloir dire', *vara* 'être') qui est éventuellement suivi d'une conjonction pour marquer l'énonciateur du rhème qui suit. Il en est de même pour les pdv qui introduisent une séquence de DRD que pour ceux qui introduisent des séquences indirectes. Dans les cas où le pdv est précédé d'un cadre, le verbe du pdv précède toujours le sujet qui lui appartient (**pr1:** *och då* <u>*tänkte vi*</u>↓ 'et alors a pensé on' **pr2:** *ska våra barn prata skånska ?*↓ 'vont nos enfants parler le scanien ?' **rh:** *det går ju inte* 'ça va *mod* pas'). Dans les autres cas, c'est le sujet qui se trouve en

[177] Il ne s'agit que de pdv situés dans les préambules. A la différence du français, les pdv du suédois peuvent, selon notre analyse, également se trouver à l'initiale d'un rhème. Dans ces cas, ils sont integrés aussi bien syntaxiquement qu'intonativement dans le rhème, en ce qu'il n'y a pas de rupture intonative entre le pdv et le reste du rhème (**pr:** *så* 'alors' **rh:** <u>*hon tyckte*</u> *det var fantastiskt* 'elle a trouvé ça fantastique'). Dans les occurrences qui se situent dans le préambule il y a en revanche toujours une rupture intonative vers le bas entre le pdv et le rhème qui suit : le pdv se termine par une intonation descendante vers le niveau intonatif 1-1,5, alors que le début du rhème qui suit est prononcé au niveau intonatif 2-2,5. Le pdv se trouvant dans le préambule peut également être suivi d'autres constituants de préambule avant le rhème (**pr:** *nej men* <u>*jag tycker*</u>↓ *alltså* 'non mais <u>je trouve</u> alors' **rh:** *det är ju inte bara att man ska göra det* 'c'est *mod neg* seulement qu'on va faire le').

première position (**pr:** *och vi tänkte*↓ 'et on a pensé' **rh:** *det här är ju inte så långt* 'ceci n'est *mod* pas très loin').

Dans les deux cas où le pdv n'est pas manifesté par une phrase syntaxique, il l'est par un groupe nominal. Dans l'une de ces occurrences, le groupe nominal est le support lexical pour le pronom *hon* 'elle' dans un deuxième pdv constitué par une phrase de *dire* et introduisant une séquence de DRD (**pr:** *fast= en tjej som hade läst på åttio innan därnere*↓ *hon sa att*↓ *den översättningskursen som man annars måste göra när man kommer ner alltså tillbaka till Sverige*↓ 'mais une fille qui avait étudié au niveau de 80 points avant là-bas elle a dit que le cours de traduction qu'on normalement doit faire quand on arrive là-bas enfin quand on rentre en Suède' **rh:** *den kan man göra där*↓'cela peut on faire là-bas'). Chacun de ces deux éléments pdv a un contour intonatif propre qui souligne son autonomie par rapport à l'autre. Comme dans le cas du même genre trouvé chez LOU dans la production en français L1, nous avons donc opté pour une analyse de deux pdv séparés et non pas d'un seul pdv complexe. Les deux productions diffèrent cependant dans la mesure où en français L1, l'intonation des deux pdv est montante à la finale, alors qu'en suédois elle est descendante.

Pour ce qui est ensuite du deuxième groupe nominal ci-dessus, du pdv *pappa* dans la production de EMM, il s'agit d'un emploi familier qui a pour fonction d'introduire une séquence de DRD. L'énoncé *han sa att* 'il a dit que' est ici exprimé d'une façon implicite : (**pr1:** *och pappa*↓ 'et [mon]père' **pr2:** *ska du BO här?* 'vas tu habiter ici'). Il nous semble que cet emploi est particulièrement courant dans les récits familiers des locuteurs suédois jeunes, où il est souvent terminé par le ponctuant *ba* (**pr:** *och han ba*↓'et lui *ponct*' **rh:** séquence de DRD). Pourtant, dans notre corpus, il n'y a pas de pdv de ce type. Il n'y a non plus de pronoms toniques fonctionnant comme des pdv en suédois. Cet emploi nous semble en effet être une spécificité du français oral.

Comme en français L1, les séquences de DRD sont en revanche en général introduites par une phrase syntaxique contenant le verbe *dire.* Trois occurrences contiennent cependant un autre verbe (*tänker* 'penser' ou *vara* 'être'). Pour souligner leur propre pdv, les locutrices suédoises se servent de phrases basées sur un des verbes *tänka* 'penser', *tycka* 'trouver' ou *mena* 'vouloir dire'. Comme en français L1, certains pdv dans la production en suédois traduisent un discours intérieur des énonciatrices. Ces pdv sont exprimés par des phrases contenant un des verbes *tänka* 'penser' ou *känna* 'sentir'.

Passons maintenant aux pdv dans la conversation exo1.

Tableau 22. Les points de vue employés par les apprenantes dans les conversations exo1.

Points de vue	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Points de vue**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
pour moi	-	1	Åsa m'a dit que	-	1
elle a dit que	1	-			
il dit	-	1	**∑**	**1**	**3**

En regardant le tableau ci-dessus, nous pouvons tout d'abord constater que les deux apprenantes, et surtout JEN, se servent moins fréquemment des pdv que les locutrices natives de français et que les locutrices dans la production en suédois (sauf chez JEN dans sa conversation endosué) dans ces deux conversations. La seule occurrence chez JEN et deux des occurrences chez LIS sont constituées par une phrase syntaxique contenant le verbe *dire* et ont pour fonction d'introduire soit une séquence de DRD (**pr:** *et= elle a dit que= oui↓* **rh:** *appuyez sur le bouton rouge↓ ou le bouton vert↓*), soit une séquence non rapportée et en même temps d'indiquer que leur énonciateur n'est pas la locutrice (**pr:** *mais= je pense↑ que Åsa m'a dit↑ que* **rh:** *on a deux semaines pour e les vacances de Pâques↓).* Pour ce qui est de la troisième occurrence chez LIS, elle se compose d'un pronom tonique précédé d'une préposition et souligne LIS comme l'énonciateur de ce qu'elle va dire (**pr:** *mais= pour moi↑* **rh:** *c'était une expérience avec e: tous les vaches↓*). Il est intéressent de constater qu'aucune des deux apprenantes n'utilise de pronoms toniques, ce qui était, comme on l'a vu, fréquemment le cas chez les locutrices natives de français.

Voyons enfin les pdv employés par les deux apprenantes dans les conversations exo2.

Tableau 23. Les points de vue employés par les apprenantes dans les conversations exo2.

Points de vue	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Points de vue**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
moi	-	2	on m'a dit que	1	-
pour moi	-	5	j'ai entendu que	1	-
comme moi	1	-	j'étais	-	1
j'ai dit	1	-	elle m'a expliqué que	-	1
je me dis	-	1	il trouvait que	-	1
il me dit	-	1	je trouve que	-	1
elle m'a dit que	-	2	le professeur	-	1
on va dire que	-	1	**∑**	**4**	**17**

La première chose que fait apparaître ce tableau est que les deux apprenantes, et surtout LIS, produisent un nombre plus élevé de pdv après leur séjour en France qu'avant. Elles ont également un emploi plus varié de pdv dans cette conversation. Au niveau de la forme des pdv, on peut constater que les deux apprenantes emploient des pronom toniques précédés d'un pronom ainsi que des phrases syntaxiques contenant un verbe *dire (dire et expliquer).* JEN utilise aussi le verbe *entendre* et LIS les verbes *trouver* et *être*. Chez LIS on observe également l'emploi du pronom tonique *moi* et d'un groupe nominal. Toutes ces trois occurrences constituent un support lexical pour un pronom personnel dans un deuxième pdv qui suit, ce qui est, comme on l'a vu, uniquement le cas d'un nombre restreint de pronoms toniques à fonction de pdv chez les locutrices natives de français. Comme en français L1, ils ont tous un contour intonatif propre montant qui souligne son autonomie par rapport au deuxième pdv qui suit (**pr1:** *et= moi↑ j'étais↑ ,* **pr2:** *comment?↑ excusez-moi↑ qu'est-ce qu vous avez dit*?↑ ; **pr:** *mais= moi↑ j'ai compris↑ que:* **rh:** *c'était: à moi à choisir les exemples↓ ;***pr1:** *mais= le professeur↑ il me dit↑* **pr2:** *oh non=* **rh1:** *je je n'ai pas de livres=*).

Pour ce qui est des séquences de DRD, elles sont en général introduites par une phrase contenant le verbe dire. Chez LIS il y a cependant aussi une occurrence contenant le verbe *être* (voir cet exemple dans la parenthèse ci-dessus). Le pronom tonique *moi,* seul ou précédé d'un pronom, souligne toujours la locutrice comme énonciatrice. Les phrases *on m'a dit que* et *j'ai entendu que* chez JEN marque en revanche à la fois qu'elle n'est pas l'énonciatrice du rhème qui suivra et qu'elle se dégage en partie de son contenu (**pr:** *oui= parce que:= on m'a dit↑ que* **rh:** *c'était seulement Paris IV qui était , que c'était si e , si strict et si rigoureux ;* **pr:** *parce que= j'ai entendu que↑* **rh:** *c'est très difficile à trouver↓*). Il y a enfin chez LIS un pdv qui met en relief un 'discours intérieur' (**pr1:** *et= je me dis↑ ,* pr2: *qu'est-ce qu'elle a noté↓*?).

En comparant les tableaux 22 et 23 ci-dessus nous pouvons constater que les deux apprenantes, et surtout LIS, ont développé leur emploi des pdv pendant leur séjour en France. Pourtant, le fait que seule LIS se sert des pronoms toniques, des phrases contenant le verbe *trouver* et des pdv signalant un discours intérieur indique qu'elle a une compétence plus avancée et plus native que JEN.

5.5.3 Les modus dissociés

Regardons maintenant ce qu'il en est du troisième constituant du préambule, le modus dissocié (désormais md) dans les trois productions. Rappelons que le md regroupe d'une part des éléments à valeur épistémique qui soulignent le degré de certitude que le locuteur prête à l'information dans le rhème qui suit, et d'autre part ceux qui précisent le jugement subjectif du locuteur par rapport à cette information[178]. Nous avons également inclus des expressions qui indiquent le degré d'exactitude que le locuteur prête au contenu du rhème qui suit (*exactement, justement*). Nous voyons dans les tableaux 24 à 28 ci-dessous les md utilisés dans les différentes productions. Regardons d'abord les md dans la conversation endofra et ceux employés par CAR dans les conversations exolingues :

Tableau 24. Les modus dissociés dans la conversation endofra

Modus dissocié	**MAD**	**LOU**	**Modus dissocié**	**MAD**	**LOU**
je crois (que)	5	5	vraiment	2	3
c'est vrai (que)	1	3	normalement	2	-
je pense (que)	-	4	apparemment	2	-
je sais pas (si)	2	2	franchement	1	-
je crois bien que	-	2	exactement	1	-
il me semble que	1	-	c'est marrant	1	-
c'est sûr que	1	-			
il paraît que	1	-			
peut-être que	-	2	∑	**20**	**21**

178

Selon Morel (M&D-D 1998 : 40 ; Morel 2003 :176), le modus déontique (*il faut* etc.*)* est en revanche toujours inclus dans le rhème en français.

Tableau 25. Les modus dissociés employés par CAR dans les conversations exolingues.

Modus dissociés	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Modus dissociés**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
je sais pas (si)	7	2	1	-	j'espère que	-	-	-	1
je crois que	3	2	1	2	je sais que	-	1	-	-
c'est vrai que	5	-	1	4	il paraît que	-	1	-	-
peut-être (que)	2	1	1	-	quand même	1	-	-	-
je pense que	-	1	-	-	justement	-	1	1	1
je pense pas que	1	-	-	-					
c'est bien que	1	-	-	1	∑	**20**	**9**	**5**	**9**

Il ressort de ces premiers tableaux que les locutrices natives de français utilisent aussi bien des phrases syntaxiques que des adverbes pour exprimer le md. MAD en particulier se sert fréquemment d'adverbes en *–ment.* Pour ce qui est de la fonction des md chez les locutrices, nous voyons que la grande majorité d'eux ont une valeur épistémique. Certains expriment une incertitude plus ou moins grande de la part de la locutrice concernant le contenu du rhème qui va suivre (*je sais pas si, je crois que, peut-être que, il me semble que* etc.), alors que d'autres soulignent plutôt une certitude de sa part (*c'est vrai que, c'est sûr que, vraiment, je sais que*). Seulement deux md ont pour fonction de marquer le jugement subjectif de la locutrice par rapport à l'information exprimée dans le rhème qui suit (*c'est marrant* chez MAD et *c'est bien que* chez CAR).

Voici maintenant les modus dissociés dans la conversation endosué.

Tableau 26. Les modus dissociés dans les conversations endosué.

Modus dissociés	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**	**Modus dissociés**	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**
det är klart *c'est sûr*	1	2	-	1	bara liksom *seulement genre*	-	1	-	-
jag hade alltid trott att[179] *j'avais toujours cru que*	-	1	-	-	precis *exactement*	1	-	-	-
jag tror *je pense*	-	-	-	1					
visst *bien sûr*	-	-	2	-	∑	**2**	**4**	**2**	**2**

La première chose que nous pouvons constater est que les md sont beaucoup moins fréquents en suédois que dans la production en français L1. Ceci pourrait en partie s'expliquer par le fait que les éléments modaux se trouvent souvent intégrés dans le rhème plutôt que dans le préambule en suédois[180]. En ce qui concerne les formes

[179] Les phrases de ce type se situent normalement à l'initiale du rhème en suédois. Il n'y a pas, dans ces cas-là, de rupture intonative entre l'élément modal et le rhème. En revanche, dans cette occurrence, l'élément modal est terminé par une intonation descendante vers le niveau 1-1,5, tandis que le rhème commence au niveau intonatif 2-2,5. En plus, il est suivi d'un support lexical disjoint avant le rhème (**pr1:** *och jag hade alltid trott att↓ såna tjejer↓* 'et j'avais toujours pensé que de telles filles' **rh:** *dom skulle vara snygga och så där* 'elles seraient belles et comme ça'). Nous l'avons pour cette raison analysé comme un élément modal dissocié du rhème.

[180] Les rhèmes de notre corpus ainsi que les éléments modaux qui y figurent seront examinés dans le chapitre 6.

employées dans l'expression des md en suédois, nous voyons dans le tableau ci-dessus que, comme en français, il s'agit soit de phrases syntaxiques, soit d'adverbes.

Tous les md chez les locutrices natives de suédois définissent soit le degré de certitude, soit le degré d'exactitude que la locutrice prête à l'information du rhème qui suit[181]. Nous voyons que certaines formes épistémiques soulignent une certitude de la part de la locutrice (*det är klart, visst, precis*), alors que d'autres manifestent plutôt une incertitude (*jag hade alltid trott att, jag tror att*). En ce qui concerne l'occurrence *bara liksom,* prononcée par JEN, il nous semble qu'elle a pour fonction d'indiquer que la séquence de DRD dans le rhème qui suit doit être interprétée comme approximative et non pas comme exacte[182] (**pr:** *ja ja* <u>*bara liksom*</u>↓ 'oui oui *mod*' **rh:** *lyft på bara* 'continuez à lever *ponct*').

Considérons maintenant les modus dissociés dans la conversation exo1.

Tableau 27. Les modus dissociés employés par les apprenantes dans les conversations exo1.

Modus dissociés	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Modus dissociés**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
je pense (que)	-	3	peut-être que	-	2
je sais (que)	-	2	probablement	1	-
je crois que	1	-	quand même	-	1
je (ne) sais pas (si)	1	-			
j'espère que	1	-	**∑**	**4**	**8**

Le tableau ci-dessus montre tout d'abord que les md sont plus fréquemment utilisés par l'apprenante LIS que par JEN dans les conversations exol. Toutes les deux locutrices se servent néanmoins aussi bien de phrases syntaxiques que d'adverbes pour les exprimer. Leurs emplois diffèrent cependant l'un de l'autre dans la mesure où LIS utilise aussi bien des expressions épistémiques manifestant une certitude de sa part concernant le contenu du rhème qui suivra (*je sais que, quand même*), que des expressions signalant plutôt une incertitude de sa part (*je pense que, peut-être que*). Chez JEN, par contre, on ne trouve que des expressions traduisant une incertitude de sa part. Il se peut que ce comportement chez JEN témoigne d'une incertitude plus générale concernant sa production en français. LIS, en revanche, semble être plus à l'aise en situation exolingue. Aucune des deux apprenantes ne se sert d'expressions à valeur appréciative.

Observons enfin les md dans la conversation exo2.

[181] Dans son travail sur les paragraphes oraux en anglais britannique, Ferré (2004 : 144 -165) considère que non seulement les expressions ayant une valeur de modalité épistémique, mais aussi celles qui ont une valeur de modalité radicale (l'obligation, le refus, l'intention, le conseil etc.) se trouvent dans le préambule et non pas dans le rhème comme c'est le cas en français. Il s'ensuit de cette analyse d'une part que le sujet du verbe n'est pas toujours exprimé dans le rhème, mais dans le préambule, et d'autre part qu'il n'y a pas non plus toujours de démarcation intonative entre le préambule et le rhème (**pr:** *yeah but for a shop like that*↓ <u>you should</u> **rh:** *get paid more*↑ **po:** *I reckon*↑ *;* **pr:** <u>*I think I'm gonna*</u> **rh:** *learn my speech*↓). Ferré s'est donc basée essentiellement sur les indices sémantiques dans sa délimitation en segments (*préambules* et *rhèmes).* Dans notre étude, en revanche, c'est en premier lieu à partir des indices intonatifs et deuxièmement à partir des indices syntaxiques que nous avons décidé si un élément particulier fait partie d'un préambule ou d'un rhème dans le paragraphe oral.

[182] Cette fonction correspond à un des trois emplois de *liksom* décrits par Wirdenäs (1999). Son analyse a été faite sur un corpus d'interactions entre de jeunes locuteurs du suédois.

Tableau 28. Les modus dissociés employés par les apprenantes dans les conversations exo2.

Modus dissociés	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Modus dissociés**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
je pense (que)	-	1	j'ai compris que	-	1
je sais (que)	-	2	peut-être que	-	1
je crois que	1	-	certainement	-	1
je (ne) sais pas (si)	-	1			
j'espère que	1	-	$\sum$	**2**	**7**

Nous voyons d'abord que les md sont effectivement encore plus rares chez JEN dans sa conversation exo2 par rapport à sa conversation exo1, alors que le nombre chez LIS est à peu près le même que dans sa première conversation. Pour ce qui est de leur forme, on voit que LIS se sert toujours aussi bien de phrases syntaxiques que d'adverbes. JEN, en revanche, n'utilise que des phrases syntaxiques. L'emploi chez les deux apprenantes diffère toujours dans la mesure où JEN ne produit que des md manifestant une incertitude de sa part (*je crois que, j'espère que*), alors que LIS emploie également des expressions soulignant sa certitude concernant le contenu du rhème qui suivra (*je sais que, certainement*). Il n'y a toujours pas de md à valeur appréciative chez les apprenantes.

Dans son étude des éléments modaux chez des locuteurs natifs (LN) et chez des apprenants avancés de français, Hancock (2004 : 9) constate que les md sont moins fréquents chez les apprenants que chez les LN. Ces résultats correspondent bien avec nos résultats concernant JEN, mais pas pour ce qui est de LIS, étant donné qu'elle produit un nombre de md proche de celui de sa colocutrice native CAR aussi bien avant qu'après son séjour en France. En ce qui concerne les expressions utilisées en tant que md, Hancock fait entre autres l'observation que les adverbes en *–ment* sont fréquemment employés par les LN, alors qu'ils sont absents chez les apprenants. Pour ce qui est de notre corpus, nous avons constaté que ces adverbes sont très fréquents chez la locutrice native MAD, mais plus rares chez LOU et CAR. Nous avons également vu dans les tableaux 27 et 28 ci-dessus que ces adverbes ne sont que très rarement employés par les apprenantes. Hancock note enfin qu'entre autres l'expression *c'est vrai que* est rare chez les apprenants de son corpus, mais qu'elle est plus fréquemment utilisée par les LN. Nous pouvons constater que cette expression est aussi absente chez nos apprenantes, alors qu'elle est utilisée plusieurs fois par les locutrices natives de notre corpus. Les expressions dominantes chez les apprenants dans le corpus de Hancock sont *je crois (que)* et *je pense (que).* Chez nous ce sont les phrases *je pense que* et *je sais que* qui dominent chez LIS. Pour ce qui est de la phrase *je crois que,* nous avons vu qu'elle est en effet plus fréquemment utilisée par les locutrices natives que par les apprenantes. Le nombre très réduit de md chez JEN ne nous permet pas de parler d'expressions dominantes chez elle.

En conclusion nous pouvons constater que l'apprenante LIS a un emploi des md plus proche de celui des locutrices natives de français que JEN : non seulement, elle produit un nombre plus élevé d'occurrences de md, mais celles-ci assument également plus de valeurs différentes par rapport à celles chez JEN. Ces différences valent aussi bien pour les conversations exo1 que pour les conversations exo2.

5.5.4 Les cadres

Continuons par le quatrième constituant du préambule : le cadre. Comme nous l'avons déjà mentionné dans le chapitre 3, le cadre a pour fonction de préciser le domaine référentiel du rhème qui suit. Il peut être constitué de plusieurs types de phrases, mots et expressions différents, tels que des subordonnées introduites par *quand* ou *si,* des compléments circonstanciels temporaux ou spatiaux, des noms introduits par *quant à, pour* etc. Les cadres employés dans les différentes productions de notre corpus se trouvent dans les tableaux 29 à 33 ci-dessous.

Pour faciliter la lecture, nous avons dans chaque tableau divisé les cadres en trois ou quatre groupes différents. Le premier groupe rassemble tous les cadres qui sont constitués par une phrase syntaxique, le deuxième groupe contient des expressions à valeur temporelle et le troisième regroupe celles qui ont un sens spatial. Le quatrième groupe est enfin composé de tous les mots et expressions qui ne rentrent pas dans les trois autres groupes, mais qui, selon notre analyse, servent de cadre. Il s'agit entre autres de noms introduits par *pour* et d'expressions adverbiales qui n'ont ni de sens temporel ni de sens spatial (*à priori, à la base, d'un côte, dans mon cas, par rapport à X*), mais qui précisent en quelque sorte le cadre référentiel (souvent la situation) ou interprétatif du rhème qui suit.

Ferré (2004) distingue dans son analyse de l'anglais britannique quatre types de cadres différents. Comme nous, elle identifie certains cadres comme *temporels* et d'autres comme *spatiaux.* Elle propose ensuite deux catégories différentes des nôtres. Il s'agit d'une part de cadres ayant à la fois une valeur spatiale et temporelle (*cadres spatio-temporaux).* Nous verrons dans ce qui suit que certains des nos cadres subordonnées assument à la fois ces deux valeurs. D'autre part, il s'agit de cadres du type *définitionnel* qui le plus souvent «permet[tent] de proposer un objet de discours en l'opposant aux autres objets d'une même classe » (Ferré 2004 : 170)[183]. Nous avons parfois des difficultés à suivre l'analyse de Ferré dans son identification des cadres de ce type. Nous constatons tout de même que certains cadres de notre corpus catégorisés sous *d'autres expressions* dans les tableaux ci-dessous ont pour fonction de définir un nouvel objet de discours ou, plus souvent, d'introduire une nouvelle perspective dans le cadre d'un objet de discours particulier (*pour le carnaval, dans mon cas, pour tes vacances, avec le TGV, comme étudiants étrangère* etc.*).*

Considérons maintenant les cadres utilisés dans notre corpus. Commençons par ceux employés dans la conversation endofra (tableau 29) et par la locutrice native CAR dans les conversations exolingues (tableaux 30).

[183] Ferré donne plusieurs exemples de ce type de cadre dans son travail. En voici un : **pr1:** *and then cause hem* <u>*there's this woman that↓ looked after me↓ there↑ called Madame Maryvonne*</u> ↑**pr2:** *and* **rh:** *she used to ring round…*

Tableau 29. Les cadres dans la conversation endofra

Cadres	MAD	LOU	Cadres	MAD	LOU
Phrases			**Expr. spatiales**		
subordonnée *quand*	14	7	adverbes spatiaux	3	5
subordonnée *si*	3	2	groupes nominaux[184]	2	1
d'autres subordonnées	2	-	groupes prépositionnels	13	10
phrases principales[185]	1	-	∑	**18**	**16**
∑	**20**	**9**	**D'autres expressions**		
Expr. temporelles			groupes prépositionnels	4	4
adverbes temporaux	3	7	ce que X[186]	1	
groupes nominaux	7	5	∑	**5**	**4**
groupes prépositionnels	6	-			
∑	**16**	**12**	∑	**59**	**41**

Tableau 30. Les cadres employés par CAR dans les conversations exolingues

Cadres	exo1 jen	exo1 lis	exo2 jen	exo2 lis	Cadres	exo1 jen	exo 1is	exo2 jen	exo2 lis
Phrases					**Expr. spatiales**				
subordonnée *quand*	7	3	-	-	adverbes spatiaux	9	6	6	4
subordonnée *si*	6	7	1	5	groupes nominaux	-	1	-	-
d'autres subordonnées	-	2	1	-	groupes prépositionnels	9	7	2	5
phrases principales	5	6	-	-	∑	**18**	**14**	**8**	**9**
∑	**18**	**18**	**2**	**5**	**D'autres expressions**				
Expr. temporelles					groupes nominaux	1	2	1	1
adverbes temporaux	4	3	1	7	groupes prépositionnels	8	3	2	5
groupes nominaux	4	4	-	1	∑	**9**	**5**	**3**	**6**
groupes prépositionnels	3	6	-	1					
∑	**11**	**13**	**1**	**9**	∑	**56**	**50**	**14**	**29**

[184] La plupart des cadres spatiaux sont introduits par une préposition. Il arrive cependant qu'ils soient constitués par un nom propre seulement, comme dans l'exemple suivant (Lou vient de dire que l'Angleterre ne l'attire pas. MAD dit ensuite : **pr1:** *l'Angleterre*↑ **rh1:** *je sais pas* **pr2:** *l'Ecosse*↑ **rh2:** *peut-être plus*).

[185] La plupart des phrases principales de notre corpus ont été analysées comme des rhèmes, ou comme des rhèmes recatégorisés en préambules. Il existe cependant un nombre restreint de phrases principales avec une intonation montante qui, pour des raisons diverses, ont été considérées comme des cadres se trouvant dans le préambule. Ceci est entre autres le cas de la phrase *tu prends le train*. Il nous semble en effet que cette phrase particulière a le sens d'une subordonnée introduite par *si* ou *quand :* **pr:** *mais tu prends le train*↑ *en vingt minutes*↑ **rh:** *tu es à Bonn.*

[186] Les constructions *ce qui/ce que* sont le plus souvent reprises par le pronom personnel *ce* dans le rhème qui suit. Elles sont alors analysées comme des supports lexicaux disjoints. Pourtant, cette occurrence particulière n'est pas suivie de pronom coréférent dans le rhème. Nous l'avons, pour cette raison, analysée comme un cadre : **pr:** *enfin moi*↑ *ce que j'ai remarqué à Cologne*↑ **rh:** *ils cherchent toutes les occasions pour faire la fête.*

Les trois LN de notre corpus utilisent en effet dans leurs préambules[187] un grand nombre de phrases, mots et expressions différents pour préciser le cadre référentiel du rhème qui va suivre. Pour ce qui est de la répartition de différents types de cadres et leurs fonctions chez les LN de français, nous avons constaté qu'entre 14% et 36% des cadres chez chacune des locutrices (en moyenne 26%) sont constitués par une phrase syntaxique, (le plus souvent par une subordonnée introduite par *quand* ou *si*). Les subordonnées initiées par *quand* ont dans la plupart des cas non seulement une valeur temporelle, mais aussi une valeur spatiale (*quand ils sont descendus dans notre village, quand j'ai été à Dublin)*.

Entre 51 et 68% (en moyenne 61%) des cadres se divisent ensuite sous les catégories *expression temporelles* et *expressions spatiales.* Parmi les expressions temporelles on trouve des adverbes temporaux simples (*maintenant, après, souvent*), des groupes nominaux (*l'été, le vendredi, ce soir-là*) et des groupes prépositionnels (*pendant 5 jours, en 94, après Pâques).* Les mêmes catégories grammaticales se retrouvent également dans la catégorie des cadres spatiaux : adverbes de lieu (*ici, là)*, groupes nominaux (*Normandie, l'Ecosse*) et groupes prépositionnels (*à Paris, en boîte, dans mon quartier*).

Le reste des cadres, entre 8% et 21% chez les LN de français (en moyenne 14%), ont enfin été catégorisés sous *d'autres expressions.* Il s'agit de groupes nominaux (*les autres, les billets biges*) et de groupes prépositionnels plus ou moins fixes (*par rapport à Paris, à priori, d'une part dans mon cas, pour tes vacances)* qui, sans avoir une valeur temporelle ou spatiale, précisent le cadre référentiel ou interprétatif (souvent argumentatif) du rhème qui suit.

Considérons maintenant les cadres dans la conversation endosué

Tableau 31. Les cadres dans les conversations endosué.

Cadres	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Cadres**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Phrases					**Expr. spatiale**				
subordonnée *när/då* 'quand'	4	4	4	5	groupe nominal	-	-	1	-
subordonnée *om* 'si'	6	-	1	1	∑	-	-	**1**	-
d'autres subordinnées	2	3	2	4	**D'autres expr.**				
∑	**12**	**7**	**7**	**10**	expression déictique	-	1	-	-
Expr.temporelles					∑	**-**	**1**	-	-
adverbes temporaux	4	4	4	9					
groupes nominaux	-	2	-	-					
groupes prépositionnels	-	1	1	-					
∑	**6**	**7**	**5**	**9**	∑	**18**	**15**	**13**	**19**

[187] Les cadres peuvent également se situer à l'intérieur du rhème. Dans ce chapitre nous n'analysons que les cadres se situant dans les préambules. Les cadres se trouvant dans le rhème seront examinés dans la section 6.4.

Il ressort tout d'abord de ce tableau que les locutrices suédoises utilisent un nombre plus réduit de cadres dans leurs préambules par rapport aux LN de français, ce qui peut essentiellement s'expliquer par le fait que certains types de cadres se situent en général dans le rhème et non pas dans le préambule en suédois (voir la section 6.4.2 pour des exemples).

En examinant la répartition des différents types de cadres, nous voyons que le taux des cadres qui sont constitués par une phrase subordonnée est beaucoup plus élevé que dans la production en français L1 : entre 47% et 67% (en moyenne 55%) des cadres ont cette forme. Ceci montre encore une fois que les constituants du préambule suédois sont fréquemment liés d'une manière syntaxique au rhème qui suit, tandis que ceux en français sont souvent juxtaposés. Il y a cependant toujours une rupture intonative vers le bas entre la fin de la subordonnée du préambule et le rhème qui suit (**pr:** *efter M slutade*↓ 'après que M ait fini' **rh:** *så var det ju ingen kör på nästan ett år 'så* était ce *mod neg* chorale pendant presqu'un an'). Comme en français L1, certaines subordonnées ont à la fois une valeur temporelle et spatiale (*innan jag började här* 'avant que j'aie commencé ici', *när jag var i Dijon för två år sedan* ''quand j'étais à Dijon il y a deux ans').

Pour ce qui est des cadres ayant une valeur temporelle ou spatiale, et qui ne sont pas constitués par une subordonnée, on peut constater qu'ils sont, en revanche, moins fréquemment employés par les locutrices suédoises que par les LN de français (il s'agit d'entre 22% et 47% des occurrences ; en moyenne de 41%). Nous voyons qu'il n'y a effectivement qu'un seul cadre ayant une valeur spatiale qui se trouve dans un préambule dans notre production en suédois. Pour ce qui est des formes des cadres sous la catégorie *expressions temporelles,* on voit que la plus grande partie d'entre eux sont constitué par un adverbe (*sen, då, så, innan, helt plötsligt)*, mais que certaines locutrices se servent également d'un nombre réduit de groupes nominaux (*våren 95, förra gången*) et de groupes prépositionnels (*mellan 12 och 15).* Le seul cadre spatial est constitué par un groupe nominal (*Dijon*) et l'unique cadre catégorisé sous *d'autres expressions* par une expression déictique (*så här* 'comme ça' = 'je vais te montrer ce que je veux dire' : **pr1:** *ja= så här*↓'oui comme ça' **pr2 (séquence de DRD)**: *när jag var där*↓ 'quand j'ai été là-bas' **rh:** *då*... 'alors…'

Comme nous l'avons déjà mentionné ci-dessus, les cadres se trouvent souvent dans le rhème et non pas dans le préambule en suédois. Lorsqu'ils se situent dans le préambule, il y a toujours une rupture intonative vers le bas entre le cadre et le rhème qui suit. Parfois, il s'agit de préambules qui contiennent deux cadres, et dont le deuxième est constitué par une subordonnée (**pr:** *och sen*↓ *när hon kom hem*↓ 'et après quand elle est rentrée' **rh:** *så hade hon en sjuksköterska med sig* 'il y avait une infirmière avec elle'). Dans d'autres cas encore ce sont des préambules dans lesquels un ou deux cadres sont suivis d'autres types de constituants avant le rhème (**pr:** *så då*↓ *ja men mellan tolv och tre*↓ *vad ska man göra då ?*↓ 'alors à ce moment-là oui mais entre midi et trois heures que va on faire alors ?').

Voyons maintenant les cadres dans la conversation exo1.

Tableau 32. Les cadres employés par les apprenantes dans les conversations exo1.

Cadres	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Cadres**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Phrases			**Expr. spatiales**		
subordonnée *si*	8	-	adverbes	2	-
subordonnée *quand*	1	-	groupes prépositionnels	2	4
∑	**9**	-	**∑**	**4**	**4**
Expr. temporelles			**D'autres expr.**		
adverbes	3	2	groupe prépositionnel	-	1
groupes nominaux	3	-	**∑**	-	**1**
∑	**6**	**2**	**∑**	**19**	**7**

Notre première remarque est que les deux apprenantes, et surtout LIS, produisent un nombre de cadres beaucoup plus restreint que leur colocutrice CAR avant leur séjour en France. Ceci s'explique en partie par le fait que CAR produit un nombre beaucoup plus grand de changements thématiques ainsi que de développements au niveau intra-thématique que les apprenantes, et que ceux-ci sont souvent plus développés et contiennent chacun souvent un, deux ou même trois cadres.

En ce qui concerne la répartition en différents types de cadres, on peut constater que JEN a un taux plus élevé de subordonnées (47% de ses cadres sont de ce type) par rapport aux locutrices natives de français (chez qui en moyenne 26% des cadres sont constitués par une subordonnée). Ce taux ressemble effectivement plus au taux des cadres subordonnées dans la production en suédois (où en moyenne 55% des cadres sont de ce type) qu'à celui en français L1. Comme dans les deux autres productions certains des cadres subordonnées chez JEN ont une valeur à la fois temporelle et spatiale (**pr:** *ou= quand nous étions à Paris la dernière fois↓ e: la deuxième↓* **rh:** *tout l'éléctricité à l'appartement est disparue↓*). Chez LIS, par contre, il est remarquable qu'on ne trouve aucune subordonnée.

Toutes les deux apprenantes font emploi de cadres temporaux et spatiaux (respectivement 53% et 86% de leurs cadres sont de ce type). Pour leur réalisation, elles se servent d'adverbes (*maintenant, là*) et de groupes prépositionnels (*en Suède, à l'université, dans presque tous les pays*). JEN utilise aussi deux groupes nominaux (*la deuxième fois, la dernière fois*). Seulement LIS emploie enfin un cadre qui est constitué par un autre type d'expression. Cette occurrence contient un élément spatial (*à Paris)*, mais elle met en relief le déplacement vers ce lieu (*aller*). Comme plusieurs des cadres d'autres types chez les locutrices en français L1, ce cadre est introduit par la préposition *pour* (*pour aller à Paris*). JEN, quant à elle, ne produit aucun cadre catégorisé sous *d'autres expressions.* Une de nos hypothèses concernant l'absence de ce type de cadre chez JEN et sa fréquence basse chez LIS est que certaines expressions plutôt abstraites et argumentatives dans ce groupe (tel que *à priori, d'une part* et *d'un côté*) exigent une planification plus à long terme de la part de la locutrice, ce qui peut être difficile pour les apprenantes.

Passons finalement aux cadres employés dans la conversation exo2.

Tableau 33. Les cadres employés par les apprenantes dans les conversations exo2.

Cadres	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Cadres**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Phrases			**Expr. spatiales**		
subordonnée *si*	4	1	adverbes	2	3
subordonnée *quand*	1	2	groupes nominaux	1	-
d'autres subordonnées	2	-	groupes prépositionnels	1	4
phrases principales	-	2	∑	**4**	**7**
∑	**7**	**5**	**D'autres expr.**		
Expr. temporelles			groupe prépositionnel	-	1
adverbes	7	6	pronom deictique[188]	1	-
groupes prépositionnels	2	3	∑	**1**	**1**
∑	**9**	**9**	∑	**21**	**22**

Il ressort de ce tableau que JEN produit à peu près le même nombre de cadres dans sa conversation exo2 que dans sa conversation exo1, alors que LIS a augmenté son nombre de cadres par rapport à sa conversation exo1.

En regardant la répartition des différents types de cadres chez les deux apprenantes, on voit que JEN produit ici un taux moins élevé de subordonnées et d'autres phrases que dans sa première conversation. Plus précisément, elles constituent 33% de ses cadres dans cette conversation (contre 47% dans sa conversation exo1), ce qui est plus proche du taux moyen des cadres subordonnées dans la production en français L1 (26%) que du taux moyen en suédois (55%). Il y a donc moins souvent un lien syntaxique entre les préambules de JEN et ses rhèmes dans cette conversation que dans sa conversation exo2. Chez LIS 22% des cadres sont constitués par une subordonnée, ce qui correspond également plus à l'emploi en français L1 qu'à celui en suédois.

La majorité des cadres chez les apprenantes se regroupent sous les catégories *expressions temporelles* et *expressions spatiales* (respectivement 61% et 73%). Comme dans les conversations exo1, ces cadres sont le plus souvent représentés par des adverbes (*maintenant, après, ici*) et des groupes prépositionnels (*pendant une semaine, en linguistique, dans les partiels*). JEN se sert cependant aussi d'un groupe nominal (*les cours magistraux*[189]). Nous voyons enfin que les apprenantes n'utilisent chacune qu'un cadre réalisé par un autre type d'expression. Chez JEN il s'agit du pronom tonique déictique *ça,* qui n'est pas suivi de pronom coréférant dans le rhème qui suit (voir cet exemple dans la note 184 ci-dessous), et chez LIS d'un groupe prépositionnel.

Dans cette section nous avons tout d'abord vu que la majorité des cadres en suédois sont constitués par des subordonnées qui sont syntaxiquement liées au rhème qui suit.

[188] Il s'agit d'une occurrence de *ça* qui n'est pas reprise par un pronom coréférent dans le rhème qui suit. Nous l'avons pour cette raison analysée comme un cadre (*ça* réfère ici au fait que la femme de laquelle JEN a loué un appartement de 12 mètres carrés à Paris y a habité elle-même pendant 15 ans : **pr:** *et ça*↑ **rh:** *je ne comprends pas*).

[189] Ce groupe nominal n'est pas suivi de pronom coréférent dans le rhème et ne peut donc pas être analysé comme un support lexical disjoint. Il nous semble plutôt être synonyme de *aux cours magistraux* (**pr:** *les cours magistraux*↑ *par exemple*↓ **rh:** *c'était presque impossible de pouvoir parler à la professeur*), et c'est pour cela que nous l'avons analysé comme un cadre.

En français L1, en revanche, ils sont le plus souvent réalisés par des groupes prépositionnels, des adverbes ou des groupes nominaux, et plus rarement par des subordonnées. On constate ainsi qu'il y a en général un moindre degré de liage syntaxique entre les cadres des préambules et le rhème qui suit en français L1 qu'en suédois.

Pour ce qui est des deux apprenantes, nous avons vu un changement dans leur emploi de cadres entre les conversations exo1, enregistrées avant le séjour en France, et les conversations exo2, enregistrées après ce séjour. Chez JEN ce changement est essentiellement d'ordre qualitatif dans la mesure où son nombre de cadres est à peu près le même dans ses deux conversations, alors que son taux de subordonnées, qui est très élevé et qui ressemble à celui de la production en suédois dans sa conversation exo1, baisse et se rapproche de celui en français L1 dans sa conversation exo2. On voit aussi apparaître un groupe nominal dans sa deuxième conversation. Ces changements font preuve d'un moindre degré de liage syntaxique entre les cadres et le rhème qui suit et ainsi d'un emploi des cadres par JEN plus proche à celui d'un natif après le séjour en France. Chez LIS, par contre, le changement d'emploi des cadres est surtout quantitatif en ce qu'elle se sert plus fréquemment de cadres dans la deuxième conversation. Il est pourtant intéressant de constater qu'elle n'utilise aucune subordonnée ou autre phrase dans sa conversation exo1, alors qu'elle se sert de plusieurs phrases dans sa conversation exo2. Son taux de subordonnées et d'autres phrases est cependant proche de celui dans la production en français L1.

5.5.5 Les supports lexicaux disjoints

Nous sommes arrivés au cinquième type de constituant du préambule : le support lexical disjoint (désormais le sld). Rappelons que le sld a pour fonction d'introduire et de servir de support référentiel au sujet (ou plus rarement au complément d'objet) du rhème (ou de la question) qui suit. Il peut être de deux types différents. Soit il est constitué par un groupe nominal ou par un pronom tonique qui coréfère avec un pronom personnel dans le rhème, soit il se compose d'une construction présentative (du type *il y a X / j'ai X / c'est X*) où le référent introduit est ensuite repris par un pronom relatif à l'initiale du rhème.

Dans le but de faciliter la lecture des tableaux ci-dessous ainsi que la comparaison des trois productions, nous avons regroupé les sld dans cinq catégories différentes selon leur nature syntaxique : (1) groupes nominaux, (2) pronoms toniques, (3) constructions présentatives (**pr:** *il y a X*↑ **rh:** *qui nous regarde là derrière,* **pr:** *et j'ai un copain*↑ **rh:** *qui en fait là-bas*), (4) des constructions du type *ce qui + V + X /ce que + S + V + X* (**pr:** *ce qui est marrant*↑[190] **rh:** *c'est que toute la nuit tu entends ça,* **pr:** *ce que je trouve dommage*↑ *en même temps*↑ **rh:** *c'est que ce soit que des sorcières et des trucs*) et (5) phrases infinitives.

Voyons dans les tableaux 34 à 38 ci-dessous les sld utilisés dans les trois productions. Commençons par ceux dans la conversation endofra (tableau 34) et ceux

[190] Ces expressions expriment également le jugement subjectif que la locutrice prête à l'information dans le rhème qui suit. A cause de leur coréférence avec le pronom sujet *ce* dans le rhème, nous les avons cependant catégorisées comme des sld.

employés par la locutrice native CAR dans les conversations exolingues (tableau 35) :

Tableau 34. Les supports lexicaux disjoints dans la conversation endofra

Supports lexicaux disjoints	**MAD**	**LOU**	**Supports lexicaux disjoints**	**MAD**	**LOU**
Groupes nominaux	**26**	**11**	**Présentatives**		
Pronoms toniques			il y a X	2	6
moi	9	14	j'ai X	2	-
ça	5	3	∑	**4**	**6**
toi	1	2	**Constr. ce qui/ce que X**		
nous	-	2	ce qui + V + X	1	2
elle	-	1	ce que +S + V + X	1	2
lui	1	-	∑	**2**	**4**
∑	**16**	**22**	∑	**48**	**43**

Tableau 35. Les supports lexicaux disjoints utilisés par CAR dans les conversations exolingues.

Supports lexicaux disjoints	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Supports lexicaux disjoints**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
Groupes nominaux	**7**	**17**	**3**	**3**	**Présentatives**				
Pronoms ton.					il y a X[191]	4	-	-	8
ça	3	3	2	2	c'est/ce sont X[192]	5	1	-	-
moi	2	4	1	-	tu as X	-	1	-	1
toi	1	-	-	1	j'ai/j'avais X	-	-	-	1
elle	-	1	-	-	je connais X[193]	1	-	-	-
lui	-	1	-	-	∑	**10**	**2**	-	**10**
nous-mêmes	-	-	-	1	**Ce qui/ce que X**				
∑	**6**	**9**	**3**	**4**	ce qui + V + X	-	1	-	-
					ce que +S + V + X	-	1	-	1
					∑	-	**2**	-	**1**
					∑	**23**	**30**	**6**	**18**

Il ressort de ces tableaux que les locutrices natives de français se servent toutes les trois de groupes nominaux (**pr:** *et le numéro*↑ **rh:** *c'est 64*↓, **pr:** *ma grand-mère*↑ **rh:**

[191] Deux de ces occurrences sont reprises par un pronom personnel au lieu d'un pronom relatif dans le rhème qui suit (**pr:** *pour moi*↑ *par exemple*↑ *il y avait un professeur d'anglais*↑ **rh:** *il avait un accent du sud-ouest de la France,* **pr:** *il y en a une*↑ *une fois*↑ *bon à l'oral*↑ **rh:** *elle a eu une très bonne note à l'université*). Dans la deuxième occurrence, c'est le fait que le sld est suivi de plusieurs autres constituants dans le préambule qui oblige la locutrice à reprendre le référent introduit à l'aide d'un pronom personnel. Dans la première occurrence, par contre, elle aurait pu utiliser le pronom relatif *qui.*

[192] Ces occurrences correspondent aux constructions du type *c'est X +relative appositive* dans Hancock (2002). Comme les autres constructions présentatives, la partie *c'est/ce sont X,* qui fait partie du préambule, est intonativement détachée du rhème qui suit. Elle peut également être suivie de pauses et d'autres constituants de préambule avant le rhème (**pr:** *et ce sont des* gens↑ *e: des fois*↑ **rh:** *qui se sont reconvertis*). Les relatives appositives constituent selon Berrendonner (1990) un phénomène au niveau macro-syntaxique de la langue, ce qui soutient notre analyse.

[193] Il nous semble que cette occurrence a la fonction d'une construction présentative du type *il y a X* (**pr:** *mais là*↑ *je connais tellement de filles*↑ **rh:** *qui ont étudié à l'université en même temps que moi*). Selon M&D-B, l'usage du pronom personnel *je* dans les sld présentatifs par le locuteur souligne que l'information présentée dans le rhème vient « de sa propre sphère de repérage » et constitue « une rupture par rapport aux attentes de l'interlocuteur (1998 :142).

elle est née là-bas aussi↓), de pronoms toniques (**pr:** *parce que moi*↑ **rh:** *je viens du sud-ouest*↑ , **pr:** *lui*↑ **rh:** *il est du nord=*), de constructions présentatives (**pr:** *il y a des Japonais*↑ **rh:** *qui m'ont demandé leur chemin*↑, **pr:** *et tu as ceux*↑ **rh:** *qui font comme toi*↓) ainsi que de constructions du types *ce qui + V + X / ce que + S + V + X* en tant que sld. Ces dernières constructions ont souvent une valeur modale en ce qu'elles expriment un jugement subjectif de la part de la locutrice (**pr:** *parce que sinon ce qui est pas mal non plus*↑ **rh:** *c'est: tu as les trains*↑), mais ce n'est pas toujours le cas (**pr:** *ce que tu fais d'habitude en onze heures de train*↑ *avec le TGV*↑ **rh:** *tu le fais en cinq heures*).

Pour ce qui est de la coréférence avec un des arguments du rhème qui suit, nous avons pu observer que tous les sld chez LOU et la grande majorité de ceux chez MAD et CAR coréfèrent avec le pronom sujet dans le rhème qui suit. Pourtant, dans un nombre restreint d'occurrences chez MAD et chez CAR le sld (un groupe nominal ou le pronom tonique *ça*) coréfère avec le complément d'objet (**pr:** *mais ça*↑ **rh:** *on peut pas l'empêcher,* **pr:** *mais le McDonalds*↑ **rh:** *ils l'ont fait exploser*↓).

Passons maintenant aux sld trouvés chez nos locutrices suédoises :

Tableau 36. Les supports lexicaux disjoints dans la conversation endosué.

Supports lexicaux disjoints	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Supports lexicaux disjoints**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Groupes nominaux	**2**	**2**	**2**	**4**	**Phrase infinitive**[194]		**1**	**-**	**-**
					∑	**2**	**3**	**2**	**4**

Nous avons déjà constaté dans notre analyse quantitative des préambules que les sld sont beaucoup plus rares dans les conversations endosué que dans les autres productions de notre corpus. Cette différence s'explique par le fait qu'en français parlé, le changement de référent dans le discours se fait obligatoirement (ou au moins dans la grande majorité des cas) à l'aide d'un sld. En suédois, en revanche, le nouveau référent se trouve souvent accentué en position initiale du rhème (**rh:** *magsjuka måste man väl åka på förr eller senare* 'des ennuis gastriques doit on *mod* attraper tôt ou tard'). Le sld n'est donc qu'une variante à laquelle les locutrices ont recours pour donner encore plus de relief à un référent (re)introduit (**pr:** *ja det är klart magsjuka*↓ 'oui c'est vrai des ennuis gastriques' **rh:** *det måste man väl åka på förr eller senare* 'ça doit on *mod* attraper tôt ou tard').

Il y a aussi des différences qualitatives par rapport à l'emploi des sld dans la production en français L1. Nous voyons qu'une seule occurrence dans le tableau ci-dessus est constituée par une phrase infinitive (voir cet exemple dans la note 192 ci-dessous) et toutes les autres par des groupes nominaux (**pr:** *mamma*↓ 'maman' **rh:** *hon har säkert packat ner tio* 'elle a sûrement mis dix [exemplaires] dans le sac', **pr:** *och= jag hade alltid trott att*↓ *såna tjejer*↓ 'et j'avais toujours cru que de telles filles'

[194] Cette phrase coréfère avec le pronom personnel sujet *det* 'ça' dans le rhème qui suit (**pr:** *bara sitta hemma och gosa med honom hela dagarna*↓ 'seulement rester chez soi et le câliner toute la journée' **rh:** *det skulle jag också kunna tänka mig*↓ 'cela pourrais je aussi pouvoir m'imaginer [de faire]'.

rh: *dom skulle vara snygga och så där*↓ 'elles seraient jolies et comme ça'). En ce qui concerne les constructions présentatives, elles ne pourraient pas fonctionner comme des sld en suédois. La catégorie *ce qui + V + X / ce que + S + V + X* nous semble possible, mais nous n'avons pas trouvé d'occurrences dans notre corpus. Une dernière différence par rapport à la production en français L1 est que tous les sld dans la production en suédois coréfèrent avec le pronom sujet dans le rhème qui suit (voir les exemples ci-dessus).

Voyons maintenant ce qu'il en est des sld employés par les deux apprenantes dans les conversations exo1 :

Tableau 37. Les supports lexicaux disjoints utilisés par les apprenantes dans les conversations exol.

Supports lexicaux disjoints	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Supports lexicaux disjoints**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Groupes nominaux	**8**	**2**	moi	1	**-**
Pronoms toniques			∑	**2**	-
ça	1	-	∑	**10**	**2**

Notre première remarque concerne la fréquence des sld. Nous voyons en effet que ce constituant est plus fréquemment employé par l'apprenante JEN que par LIS, chez qui nous n'avons trouvé que deux occurrences. Nous pouvons aussi constater que les sld sont moins fréquemment employés par les deux apprenantes, mais donc surtout par LIS, que par leur colocutrice CAR dans ces conversations (nous avons vu dans le tableau 41 ci-dessus qu'elle produit respectivement 23 et 30 sld dans ces deux conversations). La fréquence basse chez LIS s'explique par le fait que, dans de nombreux cas, elle ne marque pas ses changements de référence à l'aide d'un sld, comme le font les locutrices françaises et dans la plupart des cas l'apprenante JEN. Le plus souvent, le nouveau référent, au moins lorsqu'il est représenté par un pronom personnel, ne s'affiche que dans le rhème chez LIS. Voyons un exemple (reprise partielle de l'exemple 123) :

(204) Paragraphe 1 (TC = *CAR vient de raconter qu'elle a pris beaucoup de photos des rennes quand elle a visité le nord de la Suède*)
préambule 2 = lig + sld
*CAR:§-mais§§ (H2)= les rennes (H2,5)↑
rhème 2
j'en (H2,5+/ I+)↑ ai des photos (H2)=
postrhème
des rennes (H1,5/I-)=

Paragraphe 2 (NTC = *LIS commence à raconter un épisode où un élan s'est égaré dans le jardin de sa famille*)
préambule 1 = lig
*LIS: **oh** (H3+/ I+) ↑
rhème 2
on a (H2,5)= on a eu: (H3+/I+)↑ e un élan (H2,5)= dans le jardin à la maison (H1,5/ I-)↓

Il nous semble qu'un locuteur natif aurait marqué le changement de référent, soit à l'aide du pronom tonique *nous* (*nous on a eu un élan…),* soit à l'intermédiaire d'une construction présentative (*il y a un élan qui…)* en tant que sld dans cet exemple). En

effet, LIS emploie uniquement des sld pour introduire des questions en *est-ce que* (**pr1:** *mais= le Pays Basque↑ est-ce que c'est la région↑ ?*)

En ce qui concerne la forme des sld utilisés par les deux apprenantes, nous voyons qu'elles font recours à moins d'expressions différentes que les locutrices natives de français. En effet JEN utilise des groupes nominaux (**pr:** *anglais↑* **rh:** *c'est langue deux↑* **po:** *je crois↓*) et les pronoms toniques *moi* et *ça* (**pr:** *alors= ça↑* **rh:** 'implicite'[195] ; **pr:** *oui mais moi↑* **rh:** *je fume↓*), alors que LIS ne se sert que de groupes nominaux. Aussi bien les constructions présentatives que les constructions *ce qui + V + X / ce que + S + V + X* sont ainsi absentes dans leur production.

Enfin, pour ce qui est de la coréférence des sld, nous avons constaté que, comme dans la production en suédois, tous les sld coréfèrent avec le pronom sujet du rhème qui suit (voir les exemples ci-dessus).

Observons enfin les sld employés par les apprenantes dans la conversation exo2.

Tableau 38. Les supports lexicaux disjoints utilisés par les apprenantes dans les conversations exo2.

Supports lexicaux disjoints	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Supports lexicaux disjoints**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Groupes nominaux	**3**	**2**	**Présentatives**		
Pronoms toniques			il y a X	1	1
ça	6	1	j'ai X		
moi	2	5	ce que + S + V + X	**-**	**1**
∑	**8**	**6**	**∑**	**1**	**1**
			∑	**12**	**10**

En regardant ce tableau, on voit tout d'abord que les sld sont plus fréquemment employés par LIS dans cette conversation par rapport à sa conversation exo1, alors que JEN produit seulement deux occurrences de plus que dans sa première conversation. L'augmentation chez LIS s'explique par le fait qu'elle signale maintenant dans la plupart des cas ses changements de référent à l'aide d'un sld.

Au niveau de la forme des sld on remarque un développement chez les deux locutrices par rapport aux conversations exo1. On note que les deux apprenantes se servent maintenant aussi bien de groupes nominaux (**pr:** *maman↑* **rh:** *elle n'était pas contente↓ ;* **pr:** *mais les murs et tout ça↑* **rh:** *c'est : ça* devient sale↓), de pronoms toniques *moi* et *ça* (**pr:** *et moi↑* **rh:** *j'ai vingt-cinq=* ; **pr:** *ça↑* **rh:** *c'était très dur↓)*, que d'une construction présentative chacune en tant que sld (**pr:** *donc il y avait certainement plusieurs étudiants↑* **rh:** *qui voulaient parler avec elle ;* **pr1:** *j'ai ma petite cousine↑ e* **rh1:** *qui habite à Stockholm=* **pr2:** *et=* **rh2:** *elle a son bac demain↓*). LIS emploie également une construction du type *ce que + S + V + X* (**pr:** *ce qui j'entends que j'ai amélioré* **rh:** *c'est d'avoir le:* [interrompu]).

Il y a cependant toujours des différences par rapport à l'emploi chez les LN, en ce que ces dernières font usage d'un répertoire plus vaste de pronoms toniques que les apprenantes. En outre, pour ce qui est de l'emploi du pronom tonique *ça*, nous avons pu constater que plus que la moitié des occurrences chez JEN introduisent une

[195] Pour une explication de cette occurrence, voir l'exemple 197.

évaluation de ce qui a été raconté par JEN elle-même (**pr:** *ça* **rh:** *c'était très dur,* **pr:** *ça* **rh:** *c'était très drôle*). Cet emploi n'a pas été observé chez LIS et il est beaucoup plus rare chez les locutrices natives. Une autre différence par rapport à la production en français L1 en qui concerne les expressions *ce qui + V + X / ce que + S + V + X* est le fait que la seule occurrence trouvée chez LIS (voir ci-dessus) n'a pas valeur de jugement subjectif, ce qui est, comme on l'a vu, le plus souvent le cas chez les locutrices natives.

Chez les apprenantes les jugements subjectifs ne se trouvent en effet jamais dans le préambule, mais toujours dans un rhème qui ou précède, ou suit le(s) rhème(s) sur le contenu duquel/desquels porte ce jugement. Voyons dans les exemples (205) et (206) ci-dessus deux séquences, dont la première est tirée de la production en français L1 et la deuxième de la production des apprenantes, qui illustrent ces différences. Dans les deux exemples, le jugement subjectif de la locutrice précède le rhème sur le contenu duquel il porte. Les deux productions diffèrent cependant en ce que le jugement se trouve intégré dans le préambule qui introduit ce rhème en français L1, alors qu'en français L2, il se situe dans un rhème précédant :

(205) Paragraphe 1 (TC = *la fête d'Halloween en Irlande*)
préambule2 = lig + lig + ***sld***
*LOU: et (H2+/I+)= alors (H2+)= **ce qui est marrant** (H2,5+)↑
rhème2
c'est que (H2+)= toute (H3)↑la nuit tu entends (2+)= e: (h) ça (H2+)=

(206) Paragraphe 1 (TC = *JEN parle du cours de traduction qu'elle a suivi lors de son séjour à Paris*)
préambule 1 = sld
*JEN: ça (H2,5/I+)↑
***rhème** 1 = jugement subjectif*
c'est c'était très drôle (H2+)=
préambule 2 = lig
parce que (H2+)=
rhème 2
c'était (h) les Français qui étudiaient le suédois troisième année (H2+/I-)=

Le jugement subjectif peut se trouver dans un rhème aussi en français L1, mais il ne se situe donc jamais dans le préambule comme dans la production des apprenantes (à notre avis, JEN aurait pu placer son jugement dans le préambule dans l'exemple ci-dessus : **pr:** *ce qui était drôle*↑ **rh:** *c'est que c'était des Français qui étudiaient…*).

Nous avons enfin noté que tous les sld chez JEN et LIS dans les conversations exo2 coréfèrent avec le pronom sujet dans le rhème qui suit et jamais avec le complément d'objet, ce qui est le cas de certaines occurrences en français L1.

En conclusion, on peut constater que l'emploi des sld chez JEN et LIS ressemble plus à celui des LN dans ces conversations que dans les conversations exo1 dans la mesure où elles se servent maintenant d'un répertoire plus varié de constructions pour les réaliser. Le fait que certaines constructions sont toujours plus fréquentes et semblent assumer des fonctions plus variées chez les locutrices natives indique

cependant que leur emploi n'est pas encore tout à fait comparable à celui d'un natif[196].

5.5.6 Les questions

Regardons finalement, dans les tableaux 39-43 ci-dessous, comment le sixième constituant du préambule, la question, est construit dans les trois productions. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la section 5.1, nous considérons que, quelle que soit leur intonation, toutes les questions font partie d'un préambule. Comme les cadres, elles ont pour fonction de déterminer la zone référentielle du rhème qui va suivre. La question diffère pourtant du cadre dans la mesure où elle est en général suivie d'un rhème produit par l'autre locutrice.

Dans les tableaux ci-dessous, nous distinguons quatre types de questions : (1) celles qui sont constituées par une phrase déclarative avec une intonation montante, (ou qui en suédois dans la plupart des cas se terminent par un ponctuant interrogatif avec une intonation montante), (2) celles qui se composent d'une phrase interrogative (V+S+X), (3) celles qui sont introduites par un mot interrogatif (MI) et (4) celles qui sont du type elliptique. Dans la plupart des cas de ce dernier type, il s'agit de groupes nominaux ou prépositionnels avec une intonation montante (en suédois, elles peuvent également se terminer par un ponctuant interrogatif ayant une intonation montante).

Observons d'abord les questions dans la conversation endofra et celles produites par la locutrice native CAR dans les conversations exolingues :

Tableau 39. Les questions dans la conversation endofra

Questions	MAD	LOU	Questions	MAD	LOU
Phrases déclaratives			où?	-	1
Spro+V+X?	12	31	où est-ce qu'on pourrait faire du roller vers Notre Dame?	-	1
c'est+X?	7	15	dans quel pays j'aimerais vivre?	1	-
il y a + X?	-	3	**∑**	**7**	**11**
SN+V+X?	-	2	**Questions elliptiques[197]**		
∑	**19**	**51**	SN?	5	-
Introduites par un MI			Allemandes ou françaises?		1
est-ce que+Spro+V+X ?/ est-ce qu'il y a X?	3	4	prep+SN?	1	-
pourquoi?	1	4	plus loin alors?	-	1
pourquoi moi je suis partie?	1	-	non?	-	1
comment?	1	-	**∑**	**6**	**3**
en quoi tu t'es déguisée ?	-	1	**∑**	**32**	**65**

[196] Voir Conway (2001a) pour une étude des sld chez trois apprenantes.
[197] Certaines de ces questions ont une fonction vérificative ou de mise en question.

Tableau 40. Les questions chez CAR dans les conversations exolingues.

Questions	exo1 jen	exo1 lis	exo2 jen	exo2 lis	Questions	exo1 jen	exo1 lis	exo2 jen	exo2 lis
Phrases déclaratives					**Questions elliptiques**				
Spro+V+X?	15	3	16	19	SN?	1	1	4	3
c'est+X?	2	2	10	8	SN ou SN?	1	-	-	-
SN+V+X?	1	-	1	1	prep+SN?	4	2	2	3
∑	**18**	**5**	**27**	**28**	adjectif?	-	-	2	
Introduites par un MI					non?	1	1	-	1
qu'est-ce que+ Spro+V+X?	1	1	3	3	sans jamais avoir quoi que ce soit?	1	-	-	
est-ce que +Spro +V+X ?/ qu'il y a X ?	2	1	-	-	toujours avec la même personne?	-	-	-	1
comment+ Spro+V+(X) ?	1	-	3	2	ou pas?	1	-	-	
comment ça+X ?	-	-	1	-	pour?	-	-	1	
pourquoi+Spro +V+X	1	-	-	-	où tu?	-	-	1	
pourquoi+inf+X	2	-	-	-	si ?	-	1	-	
pourquoi pas+X	1	-	-	-	pas plus ?	-		-	1
pourquoi ?	1	-	-	1	rigoureux à quel niveau ?	-	-	1	-
combien+Spro +V+X ?	-	-	1	-	∑	**9**	**5**	**11**	**9**
∑	**9**	**2**	**8**	**6**	∑	**36**	**12**	**46**	**43**

Ces deux tableaux montrent que les locutrices natives de français de notre corpus produisent (sauf CAR dans la conversation exo1 avec LIS, qui produit un nombre plus réduit de questions) un grand nombre de questions. Dans la conversation endofra on voit cependant que les questions sont deux fois plus fréquemment employées par LOU que par MAD. Comme nous l'avons déjà constaté dans la section 5.3.3, c'est donc LOU qui gère le plus la thématique et qui domine ainsi interactivement dans cette conversation.

Pour ce qui est de différents types de questions employés, nous voyons que la majorité des questions chez les locutrices natives sont constituées par des phrases déclaratives avec une intonation montante (*tu as essayé le français? ↑, c'était un français? ↑, le cours avait déjà commencé en octobre*? ↑), mais qu'elles se servent également de questions introduites par un mot interrogatif et qui ont une intonation ou montante, ou descendante (*est-ce qu'il y a vraiment une haine raciale?↑, comment ça s'est passé pour les repas?↓*) ainsi que de questions elliptiques avec une intonation montante (*un restaurant à Lund?↑, la coulée verte?↑, de Suède?↑*). Il n'y a aucune question qui se compose d'une phrase interrogative (c'est-à-dire avec inversion du sujet). Ceci est cependant peu surprenant, vu que les questions avec inversion du sujet

sont surtout réservées à l'écrit en français (voir entre autres R&P&R 1998: 392)[198]. La préférence pour la phrase déclarative dans les questions se voit également dans ces conversations par le fait que les questions avec un mot interrogatif à l'initiale sont suivies ou bien d'un ordre des mots déclaratif (*pourquoi moi je suis partie…?*), ou bien de *est-ce que* + un ordre des mot déclaratif (*où est-ce que on pourrait faire du roller vers Notre Dame*?).

Voyons maintenant ce qu'il en est des questions dans les conversations endosué :

Tableau 41. Les questions dans les conversations endosué.

Questions	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Questions**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Phrases déclaratives					när *quand*+V+Spro?	2	-	1	-
Spro+V+X+(ponct)?	4	4	5	3	hur *comment* V+Spro?	1	-	-	1
cad+V+Spro?[199]	-	1	-	3	hur länge *combien de temps* +V+Spro +(ponct)?	-	1	-	1
∑	**4**	**5**	**5**	**6**	vem *qui* +V+Spro+ (ponct)?	1	-	-	-
Phrases interrogatives					vilket år *quelle année* +V+Spro?	-	1	-	-
V+Spro+X+(ponct)?	8	15	5	11	hur gammal *quel âge* +V+Spro?	-	1	-	-
V+SN+X?	1	-	1	-	∑	**9**	**9**	**6**	**3**
V+cadre+X?	-	-	-	1	**Questions elliptiques**				
∑	**9**	**15**	**6**	**12**	SN?	-	2	1	1
Introduites par un MI					prep+SN ?	-	1	-	2
vad *quoi* +V+Spro+ (ponct)?	2	4	3	1	∑	-	**3**	**1**	**3**
var/vart *où* +V+ Spro+(ponct)?	3	2	2	-		**22**	**32**	**18**	**24**

Il ressort des tableaux ci-dessus que les locutrices JEN et LIS produisent un plus grand nombre de questions que leur colocutrice EMM dans les conversations endosué. Dans la section 5.3.3 nous avons cependant vu qu'EMM produit le plus grand nombre de préambules qui introduisent un changement ou un glissement thématique dans la conversation avec JEN, et qu'elle domine ainsi tout de même au niveau interactionnel dans cette conversation. Dans la conversation avec LIS, par

[198] Selon Blanche-Benveniste, bien des questions avec un sujet inversé seraient ridicules en français parlé informel. Elles sont effectivement des indices du langage de prestige et peuvent être utilisées à titre parodique par des locuteurs qui ne les utilisent pas normalement (1997 : 39, 44). Aussi Gadet (1996) constate que les questions avec un sujet inversé sont très rares en français parlé.

[199] Nous verrons dans la section 6.2.2 de ce travail que cet ordre des mots est aussi couramment employé dans le rhème en suédois.

contre, les deux locutrices produisent un nombre très égal de préambules de ce type, et il est pour cette raison impossible de dire qui des deux domine interactivement la conversation.

En ce qui concerne la répartition des différents types de questions, on observe que, à la différence du français parlé, celles avec inversion du sujet sont fréquemment utilisées par les locutrices suédoises (*är han så liten?*↓ 'est-il aussi petit'?, *var det inte farligt där?*↓ 'était-ce *neg* dangereux là'?). Toutes ces questions ont un contour intonatif descendant. Les questions avec un ordre des mots déclaratif, par contre, sont beaucoup plus rares qu'en français L1. Comme les questions avec inversion du sujet, elles ont en général une intonation descendante. Toutes les questions de ce type ont en effet une fonction vérificative, c'est-à-dire que la locutrice pense déjà connaître la réponse de sa question et qu'elle ne cherche qu'une confirmation de l'autre (*du ska till Caen också?*↓ 'tu vas à Caen aussi ?'). La fonction vérificative est souvent soulignée par un ponctuant interrogatif avec une intonation montante à la fin (*du hade glasögon förut*↓ *va?*↑ 'tu avais des lunettes avant *ponct*?', *det gick inget bra*↓ *eller?*↑ 'ça s'est passé *neg* bien *ponct'?*).

Les locutrices suédoises utilisent également plusieurs questions initiées par un mot interrogatif. Nous y trouvons toujours le mot interrogatif à l'initiale et le sujet postposé au verbe. Nous voyons ainsi encore une fois que le suédois, à la différence du français parlé, préfère un ordre des mots interrogatif dans les questions (*när var du där?*↓ 'quand a été tu là' ?; *var kommer du ifrån förresten?*↓ 'où viens tu de d'ailleurs?'). Le contour intonatif de ces questions est toujours descendant.

Nous constatons enfin que les trois locutrices suédoises se servent de questions elliptiques (sauf EMM dans sa conversation avec JEN). Celles-ci ont aussi toutes une intonation descendante à la finale (*en fransk pojkvän?*↓ 'un copain français' ; *för ett rum?*↓ 'pour une chambre'?)

Passons maintenant aux questions employées par les deux apprenantes JEN et LIS dans les conversations exo1 :

Tableau 42. Les questions chez les apprenantes dans les conversations exo1.

Questions	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Questions**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Phrases déclaratives			quoi faire?	1	**-**
Spro+V+X?	-	6	∑	**4**	**3**
c'est+X?	1	4	**Questions elliptiques**		
il y a+X?	-	2	SN+(ponct)?	-	3
∑	**1**	**12**	prep+SN?	**-**	2
Introduites par un MI			non?	-	1
est-ce que+Spro+V+X?/ qu'il y a X?/c'est?	2	3	hein?	-	1
quoi?	1	-	∑	-	**7**
			∑	**5**	**22**

Ce tableau fait apparaître plusieurs différences entre les deux apprenantes en ce qui concerne leur emploi des questions dans les conversations exo1. Nous voyons tout d'abord que LIS produit plus que quatre fois plus de questions que JEN, qui elle

utilise un nombre très restreint de questions dans cette conversation. Dans la section 5.3.3 nous avons donné plusieurs raisons pour la basse fréquence de questions chez JEN. Une explication pourrait être le fait que la locutrice CAR pose de nombreuses questions dans les conversations exolingues et se comporte ainsi plutôt comme une intervieweuse que comme une colocutrice à titre normal. En acceptant ce rôle de CAR, JEN n'a pas besoin de poser de questions, puisqu'elle sait que CAR va en poser davantage. Il se peut aussi que JEN ait des difficultés à, à la fois, écouter sa colocutrice et à planifier des questions qui développent le thème en cours ou qui introduisent un changement de thème, puisque son écoute exige un grand effort. Il est enfin aussi possible que JEN soit incertaine quant à la manière dont elle devrait construire ses questions en français parlé et qu'elle les évite pour cette raison. Pour ce qui est de LIS, par contre, nous avons déjà constaté qu'elle produit même plus de questions que sa colocutrice native CAR dans sa conversation exo1 et qu'elle participe donc plus à la gestion thématique que JEN. Par rapport à LIS CAR produit cependant un plus grand nombre de changements et de glissements thématiques qui ne contiennent pas de questions, ce qui fait qu'elle domine tout de même au niveau interactionnel.

Pour ce qui est des différents types de questions utilisés par les apprenantes, nous voyons que LIS se sert aussi bien de phrases déclaratives, (qui sont en majorité chez elle, comme chez les locutrices natives : *tu fais le ski?*↑), et de quelques questions introduites par le mot interrogatif *est-ce que* (*est-ce que tu sais s'il y a des parkings autour Paris?*↓) que de questions elliptiques (*le village?*↑ *; en mai?*↑). JEN ne produit par contre qu'une seule phrase déclarative (*c'est pas vrai?*↑) et quatre questions introduites par un des mots interrogatifs *est-ce que* (*est-ce qu'ils sont français?*↑ *ou est-ce qu'ils sont anglais ?*↓) ou *quoi.* L'une des questions initiées par le mot interrogatif *quoi* constitue en effet une demande de répétition de l'autre (JEN n'a pas saisi ce que CAR vient de lui dire), alors que l'autre (*quoi faire?*↑) est une question rhétorique (voir cette question en contexte dans l'exemple 151). Comme en français L1, les phrases déclaratives et les questions elliptiques ont toutes une intonation montante à la finale, alors que les questions introduites par un mot interrogatif ont une intonation descendante chez LIS, et une intonation ou montante, ou descendante chez JEN.

Considérons finalement les questions utilisées par les deux apprenantes dans les conversations exo2.

Tableau 43. Les questions chez les apprenantes dans les conversations exo2.

Questions	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Questions**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Phrases déclaratives			prep+SN ?	2	1
Spro+V+X?	4	4	adjectif?	-	2
c'est+X?	1	-	seulement pour?	1	-
∑	**5**	**4**	vraiment?	1	-
Introduites par un MI			si?		1
qu'est-ce que+Spro+V+X?	-	3	pardon?		1
comment?	-	1	en quelle matière?	1	-
∑	**1**	**4**	**∑**	**5**	**7**
Questions elliptiques					
SN?	1	2	**∑**	**11**	**15**

Ce dernier tableau montre une augmentation de questions chez JEN et en même temps une baisse de questions chez LIS par rapport à leur conversations exo1. On constate donc que JEN apporte plus à la gestion thématique que dans sa conversation exo1, alors que LIS le fait un peu moins.

En examinant enfin les différents types de questions, on voit que les deux apprenantes emploient des phrases déclaratives (*tu as fait ancien français aussi↑ ; il a fait froid presque tout le temps ?*) et des questions elliptiques, mais qu'uniquement LIS se sert aussi de questions introduites par un mot interrogatif (*qu'est-ce qu'il a dit?*). Il se peut que l'absence des questions introduites par un mot interrogatif chez JEN dans cette conversation soit un hasard. Il nous semble pourtant que certaines de ses questions elliptiques auraient été construites avec un mot interrogatif par un locuteur natif (par exemple, en posant la question *seulement pour?* JEN veut savoir ce que CAR va faire pendant son weekend à venir à Stockholm. Elle aurait pu dire: *qu'est-ce que tu vas faire (à Stockholm)?* ou *pourquoi tu vas à Stockholm*). Nous nous demandons, pour cette raison, si JEN essaye d'éviter les questions qu'elle trouve difficiles à construire, notamment celles qui contiennent un mot interrogatif.

L'analyse de ce chapitre a mis en évidence que la production des deux apprenantes JEN et LIS se distingue à plusieurs égards de celle des locutrices natives de français en ce qui concerne les moyens linguistiques employés pour l'expression de chacun des constituants du préambule. Pour tous les constituants, JEN et LIS se servent d'un répertoire plus restreint de phrases, mots et expressions que les locutrices natives. Nous avons également, encore une fois, remarqué que certains de leurs constituants, tels que les point de vue, les modus dissociés et surtout les cadres chez JEN dans sa première conversation, sont plus souvent liés d'une manière syntaxique au rhème qui suit par rapport à ceux des locutrices natives de français. Comme ceci est également le cas de ces constituants dans notre production en suédois, il semble qu'il soit question d'une influence de la langue maternelle.

Nous avons enfin pu constater un certain développement chez les deux apprenantes dans leur emploi de plusieurs constituants dans les conversations exo2. Ce développement se voit chez LIS notamment dans son emploi des points de vue et

des supports lexicaux disjoints. Chez JEN, les changements les plus importants se font dans son usage des cadres et de questions. Nous avons également noté dans l'emploi de tous les constituants, et en particulier en ce qui concerne le point de vue, le modus dissocié et le support lexical disjoint, un usage plus avancé et ainsi plus conforme à celui d'un natif chez LIS que chez JEN dans la conversation exo2.

6. Le rhème

L'objectif de ce chapitre est d'examiner les rhèmes employés dans les sept conversations de notre corpus. Nous verrons s'il y a de différences entre les trois productions (fra1, sué1 et fra2) aussi à ce niveau et si les deux apprenantes JEN et LIS changent leur emploi de rhèmes après leur séjour en France. Le chapitre contiendra plusieurs sections. Sous 6.1 nous rappelerons d'abord la définition du rhème et nous montrerons ensuite les différents types de rhèmes rencontrés dans notre corpus. Dans la section 6.2 nous présenterons une analyse quantitative de différents types de rhèmes dans les trois productions. Dans les sections suivantes, 6.3 et 6.4 nous examinerons respectivement les éléments modaux et les cadres se trouvant imbriqués dans les rhèmes de notre corpus. Sous 6.5 nous discuterons ensuite la fonction des rhèmes. La section 6.6 sera enfin consacrée à l'intonation des rhèmes et au phénomène de la recatégorisation.

6.1 Définition du rhème

Dans le chapitre 3 nous avons vu que tout paragraphe oral comprend au moins un rhème. M&D-B définissent le rhème comme le segment où le locuteur « exprime toujours un positionnement singularisé par rapport au jugement que l'on prête à autrui » (Morel & Danon-Boileau 1998 : 45). Malgré l'emploi du terme *rhème,* ils ne considèrent pas qu'il constitue le segment 'le plus informatif' du paragraphe oral, au moins en français, où le préambule contient souvent des éléments de cadres et modaux qui apportent des informations pertinentes pour l'interprétation du rhème qui suit. Comme nous l'avons expliqué sous 3.3.1, il nous semble pourtant que le rhème se définit à la fois aux deux niveaux dans le discours. D'une part, comme le dit M&D-B, c'est le segment où le locuteur signale sa propre position modale par rapport à celle qu'il attribue à son colocuteur. Cette fonction est liée à la coénonciation[200]. D'autre part, nous considérons que c'est le segment le plus 'informatif' dans la mesure où ce sont toujours les informations données dans le rhème (souvent une prédication exprimant un constat ou une action) et non pas celles se trouvant dans le préambule qui font avancer l'argumentation ou le récit du discours. Cette fonction est textuelle.

Nous avons vu dans la section 3.3.1 que le rhème est en général très court en français. Il est souvent composé d'un verbe conjugué précédé d'un pronom sujet (personnel, démonstratif ou relatif) et suivi d'un complément de nature variable (ex. 207-208). M&D-B constate qu'un grand nombre de rhèmes sont introduits par *c'est* (209). Ils peuvent également l'être par la construction présentative *il y a* (210). D'après M&D-B, le rhème français ne se présente que rarement avec un sujet nominal à l'initiale (211).

(207) **pr:** non= moi↑ **rh:** <u>je suis partie en camping-car↑ en Grèce</u>↓[201]
(208) **pr:** ben= l'Ecosse↑ oui↑ je crois↑ **rh:** qu'<u>ils sont ↑sympas</u>↓

[200] Rappelons que la *coénonciation* prend en compte « la façon dont celui qui parle envisage la réception de son discours par celui auquel il s'adresse » (Morel 1999 : 31).
[201] ↑ = une intonation montante, ↓ = une intonation descendante, = = une intonation plate

(209) **pr:** mais= enfin= **rh:** c'est comme partout↑ quoi↓
(210) **pr:** mais= quand tu as chaud↑ **rh:** il y a rien↑ à faire↓
(211) **pr:** et= **rh:** le cours continue après↑ jusqu'en juin↓

Dans notre corpus, les sujets nominaux des rhèmes constituent ou bien un référent nouveau qui est accessible par l'intermédiaire du contexte, ou bien un référent déjà mentionné dans le discours qui précède (ex. 211). Nous avons aussi trouvé une occurrence où le sujet nominal constitue un référent nouveau. Dans cette occurrence, le sujet est cependant suivi d'un ponctuant avant le verbe, ce qui permet sa mise en relief (**rh:** *une française*↑ *là*↓ *a fait Paris e: Copenhague pour huits cents neuf cents francs*).

Le rhème a souvent un contour intonatif bas-haut-bas[202]. Il est parfois terminé par un *ponctuant,* (*hein, quoi, voilà* etc.), prononcé avec une intonation basse et plate ou légèrement montante et avec une faible intensité, qui spécifie l'attitude coénonciative du locuteur (voir ex. 209). Nous examinerons les ponctuants de notre corpus dans le chapitre 8.

Dans notre analyse nous avons également inclus d'autres éléments parmi les rhèmes. Tout d'abord, nous considérons que *oui* et *non* lorsqu'ils constituent des réponses à une question totale, ont une fonction de rhème et non pas de ligateur du préambule. La différence entre les deux emplois est que les ligateurs *oui* et *non* ne font qu'exprimer la position modale du locuteur envers ce que l'autre vient de dire ou envers ce qu'il a dit lui-même (ex. 212-213), alors que *oui* et *non* en tant que rhèmes affirment ou contestent un constat que l'autre présente sous forme d'une question (ex. 214-215) :

(212) *préambule 2 = lig +mod* (TC = les États-Unis)
*MAD: et (H2)= il paraît (H2,5)↑ que
rhème 2
c'est (H2)= vachement beau (H2,5)↑
préambule 3 = lig + pdv + sld
*LOU: **oui** (H2)= moi (H2,5)↑ les paysages (H2,5)↑ (le ligateur *oui* marque un pdv convergent)
rhème 3
ils me tentent vraiment (H2/I-)=[203]

(213) *Paragraphe 1* (TC = LIS vient de dire qu'elle a reçu une allocation de logement en France)
rhème 2
*LIS: il a fallait/fallé (H2,5)= BEAUcoup (H4/I+)↑ de travail (H3/I-)↓§pour avoir cette allocation (H2)=§§
%com: L §-rire§§

[202] Sauf lorsque par une intonation montante à la finale il est recatégorisé en préambule pour ce qui suit. Nous reviendrons à ce phénomène dans la section 6.6.
[203] Comme le disent M&D-B, le ligateur *oui* peut également annoncer un point de vue divergent de la part du locuteur, comme dans l'exemple suivant : (*l'autre locutrice ne veut pas croire que c'est l'entreprise de Coca Cola qui a crée le père Noël et un de ses arguments est que Coca Cola existe seulement depuis pas très longtemps*) : **pr:** oui↑ mais= **rh:** c'est pas aussi vieux que ça↑ **po:** ↓le père Noël↓. Le ligateur *oui* nous semble ici indiquer que la locutrice est en partie d'accord avec ce que l'autre vient de dire (c'est pas aussi vieux que ça Coca Cola). Dans ce qui suit elle va pourtant ajouter un fait qui souligne qu'elle a tout de même un point de vue divergent.

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + lig
*CAR: §-**non** (H2,5)= mais (H2,5)= (le ligateur *non* marque un pdv divergent)
rhème 1
c'est: (H2,5)= §§ , c'est normal (H3)↑hein (H2)↓
rhème 2
on va pas (H2,5)= te donner ça comme ça (H3)↑ non (H2)↓

(214) Paragraphe 1 (TC = la famille chez laquelle LIS a habité pendant son séjour à Caen)
préambule 1 = Q
*CAR: ils avaient des:§§ des des: fils ou filles §de ton âge?§§ (H3/ I+)
rhème 1
*LIS: §-**oui**§§ (3,5/I+)↑
rhème 2
une e: une fille qui: (H2,5)= …

(215) Paragraphe 1 (TC = le séjour de LIS à Caen)
préambule 1 = Q
*CAR: §-tu es prête§§ à renouveler (H2,5)= cette expérience (H3-)↑à retourner , §pour un semestre ou pas?§§ (H2,5/I-)=
rhème 1
*LIS: §-e:§§ ,, **non**: (H3/I+)↑,,
rhème 2
peut-être pour travailler (H2,5)= en France (H1,5/I-)↓
préambule 2 = lig
mais: (H1,5)=
rhème 3
§pas pour étudier encore une fois§§ (H2,5/I-)=

Dans l'exemple 215 ci-dessus nous voyons que le rhème peut aussi être constitué par une phrase infinitive, souvent introduite par une préposition. Il y a également un certain nombre de rhèmes elliptiques (c'est-à-dire sans verbe) dans notre corpus, tels que des groupes nominaux (ex. 216), des adjectifs (217) et des cadres (circonstants) (ex. 218) :

(216) Paragraphe 1 (TC = la formation de prof que JEN est en train de suivre)
préambule 1 = Q Q
*CAR: pourquoi pas l'anglais=? , tu pouvais pas faire anglais et français↑ ou: §c'est?=§§
rhème 1
*JEN: §-non=§§ e s ,
rhème 2
anglais↑ , et: suédois↑
régulateurs
*CAR: §-mm= ah:!↑ , ah oui d'accord=§§
préambule 2 = lig
*JEN: §ou=
rhème 3
suédois , allemand§§ suédois français=

(217) Paragraphe 1 (TC = LIS raconte une de ses balades sur la côte de Normandie)
préambule 1 = lig
*LIS: et (H2,5/I-)=,
rhème 1
on a eu un (H2,5)= temps MERveilleux (2,5/I+) ,
incise finale
de plus (H2/I-)=
régulateur
*CAR: oui (H2/I-)=,

Paragraphe 2
rhème 1
*CAR: **super**! (3,5/I+)↑

(218) Paragraphe 1 (TC = la famille chez laquelle LIS a habité pendant son séjour à Caen)
préambule 1 = Q +Q
*CAR: §comment ça s'est passé (H3)↑§§ pour les repas? (H2)↓ tu mangeais (H2,5)= avec eux? (H3)↑
rhème 1
*LIS: non , §non§§ (H2,5)=
régulateur
*CAR: §-non§§ (2,5)=
rhème 2
*LIS: **deux: ou trois fois le: le dimanche** (H2,5/I-)=

Nous verrons dans la section qui suit que les rhèmes sans verbe sont plus fréquemment utilisés par les apprenantes, et surtout par LIS, que par les autres locutrices de notre corpus.

Nous avons enfin catégorisé les questions rhétoriques parmi les rhèmes de notre corpus[204], c'est-à-dire les exclamations qui ont une forme interrogative mais pour lesquelles le locuteur ne s'attend pas à une réponse de la part de son colocuteur. Il ne s'agit en effet que de cinq occurrences qui ont toutes été produites par la locutrice EMM dans les deux conversations endolingues en suédois. Voyons un exemple :

(219) Paragraphe 1 (TC = EMM et LIS parlent de tout ce qu'on garde chez soi sans en avoir vraiment besoin)
préambule 1 = lig + lig
*EMM:och så (H2,5/I+)=
et puis
rhème 1 = cad + ponct
när jag inte får igen lådorna liksom (H2,5/I-)=
quand je neg peux fermer les tiroirs genre
'quand je peux pas fermer les tiroirs quoi'
%com: L rires
préambule 2 = cad+pdv
*EMM: då tänker jag (H1,5)↓
alors pense je
'à ce moment-là je pense'

[204] Comme nous l'avons expliqué dans la section 5.1, toutes les autres questions de notre corpus ont été analysées comme des constituants du préambule.

%com: soupir
rhème 2 = Q rhétorique
*EMM:§**VARför har jag sparat detta**? (H2,5/I+)=§§
pourquoi ai-je gardé ceci ?
'pourquoi j'ai gardé tout ça?'
%com: §-E L rire§§

Comme pour les préambules, il existe également parmi les rhèmes de notre corpus un certain nombre d'occurrences qui sont reformulées ou interrompues. En ce qui concerne les rhèmes reformulés, nous avons uniquement inclus la séquence reformulée dans notre analyse et non pas la première formulation. Pour ce qui est des rhèmes interrompus, nous avons seulement tenu compte de ceux qui jouent un rôle pour le discours qui suit. Dans l'exemple ci-dessous, tiré de la production de l'apprenante LIS dans sa conversation exo2, nous n'avons inclus que de la dernière partie (en gras) du rhème 4 dans notre analyse. Les trois rhèmes interrompus ainsi que la première partie du rhème 4 ont été exclus :

(220) Paragraphe 1 (TC = CAR vient de demander à LIS si, en écoutant les enregistrements qu'elle a faits d'elle-même, elle entend qu'elle a évolué ou pas pendant son séjour en France)
préambule 1 = lig+lig
*LIS: mais (H2,5)= oui (H3+/I+)↑
rhème 1 = interrompu
je je peux (H2,5)=, e (H1,5)=,
rhème 2 = interrompu
on entend (H3/I+)↑ que j'ai: (H2,5/I-)=
préambule 2 = sld
ce que j'entends que j'ai amélioré (H3+)↑
régulateur
*CAR: mm (H2,5)↑
rhème 3 = interrompu
*LIS: (h) c'est: c'est d'avoir le: (H2,5)= , e: (H2/I-)=, e ,
rhème 4
je n'ai (H2,5)= je n'ai pas (H3)↑ si si **je n'a pas si peur** (H2,5)=

Voyons finalement un exemple d'un rhème interrompu qui joue un rôle pour ce qui suit et qui a donc été inclus dans notre analyse. Dans cet exemple particulier nous voyons que le rhème interrompu de MAD est suivi d'un commentaire (d'une opposition) de la part de sa colocutrice LOU :

(221) Paragraphe 1 (TC = MAD a dit qu'elle aimerait partir en Allmagne pendant l'été. LOU lui dit ensuite qu'elle n'aura pas de soleil en Allemagne. MAD lui répond que ce n'est par vrai et elle raconte de son dernier séjour en Allemagne)
préambule 1 = lig
*MAD:et (H2/I+)=
rhème 1 = recatégorisé en préambule 2
je suis rentrée en France (H3,5)↑
préambule 3 = lig
et (H2)=
rhème 2 interrompu
j'étais plus bronzée (H3-)↑ **que**: (H2)= (h)

Paragraphe
préambule 1 = lig
*LOU: parce que (H2,5)= (opposition)
rhème 1
tu es sortie (H2,5)=,

6.2 Analyse quantitative des rhèmes

Voyons maintenant les différents types de rhèmes employés par les locutrices des trois productions de notre corpus. Dans le chapitre précédent nous avons vu que les préambules dans la production en français L2 diffèrent à plusieurs égards de ceux en français L1, et surtout ceux chez l'apprenante JEN. Nous avons également pu constater une certaine interférence du suédois dans les préambules en français L2. La question est maintenant de savoir s'il y a autant de différences entre les trois productions dans l'emploi des rhèmes.

6.2.1 Les rhèmes en français L1

Considérons d'abord dans les tableaux 44 et 45 ci-dessous les différents types de rhèmes utilisés par les locutrices natives MAD et LOU dans la conversation endofra et par la locutrice native CAR, participante dans les quatre conversations exolingues.

Tableau 44. Types et fréquence de rhèmes dans la conversation endofra.

Type de rhème	**MAD**	**LOU**	**Type de rhème**	**MAD**	**LOU**
Phrases verbales			v+(x)	**-**	1
spro+v+(x)	177	123	**∑**	**353**	**239**
c'est/c'était+x	114	70	**Rhèmes sans verbe**		
spro+codpro+v+(x)	29	30	formes elliptiques	28	28
il y a +x	15	10	oui	16	8
sn+v+(x)	12	2	non	15	3
sn+codpro+v+(x)	2	1	**∑**	**59**	**39**
inf	4	2	**∑ total**	**412**	**278**

spro = sujet pronominal, v = verbe conjugué, sn = sujet nominal, codpro = complément d'objet pronominal, inf = verbe à l'infinitif

Tableau 45. Types et fréquence de rhèmes employés par CAR dans les conversations exolingues.

Type de rhème	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Type de rhème**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
Phrases verbales					v+(x)	**-**	1	**-**	1
spro+v+(x)	72	84	40	49	**∑**	**151**	**174**	**68**	**107**
c'est/c'était+x	41	43	15	28	**Rhèmes sans verbe**				
spro+codpro+v+(x)	15	12	2	15	formes elliptiques	10	25	7	20
sn+v+(x)	9	12	3	10	oui	2	7	7	4
il y a +x	10	17	3	-	non	1	2	4	1
sn+codpro+v+(x)	3	2	1	1	**∑**	**13**	**34**	**18**	**25**
inf	1	3	4	3	**∑ total**	**164**	**208**	**86**	**132**

Il ressort de ces deux tableaux que la grande majorité des rhèmes (entre 79% et 92% de tous les rhèmes, en moyenne 85%) chez les LN sont constitués par des phrases verbales. Un certain nombre d'entre eux (entre 22% et 32%, en moyenne 27%) sont introduits par *c'est,* alors que la plupart le sont par un sujet pronominal (entre 55% et 64%, en moyenne 60% des rhèmes ont un sujet pronominal à l'initiale). Seulement un nombre restreint de rhèmes ont un sujet nominal (entre 1% et 10%, en moyenne 6%). Ces résultats correspondent bien aux observations faites par M&D-B. Pour ce qui est des phrases verbales, nous pouvons également constater que dans un certain nombre de celles-ci (entre 4% et 15%, en moyenne 10%) le complément d'objet pronominalisé précède le verbe conjugué. Il s'agit soit de l'emploi d'un verbe réfléchi dont le pronom réfléchi précède obligatoirement ce verbe (*elle s'est trompée, je m'en souviens pas, je me suis vraiment amusée*), soit d'un verbe ayant un ou deux compléments d'objet pronominalisés qui précède le verbe (*je les ai vu en Irlande, je lui donne des cours de français, les gens en profitent*). Certaines de ces occurrences constituent des expressions plus ou moins figées (*ça m'étonne, j'en sais rien, ça y est).* Il y a enfin parmi les phrases de ce type un nombre restreint de constructions pronominales dites 'passives'[205] (*on se faisait engueuler, je me suis fait plein de copains, ils l'ont fait exploser).* L'ordre *spro+cod+v/ sn+cod+v* se retrouve parfois aussi dans les questions (c'est-à-dire dans le préambule) chez les locutrices en français L1 (*ça te tente pas ?, tu la croyais pas ?, tu les a réécoutés ?).*

Pour ce qui est des rhèmes sans verbe, ils ne constituent qu'entre 8% et 19% (en moyenne 15%) du nombre total des rhèmes chez les LN. Certaines de ces occurrences sont constituées par les formes *oui* et *non* employées comme réponses à une question totale posée par l'autre. Les autres (entre 6% et 15%, en moyenne 10% de tous les rhèmes) sont de différents types de rhèmes elliptiques. La plupart de ceux-ci constituent des développements intra-thématiques qui ajoutent quelque chose à ce que la locutrice vient de dire elle-même (ex. 222). D'autres sont des évaluations ou d'autres types de commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire (ex. 223); voir aussi exemple 217 ci-dessus). Un nombre réduit d'occurrences constituent enfin des réponses à une question produite par la colocutrice. Ceci n'est pas étonnant du fait que les réponses à une question se composant d'une phrase verbale contiennent en général des éléments qui sont redondants dans la mesure où ils figurent déjà dans la question. (ex. 224) :

(222) Paragraphe 1 (TC = LOU parle d'une émission sur des croisières sportives qu'elle a vue à la télé la veille)
préambule 2 = lig + mod
*LOU: et (H2/I+)= vraiment (H2,5)↑
rhème 3
c'est (H2)= c'était magnifique (H2,5)↑ quoi (H1/I-)↓ ,

Paragraphe 2
préambule 1 = lig
tu sais (H2+/I+)=
rhème 1
le ciel e (H2)=**, bleu bleu** §**bleu** (H2,5+/I+)=§§

[205] Nous avons emprunté ce terme à Riegel, Pellat & Rioul (1994:258).

régulateur
*MAD: §-bleu (H2)=§§
rhème 2
*LOU: **la la mer superbleu** (H2,5)=
préambule = lig
§enfin (H2,5)=,
rhème 3
les nuages en blanc (H2,5)=§§

(223)[206] Paragraphe 1 (NTC = JEN parle des réactions des jeunes français concernant sa nationalité)
préambule 2 = lig + lig + cad
*JEN: et:: = , alors = quand quand ils ont entendu que: nous étions suédoises↓
régulateurs
*CAR: oui:: §ouais:: ↓§§
régulateur
*JEN: §-m ↓§§
%com: C rires7
préambule 3 = lig + sld
*JEN: (h) <h> alors = §ça =§§
régulateur
*CAR: §-oui=§§
régulateur
*JEN: m

Paragraphe 2
rhème 1
*CAR: **toujours** = **ce maudit stéréotype↑**

(224) Paragraphe 1 (TC = l'Allemagne en été)
préambule 1 = lig + Q
*LUC: §-mais (H2+)= est-ce que (H3/I+)↑c'est: (H2+)=§§ est-ce que c'est très humide? (H2)=,
§enfin: (H2/I-)=§§
rhème 1
*MAR: §-non: (H2/I+)=§§
rhème 2
pas plus que Paris (H2)=

6.2.2 Les rhèmes en suédois L1

Passons maintenant aux rhèmes employés par les locutrices dans les deux conversations endolingues en suédois. Le tableau 46 ci-dessous montre la fréquence des différents types de rhèmes employés par chacune des locutrices :

[206] Cet exemple est une reprise de l'exemple 197.

Tableau 46. Types et fréquence de rhèmes dans les conversations endosué.

Type de rhème	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Type de rhème**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Phrases verbales					Q rhétorique	3	-	2	-
spro+v+(x)	103	54	63	54	codn+spro+v + (x)	-	-	-	1
det är/det var+x *c'est/c'était+x*	53	23	37	19	**2. ∑**	**230**	**132**	**163**	**147**
cad+v+s+(x)	33	20	34	36	**Rhèmes sans verbe**				
codpro+v+s +(x)	10	10	11	14	formes elliptiques	24	39	27	22
sn+v+(x)	8	8	9	9	oui	13	6	9	11
cad+är/var det+(x) *cad+est/était ce*	11	9	1	1	non	4	5	6	-
v+(x)	2	7	2	3	∑	**41**	**50**	**42**	**33**
codn+v+s+(x)	5	1	3	2					
inf	2	-	1	8	**∑ total**	**271**	**182**	**205**	**180**

codn = complément d'objet nominal, cad = cadre

Comme en français L1, la plupart des rhèmes en suédois comprennent une phrase verbale (entre 73% et 85%, en moyenne 80%). Entre 37% et 45% (en moyenne 40%) de celles-ci sont du type *spro+v+x*, ce qui est un peu moins qu'en français L1, (où en moyenne 50% des rhèmes verbaux sont de ce type). Ceci s'explique par le fait que le suédois a un ordre de mots beaucoup plus flexible que le français. Nous voyons dans le tableau ci-dessus que le rhème suédois ne doit pas être initié par le sujet, mais qu'il peut aussi l'être par un complément d'objet nominal ou pronominal (ex. 225, 226) ou par un élément de cadre, ce qui cause en général une inversion du sujet en position post-verbale (ex. 227). Ceci n'est cependant pas toujours le cas. Le tableau ci-dessus montre qu'aussi bien le complément d'objet nominal que le sujet peuvent tous les deux dans certains cas précéder le verbe conjugué. Dans l'unique occurrence de ce type de rhème de notre corpus, ceci a pour effet de mettre en relief très fortement le complément d'objet (ex. 228) :

(225) *rhème = codn+v+s+x*
<u>ont</u> hade man ju både i baken och ryggen om man hade suttit där
<u>du mal</u> avait on *mod* derrière et au dos si on avait été assis là
'on avait <u>mal</u> aussi bien derrière qu'au dos après être assis là'

(226) *rhème = codpro+v+s+X*
<u>det</u> kan man ju handla där också liksom
<u>ça</u> peut on *mod* acheter là aussi genre
'on peut <u>l</u>'acheter là aussi quoi'

(227) *rhème = cad+V+S+X*
ibland säger han det mest på skoj så
parfois dit il ça plus pour rigoler comme ça
'parfois il le dit pour rigoler'

(228) *rhème = codn+s+v+X*
SÅ OTROLIGT MYCKET SAKER jag hade i det rummet !
que incroyablement beaucoup de choses j'avais dans cette chambre
'j'avais tellement de choses dans cette pièce !'

Pour ce qui est des rhèmes contenant la forme *det är* 'c'est' (*det är/det var+ x* et *cad+är/var det +(x)*), nous pouvons constater qu'ils sont un peu moins fréquents que l'équivalent *c'est/c'était x* en français L1 : dans nos productions en suédois entre 13% et 28% (en moyenne 21%) des rhèmes verbaux sont de ce type, contre en moyenne 27% en français L1. Comme en français L1, les rhèmes initiés par un élément nominal (en suédois il peut s'agir d'un sujet ou d'un complément d'objet) sont rares. Entre 6% et 8% (en moyenne 7%) des rhèmes sont de ce type. Nous faisons enfin l'observation que ni les rhèmes du type *s+o+v*, ni les équivalents de *il y a +x* ne sont représentés dans notre corpus suédois. En effet, le premier type (*s+o+*v) n'existe pas en suédois, alors que les rhèmes ayant une valeur présentative existent sous d'autres formes. Dans notre corpus, nous en avons trouvé une occurrence parmi les constructions *cad+v+s*. Il nous semble que les rhèmes à valeur présentative en suédois ont toujours un sens spatial dans la mesure où ils localisent le référent à un endroit spécifique :

(229) *rhème présentatif*
där finns en sån där känd översättare
là existe un tel connu traducteur
'là il y a un traducteur qui est très connu'

En français en revanche, les constructions présentatives ne font souvent qu'introduire un référent dans le discours sans préciser sa location (voir ex. 200 ci-dessus).

En ce qui concerne enfin les rhèmes sans verbe, nous voyons qu'ils sont un peu plus fréquents dans la production en suédois qu'en français L1 (entre 15% et 27%, en moyenne 20% sont de ce type, contre en moyenne 15% en français L1). Ce sont en effet les rhèmes elliptiques qui sont plus fréquemment employés qu'en français L1 (entre 9% et 21% des rhèmes en suédois, en moyenne 14%, contre en moyenne 10% en français L1). Comme en français L1, les rhèmes elliptiques constituent soit des développements intra-thématiques qui ajoutent quelque chose à ce que la locutrice vient de dire elle-même, soit il s'agit d'évaluations ou d'autres types de commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire. Seul un nombre très réduit d'occurrences constituent des réponses à une question posée par l'autre.

6.2.3 Les rhèmes en français L2

Voyons enfin ce qui en est des rhèmes employés par les deux apprenantes JEN et LIS dans leur production en français L2. Nous cherchons donc surtout à savoir si les

rhèmes des apprenantes ressemblent à ceux produits par les LN ou s'il y a, comme dans leur emploi des préambules, une certaine influence du suédois. Pourtant, étant donné que le rhème est le plus souvent constitué par une phrase syntaxique, une unité que les apprenantes connaissent bien après leurs études de français, nous ne nous attendons pas à autant de divergences par rapport à la production en français L1 que dans leur emploi des préambules.

Voyons dans les tableaux 47 et 48 ci-dessous la fréquence des différents types de rhèmes produits par les deux apprenantes JEN et LIS dans les conversations exo1, enregistrées avant leur séjour en France, et dans les conversations exo2, enregistrées après ce séjour.

Tableau 47. Types et fréquence de rhèmes employés par les apprenantes dans les conversations exo1.

Type de rhème	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Type de rhème**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Phrases verbales			**Rhèmes sans verbe**		
spro+v+(x)	43	34	formes elliptiques	10	13
c'est/c'était+x	35	17	oui	19	4
sn+v+(x)	7	2	non	7	3
il y a+x	3	6	∑	**36**	**20**
Inf	2	1			
spro+codpro+v+(x)	1	-			
v+(x)	1	-			
∑	**92**	**60**	**∑ total**	**128**	**80**

Tableau 48. Types et fréquence de rhèmes employés par les apprenantes dans les conversations exo2.

Type de rhème	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Type de rhème**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Phrases verbales			spro+codpro+v+(x)	1	-
spro+v+(x)	54	89	∑	**113**	**136**
c'est/c'était+x	44	28	**Rhèmes sans verbe**		
sn+v+(x)	7	3	formes elliptiques	19	40
il y a+x	5	4	oui	17	18
inf	1	9	non	9	8
v+(x)	1	2	∑	**45**	**66**
sn+codpro+v+(x)	-	1	**∑ total**	**158**	**202**

Au premier regard il est difficile de remarquer des différences entre la production des apprenantes et celle des LN (les tableaux 44 et 45), vu que tous les types de rhèmes employés dans la production en français L1 se retrouvent aussi chez les apprenantes. Une comparaison des fréquences de ces différents types de rhèmes met cependant en lumière certaines divergences entre les deux productions. Premièrement, on voit que le taux des rhèmes qui sont constitués par une phrase verbale est un peu moins élevé chez les apprenantes que chez les LN : les phrases verbales constituent 72% de tous les rhèmes chez JEN dans ses deux conversations et respectivement 75% et 67% des rhèmes chez LIS, alors qu'ils représentent en moyenne 85% des rhèmes chez les LN.

Lorsqu'on regarde ensuite les fréquences des différents types de rhèmes se constituant d'une 'phrase verbale', on voit que la différence la plus grande par rapport à la production en français L1 se trouve dans l'emploi des rhèmes dont le complément d'objet pronominalisé précède le verbe conjugué (*spro+codpro+v+(x)* et *sn+codpro+v+(x)*). Dans la section 6.2.1 nous avons vu que ceux-ci constituent en moyenne 10% de tous les rhèmes se composant d'une 'phrase verbale' chez les LN. Dans les deux tableaux ci-dessus nous voyons, en revanche, qu'ils sont extrêmement rares chez les apprenantes, aussi bien avant qu'après leur séjour en France. Ceci est étonnant, étant donné que JEN et LIS se sont sûrement beaucoup entraînées à employer des phrases de ce type pendant leur formation de français. Lorsque on examine de plus près les trois occurrences de ce type de rhème trouvées chez les apprenantes (*je l'ai déjà fait en suédois, qui m'a présentée pour toutes ses amis, la famille me manquerai*), on est de nouveau étonné de voir qu'aucun de ces rhèmes ne contient un verbe réfléchi, alors que ceux-ci sont fréquemment employés par les LN. Il n'y a pas non plus de constructions pronominales passives chez les apprenantes, ce qui est cependant plus attendu, vu que celles-ci sont moins fréquentes que les autres constructions chez les LN, au moins dans notre corpus.

Il nous semble qu'il y a deux explications à la quasi-absence de rhèmes de types *spro+codpro+v+(x)* et *sn+codpro+v+(x)* chez les apprenantes. Premièrement, il est possible qu'elles trouvent toujours difficile d'employer les compléments d'objets pronominalisés à l'oral et qu'elles les évitent pour cette raison. Non seulement, il faut savoir où les placer, ce qui devient plus compliqué lorsque le verbe est à la forme négative et/ou lorsque le verbe est précédé de deux pronoms compléments d'objet. En outre, leur difficulté est renforcée par le fait que certains verbes s'accompagnent de compléments d'objet directs et d'autres de compléments d'objet indirects, et qu'ils exigent ainsi des formes différentes en français. La distinction entre le complément d'objet direct et le complément d'objet indirect n'est pas morphologiquement marquée en suédois.

Deuxièmement, la rareté des rhèmes de ce type chez les apprenantes pourrait aussi en partie être due au fait qu'elles ont un vocabulaire de français beaucoup plus restreint que les LN, ce qui fait qu'elles ne disposent pas (au moins d'une manière active) de certaines expressions plus au moins fixes qui sont fréquemment employées par les LN (telles que *j'en ai marre, j'en sais rien, ça y est, ça m'étonne pas)*. Il en résulte que l'expression est moins avancée au niveau du contenu. Par exemple, pour dire qu'elles aiment ou n'aiment pas quelque chose, les deux apprenantes utilisent toujours le verbe *aimer.* Les LN, par contre, font également recours à d'autres verbes, qui sont tous précédés d'un pronom complément d'objet : *ça me plaît, ça me tente, ça m'attire.*

Il y a aussi une différence entre la production en français L1 et celle en français L2 de JEN en ce qui concerne les rhèmes initiés par *c'est.* En comparant les fréquences de ce type de rhème dans les deux productions, nous voyons qu'il est plus fréquemment employé par JEN (chez qui il constitue respectivement 38% et 39% des rhèmes verbaux) que par LIS et par les LN (chez qui il représente entre 21% et 32%, en moyenne 26% des rhèmes verbaux). Lors d'une étude de ce type de rhème chez JEN, nous avons en effet trouvé des occurrences qui témoignent d'un certain

‘suremploi’ de sa part. Voyons trois exemples. Dans les deux premiers (13 et 14), tirés respectivement de sa conversation exo1 et de la conversation exo2, il nous semble que JEN fait recours à *c’est* pour éviter d’exprimer un verbe lexical avec sa morphologie (flexion du verbe). Cet emploi a également été signalé par Bartning (1997a et b), qui le trouve chez certains de ses apprenants suédophones avancés. Selon Bartning, il s’agit d’une stratégie de simplification de la part des apprenants (il est beaucoup plus facile d’employer la formule *c’est* qu’un verbe lexical, puisqu’elle ne requiert pas de flexion). Il se peut aussi qu’il soit, dans certains cas, question d’une interférence de *det är* (*c’est* en suédois), dont l’emploi n’est pas tout à fait identique à celui de *c’est* en français[207].

Dans les exemples 230 et 231 ci-dessous, il nous semble que les deux occurrences de *c’était* substituent respectivement les verbes *falloir étudier* et *falloir* (*il fallait étudier une deuxième langue, il fallait apprendre beaucoup de choses par coeur)*. De même, l’occurrence de *c’est* dans l’exemple 231 (se trouvant dans un préambule) semble substituer le verbe *faire* (il nous semble en effet que JEN veut dire *comme* et non pas *comment* = **pr:** *comme on fait lorsqu’on apprend le français* **rh:** *il fallait apprendre beaucoup par coeur)* Cependant, il est aussi possible que cette occurrence de *c’est* soit influencée par l’emploi de *det är* en suédois (*som det är i franskan (=franskundervisningen)* ‘comme c’est en français’ (=’à l’enseignement du français’) :

(230) Paragraphe 1… (TC = JEN est en train d’expliquer pourquoi elle a choisi d’étudier le français)
préambule 6 = lig
*JEN: et:= <h> enfin=
rhème 6= recatégorisé en préambule 7
c'était: , une deuxième langue↑ ,
préambule 8 = lig
et=
rhème 7
le choix était entre anglais et français↓

(231) Paragraphe 1 (TC = JEN explique pourquoi elle n’aime pas l’enseignement universitaire en France)
préambule 1 = lig
*JEN: et (H2,5/I+)=
rhème 1
c'est un peu comme e (H2,5)= , (h) c'est un peu (H3/I+)↑ comme au lycée presque (H2,5)=
rhème 2
il e il fallait e: apprendre beaucoup par coeur (H2,5)=,
préambule 2 =cad
comment **c'est** en français (H2)↓
rhème 3
c'était §apprendre§§ par cœur (H2+)=

Bartning constate également que certains apprenants avancés de son corpus utilisent parfois *c’est* à la place de *il y a*. Ceci est, à notre avis, aussi le cas de certaines occurrences chez JEN. Voyons un exemple :

[207] Selon Hammarberg (2000), le mot *det* (*ce*) est plurifonctionnel en suédois. Voir son article pour une description de plusieurs emplois de *det är.*

(232) Paragraphe 1 (CAR vient de demander si tous les professeurs de lycée en Suède enseignent toujours deux matières)
rhème 3=recatégorisé en préambule 3
c'est le c'est la principe↑
régulateur
*CAR: mm=
préambule 4 = lig
*JEN: mais:= (h)
rhème 4
c'est trop difficile=
préambule 5 = lig
parce que=
rhème 5
c'est pas: beaucoup des élèves qui e , choisir le français↓

Si nous revenons aux tableaux 4 et 5 ci-dessus, nous voyons enfin que le taux des rhèmes sans verbe est plus élevé chez les deux apprenantes par rapport aux productions en français L1 et en suédois, aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2. Chez JEN, ce taux élevé s'explique par le fait qu'elle se sert plus fréquemment que les autres locutrices de notre corpus d'un *oui* ou d'un *non* pour répondre à une question totale posée par sa colocutrice (nous avons déjà vu dans le chapitre 5 que la colocutrice native CAR dans les conversations exolingues pose un grand nombre de questions aux apprenantes). Chez LIS, par contre, ce sont les rhèmes elliptiques qui sont plus fréquemment employés par rapport aux autres locutrices de notre corpus, aussi bien avant qu'après son séjour en France. Leur taux est effectivement encore plus élevé chez LIS après le séjour qu'avant celui-ci (20% de tous ses rhèmes sont de ce type dans sa conversation exo2, contre 16% dans sa conversation exo1. Chez JEN et chez les LN de français le taux moyen des rhèmes elliptiques est 10% et dans la production en suédois il s'agit de 14%). Nous avons déjà vu deux exemples de rhèmes elliptiques employés par JEN et LIS dans les exemples (216) et (218). Comme dans ces deux exemples, nous pouvons constater qu'une grande partie des rhèmes elliptiques chez les deux apprenantes sont précédés d'une question posée par leur colocutrice, alors que ceci est plus rarement le cas pour les rhèmes elliptiques en français L1 et en suédois. Voyons dans l'exemple (233) ci-dessous un autre rhème du type elliptique produit par LIS dans sa conversation exo2, qui est précédé d'une question de la part de sa colocutrice CAR :

(233) *Paragraphe 1*
préambule 1= lig +Q
*CAR: §et (H2,5)= c'est des cours§§ de quoi que tu as suivis? (H2,5/I-)=
préambule 2 = cad
*LIS: en linguistique (H3+/I+)↑<h> e: (H2+)=
rhème 1
l'histoire (H2+)= **de la langue française** (2,5)↑
régulateur
*CAR: oui (2,5/I-)↑
rhème 2
*LIS: em:: (H2+)=,, **littérature comparée** (H2+I-)=

Il nous semble cependant que le 'suremploi' des rhèmes elliptiques chez LIS s'explique en premier lieu par le fait qu'elle se sert plus souvent que les autres locutrices de ce type de rhème pour ajouter un développement thématique à ce qu'elle vient de dire elle-même. Souvent lorsque le rhème elliptique est constitué d'un cadre, on a l'impression qu'il soit ajouté après coup, comme si LIS avait oublié de le mentionner plus tôt (ex. 234). Une explication du nombre plus élevé de rhèmes elliptiques ayant une valeur de cadre chez LIS pourrait être qu'elle n'est pas capable de planifier et donc d'empaqueter autant d'informations à l'intérieur d'un même rhème que les LN. Il en résulte qu'elle présente parfois en deux rhèmes des informations qui en français L1 pourraient figurer dans un seul rhème ou dans un préambule + un rhème. Nous avons déjà vu dans les exemples (205-206) dans le chapitre 5 que ceci est entre autres le cas de certaines évaluations.

(234) Paragraphe 1
rhème 1
*LIS: §j'ai été (H3/I+)↑ déjà§§ une fois (H2+)=
régulateur
*CAR: mm (2+)=
rhème 1 cont.
*LIS: à: en Normandie (H2)=(h)
régulateur
*CAR: oui (H2)=
rhème 2 = recatégorisé en préambule 1
*LIS: c'était: un un échange de classe (H3)↑,
régulateur
*CAR: oui (H2)=
rhème 3 = cadre = recatégorisé en préambule 2
*LIS: **avec une classe à:** (H2+)= **à Forges-les-Eaux près de Rouen** (2,5)↑

Les rhèmes elliptiques chez les apprenantes constituent enfin plus rarement que chez les LN de français et de suédois une réaction à ce que l'autre vient de dire (ex. 235) :

(235) Paragraphe 1 (TC = le bureau de CAR, qui est enceinte, est juste à côté de de l'hôpital où se trouve la matérnité)
préambule 4 =lig
*CAR: tu vois (2,5+)↑
rhème 5
j'ai §j'aurai qu'un pas à faire entre Romanska et lasarett[208] (H2)=§§
préambule 5 = lig
*JEN: §-oh (H2,5)↑
rhème 6 = évaluation elliptique
§**-pratique!** (H2,5)↑§§

En conclusion de cette partie nous pouvons constater que, au niveau de la structure, il y a beaucoup moins de différences entre les productions en français L1 et en français L2 dans l'emploi des rhèmes que dans l'usage des préambules. La divergence la plus pertinente entre les deux productions concerne les rhèmes où un ou deux compléments d'objets pronominalisés précède(nt) le verbe conjugué. Nous avons vu

[208] = l'hôpital.

que ceux-ci sont quasi-absents chez les apprenantes aussi bien avant qu'après leur séjour en France, alors qu'ils sont assez fréquemment utilisés par les LN. Les rhèmes en suédois, quant à eux, se distinguent de ceux dans les productions en français L1 et L2 en ce qu'ils permettent un ordre des mots plus varié que les premiers. Nous n'avons pas trouvé de rhèmes en français L2 qui témoignent d'une interférence du suédois, sauf dans l'emploi de certains rhèmes initiés par la formule *c'est* chez l'apprenante JEN. Nous avons enfin observé un taux plus élevé de rhèmes elliptiques chez LIS que chez les autres locutrices de notre corpus.

6.3 Les éléments modaux se trouvant dans le rhème

Dans cette partie nous examinerons les éléments modaux se trouvant dans les rhèmes de notre corpus. Dans le chapitre précédant nous avons vu que les éléments modaux (le point de vue et le modus dissocié) sont moins fréquemment employés dans le préambule par les LN du suédois et par l'apprenante JEN que par les LN de français et par LIS. Nous verrons ici s'il y a également des divergences entre les différentes productions dans l'emploi des éléments modaux se trouvant dans le rhème. Nous avons déjà remarqué que les éléments modaux se situent plus fréquemment dans les rhèmes en suédois que dans les rhèmes en français L1. La question est de savoir comment se comportent les apprenantes.

6.3.1 Les éléments dans les rhèmes en français L1

Considérons d'abord, dans les tableaux 49 et 50 ci-dessous, les éléments modaux trouvés dans les rhèmes chez les LN MAD et LOU dans la conversation endofra et chez CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 49. Les éléments modaux se trouvant dans les rhèmes dans la conversation endofra.

Eléments modaux dans le rhème[209]	**MAD**	**LOU**	**Eléments modaux dans le rhème**	**MAD**	**LOU**
vraiment	8	6	je pense que	-	1
quand même	-	3	je crois	-	1
évidemment	1	-	peut-être	3	2
certainement	-	1	je sais pas	1	2
justement	1	1			
exactement	1	-	∑	**15**	**17**

[209] Nous avons exclu les adverbes renforçant tels que *tellement* et *vachement* de cette analyse, vu qu'il n'ont pas de valeur épistémique, mais qu'ils ont plutôt un sens renforçant synonyme de 'très' (*il fait tellement chaud, c'est vachement bon*). Par contre, nous avons compté toutes les occurrences de *vraiment*, même si certaines d'entre elles ont aussi une valeur plutôt renforçante qu'épistémique.

Tableau 50. Les éléments modaux se trouvant dans les rhèmes chez CAR dans les conversations exolingues.

Éléments modaux dans le rhème	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Éléments modaux dans le rhème**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
quand même	4	1	1	1	pareillement	-	1	-	-
peut-être	1	2	1	-	exactement	-	-	-	1
vraiment	-	2	-	-	je me suis demandé si	1	-	-	-
réellement	1	-	-	-					
justement	-	-	-	1	∑	**7**	**6**	**2**	**3**

La première chose qu'on remarque en regardant les tableaux ci-dessus est que les éléments modaux ne se trouvent que rarement dans le rhème en français L1 : en moyenne 4% des rhèmes chez les LN contiennent un élément modal (MAD : 4%, LOU : 6%, CAR : 4%, 3%, 3%, 2%). Nous pouvons ainsi constater que les éléments modaux (épistémiques et de point de vue) ne se trouvent de préférance pas dans le rhème, mais dans le préambule en français L1 (dans le chapitre 5 nous avons vu qu'en moyenne 12% des préambules contiennent au moins un élément modal (*modus dissocié* ou *point de vue*).

Pour ce qui est des éléments modaux se situant dans le rhème, nous voyons ici, comme dans le préambule, aussi bien des éléments qui soulignent une certitude de la part de la locutrice (*quand même, évidemment, vraiment, justement, certainement* etc.*)* que des éléments témoignant d'une certaine incertitude de sa part (*peut-être, je pense que, je crois, je sais pas*). D'autres éléments encore marquent le degré d'exactitude que la locutrice prête à l'information dans le rhème (*exactement)*. Nous voyons enfin que les adverbes se terminant par *–ment* constituent une grande partie des éléments modaux.

En étudiant le placement des éléments modaux dans le rhème, nous observons qu'ils se situent le plus souvent entre le verbe conjugué et le complément d'objet nominal ou entre *c'est* ou *il y a* et le complément d'objet nominal : *les gens sont vraiment sympa, ils sont quand même beaucoup plus détendus, c'était justement une petite ville aussi, il y a peut-être pas beaucoup d'offres.* Dans les cas où le complément d'objet pronominalisé précède le verbe, l'élément modal se trouve après le verbe conjugué en position finale : *ils me tentent vraiment.* Lorsque le verbe conjugué est suivi d'un participe il peut se trouver soit avant (*je me suis vraiment amusée)*, soit après celui-ci (*je me suis fait vraiment plein de copains)*. Il y a dans notre corpus une occurrence du dernier type où deux éléments modaux se trouvent intercalés entre le participe et un cadre en position finale (*je lui ai demandé justement vraiment pour savoir).*

Dans un nombre restreint de cas l'élément modal se trouve imbriqué dans un complément d'objet ou dans un cadre plus développé qui suit le verbe + son éventuel participe (*j'avais vu une étude qui a été faite en Belgique* ***justement*** *sur les différents types d'étudiants, tu pars en même pas* ***je sais pas*** *une demie-heure)*. Il se trouve aussi très rarement, lorsqu'il est constitué par une phrase verbale, en position initiale du rhème (*je pense qu'ils fument aussi).* Dans le chapitre précédent nous avons vu

que ce type d'élément modal se trouve en effet plus souvent dans le préambule en français L1. Il a dans cette position une intonation montante, qui marque la frontière entre le préambule et le rhème. Par contre, lorsque ces éléments se trouvent dans le rhème, ils ne s'accompagnent pas de montée intonative, mais ils sont intonativement intégrés dans le rhème. Dans les rhèmes sans verbe l'élément modal peut enfin se trouver soit en position initiale (*peut-être oui*) soit en position finale (*si je crois, en anglais évidemment)*. L'élément modal peut aussi constituer à lui seul un rhème du type réactif (**pr:** *ah= oui*↑ **rh:** *quand même*↑*!*).

Considérons enfin la portée des éléments modaux lorsqu'ils se situent dans le rhème. Pour ce qui est des éléments modaux se trouvant dans le préambule d'abord, nous avons pu constater qu'ils portent toujours sur l'ensemble du rhème qui suit (**pr:** *ah peut-être*↑ *que* **rh:** *je dis une grosse bêtise*↓ *hein*↑, **pr:** *enfin= ma copine qui est en Lousiane*↑ *elle m'a dit*↑ *que vraiment*↑ *à la Nouvelle Orléans*↑ **rh:** *c'est incroyable*↑ *hein*↓). Dans les cas où ils se trouvent dans le rhème, en revanche, il nous semble qu'ils portent soit sur l'ensemble de ce rhème (*le TGV est quand même assez cher oui, on devait peut-être avoir une semaine, ils savent vraiment être sérieux quoi*), soit sur l'élément qui le suit (*c'est vraiment 24 heures sur 24, c'était justement une petite ville aussi).*

Pour ce qui est de l'adverbe *vraiment*, il a dans certains cas lorsqu'il est placé dans le rhème une fonction renforçante synonyme d'*énormément* ou de *très* plutôt qu'une fonction épistémique (*c'est vraiment agréable*). Il porte dans ces cas-là sur l'élément qui suit. L'interprétation de la portée d'un élément modal dans le rhème dépend parfois de sa location. Par exemple, lorsqu'un élément se trouve intercalé entre le verbe conjugué et un infinitif, il nous semble qu'il porte sur le rhème entier (voir les exemples respectivement huit et neuf lignes ci-dessus). En revanche, si l'on situe le même élément modal entre l'infinitif et le complément d'objet il porte plutôt sur le complément d'objet (*on devait avoir peut-être une semaine ; ils savent être vraiment sérieux quoi).* Les éléments modaux se trouvant à l'initiale du rhème portent, comme ceux qui se situent dans le préambule, toujours sur son ensemble (*je me demande si elles ont pas plus tendance à fumer que les garçons maintenant*↓).

6.3.2 Les éléments modaux dans les rhèmes en suédois L1

Voyons maintenant les éléments modaux se trouvant dans le rhème en suédois. Parmi ceux-ci nous avons inclus non seulement des éléments épistémiques, mais aussi des éléments exprimant le point de vue du locuteur et des éléments qui marquent un mouvement vers celui qui écoute. Les éléments du dernier type se trouvent en général dans le préambule en français L1, en tant que points de vue où ligateurs énonciatifs (*tu vois, tu sais*).

Tableau 51. Les éléments modaux dans les rhèmes dans les conversations endosué.

Éléments modaux dans le rhème	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Éléments modaux dans le rhème**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Épistémiques/ degré d'exactitude					ändå *quand même*	-	-	-	2
ju	54	25	35	25	det är klart *c'est vrai*	-	-	-	1
väl	5	6	2	1	alltså *donc*	-	-	2	-
liksom *en quelque sorte*	1	1	4	6	säkert *sûrement*	2	-	-	1
kanske *peut-être*	3	2	1	1	förstås *bien sûr*	-	-	1	-
nog *probablement*	1	3	1	3	sådär *comme ça*	-	1	-	-
faktiskt *en effet*	4	-	6	2	**∑**	**81**	**41**	**57**	**45**
tror jag/jag tror *pense je/je pense*	2	1	-	-	**Points de vue**	-	-		
i princip *en principe*	3	-	-	-	jag tycker att/ jag/dom tyckte *je trouve que/ je trouvais/ils trouvaient*	-	-	2	1
typ *genre*	-	2	-	-	**∑**	-	-	**2**	**1**
verkligen *vraiment*	2	-	2	-	**Mouvement vers l'autre**				
tydligen *apparemment*	-	-	1	-	du vet *tu sais*	1	-	-	-
nämligen *en effet*	1	-	-	1	förstår du/ *comprends tu*	1	-	-	-
egentligen *en réalité*	1	-	-	-	**∑**	**2**	-	-	-
jag vet inte om *je sais pas si*	-	-	-	1					
allt *quand même*	-	-	2	1	**∑ total**	**81**	**41**	**59**	**46**

ju = 'comme toi et moi, on le sait' – le locuteur pense que ou au moins prétend que l'écouteur sait que ce qu'il est en train de dire est vrai (SAG, tome 4 : 116).
väl = 'c'est vrai ce que je suis en train de te dire, non ?' – le locuteur pense que l'écouteur a plus de connaissances concernant ce qu'il est en train de dire que lui-même. Il sollicite avec *väl* une confirmation de la part de son colocuteur sur la vérité de son énoncé (SAG, tome 4 : 118).

La plus grande différence dans l'emploi d'éléments modaux dans le rhème par rapport à la production en français L1 est d'ordre quantitatif. Nous voyons en effet que les éléments modaux se trouvent beaucoup plus fréquemment dans le rhème en suédois qu'en français L1 : en moyenne 27% des rhèmes en suédois contiennent un élément modal (respectivement 30%, 23%, 29% et 26%), contre en moyenne 4% des

rhèmes en français. Nous pouvons ainsi constater que, à la différence du français L1, les éléments modaux se placent dans la grande majorité des cas dans le rhème en suédois, alors qu'ils se rencontrent rarement dans le préambule (nous avons vu dans la section 5.2.4 qu'en moyenne 6% des préambules suédois contiennent un élément modal).

Pour ce qui est de la fonction des éléments modaux dans les rhèmes suédois, nous voyons qu'ils ont le plus souvent, comme les éléments modaux en français L1, une valeur épistémique (soulignant le degré de certitude ou d'incertitude que la locutrice prête au contenu de son rhème). Un certain nombre d'éléments précisent cependant plutôt le degré d'exactitude du contenu du rhème (*liksom, typ, sådär*). Il y a également un nombre restreint d'éléments de points de vue qui soulignent l'énonciateur du rhème et sa position envers ce qu'il est en train de dire. D'autres occurrences encore marquent un mouvement vers celui qui écoute. Les deux éléments *ju* (nettement l'élément le plus fréquemment employé par les locutrices) et *väl,* classés en tant qu'épistémiques, ont également une fonction de 'mouvement vers l'autre' (voir leurs définitions sous le tableau 51).

En ce qui concerne la position de l'élément modal dans le rhème, nous avons pu constater qu'elle dépend en partie de l'ordre des mots du rhème en question. Dans la section 6.2.2 nous avons déjà vu que le suédois a un ordre des mot beaucoup plus flexible que le français. Lorsque le rhème suédois a l'ordre des mots *s+v+o+(x)* l'élément modal se situe en général, comme en français, entre le verbe conjugué et le complément d'objet (ex. 236, 237). Parfois on trouve deux éléments modaux à cet endroit, dont le premier est constitué par la particule *ju* (ex. 238a). Il ne nous semble pas que l'ordre contraire soit possible (238b) :

(236) det är <u>ju</u> jättebra
c'est <u>*mod*</u> très bien

(237) min största chock var <u>nog</u> badrummet
mon plus grand choc était <u>probablement</u> la salle de bain

(238a) dom har <u>ju verkligen</u> gjort sig av med det mesta
ils se sont <u>*mod* vraiment</u> débarrassés de la plupart des choses

(238b) ?dom har <u>verkligen ju</u> gjort sig av med det mesta
ils se sont <u>vraiment *mod*</u> débarrassés de la plupart des choses

Il y a aussi dans notre corpus quelques rhèmes de ce type (*s+v+o+(x)*) où l'élément modal se situe en deuxième position entre le sujet et le verbe conjugué. D'une part, cette position peut être occupée par le mot *kanske* (239). D'une part, il s'agit d'éléments se composant d'un verbe conjugué suivi d'un sujet postposé comme dans l'exemple (240). Il s'agit alors de l'ordre des mots d'une subordonnée. D'autres éléments se placent difficilement à cet endroit (241a), à moins qu'il s'agisse d'une subordonnée (241b) :

(239) jag <u>kanske</u> blir livrädd då
je <u>peut-être</u> deviens effrayé à ce moment-là

‘je serais peut-être effrayé à ce moment-là’

(240) Madame tror jag egentligen inte ville att jag skulle använda tvättmaskinen
Madame crois je en réalité *neg* voulait que j’utiliserais le lave-*linge*
‘je pense que Madame ne voulait pas en réalité que j’utilise le lave-linge’

(241a) *jag ju/faktiskt/säkert blir livrädd då
je *mod*/effectivement/sûrement deviens effrayé à ce moment-là
‘je serais *mod*/effectivement/sûrement effrayé à ce moment-là’

(241b) Madame tror faktiskt/säkert inte ville att jag skulle använda tvättmaskinen
Madame crois je en effet/sûrement *neg* voulait que j’utiliserais le lave-linge
‘je pense que Madame ne voulait pas en réalité que j’utilise le lave-linge’

Pour ce qui est ensuite des rhèmes initiés par un complément d’objet ou par un cadre (*c.o.d/cad+v+s+(x)*), l’élément modal se trouve en général en quatrième position, c’est-à-dire après le sujet (ex. 242, 243). Nous avons également trouvé une occurrence où l’élément modal se situe en cinquième position après le complément d’objet, mais avant la négation (ex. 244) :

(242) det behöver man ju inte ha
ça doit on *mod* pas avoir
’on n’en a pas besoin’

(243) nu har det liksom inte blivit av
maintenant a ce genre pas se faire
’maintenant ça ne s’est pas fait *quoi*’

(244) då behöver man dom faktiskt inte
alors a besoin de eux en effet pas
’à ce moment-là on n’en a pas besoin’

Comme en français L1, certains éléments modaux sont placés à l’initiale du rhème (245-247). Cette position est effectivement plus fréquente qu’en français L1, où elle est très rare. Pour ce qui est des éléments dans les exemples ci-dessous, il nous semble qu’ils auraient été placés dans le préambule et non pas dans le rhème en français :

(245) det är klart det är
c’est sûr c’est
’c’est sûr que c’est comme ça’

(246) kanske är det så
peut-être est ce comme ça
‘peut-être que c’est comme ça’

(247) jag tror vi var vid operan
je pense on était vers l’Opéra

Comme en français L1, l'élément modal peut aussi se trouver a l'intérieur d'un complément d'objet du rhème (248). Pour ce qui est enfin des éléments modaux se trouvant dans un rhème elliptique, ils se situent soit à l'initiale (249), soit à la finale de celui-ci (250) :

(248) det var ett riktigt sånt **liksom** studentställe alltså[210]'
c'était un vrai tel genre étudiants-endroit quoi
'c'était un vrai endroit pour les étudiants quoi'

(249) faktiskt inte
en effet pas
'en effet non'

(250) lite som Lund faktiskt
un peu comme Lund en effet

Lorsque nous avons enfin étudié la portée des éléments modaux se trouvant dans les rhèmes suédois nous avons constaté qu'ils portent dans la majorité des cas sur l'ensemble du rhème en question (ex. 251, 252). Seulement un nombre très restreint d'éléments modaux portent uniquement sur ce qui suit (ex. 253, 254). En effet, il nous semble qu'il n'y a que certains types d'éléments qui peuvent porter uniquement sur la partie du rhème qui suit. Comme dans les deux exemples 253 et 254 ci-dessous, il s'agit d'éléments qui soulignent le degré d'exactitude que la locutrice prête à ce qu'elle dit :

(251) Caen är ju helt annorlunda
Caen est *mod* complètement différent
'tu sais Caen est complètement différent'

(252) det kanske inte är så kul sen
ça peut-être *neg* est aussi marrant après
'c'est peut-être pas aussi marrant après quelque temps'

(253) det var typ hela världen
c'était type entier le monde
'c'était genre le monde entier'

(254) det var liksom färgat ljus
c'était genre colorée lumière
'c'était genre de la lumière colorée'

Pour ce qui est des éléments se trouvant à l'initiale du rhème, ils portent toujours, comme en français L1, sur le rhème entier (voir les exemples 245-247 ci-dessus).

6.3.3 Les éléments modaux dans les rhèmes en français L2

Passons finalement aux éléments modaux se trouvant dans les rhèmes produits par les deux apprenantes JEN et LIS. Les deux tableaux 52 et 53 ci-dessous montrent les

[210] Cet élément a été analysé comme un *ponctuant*. Les ponctuants seront analysés dans le chapitre 8.

éléments modaux figurant respectivement dans les conversations exo1 et dans les conversations exo2.

Tableau 52. Les éléments modaux dans les rhèmes des apprenantes dans les conversations exo1.

Éléments modaux dans le rhème	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Éléments modaux dans le rhème**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
peut-être	3	-	absolument	1	-
je crois que	3	-			-
j'espère que	1	-	**∑**	**8**	**-**

Tableau 53. Les éléments modaux dans les rhèmes des apprenantes dans les conversations exo2.

Éléments modaux dans le rhème	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Éléments modaux dans le rhème**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
vraiment	-	4	bien sûr	1	1
peut-être	1	2	je crois pas que	1	-
un peu	2	-	**∑**	**5**	**8**

Nous pouvons tout d'abord constater que, quantitativement, les apprenantes JEN et LIS ont un comportement qui ressemble à celui des LN en français. Effectivement, en moyenne 3% des rhèmes en français L2 (en exo1 : 6% chez JEN et aucun cas chez LIS (!), en exo2 : 3% chez JEN et 4% chez LIS) contiennent un élément modal. Dans les deux sections précédentes nous avons vu qu'en français L1, il s'agit en moyenne de 4% des rhèmes et dans la production en suédois de 27% des rhèmes. Les apprenantes ne préfèrent donc pas placer leurs éléments modaux dans le rhème plutôt que dans le préambule en français L2, comme c'est le cas en suédois. En revanche, LIS situe plus fréquemment ses éléments modaux dans le préambule (respectivement 15% et 14% de ses préambules en français L2 contiennent un élément modal), alors que chez JEN les éléments modaux sont aussi rares dans les préambules que dans les rhèmes (6% de ses préambules dans sa conversation exo1 et 4% de ceux dans sa conversation exo2 contiennent un élément modal).

Pour ce qui est des formes linguistiques employées pour la mise en œuvre des éléments modaux du rhème, il ressort des deux tableaux ci-dessus que les deux apprenantes ont un répertoire beaucoup plus restreint de formes différentes que les autres locutrices de notre corpus. Dans les conversations exo1 LIS n'utilise en effet aucun élément modal dans le rhème, alors que JEN s'en sert aussi bien pour marquer sa certitude que son incertitude concernant ce qu'elle est en train de dire. Dans les conversations exo2 les deux apprenantes font ensuite emploi d'éléments de ces deux fonctions. LIS utilise aussi l'adverbe *un peu* pour souligner que ce qu'elle est en train de dire est approximatif plutôt qu'exact (*c'est un peu comme au lycée presque, c'était un peu la grande surprise*). Cet emploi est tout à fait conforme à celui d'un natif. Il est enfin intéressant de constater que les adverbes se terminant par *-ment* sont très rares chez les apprenantes aussi bien avant qu'après leur séjour en France. Dans la section 6.3.1 nous avons constaté que ceux-ci sont fréquemment utilisés par les LN.

En ce qui concerne le placement des éléments modaux dans le rhème, nous avons vu dans les deux sections précédentes que, dans la majorité des rhèmes contenant un élément modal en français L1 et en suédois cet élément est placé entre

le verbe conjugué et le complément d'objet. Cet ordre est également le plus fréquemment employé par JEN et LIS dans leur production en français L2 (*c'est peut-être une fois par semestre, c'est un peu comme au lycée, j'avais vraiment étudié*). Dans les cas où le verbe est suivi d'un infinitif (nous avons seulement trouvé deux occurrences de cette construction notamment chez JEN dans sa conversation exo1) l'élément modal se situe entre l'infinitif et le complément d'objet, ce qui donne une interprétation de portée sur uniquement le complément d'objet (*je vais être je crois c'est dix semaines à Lärarhögskolan*[211]*, je peux avoir peut-être tous les sujets* [=matières]). Pourtant, dans le dernier exemple ci-dessus il n'est pas sûr que ce soit l'interprétation qui correspond avec ce que JEN a l'intention de dire : JEN vient de dire que le fait qu'elle a une formation de professeur lui permettra ensuite d'enseigner aussi d'autres matières que celles de sa formation, le français et le suédois. Il nous semble ainsi qu'elle veut dire que, une fois qu'elle aura commencé à travailler elle sera peut-être obligée d'enseigner aussi d'autres matières que le français et le suédois. Un placement de l'élément modal entre le verbe conjugué et l'infinitif aurait donc été plus correct : *je peux peut-être avoir tous les sujets* ('je serai peut-être obligée d'enseigner aussi d'autres matières').

Dans trois occurrences chez JEN dans sa conversation exo1 ainsi que dans une occurrence dans sa conversation exo2, il y a un élément modal qui se trouve à l'initiale du rhème. Dans ces cas l'élément modal est à la fois syntaxiquement (par l'intermédiaire de la conjonction *que*) et intonativement intégré au rhème : *je crois= que c'est le cas, je crois pas= que le bureau d'Erasmus m'attendait*. Nous avons vu dans les sections précédentes que cette position est très rare dans la production en français L1 (c'est-à-dire qu'elle existe, mais qu'il y a le plus souvent une rupture intonative entre l'élément modal, qui se trouve dans le préambule, et le rhème qui suit ; voir ci-dessous), alors qu'elle est plus fréquente en suédois. En français L1 les éléments de ce type se trouvent en général dans le préambule. Leur intonation montante à la finale marque alors une rupture par rapport au rhème (**pr:** *donc= e: je crois↑ qu'* **rh:** *on ferme assez notre marché*↓). Il se peut que JEN soit en partie influencée de l'intonation du suédois en produisant ces éléments en français L2.

Il y a enfin aussi chez les deux apprenantes dans les conversations 2 des rhèmes elliptiques contenant un élément modal. Celui-ci se trouve toujours en position finale (*le système suédois bien sûr, Eslöv peut-être*). Dans une occurrence chez LIS l'élément modal constitue à lui seul un rhème. L'intonation descendante du rhème précédent marque sa fin. De même, l'intonation descendante à la finale de l'élément *peut-être,* qui constitue à lui seul un rhème, souligne son autonomie par rapport à ce qui suit : **pr:** *mais= peut-être↑ que* **rh:** *Sven X est: gentil avec moi↓,* **rh:** ↑*peut-être*↓.

En regardant finalement la portée des éléments modaux dans les rhèmes chez les apprenantes, nous avons vu que toutes les occurrences chez LIS portent sur la totalité du rhème (*on a vraiment fait des connaissances*), alors que celles chez JEN portent soit sur l'ensemble du rhème (*je crois que c'est le cas*), soit sur l'élément qui suit (*c'est peut-être vingt*). Tous les éléments modaux se trouvant à l'initiale d'un

[211] = école normale supérieure.

rhème portent sur la totalité de celui-ci (voir les exemples dans le deuxième paragraphe ci-dessus).

Dans cette partie nous avons d'abord vu que les rhèmes comportent beaucoup plus souvent un élément modal en suédois qu'en français L1 et que les éléments modaux en suédois ont souvent une fonction à la fois épistémique et 'de mouvement vers l'autre', alors que ceux en français L1 sont essentiellement épistémiques. En ce qui concerne la position des éléments modaux dans le rhème, nous avons constaté qu'elle dépend en partie de l'ordre des mots de base en suédois. Nous avons aussi vu que la position initiale est plus fréquente en suédois. Pour ce qui est enfin de la portée des éléments modaux dans les deux productions, nous avons vu que les éléments en français L1 portent soit sur l'ensemble du rhème, soit sur l'élément qui suit, tandis que ceux en suédois portent en général (sauf certaines occurrences des éléments *liksom* et *typ*) sur le rhème entier.

Dans la section consacrée aux éléments modaux se trouvant dans les rhèmes en français L2 nous avons ensuite constaté que les deux apprenantes ont un taux de fréquence bas pour ces éléments, proche de celui des LN (sauf dans la conversation exo1 de LIS, où ils sont absents !), mais qu'elles se servent d'un répertoire beaucoup plus réduit de formes que les LN. Nous avons en particulier noté une quasi-absence d'adverbes qui se terminent par *–ment,* alors que ceux-ci constituent les formes les plus fréquemment employées chez les LN. LIS se sert cependant plusieurs fois de la forme *vraiment* dans sa conversation exo2. Pour ce qui est ensuite du placement des éléments modaux, nous avons constaté une éventuelle influence du suédois chez JEN dans sa conversation exo1, étant donné qu'elle les place souvent en position initiale, alors que cette position est rare en français L1. Au niveau de la portée, nous avons vu que JEN a un emploi plus varié que LIS.

En conclusion, nous pouvons constater que les apprenantes ne semblent pas placer leurs éléments modaux dans le rhème plutôt que dans le préambule, comme c'est le cas en suédois. Ces éléments sont, en revanche, rares aussi bien dans le préambule (où ils sont moins fréquents chez JEN que chez les LN de français), que dans le rhème (où ils sont à peu près de la même fréquence qu'en français L1). Le répertoire réduit de formes différentes dont disposent les apprenantes pour exprimer l'élément modal dans les conversations exo2 indique qu'elles n'ont pas encore acquis une compétence de natif pour ces éléments. On voit cependant une évolution dans leur emploi entre les deux enregistrements: chez LIS on ne voit apparaître d'éléments modaux que dans sa conversation exo2 ; chez JEN il y a une baisse de fréquence d'éléments se trouvant en position initiale dans sa conversation exo2.

6.4 Les cadres dans le rhème

Non seulement les éléments modaux, mais aussi les cadres peuvent se trouver soit dans le préambule, soit dans le rhème dans les trois productions. Dans le chapitre 5, nous avons vu que les cadres se situent plus fréquemment dans le préambule en français L1 qu'en suédois, où ils sont assez rares dans cette position. Ils sont également un peu moins fréquents dans les préambules chez l'apprenante LIS que chez JEN, chez qui le taux de fréquence est proche de celui en français L1. Dans cette

partie nous verrons ce qu'il en est des cadres se trouvant dans les rhèmes dans les trois productions. Comme nous l'avons déjà mentionné dans le chapitre 5, certains cadres se trouvant dans le préambule en français L1 se trouveraient plutôt dans le rhème en suédois[212]. Il s'ensuit que les cadres devraient être plus fréquents dans les rhèmes en suédois que dans ceux en français L1. Ce qu'il nous reste à savoir, c'est avec quelle fréquence se placent les cadres dans les rhèmes en français L2 de nos deux apprenantes. Nous verrons également s'il y a des différences qualitatives entre les trois productions dans l'emploi de cadres.

Nous avons tout d'abord comparé le nombre de cadres se trouvant dans les rhèmes dans les trois productions. Nous avons compté comme cadres tous les éléments qui pourraient fonctionner en tant que cadres aussi dans un préambule. Rappelons qu'il s'agit d'éléments qui précisent le domaine référentiel du rhème. Parmi ces éléments nous avons inclus : des subordonnées, le plus souvent introduites par *quand* ou *si* (*quand j'étais à Dijon, si tu regardes dans les journaux et cetera*), des compléments circonstanciels temporels (*maintenant, l'année dernière, l'été*) et spatiaux (*à Cologne, dans le Sud-Ouest, ici*) ainsi que des expressions adverbiales qui, sans avoir une valeur temporelle ou spatiale, donnent des informations référentielles ou interprétatives du rhème en question (*au niveau du climat, pour les vacances, par rapport à la note finale*). Les cadres ne constituent jamais un argument syntaxique pour le verbe conjugué du rhème. Nous avons donc exclu tous les éléments qui ont une valeur spatiale et qui fonctionnent comme un complément d'objet pour le verbe conjugué du rhème (tels que *je suis pas allée en Grèce, c'était en Andalousie*, *j'ai une copine qui habite là-bas* , *ils y sont jamais retournés après* etc.).

Dans le chapitre 5 nous avons examiné les cadres se trouvant dans les préambules dans les trois productions de notre corpus. Selon Riegel, Pellat & Rioul (1998 : 144), les compléments circonstanciels (qui chez nous sont inclus parmi les cadres) assument des fonctions communicatives différentes selon qu'ils se situent avant la phrase syntaxique (qui chez nous correspond au rhème) ou qu'ils sont intégrés dans celle-ci. Dans les cas où ils sont placés avant la phrase, ils ont une « fonction scénique [et] participent à la mise en place préalable du cadre de circonstances où se situe le reste de la phrase » (*En août, les jours commencent à raccourcir*). Lorsqu'au contraire ils se trouvent postposés au verbe ou placés à la fin de la phrase syntaxique, ils ont une « fonction rhématique » (*Les jours commencent à raccourcir en août.*).

Lors de notre étude des cadres nous avons également fait l'observation que les cadres en français L1, lorsqu'ils se trouvent dans le préambule, marquent souvent un changement thématique par rapport à ce qui précède (voir les sections 5.3.1.1.1 à 5.3.1.1.4). Ils constituent alors des points de repère de ce nouveau thème : soit on passe a un nouveau thème, soit à une nouvelle perspective à l'intérieur d'un thème plus vaste (ex. 255). Même si les cadres se situant dans un rhème font parfois partie d'un rhème qui se trouve à l'initiale d'une nouvelle séquence thématique, ce n'est pas, dans ces cas-là, les cadres en eux-mêmes qui signalent le changement thématique

[212] Selon Ferré (2004), qui a entrepris une étude des paragraphes oraux en anglais britannique, les cadres se trouvent en anglais plus souvent dans le rhème (en position finale) que dans le préambule.

par rapport à ce qui précède, mais plutôt d'autres éléments dans le préambule (256). Dans les deux exemples ci-dessous, le même cadre spatial *en Irlande* figure respectivement dans un préambule et dans un rhème. Dans l'exemple (255), où ce cadre se situe dans le préambule, il se présente donc comme un point de repère pour le nouveau thème qui suit (la locutrice veut ainsi dire 'maintenant je vais te dire quelque chose que j'ai remarqué en Irlande'). Dans l'exemple (256), par contre, où le même cadre fait partie du rhème, c'est le point de vue *moi* dans le préambule qui marque en premier lieu un changement de perspective par rapport à ce qui précède ('maintenant je vais te raconter une des expériences à moi') :

(255) Paragraphe 2 (TC = MAD parle de la bière qu'elle a bue avec ses copines en Allemagne)
préambule 1 = lig + sld
*MAD:§-**donc e** (H2/I+)=§§ **dix cha- e six chacun** (H2,5+)↑
rhème 1 exclamtif
ça (H2)= fait pas mal !(H3/I+)↑
préambule 2 = lig : interrompu
mais:: (H2/I-)=§§

Paragraphe 2 (NTC = LOU commence à parler de l'habitude de boire la bière en Irlande)
préambule 1 = lig + lig + cad
*LOU: §-ah (2+/I+)= tu sais: (H2+)=§§ <u>en Irlande</u>(H2,5)↑
rhème 1 : interrompu
ils: (2)=
rhème 2
*MAD:ils (H2)= boivent vachement (H2,5)↑§aussi (H2)=§§

(256) Paragraphe 1 (TC = les Ecossais)
préambule 1 = lig + cad + lig + mod
*LOU: ben (H2,5/I+)= l'Ecosse:: (H2,5+)↑ oui (H2,5)= je crois (H2,5)↑
rhème 1
qu'ils sont sympas (H2,5)=
réagulateur
*MAD: mm (2,5)=,
préambule 2 = lig +mod : interrompu
§et puis (H2,5)= je crois que (H2,5)=§§

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + sld
*LOU: §-et (H2,5/I+)= moi (H3-)↑j'ai moi (H3)↑
rhème 1
je§§ (H2,5)= les ai vus (H3+)↑ <u>en Irlande</u> (H3)↑pour les matchs de rugby (H1,5(I-)↓

Dans ce qui suit nous examinerons les cadres se trouvant dans les rhèmes dans les trois productions de notre corpus. Nous verrons que les divergences les plus grandes concernent la position et la fréquence des cadres entre d'un côté les productions en français L1 et L2, et d'autre côté la production en suédois.

6.4.1 Les cadres dans les rhèmes en français L1

Regardons pour commencer dans les tableaux 54 et 55 ci-dessous les différents types de cadres employés dans les rhèmes par les LN MAD et LOU dans la conversation endofra et par CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 54. Les cadres se trouvant dans les rhèmes dans la conversation endofra.

Cadres dans le rhème	**Mad**	**Lou**	**Cadres dans le rhème**	**Mad**	**Lou**
Subordonnées			**Cadres spatiaux**		
quand...	1	3	Gprep	10	17
si...	1	-	adverbe	7	7
∑	**2**	**3**	∑	**17**	**24**
Cadres temporels			**D'autres cadres**		
GN	11	5	Gprep	2	2
Gprep	3	5	∑	**2**	**2**
Adverbe	2	2			
∑	**16**	**12**	**∑ total**	**37**	**41**

GN = Groupe nominal, Gprep = Groupe prépositionnel

Tableau 55. Les cadres se trouvant dans les rhèmes chez CAR dans les conversations exolingues.

Cadres dans le rhème	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Cadres dans le rhème**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
Subordonnées					**Cadres spatiaux**				
quand…	2	2	1	2	Gprep	4	6	8	1
si…	-	-	1	-	adverbe	1	4	4	2
comme…	-	1	-	-	∑	**5**	**10**	**12**	**3**
∑	**2**	**3**	**2**	**2**	**D'autres cadres**	**5**			
Cadres temporels					Gprep	5	7	-	2
GN	1	1	8	-	adverbe	-	2	-	2
Gprep	3	7	1	9					
adverbe	3	1	2	6	∑	**5**	**9**	**-**	**4**
∑	**7**	**9**	**11**	**15**	**∑ total**	**19**	**31**	**25**	**24**

Il ressort des deux tableaux ci-dessus que seulement un nombre restreint de rhèmes en français L1 contiennent un (ou deux) élément(s) de cadre. Il s'agit en moyenne de 15% du nombre total des rhèmes dans la production (MAD : 7%, LOU : 14%, CAR : 12%, 14%, 24% et 16%). Comme pour les éléments modaux, nous pouvons ainsi constater que les cadres aussi se trouvent plus fréquemment dans le préambule que dans le rhème en français L1 (en moyenne 23% des préambules dans la production en français L1 de notre corpus contiennent au moins un, mais souvent deux ou même plusieurs élément(s) de cadre ; voir figure 3, section 5.2.6).

Lorsqu'on regarde les différents types de cadres se trouvant dans le rhème, on voit qu'ils sont de la même nature que ceux qui se trouvent dans le préambule (voir les cadres employés dans les préambules dans la production en français L1 dans les tableaux 34 et 35 dans la section 5.5.4). Comme dans les préambules, la majorité des

cadres se trouvant dans les rhèmes ont une valeur soit temporelle, soit spatiale. Ils sont dans la plupart des cas représentés par des groupes prépositionnels (**temporels :** *à deux heures du matin, en septembre,* **spatiaux :** *à la fac, en Allemagne*) et par des adverbes (**temporels :** *maintenant, souvent,* **spatiaux :** *là-bas, ici*). Les cadres temporels peuvent aussi l'être par un groupe nominal (*toute la nuit, l'été, des fois*). Les cadres sont très rarement constitués par une subordonnée (en moyenne 1% de tous les rhèmes dans la production en français L1 contiennent un cadre subordonnée), qui est le plus souvent introduite par *quand* ou *si* (*quand il fait chaud, si tu veux faire des activités d'oral et tout ça*). Il y a aussi un nombre restreint de cadres d'autres types. Ceux-ci sont un peu plus fréquemment employés par CAR que par MAD et LOU et ils sont dans la plupart des constitués cas un groupe prépositionnel (*entre amis, en général, par rapport à ici*).

Lors d'une étude de la position des cadres à l'intérieur du rhème, nous avons enfin vu qu'ils se trouvent dans la grande majorité des cas en position finale du rhème en question (*elle a eu une très bonne note à l'université, tout s'arrête pendant une semaine, c'est comme moi quand je vais dans le nord quoi*). Parfois on trouve deux cadres du même nature ou de nature différent dans cette position (*j'ai fait mes études dans l'est de la France en Alsace, tu t'es sentie bien là-bas quand tu y étais*). Un nombre beaucoup plus réduit de cadres temporels à l'intérieur du rhème se situent en troisième position, c'est-à-dire intercalés entre le verbe conjugué et le complément d'objet ou entre le verbe conjugué et son participe passé (*tu es tout le temps à l'intérieur, je verrai quand j'aurai mes enfants s'ils sont traumatisés par…, tu auras déjà résumé).* Deux de ces occurrences se trouvent dans une focalisation syntaxique (*c'est à ce moment-là↑ que c'est féerique*) Nous n'avons pas trouvé de cadres à valeur spatiale en troisième position. Nous avons cependant trouvé un seul cas où un cadre spatial se situe en deuxième position, c'est-à-dire entre le sujet et le verbe conjugué (*Katedralskolan*[213] *ici cherchait*).

Certains cadres peuvent enfin, comme nous l'avons montré dans l'exemple (12) dans ce chapitre, constituer à eux seuls un rhème. Ils peuvent également précéder ou suivre un rhème sans verbe (*en général oui, non pas pour l'été*).

6.4.2 Les cadres dans les rhèmes en suédois L1

Considérons maintenant dans le tableau 56 ci-dessous les cadres se trouvant dans les rhèmes dans la production en suédois de notre corpus.

[213] Le nom d'un lycée à Lund.

Tableau 56. Les cadres se trouvant dans les rhèmes dans les conversations endosué.

Cadres dans le rhème	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Cadres dans le rhème**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Subordonnées					**Cadres spatiaux**				
när… *quand…*	5	4	6	7	Gprep	9	3	7	10
om… *si…*	3	1	3	-	adverbe	10	-	6	13
d'autres	2	-	-	1	∑	**19**	**3**	**13**	**23**
∑	**10**	**5**	**9**	**8**	**D'autres cadres**				
Cadres temporels					Gprep	-	-	-	2
GN	7	3	7	2	adverbe	26	13	12	11
Gprep	15	8	8	6	∑	**26**	**13**	**12**	**13**
adverbe	28	28	29	14					
∑	**50**	**39**	**44**	**22**	**∑ total**	**105**	**60**	**78**	**66**

La première chose que nous pouvons constater en regardant ce tableau est que les cadres sont plus fréquemment employés dans les rhèmes en suédois que dans les rhèmes dans la production en français L1 : en moyenne 31% (respectivement 31%, 26%, 32% et 33% dans les quatre productions ci-dessus) des rhèmes en suédois contiennent effectivement au moins un cadre, alors qu'en français LI c'est uniquement le cas de 15% des rhèmes. Ce taux beaucoup plus élevé d'éléments de cadre dans le rhème en suédois indique aussi, lorsqu'on le compare au taux de préambules qui contiennent au moins un élément de cadre dans cette langue (en moyenne 7%), que la plupart des cadres se trouvent dans le rhème en suédois, et non pas dans le préambule, comme en français L1.

Pour ce qui est de la répartition en différents types de cadres se trouvant à l'intérieur d'un rhème en suédois, nous voyons que comme en français L1, les cadres temporels et spatiaux constituent ensemble la majorité des occurrences, mais que les cadres temporels sont beaucoup plus fréquemment employés que les spatiaux. Comme en français L1, les cadres temporels et spatiaux peuvent comprendre un groupe prépositionnel (**temporels :** *till hösten* 'à l'automne', *i femton år* 'pendant quinze ans ; **spatiaux :** *i Frankrike* 'en France', *under hans säng* 'sous son lit') ou un adverbe (**temporels :** *nu* 'souvent', *då* 'alors' ; **spatiaux :** *där* 'là', *här* 'ici'). Les cadres temporels peuvent également être représentés par un groupe nominal (*varje kväll* 'chaque nuit', *sju månader 'sept mois'*). À la différence du français L1, ce sont les adverbes qui dominent quantitativement dans les deux groupes, et non pas les groupes prépositionnels.

Comme en français L1, les cadres qui sont constitués par une subordonnée, le plus souvent introduite par *när* 'quand' ou *om* 'si', représentent le type le moins fréquemment employé en suédois (*när man är där* 'quand on est là', *om det går* 'si ça marche/c'est possible'. Ce type de cadre est tout de même plus fréquent qu'en français L1 en ce qu'il figure dans en moyenne 4% des rhèmes suédois (mais

seulement dans 1% des rhèmes en français L1). Nous voyons enfin aussi dans notre production en suédois un certain nombre de cadres regroupés sous *d'autres cadres.* Contrairement au français L1, ce sont en suédois les adverbes qui sont en majorité dans ce groupe. Nous verrons dans le paragraphe qui suit qu'il s'agit le plus souvent d'adverbes qui se trouvent en position initiale dans le rhème, tels que par exemple *då* 'alors' (valeur de conséquence) et *så* '(*så adjoint ;* voir la note 167 dans le chapitre 5 ainsi que les exemples ci-dessous).

Lors de notre analyse de la position des cadres à l'intérieur du rhème, nous avons constaté qu'à peine la majorité d'eux se situent, comme en français L1, en position finale du rhème en question (ex. 257-260). Les cadres subordonnées se trouvent toujours dans cette position (ex. 259). On y trouve parfois aussi, comme en français L1, deux ou même trois cadres qui se succèdent (ex. 260) :

(257) jag sa faktiskt hej då till honom i morse
j'ai dit effectivement au revoir à lui ce matin
'je lui ai dit au revoir ce matin'

(258) vi blev lite magsjuka i Nepal
on est devenu un peu ventre-malade au Népal
'on a eu des problèmes gastriques au Népal'

(259) man vill ju inte bara läsa heller när man är där
on veut *mod* pas seulement étudier quand on est là
'on ne veut pas seulement étudier quand on est là'

(260) jag bor på korridor här i Lund på Miklagård[214]
j'habite en couloir ici à Lund à Miklagård
'j'habite en résidence universitaire ici à Lund à Miklagård'

Il y a également un grand nombre de cadres qui se trouvent en position initiale en suédois. Cette position n'est jamais occupée par un cadre en français L1. À l'exception des subordonnées (qui, lorsqu'elles précèdent le verbe conjugué du rhème se trouvent toujours dans le préambule, c'est-à-dire intonativement séparées du rhème), tous les différents types de cadres peuvent se situer dans cette position en suédois (ex. 261-265). Un certain nombre de ces cadres sont représentés par l'adverbe *så*. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la note 167, *så,*dans les cas où il se trouve en position initiale d'une phrase syntaxique, a pour fonction de signaler que la phrase en question est de type déclaratif et non pas interrogatif (voir Ekerot 1987). Sa fonction est donc essentiellement syntaxique[215]. La valeur sémantique de *så* à l'initiale d'un rhème dépend des éléments qui le précèdent dans le préambule. Par exemple, dans le cas où il est précédé d'une subordonnée introduite par *när* 'quand' se trouvant dans le préambule, *så* prend une valeur temporelle 'alors/à ce moment-là' (ex. 263). Par contre s'il est précédé uniquement du ligateur *och* 'et' il a plutôt un sens additif proche de 'puis' (ex. 264). *Så* suit enfin dans

[214] Le nom d'une résidence universitaire à Lund.
[215] Dans la note (165) nous avons vu que l'élément *så* est en effet plurifonctionnel en suédois. Il peut entre autres fonctionner comme ligateur à valeur de conséquence dans le préambule.

certains cas un premier cadre temporel, spatial ou autre à l'initiale du rhème et il prend dans ce cas-là un sens qui est proche du sens du premier cadre (ex. 265).

(261) två terminer hade jag varit där då
deux semestres avait je été là alors
'pr: pendant deux semestres↑ **rh:** j'avais été là-bas alors'

(262) i Australien och Nya Zeeland är det inga problem
en Australie et en Nouvelle-Zélande est ce aucun problème
'pr: en Australie et en Nouvelle-Zélande↑ **rh:** il y a pas de problèmes'

(263) **pr:** förra gången när jag var där↓ **rh:** så hyrde vi omöblerat↓
pr: là dernière fois quand j'ai été là **rh:** så (=alors) a loué on non meublé
'**pr:** la dernière fois où j'ai été là↑ **rh:** on a loué un appartement sans meubles'

(264) **pr:** och= **rh:** så var det en liten gata upp där↓ **pr:** och= **rh:** så var det ett hus som det var målat på↓
pr: et **rh:** så (=puis) était ce une petite rue montée là **pr:** et **rh:** så (=puis) était ce une maison qui c'était peint dessus
'**pr:** et puis **rh:** il y avait une petite rue qui montait par là **pr:** puis **rh:** il y avait une maison qui était peinte'

(265) **rh:** under en period så åt vi en viss typ av tabletter **pr:** och **rh:** i Afrika så åt vi en annan
rh: pendant une période så (=alors) a mangé on un certain type de comprimés **pr:** et **rh:** en Afrique så (= là) a mangé on un autre
'pr: pendant une période↑ **rh:** on a pris un type de comprimé **pr:** et en Afrique↑ **rh:** on a pris un autre type'

Nous avons vu dans tous les exemples ci-dessus que les cadres se situant à l'initiale du rhème en suédois se trouveraient toujours dans le préambule en français L1. Ces exemples nous ont également montré encore une fois que, dans les rhèmes suédois où le cadre se trouve à l'initiale, le sujet est postposé au verbe conjugué. Le cadre à l'initiale est donc non seulement intonativement, mais aussi syntaxiquement intégré à ce rhème.

Comme dans la production en français L1, il y a aussi dans notre production en suédois un nombre restreint de rhèmes ayant le sujet à l'initiale, à l'intérieur desquels le cadre se trouve en quatrième position (266). Dans l'exemple ci-dessous, ce cadre est précédé d'un élément modal (*nog*). Dans une occurrence, le cadre en troisième position se situe dans une focalisation syntaxique (267). Nous avons également trouvé un cadre en deuxième position dans un rhème à fonction impérative. Le cadre se situe ainsi entre le verbe et le complément d'objet (268). Il y a enfin un nombre très réduit de rhèmes ayant un premier cadre à l'initiale où un deuxième cadre se trouve ensuite en quatrième position entre le sujet postposé et le complément d'objet. Nous n'avons trouvé que les formes *alltid* 'toujours' et *då* 'donc' dans cette position (269). Cette construction n'existe pas en français L1 :

(266) jag är nog oftast LIS för Paul (TC = LIS est une forme abrégée de son nom)
je suis probablement le plus souvent LIS pour Paul
'le plus souvent Paul m'appelle LIS'

(267) det är bara när han är riktigt hungrig som han är sådär
c'est seulement quand il a vraiment faim qu'il est comme ça

(268) håll nu kartan !
tiens maintenant le plan !

(269) så jobbar han då på Perstorp[216]
så (=puis) travaille il donc à Perstorp
'il travaille donc à Perstorp'

Comme en français L1, les cadres peuvent aussi constituer à eux seuls un rhème ou se situer en position initiale ou finale dans un rhème du type elliptique (270-271).:

(270) i Dijon ja
à Dijon oui

(271) gångavstånd till Sorbonne
distance de marche à Sorbonne

En conclusion, nous pouvons constater qu'un rhème en suédois comprend souvent deux ou plusieurs cadres se trouvant dans des positions différentes à l'intérieur de ce rhème (272). Ceci n'est pas le cas du français L1 :

(272) sen så hade vi våra grammatiklektioner sen mellan 15 och 17
puis så (=puis) avait on nos grammaire-cours après entre 15 et 17
'**pr:** et puis **rh:** on avait des cours de grammaire après entre 15 et 17 heures'

6.4.3 Les cadres dans les rhèmes en français L2

Regardons finalement les cadres se trouvant dans les rhèmes produits par les deux apprenantes JEN et LIS. Les deux tableaux 57 et 58 ci-dessous montrent les éléments modaux figurant dans leur production respectivement dans les conversations exo1 et dans les conversations exo2.

Tableau 57. Les cadres se trouvant dans les rhèmes des apprenantes dans les conversations exo1.

Cadres	**JEN**	**LIS**	**Cadres**	**JEN**	**LIS**
Subordonnées			**Cadres spatiaux**		
quand…	1	-	Gprep	12	12
si…	1	-	Adverbe	2	2
∑	**2**	**-**	∑	**14**	**14**
Cadres temporels			**D'autres cadres**		
GN	3	2	Gprep	3	2
Gprep	2	-	∑	**3**	**2**
adverbe	5	2			
∑	**10**	**4**	∑ **total**	**29**	**20**

[216] Le nom d'une entreprise et d'un village.

Tableau 58. Les cadres se trouvant dans les rhèmes des apprenantes dans les conversations exo2.

Cadres	JEN	LIS	Cadres	JEN	LIS
Subordonnées			**Cadres spatiaux**		
quand…	3	1	Gprep	7	15
si…	3	1	adverbe	3	3
∑	**6**	**2**	∑	**10**	**18**
Cadres temporels			**D'autres cadres**		
GN	4	7	Gprep		1
Gprep	4	6	∑		
adverbe	2	4			
∑	**10**	**17**	∑ **total**	**26**	**38**

Il ressort de ces deux tableaux que JEN et LIS produisent moins de cadres à l'intérieur de leurs rhèmes en français L2 que dans leurs rhèmes en suédois. Plus précisément, en moyenne 20% et 18% et de leurs rhèmes (exo1 : chez JEN et 19% et chez LIS 21%, exo2 : chez JEN 16% et chez LIS 19%) dans leur production contiennent au moins un cadre (contre en moyenne 31% des rhèmes en suédois). Il y a donc une légère baisse de fréquence chez les deux apprenantes dans les conversations exo2 ainsi qu'un rapprochement du taux moyen en français L1 (15%).

Lorsqu'on regarde ensuite les différents types de cadres employés par les deux apprenantes, on voit que, comme en français LI, le plus grand groupe se compose de cadres temporels ou spatiaux qui sont constitués par un groupe prépositionnel (**temporels :** *à treize heures, au début* **spatiaux :** *à Paris, chez lui*) et par un adverbiale (**temporels :** *maintenant, tout le temps,* **spatiaux :** *ici, là*). Un nombre plus restreint de cadres temporaux sont également représentés par un groupe nominal (*cet automne, deux fois*).

Pour ce qui est des cadres subordonnées, nous voyons qu'ils sont tous introduits par *quand* ou *si* et qu'ils sont plus fréquemment employés par JEN que par LIS dans les deux conversations (*quand on est dans la rue, si tu ne comprends pas la question*). JEN les produit en effet aussi plus fréquemment que les LN de français, au moins dans sa conversation exo2, où en moyenne 4% de ses rhèmes contiennent un cadre subordonnée, ce qui correspond au taux moyen aussi dans la production en suédois (contre en moyenne 1% des rhèmes en français L1). Dans le chapitre 5 nous avons constaté que JEN a également un taux de cadres subordonnées beaucoup plus élevé dans ses préambules dans sa conversation exo1 par rapport à la production en français L1, et que son taux est en effet plus proche du taux en suédois que de celui en français L1, ce qui indique qu'il s'agit d'une interférence du suédois.

Les cadres d'autres types se composent enfin, comme en français L1, d'un groupe nominal et sont rarement employés par les deux apprenantes (*en français, avec tous les vaches*). Comme pour les cadres se trouvant dans le préambule, nous constatons aussi pour ceux dans le rhème qu'il y a chez les deux apprenantes une absence d'occurrences qui ont une fonction plutôt argumentative, comme par exemple *par rapport à X.* Alors que cette expression particulière est utilisée plusieurs fois par les LN de notre corpus, aussi bien dans le préambule que dans le rhème (ex. 273), elle est absente chez les apprenantes. Chez Jen nous avons en effet trouvé une séquence où il nous semble qu'un locuteur natif aurait préféré utiliser cette

expression, mais où JEN se sert d'un cadre subordonnée pour exprimer le même sens (ex. 274). Cette séquence indique que JEN se sert parfois d'une subordonnée à défaut d'une expression plus spécifique :

(273) Paragraphe 1
préambule = lig + lig + cad
*CAR: oui mais §en général
rhème 1
le partiel§§ quoi compte vingt pour cent
préambule 2 = lig
ou:
rhème 2
il compte pas beaucoup <u>par rapport à la note finale</u>

(274) Paragraphe 1
rhème 2
*JEN: ils faisaient des traductions
préambule 2 = lig
mais: ,
rhème 3
les traductions n'étaient pas très (h) très précis
régulateur
*CAR: mm
rhème 3 continue
*JEN: <u>si e si je compare avec les cours de traduction qu'on a fait ici</u>

Pour ce qui est de la position des cadres à l'intérieur du rhème chez les apprenantes, nous avons constaté que la grande majorité des occurrences chez toutes les deux se trouvent, comme dans les deux autres productions, en position finale (*j'ai toujours aimé le français <u>à l'école</u>, j'étais chez ma famille <u>dimanche</u>, c'était la même chose <u>quand j'ai été à Dijon</u>*). Parfois il y a deux cadres qui se suivent (*c'est la même chose <u>en Suède</u> <u>maintenant</u>*). Seulement LIS produit des cadres en troisième position du rhème. Il ne s'agit que de l'adverbe *toujours*, qui se place aussi dans cette position en français L1 et en suédois (*l'avion est <u>toujours</u> plus confortable*). Il y a aussi chez LIS quelques occurrences où le cadre se trouve en quatrième position, entre le participe passé et le complément d'objet (*j'ai essayé <u>plusieurs fois</u> de joindre le professeur*). Les cadres peuvent également se trouver dans cette position en français L1 et en suédois, mais nous n'avons pas observé d'occurrences dans notre corpus.

Chez JEN nous avons aussi trouvé quelques cadres à l'initiale d'un rhème, aussi bien dans sa conversation exo1 que dans sa conversation exo2. Il s'agit de cadres qui en français L1 sont normalement placés dans le préambule et qui sont donc séparés du rhème par une intonation montante, mais qui chez JEN sont intonativement intégrés au rhème. Au niveau syntaxique, en revanche, il n'y a pas de divergences par rapport au français L1 (*maintenant= c'est plus l'oral et plus le contenu que la forme*). Nous avons déjà fait l'observation à propos de l'emploi d'éléments modaux dans le rhème que ceux-ci se trouvent parfois aussi à l'initiale d'un rhème chez JEN, mais non pas chez LIS. Nous avons également émis l'hypothèse que cet emploi chez JEN est dû à une interférence de l'intonation

suédoise. Comme dans les autres productions, nous avons enfin trouvé chez les deux apprenantes des cadres qui constituent à eux seuls un rhème ou qui se trouvent en position initiale ou finale d'un rhème elliptique (*en français oui, oui en janvier)*.

Dans cette section, nous avons tout d'abord constaté que les rhèmes en suédois comprennent plus fréquemment un, deux ou même plusieurs cadres par rapport aux rhèmes en français L1. Pour ce qui est des différents types de cadres, nous avons vu que les subordonnées sont plus fréquentes en suédois qu'en français L1. En ce qui concerne enfin la position des cadres à l'intérieur du rhème, il y un grand nombre de cadres qui se situent à l'initiale en suédois, alors que cette position n'est jamais occupée par un cadre en français L1. La majorité des cadres qui se trouvent dans un rhème dans les deux productions se situent cependant en position finale.

L'étude de la production en français L2 a ensuite montré que le comportement des deux apprenantes ressemble la plupart du temps davantage à celui en français L1, qu'à celui en suédois, aussi bien en ce qui concerne la fréquence que la position des cadres à l'intérieur du rhème. Il y a cependant chez JEN aussi quelques similitudes avec la production en suédois dans la mesure où son taux de cadres subordonnées est pareil au taux moyen en suédois. Nous avons aussi vu ci-dessus qu'elle utilise parfois une subordonnée pour pallier au manque d'une expression particulière. On trouve également chez JEN quelques cadres en position initiale du rhème qui sont intonativement intégrés dans celui-ci, ce qui est fréquemment le cas aussi en suédois, alors que cette position n'est pas employée par LIS ou par les LN du français. Nous n'avons pas pu constater une évolution dans l'emploi des cadres à l'intérieur du rhème chez les deux apprenantes entre les deux enregistrements.

6.5 La fonction des rhèmes

Dans les sections sous 5.3 nous avons examiné les fonctions des préambules dans les trois productions de notre corpus. Cette analyse a montré que tous les préambules fonctionnent à la fois aux deux niveaux différents dans le discours : au niveau textuel et au niveau coénonciatif. Les divergences les plus grandes entre d'une part les productions en français L1 et en suédois, et d'autre part la production en français L2 ont été observées dans l'emploi de certains préambules qui ont une fonction en premier lieu au niveau textuel. Nous avons par exemple pu constater que les apprenantes, et surtout JEN, introduisent beaucoup moins rarement un changement thématique que les LN de français et de suédois, ce qui pourrait être expliqué par le fait que les apprenantes n'arrivent pas à organiser des séquences textuelles aussi longues que les LN. Il est également ressorti de notre analyse que les apprenantes produisent moins fréquemment des préambules qui introduisent une évaluation ou un commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire, et surtout dans les conversations exo1. Une raison pour ceci serait le fait que les apprenantes ont des difficultés à simultanément écouter le discours de l'autre et à produire des commentaires là-dessus.

Dans cette partie nous nous proposons de faire une analyse des fonctions des rhèmes de notre corpus dans le but de voir si la production des apprenantes diffère des deux autres productions aussi à ce niveau. Nous considérons que les rhèmes, comme les préambules, ont une fonction à la fois au niveau textuel et au niveau

coénonciatif, mais que certaines occurrences ont une fonction essentiellement textuelle, alors que d'autres ont une fonction principalement coénonciative.

Pour ce qui est des préambules, nous avons vu dans les sections sous 5.3 que leur fonction est d'indiquer quel est le lien entre le rhème qui viendra et le discours (le rhème précédent ou une séquence plus longue) qui précède. Ainsi, les préambules ayant une fonction essentiellement textuelle précisent si le rhème qui suivra appartient ou non à la même thématique que ce qui précède (les points de vue, les cadres et les supports lexicaux disjoints signalent souvent un changement thématique, alors que certains ligateurs, tels que par exemple *et, parce que* et *donc,* lorsqu'ils figurent seuls dans un préambule, indiquent que le lien est intra-thématique). De même, dans les préambules ayant une fonction plutôt coénonciative, les éléments qui y figurent signalent si la position modale du locuteur est en accord avec celle du colocuteur (ou avec la position que le locuteur prête à celui-ci) ou en désaccord avec celle-ci (par exemple : les ligateurs *non* et *mais* indiquent une position divergente, alors que les ligateurs *ah* et *oui* marquent une position partagée). Aussi la F0 et l'intensité signalent quelle est la fonction d'un préambule : au niveau textuel une F0 montante plus élevée que sur la séquence qui précède, parfois accompagnée d'un rehaussement de l'intensité, marque un changement par rapport à la thématique préalable, alors qu'une F0 et une intensité stables ou plus basses signalent un développement intra-thématique. Pareillement, au niveau coénonciatif une F0 montante en combinaison avec une intensité stable marque que le locuteur suppose une position partagée de son colocuteur, alors qu'une montée de F0 accompagnée d'un rehaussement de l'intensité signale l'anticipation d'un désaccord.

Comme nous l'avons déjà mentionné au début de ce chapitre et dans le chapitre 3, la fonction textuelle du rhème est de faire avancer le discours (souvent une argumentation ou un récit), alors que sa fonction coénonciative est d'exprimer la position modale de l'énonciateur par rapport à la position qu'il prête à l'autre. La morphosyntaxe et le contenu sémantique d'un rhème indiquent si sa fonction est essentiellement textuelle ou coénonciative. Au niveau de la morphosyntaxe on peut entre autres constater que la construction *il y a X* représente en général un constat, alors qu'une construction du type *c'est + adjectif* constitue le plus souvent une évaluation. Dans la plupart des cas, c'est cependant le contenu sémantique des éléments qui figurent dans un rhème particulier qui détermine quelle est sa fonction. Par exemple, dans les deux exemples *ils lancent des bonbons* et *ça dépend des régions,* tous les deux tirés de la conversation endofra de notre corpus, il s'agit d'une même construction syntaxique : *spro+V+cod.* Pourtant, la sémantique des deux verbes diffère en ce que le premier exprime une action, alors que le deuxième est interprété comme un constat.

Comme pour le préambule, les indices intonatifs donnent également des indications sur la fonction d'un rhème particulier, surtout quand il s'agit de rhèmes ayant une valeur essentiellement coénonciative : une F0 montante en combinaison avec une intensité stable marque que le locuteur partage la position de son colocuteur, alors qu'une montée de F0 accompagnée d'un rehaussement de l'intensité signale un désaccord de sa part. Par contre, une F0 descendante marque un repli sur soi de la part du locuteur. Une F0 montante couplée d'une durée allongée à la fin d'un rhème

est enfin la marque d'une exclamation (voir M&D-B 1998 pour une description détaillée des différentes valeurs coénonciatives des indices intonatifs).

Ferré (2004 : 230-239) propose dans son analyse de l'anglais britannique trois types de rhèmes différents : *le rhème étatif, le rhème événementiel* et *le rhème évaluatif.* Les deux premiers types de rhèmes sont définis à partir de critères morphosyntaxiques et sémantiques, alors que le rhème évaluatif a une définition basée sur des critères sémantiques, intonatifs ainsi que sur son placement dans le paragraphe oral :

- Le rhème étatif[217] :
- avec celui-ci « la locutrice pose un constat »
- « qualifie le terme de départ [de l'argumentation] »
- n'implique pas « la présence d'un répère temporel de type prédicatif »

- Le rhème événementiel :
- construit l'action du développement de l'argumentation
- « définit une relation entre deux termes »
- « exige la présence d'un répère temporel prédicatif »

- Le rhème évaluatif[218] :
- se trouve uniquement en fin de paragraphe
- « propose un commentaire évaluatif de l'argumentation qui vient d'être posée »
- porte sur « l'ensemble d'un contenu sémantique est non pas uniquement sur le rhème qui précède »
- est marqué intonativement par une « baisse conjointe de la mélodie et de l'intensité qui atteignent des valeurs basses dans la plage intonative de la locutrice »

Les rhèmes des types étatif et événementiel nous semblent correspondre aux rhèmes qui, dans notre analyse, ont une fonction principalement textuelle dans le discours. Il peut également être question d'un commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire. Pour ce qui est du rhème évaluatif, nous ne sommes pas d'accord avec la définition donnée par Ferré, dans la mesure où nous considérons qu'aussi les rhèmes dans d'autres positions dans le paragraphe oral peuvent avoir une valeur évaluative. Il s'ensuit qu'aussi l'intonation des rhèmes évaluatifs peut être plus variée que celle proposée par Ferré (selon qui les marques intonatives du rhème évaluatif sont en effet les mêmes que pour tout rhème se trouvant en fin de paragraphe).

Lors d'une analyse rapide des fonctions des rhèmes de notre corpus nous avons pu constater, comme Ferré (p. 239), que certains rhèmes se classent difficilement. Premièrement, nous avons eu des difficultés à décider si certains rhèmes ont une valeur étative ou événementielle. Dans un exemple tel que *il est né au Maroc* il y a

[217] Pour ce qui est des rhèmes étatifs et événementiels, Ferré s'est inspirée des définitions des deux relations prédicatives de type 'état' et de type 'événement 'données par Danon-Boileau (1982 : 164).
[218] Ferré constate également que les rhèmes évaluatifs sont soit accompagnés de gestes indiquant une fermeture (poing fermé ou mains jointes), soit d'une absence gestuelle.

une prédication temporelle, ce qui suggère qu'il s'agit d'un rhème événementiel. Pourtant, ce n'est pas la naissance en tant qu'événement qui est intéressante dans le récit, mais le fait que la personne en question a vécu au Maroc pendant une longue période de sa vie, ce qui donnerait plutôt une interprétation de rhème étatif. De même, dans le rhème (à propos des vacances en février en France) *beaucoup partent une semaine faire du ski* la locutrice parle d'un phénomène en général[219] et non pas d'un événement particulier, ce qui indique qu'il est question d'un constat. En même temps cette construction contient « un repère temporel prédicatif », ce qui invite à opter pour une interprétation de rhème événementiel.

Deuxièmement, il est parfois difficile de catégoriser certains rhèmes qui ont à la fois des caractéristiques d'un rhème étatif et d'un rhème évaluatif, ou simplement de savoir quel est le degré de subjectivité permis dans un rhème étatif. Par exemple, dans l'occurrence *c'est pas cher non plus* la locutrice présente ce rhème en tant qu'un constat en faveur de son argumentation (les avantages de voyager en car au lieu de prendre l'avion). L'emploi de l'adjectif subjectif *cher* indique en même temps qu'il s'agit d'une évaluation, ce qui donne lieu a un conflit entre les deux interprétations. Même si l'on admet un certain type d'adjectifs dans les rhèmes étatifs, on aura des problèmes dans les cas où l'on trouve des adjectifs de plusieurs types différents dans le cadre d'un même rhème, comme dans l'exemple suivant (il s'agit d'une description de la bière de Cologne) : *elle est bonne e fine légère*.

Kerbrat-Orecchioni (1999 : 94-112) distingue en effet trois catégories d'adjectifs subjectifs[220] :

(1) **les adjectifs affectifs**, qui énoncent à la fois « une propriété de l'objet qu'ils déterminent » et « une réaction émotionnelle du sujet parlant en face de cet objet » (*poignant, drôle, pathétique*)
(2) **les adjectifs évaluatifs non axiologiques**, qui, sans énoncer un jugement de valeur ou un engagement affectif de la part du locuteur, « impliquent une évaluation qualitative ou quantitative de l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent ». Ces adjectifs sont tout de même considérés comme subjectifs dans la mesure où « le locuteur se fait de la norme d'évaluation pour une catégorie d'objets donnée » (*grand, loin, chaud, nombreux*)
(3) **les adjectifs évaluatifs axiologiques**, « qui portent sur l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent une jugement de valeur, positif ou négatif (*bon, beau, bien*) »

Il nous semble que les rhèmes comprenant des adjectifs affectifs et des adjectifs évaluatifs axiologiques se situeraient en général parmi les rhèmes évaluatifs, alors que ceux contenant des adjectifs évaluatifs non axiologiques pourraient être considérés soit comme des rhèmes étatifs, soit comme des rhèmes évaluatifs. La

[219] Cet emploi correspond au *présent d' habitude* chez Riegel, Pellat & Rioul (1994 : 300).
[220] Kerbrat-Orecchioni parle aussi dans son ouvrage de différents types de verbes subjectifs (*aimer, détester, trouver que* etc.) et d'adverbes subjectifs (*effectivement, peut-être, presque* etc.). Nous constatons que l'emploi de certains verbes subjectifs donne parfois aussi lieu à un conflit d'interprétation entre les différents types de rhèmes (*j'ai toujours adoré ça).*

meilleure façon de se sortir des difficultés de catégorisation est à notre avis de considérer que les rhèmes, comme les préambules (voir la section 5.3), se situent à la fois sur deux continuums, dont l'un est textuel et l'autre coénonciatif. Certaines occurrences se situent ainsi entre deux catégories, ou font simultanément partie de deux catégories différentes.

Au lieu d'utiliser les trois catégories de rhèmes proposées par Ferré, nous avons fait une comparaison approximative (puisque certaines occurrences se classent difficilement) de la répartition entre les rhèmes ayant une fonction principalement textuelle et ceux qui ont une fonction plutôt coénonciative dans les trois productions de notre corpus. Les résultats de cette analyse confirment certaines différences observées dans l'emploi des différents types de préambules entre les trois productions (voir la section 5.3.3), notamment que les deux apprenantes produisent moins souvent des évaluations et d'autres commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire que les LN du français et du suédois[221].

Une comparaison des taux de rhèmes qui constituent une évaluation ou un autre type de commentaire à ce que l'autre vient de dire dans les trois productions a montré qu'en moyenne 7% des rhèmes en français L1 et 9% des rhèmes en suédois ont cette fonction, alors que respectivement 6% et 4% des rhèmes dans la production en français L2 sont de ce type. Pourtant, les différences entre les trois productions se sont mieux montrées lorsque nous avons mis en rapport le nombre de rhèmes ayant une fonction réactive à ce que l'autre vient de dire chez chaque locutrice avec le nombre total de rhèmes produit par l'autre. Il s'est alors avéré qu'aussi bien les LN en français L1 que les locutrices suédoises produisent en moyenne une évaluation ou un autre type de commentaire à ce que l'autre vient de dire sur 14 rhèmes produits par l'autre. Les deux apprenantes, en revanche, ne produisent en moyenne qu'un rhème de ce type sur 34 rhèmes produits par l'autre dans les conversations exo1 (JEN : tous les 36 rhèmes, LIS : tous les 33 rhèmes). Dans les conversations exo2, le comportement de JEN est ensuite à peu près le même (elle y produit un rhème de ce type sur 33 rhèmes produits par l'autre), alors qu'on observe chez LIS un rapprochement de la fréquence des LN (elle produit ici un rhème de ce type sur 19 rhèmes produits par l'autre). Une raison pour la fréquence plus basse de ce type de rhème chez les apprenantes pourrait être qu'elles ont des difficultés à, à la fois, écouter ce que l'autre est en train de dire et à intervenir pour donner une évaluation ou un autre type de commentaire qui porte là-dessus. La fréquence plus élevée chez LIS dans sa conversation exo2 indique cependant qu'elle maîtrise mieux cette double tâche après son séjour en France.

Parmi les évaluations et les autres commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire nous avons inclus toutes les interventions brèves (le plus souvent il s'agit d'une séquence simple du type *préambule* + *rhème*) qui ont donc pour fonction principale d'exprimer la réaction de l'écouteuse par rapport à ce que vient de dire sa colocutrice. Dans la plupart des cas, l'écouteuse n'a pas l'intention de poursuivre la parole après avoir émis son commentaire. Nous avons déjà donné des exemples

[221] Dans la section 5.3.3 nous avons aussi vu que les deux apprenantes produisent également moins d'évaluations de ce qu'elles viennent de dire elles-mêmes dans les conversations exo1, mais que ce type de rhème augmente ensuite en fréquence dans les conversations exo2.

d'évaluations et de commentaires réactifs dans les trois productions dans le chapitre 5 (voir les rhèmes qui suivent le préambule en gras dans les exemples 162, 164-165, 167, 169, 199-200 et 203). Voici encore quelques exemples tirés des productions en français L1 et en français L2. Dans l'exemple (275), tiré de la conversation exo2 avec LIS, nous voyons effectivement trois évaluations dans le cadre d'un même paragraphe, dont les deux premières ont été produites par la LN CAR et la troisième par l'apprenante LIS. Cet exemple illustre bien le fait que les évaluations sont souvent accompagnées d'une deuxième évaluation de la colocutrice qui fonctionne comme une confirmation d'une convergence de points de vue. L'exemple (276), tiré de la production de la LN CAR contient ensuite un autre type de commentaire réactif, plus précisément une confirmation :

(275) Paragraphe 1 (TC = LIS vient de dire qu'elle a emmené la voiture de sa mère en France)
rhème 1 = évaluation réactive
*CAR: **super**! (H2,5/I+)↑
rhème 2 = évaluation réactive
c'est bien (H2,5)↑ **d'avoir une voiture** (H1,5/I-)=
préambule 1 = lig
*LIS : oui (H2)=
rhème 3 =
très très bien (H2)=

(276) Paragraphe 1 (TC = JEN vient de dire qu'elle a trouvé le système universitaire en France très différent du système en Suède)
préambule 3 = lig + sld
*CAR: oui (H2-)= ça (H2,5)↑
rhème 4 = commentaire réactif
je viens bien le croire (H2)= (confirmation)

Mentionnons enfin une autre différence entre les trois productions qui concerne les fonctions des rhèmes. Il s'agit des cas où celle qui écoute anticipe sur ce qui va venir et intervient pour énoncer un rhème ou la partie d'un rhème en intonation montante qui s'intègre parfaitement dans le récit ou dans l'argumentation de la colocutrice. Elle met alors son intervention « comme 'dans la bouche' » de sa colocutrice (Danon-Boileau & Morel 2003e : 246). Nous appelons ces rhèmes des *rhèmes anticipants*[222]. Il y a alors une vicariance[223] totale dans le discours dans la mesure où l'intonation montante de l'intervention de l'écouteuse témoigne qu'elle « adhère pleinement à l'objet de discours proposé et au point de vue mis en jeu » (Morel 2003b : 177). Il est difficile de dire si le rhème anticipant est essentiellement coénonciatif ou textuel en ce que sa fonction est simultanément de faire avancer ou de co-construire le récit ou l'argumentation du discours avec l'autre et de signaler une position modale tout à fait convergente avec celle de l'autre.

Pour ce qui est de notre corpus, nous avons pu constater que les rhèmes anticipants sont plus fréquemment employés dans les trois conversations endolingues que dans les deux conversations exo1 : dans la conversation endofra nous avons

[222] Ce terme a été inventé par nous.
[223] Danon-Boileau et Morel (2003e : 240) réfèrent aux définitions données dans le *Grand dictionnaire encyclopédique Larousse* 1985. **Vicariance :** « suppléance qu'un organe peut exercer à l'égard d'un autre quand ce dernier devient insuffisant ». **Vicariant :** « se dit de quelque chose qui remplace quelque chose d'autre ».

trouvé 17 rhèmes anticipants et dans les deux conversations endosué respectivement 5 et 9 occurrences. Dans les deux conversations exo1, par contre, il n'y a qu'un seul rhème de ce type dans chacune des conversations. Ces deux occurrences sont produites par JEN et LIS. La raison pour la fréquence plus basse de rhèmes anticipants dans ces deux conversations nous semble être le fait qu'elles ont un caractère moins familier que les conversations endolingues. Nous formulons en effet l'hypothèse que, plus une conversation a un caractère familier, plus élevée sera la fréquence de rhèmes anticipants. Cette hypothèse est renforcée par le fait que les rhèmes anticipants sont ensuite plus fréquemment employés aussi bien par la LN CAR que par les deux apprenantes dans les deux conversations exo2, et ceci surtout dans la conversation entre CAR et l'apprenante LIS, qui est, à notre avis, d'un degré de familiarité plus élevé que la conversation exo2 entre CAR et LIS. Plus précisément, les deux locutrices produisent chacune 2 rhèmes anticipants dans la conversation exo2jen, alors qu ce type de rhème figure respectivement 5 (LIS) et 6 (CAR) fois dans la production de chacune des locutrices de la conversation exo2lis. Il se peut aussi que la fréquence basse de rhèmes anticipants chez les deux apprenantes dans les conversations exo1 s'explique par une difficulté de leur part à écouter le discours de l'autre et à produire simultanément des interventions qui s'intègrent dans ce discours. Dans les conversation exo2, par contre, elles arrivent mieux à le faire. Considérons ci-dessous quatre exemples de rhèmes anticipants tirés des trois productions. Nous voyons qu'ils peuvent être constitués soit par un rhème verbale, soit par un rhème elliptique qui complète le rhème inachevé précédant de l'autre. Parfois le rhème anticipant se superpose à un autre rhème ayant le même contenu chez la coloutrice (277). Plusieurs fois, il est, et surtout chez CAR, précédé d'une marque d'hésitation chez l'autre (278). Toutes les occurrences sont ensuite suivies d'une sorte de confirmation par l'autre (une affirmation, un rire etc.) :

(277) Paragraphe (TC = on vient de parler de la chaleur en Andalousie)
rhème 1 = recatégorisé en préambule 1
*LOU: §-c'est là (H3,5/I+)↑que j'ai réalisé (H3,5)↑ que quand tu as trop chaud (H3,5)↑,
rhème 2
§tu peux (H2,5)= rien faire (H3,5/I+)=§§
rhème 3 = anticipant
*MAD:§-**tu peux** (H2,5)= **rien faire** (H3)↑ **oui** (H2,5)↓§§
%com: rire

(278) Paragraphe 1 (TC = LIS parle d'un des professeurs qu'elle a eus pendant son séjour en France)
préambule 2 = lig + cad
*LIS: parce que (2)= juste après les examens (H3)↑ (h)
rhème 2
elle elle avait (H2,5)= e: une heure (H3/I+)↑ par semaine (H2,5)= , pour e: (H2)=
rhème 3 = anticipant
*CAR: **recevoir les étudiants** (H2,5/I+)=
rhème 2 cont.
*LIS: pour recevoir les étudiants (H2,5)=

(279) Paragraphe 1 (TC = EMM raconte un épisode de sa première visite à Paris)
préambule 4 =lig
*EMM:och (H2)=
et
rhème 5 = inachevé
så helt §plötsligt så (H2)=§§
'puis tout d'un coup
rhème 6
*JEN: §-**hamnade ni på rue St Denis** (H2,5/I+)§§
êtes retrouvés vous sur rue St Denis
'vous vous êtes retrouvés rue St Dénis'
rhème = 7 + 8
*EMM: ja (H2,5/I-)= så hamnade vi där (H1,5)↓
oui alors s'est retrouvé on là
'oui on s'est retrouvé là-bas'
%com: Jen rire

(280) Paragraphe 2 (TC = CAR vient de raconter que tout le monde en Suède a cru que le printemps a commencé au mois de février)
préambule 1 = lig + cad
*CAR: et puis(H2,5/I+)= tout d'un coup (3,5)↑ pow!
régulateur
*LIS: oui (2,5)↑
rhème 1
il a commencé à neiger (2,5/I-)=
rhème 2
*CAR: il a recommencé à faire §mauvais temps et: (H2)=

Les exemples ci-dessus sont à distinguer des rhèmes qui dans la production de la LN CAR dans les conversations exolingues ont pour fonction de donner une information qui, par un rhème recatégorisé en question et donc en préambule, a été sollicitée par l'une des apprenantes (voir Bozier 2001 pour une étude de sollicitations par des apprenants suédophones). Dans l'exemple ci-dessous, le premier rhème chez CAR est de type anticipant, alors que son deuxième rhème constitue une information qui est précédée d'une sollicitation de l'apprenante LIS :

(281) Paragraphe
préambule 2 = lig + mod
*LIS: (h) si (H2,5/I+)= peut-être (H3/I+)↑ que
rhème 2
c'est p- (H2,5)= e: c'est moins cher (H3,5/I+)↑ §de prendre de: (H2,5/I-)=§§
rhéme 3 = anticipant
*CAR: §-la voiture (H2,5)=§§
rhème 2 cont. = recatégorisé en préambule 3
*LIS: de prendre la voiture (H3,5)= (h)
préambule 4 = lig
et: et (H2+/I+)=
rhème 4 = recatégorisé en préambule 4 = sollicitation
le: , park (H2,5)= comment dit e (H2)=
préambule 5 = lig
*CAR: **et** (H2,5/I+)=

rhème 5
garer la voiture §**sur place** (H2,5)=§§
rhème 6
*LIS: §-c'est§§ garer(H3)↑ oui (2,5)↓

6.6 L'intonation des rhèmes

Français L1

Comme nous l'avons déjà mentionné au début de ce chapitre ainsi que dans le chapitre 3, le rhème a, selon M&D-B, souvent un contour intonatif bas-haut-bas (voir les exemples 1 à 5 au début de ce chapitre). Lorsqu'un rhème contient un élément focalisé (focalisation intonative (282) ou emphase lexicale (283))[224] en position intermédiaire, le point haut est beaucoup plus élevé que dans les rhèmes sans focalisation. Lors d'une étude de notre corpus nous avons cependant pu constater que le rhème peut également s'accompagner d'une intonation plutôt plate (le premier rhème de l'exemple 284). De nombreux rhèmes ont aussi une intonation plate sur la première partie, mais se couplent ensuite avec une intonation descendante à la finale (les deux derniers rhèmes de l'exemple 284).

(282) **rh :** j'avais (2,5)= on avait pas de bonbons (H4)↑ à donner↓ aux enfants (H2,5)=

(283) **pr :** mais (H2,5)= ça (H3)↑ **rh :** c'est (H2,5)= à ↑(H3)**vé**rifier↓(H1,5/I-) oui (H2,)↑

(284) **pr :** mais (2)= le McDonald (2,5)↑ **rh :** ils l'ont fait exploser (H2)= **rh :** c'était (H2)= la nuit (H1/I-)↓ **rh :** il y avait (H2-) personne (H1/I-)↓

Pourtant, comme le dit M&D-B, le rhème se termine dans certains cas par une intonation montante vers la plage haute de la locutrice. Ceci est entre autres le cas des focalisations finales (285) et des exclamations. Les deux, mais surtout les exclamations, s'accompagnent également souvent d'une durée allongée (286) :

(285) **pr :** en France (H3)↑ **rh :** j'avais des classeurs (H2)= ENTIERS (H3/I+/D+)↑ ÉNORMES (H2,5/I-)↑

(286) **rh :** comme (H2)= la mienne (H3+)↑! **rh :** c'est (H2+)= marrant (H3+)↑!

Un rhème qui se termine normalement avec une intonation ou plate, ou descendante peut aussi, dans certains contextes, s'accompagner d'une montée intonative très forte à la finale. Cette montée forte a pour but de recatégoriser le rhème en question en un préambule pour ce qui suit (voir les exemples 221 et 287 ; voir aussi le chapitre 3, section 3.2.4). Le segment en question est donc à la fois un rhème pour ce qui précède, et un préambule pour ce qui suit. Dans l'exemple ci-dessous les rhèmes 1, 3 et 4 constituent des rhèmes recatégorisés :

[224] Voir la section 3.3.6 pour une description de ces deux phénomènes.

(287) Paragraphe 1
préambule 1 = lig + cad
*MAR:mais (2,5/I+)= l'an dernier (H3+)↑
rhème 1
j'ai rencontré (H2,5)= un §copain§ e: (H2)=
régulateur
*LUC: §-m (H2,5)=§§
rhème 1 cont. = recatégorisé
*MAR:**qui** (H2,5)= **était américain** (H3+)↑
préambule 2 = lig + sld
*LUC: ah (H2)= moi (H2,5)↑
rhème 2
j'en ai enfin (H2)= §aussi e , à la fac e (H2,5)=§§
préambule 3 = lig
*MAR:§-et e (H2+)=
rhème 3 = recatégorisé
c'était (H2+)= **un noir** (H3)↑§§ (h)
préambule 4 = lig
et: (H2+)=
rhème 4 = recatégorisé
il venait (H2)= **d'Atlanta** (H3-)↑ …

Le phénomène de la recatégorisation présente le paragraphe oral comme une unité à la fois instable et très dynamique. Comme le dit Touati (2003 : 73), « …il se présente comme une unité transphrastique ouverte, productive et dynamique dans la mesure où il est susceptible d'être constamment élargi et remodelé par le simple fait d'une montée tonale en fin de rhème ; cette remontée étant décidée lors de la construction 'en direct' de l'interaction' ». Les LN de notre corpus produisent fréquemment des rhèmes recatégorisés, surtout dans des séquences de récit.

Suédois

Dans notre production en suédois nous avons observé un plus grand nombre de rhèmes qui ont un contour intonatif plutôt plat qu'en français L1 (voir le deuxième rhème dans l'exemple 288 ci-dessous). Les rhèmes qui ont une intonation plate sur la première partie et ensuite une intonation descendante à la finale sont, en revanche, plus rares (voir le premier rhème dans l'exemple 288) :

(288) **rh1 :** man kan ju inte (H2,5)= cykla ut för att komma ut på landsbygden (H1)↓
rh : on peut mod pas faire du vélo pour sortir à la campagne
'**rh :** on peut pas prendre le vélo pour sortir à la campagne'

rh2 : då kommer man (H2,5)= ju inte så långt (H2,5)=
pr : alors vient on *mod* pas aussi loin
'**pr :** à ce moment-là **rh :** on verra pas grand chose'

Un grand nombre de rhèmes s'accompagnent cependant des contours intonatifs beaucoup plus variés qu'en français L1, ce qui s'explique par la différence entre les systèmes accentuels des deux langues. Comme nous l'avons mentionné dans

l'introduction de cette thèse, le suédois a un accent de mot[225], ce qui veut dire qu'un rhème peut en réalité comprendre plusieurs mots accentués de degrés différents[226] dans des positions différentes (ex. 289). Le français, en revanche, a un accent de groupe, et il en résulte que ses rhèmes contiennent rarement plus qu'un élément accentué. Une autre différence entre les deux langues concerne les éléments accentués ou focalisés. En français L1 ceux-ci s'accompagnent d'une montée intonative vers la plage haute de la locutrice, alors que, comme nous le voyons dans les exemples ci-dessous, les éléments accentués ou focalisés en suédois sont marqués par une descente intonative, qui débute en plage haute de la locutrice. Les éléments focalisés en suédois se couplent aussi souvent par une durée allongée. Aussi le rhème dans les exclamations a en général une intonation descendante, alors que le ligateur se trouvant dans son préambule s'accompagne souvent d'une montée intonative vers le haut (290) :

(289) **pr :** nej (H2,5+/I+)= men (H2,5+)= **rh :** det var (H2,5+)= ett **riktigt** (H3)↓ **sånt** (H3/I+)↓ liksom(H2+)= ↓(H2,5) **studentställe** (H2,5)↑ alltså (H2/I-)=
pr : non mais **rh :** c'était un vrai tel genre étudiants-endroit quoi.
'**pr:** non mais **rh :**'c'était un vrai endroit pour les étudiants quoi'

(290) **pr :** åh (H3,5/I+)↑**rh :** va (H3)↓ roligt (H2,5)↓ (H1,5)!
pr : ah **rh :** que drôle
'**pr :** ah↑ **rh :** c'est marrant↑'

Le phénomène de la recatégorisation n'existe pas en suédois, ou au moins il n'est pas, comme en français, marqué par un changement au niveau de l'intonation. En revanche, aussi bien les rhèmes qui demandent une suite dans un récit ou dans une argumentation, que ceux qui se trouvent à la fin d'une telle séquence ont une intonation soit plate, soit descendante. Ferré (2004 : 56-57) a constaté la même chose pour les rhèmes en anglais britannique. Elle propose ensuite deux choix pour l'analyse du phénomène de la recatégorisation en anglais : (1) ou bien il faut considérer que ce phénomène n'est pas existant en anglais, (2) ou bien que la recatégorisation se fait par l'intermédiaire d'autres indices dans cette langue. Ferré elle-même opte pour la deuxième solution et affirme qu'un rhème est recatégorisé en préambule pour ce qui suit dans les cas où « il appelle une continuation ». Elle se sert donc uniquement d'un critère sémantique pour identifier les rhèmes recatégorisés en anglais, et non pas de critères intonatifs, comme le font M&D-B pour le français.

[225] Comme nous l'avons mentionné dans la note 5 dans l'introduction de cette thèse, la plupart des dialectes en suédois reconnaissent deux accents de mots différents : l'accent I et l'accent II. Les deux accents frappent en général la première syllabe d'un mot et ils sont réalisés à l'aide d'une descente intonative qui débute en plage haute. L'accent II diffère cependant de l'accent I en ce qu'il est ensuite suivi d'une montée intonative plus ou moins forte qui accompagne la dernière syllabe du mot en question (il s'ensuit que les mots monosyllabiques ne peuvent pas porter l'accent II), ce qui n'est pas le cas des mots à accent I. Il existe en suédois un nombre restreint de mots se composant de deux syllabes qui ont une orthographie identique, mais qui ont un sens différent selon qu'ils sont accompagnés d'un accent I ou d'un accent II. Prenons pour exemple le mot *anden* , qui lorsqu'il est accompagné d'un accent I (HB) prend le sens de 'le canard', mais qui, dans les cas où il est frappé par un accent II (HBH) porte le sens de 'l'esprit'.

[226] Selon Bruce, le suédois a trois degrés d'accentuation (outre que les éléments non-accentés) : l'accent secondaire (*secondary stress*) qui porte sur une syllabe, l'accent primaire (*primary stress*) qui porte sur un pied et l'accent de focus (*focal accent*) qui porte sur un mot. Voir Bruce (1998 : 80) et Hansson (2003 : 19) pour des exemples des différents types d'accents.

Nous avons également trouvé dans notre production en suédois des exemples qui sémantiquement pourraient être considérés comme des rhèmes recatégorisés en préambule pour ce qui suit dans la mesure où il leur faut une suite pour que le récit ou l'argumentation soit complèt(e) (291) :

(291) Paragraphe 1
préambule 1 = lig
*LIS: och (2,5/I+)=
et
rhème 1 = recatégorisé?
där (H2,5)↓ **var det ju alltid nån då** (H2)= **från Tyskland** §**som**§§ **hade bil** (H1,5)↓
là y avait il mod toujours quelqu'un alors d'Allemagne qui avait une voiture
'là il y avait toujours un Allemand qui avait une voiture'
regulateurs
*EMM: §-m§§ , ja (H2)=
m oui
préambule 2 = lig
*LIS: och (2,5)=
et
rhème 2 = recatégorisé?
så var man (H2+)= **inte kompis med dom just** (H1,5)↓
alors était on pas copine avec eux justement
'alors moi j'étais pas copine avec ces gens-là'
régulateur
*EMM: §<-åh!> (H2=)§§
oh!
préambule 3 = lig
*LIS: §-och (H2)=
et
rhème 3 = recatégorisé?
så§§ **åkte dom** (H2)= **ut på utflykter** §**och sånt** (1,5)↓§§
alors sont allés ils dehors en balades et comme ça
'alors qu'eux ils ont fait des balades et des choses comme ça'

Il est cependant difficile pour certains rhèmes de décider s'ils doivent être complétés ou pas pour que la séquence narrative ou argumentative en question soit complète. Vu que le but principal de cette thèse est de décrire la production orale des deux apprenantes de notre corpus et de voir d'éventuelles influences du suédois dans leur production, et non pas de décrire la structure du suédois, nous avons choisi de laisser ouverte la question concernant l'existence éventuelle du phénomène de la recatégorisation en suédois.

Français L2

Pour ce qui est enfin des rhèmes dans la production en français L2, nous avons constaté qu'ils ont, comme les rhèmes en suédois, plus souvent un contour intonatif plutôt plat (voir les rhèmes 1 et 3 dans l'exemple 292 ci-dessous) et moins fréquemment une intonation descendante à la finale par rapport aux rhèmes dans la production en français L1 (voir le rhème 2 dans l'exemple 292). Le contour bas-haut-bas est aussi beaucoup plus rare qu'en français L1. Il accompagne en premier lieu les

rhèmes contenant un élément focalisé (une focalisation intonative ou une emphase lexicale) en position intermédiaire (293) :

(292) **pr1 :** au début (H3/I+)↑ **rh1 :** c'était (2+)= un peu dur(H2)= **pr2 :** parce que (H2)= **rh2 :** j'étais (H2+)= toute seule (H1,5)↓ **pr3 :** et (2)= **rh3 :** je connaissais personne (H2)=

(293) **pr :** et (2+)= **rh :** j'avais (H2+)= ↑**vrai**ment (H3/I+) étudié (H1,5)↓

En ce qui concerne les exclamations et les rhèmes contenant une focalisation finale, ils ont, comme en français L1, en général une intonation fortement montante à la finale (294). Chez les deux apprenantes, mais surtout chez JEN aussi bien avant qu'après le séjour en France, certains éléments focalisés dans différentes positions à l'intérieur du rhème s'accompagnent cependant d'une intonation descendante. Ces occurrences témoignent d'une certaine influence de l'intonation en suédois (295) :

(294) **pr :** mais (2,5)= **rh :** ça crée (H2,5)= les travails (H4)↑

(295) **pr :** mais (2+)= **rh :** les traduc**tions** (H3/I+)↓ n'étaient pas très: (H2+)=
très précis (H2+)=

Comme les LN du français, JEN et LIS se servent enfin aussi de rhèmes qui par une montée intonative forte à la finale sont recatégorisés en un préambule pour ce qui suit, et ceci surtout dans les séquences narratives (296):

(296) Paragraphe 1
préambule 3 = cad
*LIS: j'étais là (H3)↑
rhème 4 = recatégorisé en préambule 4
j'ai (H2+)= **tout écrit** (H3+)↑(h)
rhème 5 = recatégorisé en préambule 5
il y avait (H2,5)= **quelques e: quelques questions** (H2,5)= **que: que j'ai trouvées e: un peu difficiles** (H3,5)↑
préambule 6
mais (H2+)=
rhème 6 = recatégorisé en préambule 7
pas (H2+)= **trop** (H3,5)↑
préambule 8 = lig
et (H2+)=…

Voir dans l'appendice 2 les images de Winpitch de quelques-uns des exemples ci-dessous.

6.7 Bilan du chapitre

Dans ce chapitre nous avons d'abord effectué une analyse quantitative des rhèmes dans les trois productions de notre corpus. Il a ressorti de cette analyse que la plupart des rhèmes en français en L1 et en français L2 sont constiués par une phrase verbale du type : *spro+v+(x), c'est+x* ou *il y a + x,* alors que le suédois L1 permet aussi la construction *cad+v+s+(x).* La production en français L2 se distingue cependant de la

production en français L1 dans la mesure où les deux apprenantes utilisent beaucoup plus rarement des rhèmes contenant un complément d'objet pronominalisé (*spro+codpro+v+(x))* par rapport aux LN de français. Nous avons également pu constater un certain suremploi de rhèmes introduits par *c'est* chez l'apprenante JEN, ainsi qu'un taux plus élevé de rhèmes sans verbe en particulier chez LIS.

Nous avons ensuite examiné l'emploi d'éléments modaux et de cadres à l'intérieur du rhème dans les trois productions. Pour ce qui est des éléments modaux se trouvant dans le rhème, nous avons ensuite constaté qu'ils sont beaucoup plus fréquents dans la production en suédois L1 qu'en français L1 et L2. Nous avons également remarqué que le répertoire de formes différentes pour réaliser les éléments modaux dans le rhème est beaucoup plus restreint chez les deux apprenantes que chez les LN de français. Ce sont en particulier les éléments en *–ment* qui sont plus rares chez les apprenantes. Nous avons aussi vu que les cadres se trouvent plus fréquemment dans le rhème en suédois que dans les productions en français L1 et en français L2. La production en français L2 de JEN ressemble cependant à celle en suédois dans la mesure où son taux de cadres subordonnées est le même qu'en suédois, alors que ce type de cadre est moins fréquent chez LIS et les LN de français.

Lors d'une analyse des fonctions du rhème, nous avons ensuite constaté que les deux apprenantes produisent moins souvent des rhèmes qui constituent une évaluation ou un autre type de commentaire réactif à ce que l'autre vient de dire par rapport aux LN de français et de suédois. Nous avons également remarqué que les rhèmes dits 'anticipants' sont plus fréquemment employés dans les trois conversations endolingues que dans les conversations exolingues de notre corpus.

Pour ce qui est enfin de l'intonation des rhèmes de notre corpus, nous avons pu constater qu'elle est plus variée que ne le propose M&D-B 1998 (c'est-à-dire bas-haut-bas) dans toutes les trois productions. Nous avons également relevé la présence de rhèmes recatégorisés aussi bien chez les LN de français que chez les deux apprenantes dans leur production en français L2. Par contre, le phénomène de recatégorisation n'existe pas en suédois.

7. Le posthème

Ce chapitre traitera le troisième segment du paragraphe oral : le *postrhème.* Dans ce qui suit nous rappelons d'abord la définition du postrhème selon M&D-B pour ensuite examiner les formes mises en œuvres pour l'exprimer dans les trois productions de notre corpus.

7.1 Définition du postrhème

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 3, le rhème est parfois suivi d'un *postrhème*. Celui-ci suit toujours immédiatement un rhème qui se termine en plage haute (il n'y a jamais de pause entre les deux segments) et il se compose d'un nombre de syllabes inférieur à douze. Au niveau de l'intonation il se définit par une F0 plus basse et plate ainsi que par une intensité plus faible par rapport au rhème qui précède. Il marque aussi toujours la fin d'un paragraphe. Selon M&D-B, le postrhème peut être de deux types : le plus souvent il est constitué par un argument nominal ou pronominal tonique qui coréfère avec un pronom (le plus souvent avec le sujet, plus rarement avec le complément d'objet) dans le rhème qui précède (ex. 297, 298) ; plus rarement il s'agit d'un élément à valeur épistémique ou de point de vue qui porte sur le contenu de ce rhème (ex. 299, 300). Dans notre corpus nous avons également trouvé quelques postrhèmes qui ont une fonction de cadre pour le rhème qu'ils suivent (301). Parfois, il y a deux ou même trois postrhèmes (de même nature ou de types différents) qui se suivent (301):

(297) **rh:** il faudrait déjà <u>les</u> connaître bien↑ **po:** ↓<u>tous les pays</u>=
(298) **pr:** à Grenade↑ **rh:** <u>je</u> suis pas allée↑ **po:** ↓<u>moi</u>=
(299) **pr:** oui↑ **rh:** tu peux t'arrêter↑ **po:** ↓<u>quand même</u>=
(300) **pr1:** mais= **rh1 recatégorisé:** c'est les gens qui ont plus de travail↑ **pr2:** et=
rh2: qui ont moins le temps avec les clients↑ **po:** ↓<u>à mon avis</u>=
(301) **pr:** mais= le problème↑**rh:** c'est qu'il y a déjà pas mal de chômage↑**po1:**↓ <u>maintenant</u>=
po2: <u>chez les enseignants</u>=

M&D-B constatent que le postrhème apparaît souvent en situation de discordance coénonciative, c'est-à-dire lorsque le locuteur anticipe que son jugement ne va pas être pas partagé par l'autre, et il exprime souvent une attitude polémique de sa part. L'intonation basse et plate du postrhème marque une rupture de la coénonciation, par laquelle le locuteur désire se soustraire à une éventuelle contestation de l'autre. La fonction du postrhème est donc principalement coénonciative. Au niveau textuel, il signale cependant la fin d'un paragraphe oral et souvent aussi la fin d'une perspective ou d'une thématique. Le paragraphe qui suit un post-rhème concerne donc en général une nouvelle perspective de la thématique en cours ou une nouvelle thématique.

7.2 Analyse des postrhèmes dans les trois productions

Dans les trois sections qui suivent nous examinerons les postrhèmes produits par les locutrices de notre corpus dans le but de voir si le comportement des deux apprenantes diffère de celui des LN aussi dans cet emploi.

7.2.1 Les posthèmes en français L1

Voyons d'abord, dans les tableaux 59 et 60 ci-dessous, les postrhèmes produits par les LN MAD et LOU dans la conversation endofra et par CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 59. Les postrhèmes dans la conversation endofra.

Types de postrhèmes	**Mar**	**Luc**	**Types de postrhèmes**	**Mar**	**Luc**
Coréférentiels			apparemment	1	**-**
spro – pr. ton.	10	6	je sais pas	1	-
spro – gn	4	2	∑	**10**	**4**
codpro – pr. ton.	**-**	2	**Cadres**		
codpro – gn	1	2	en juin	1	-
∑	**15**	**12**	l'an dernier	1	**-**
Modaux			à Cologne	1	**-**
quand même	2	3	en même temps	-	1
en fait	2	**-**	en Allemagne	2	
je crois	1	**-**	l'été	2	
plutôt	1	**-**	là	1	
aussi	1	**-**	encore	1	
forcément	1	**-**	∑	**9**	**1**
attends	-	1	**∑ total**	**34**	**17**

spro = sujet pronominal, pr. ton. = pronom tonique, gn = groupe nominal, codpro = complément d'objet pronominal

Tableau 60. Les postrhèmes produits par CAR dans les conversations exolingues.

Types de postrhèmes	exo1 jen	exo1 lis	exo2 jen	exo2 lis	Types de postrhèmes	exo1 jen	exo1 lis	exo2 jen	exo2 lis
Coréférentiels					ça c'est sur	1	-	-	-
spro – pr. ton.	3	1	4	-	par contre	-	1	-	-
spro – gn	-	-	2	-	en tout cas	-	1	-	-
sn – pr. ton.	-	1		-	aussi	-	-	-	1
opro – pr. ton.	-	-	-	1	**∑**	**11**	**5**	**2**	**1**
opro – gn	-	-	1	1	**Cadres**				
∑	**3**	**2**	**7**	**2**	à ce niveau-là	1	-	-	-
Modaux					chez les enseignants	1	-	-	-
je crois	1	1	-	-	entre le sud de la France et le nord de la France	-	1	-	-
peut-être	1	-	2	-	au niveau du climat	-	1		
quand même	2	1	-	-	maintenant	1			
en fait	3	1	-	-	moi	-	1	-	-
par exemple	1	-	-	-	**∑**	**3**	**3**	-	-
d'ailleurs	1	-	-	-					
à mon avis	1	-	-	-	**∑ total**	**17**	**10**	**9**	**3**

sn = sujet nominal

Ces tableaux montrent tout d'abord que le postrhème constitue nettement le segment le moins employé du paragraphe oral en français L1 dans la mesure où seulement en moyenne 7% des rhèmes chez les locutrices dans cette production sont suivis d'un postrhème (MAD : 8%, LOU : 6%, CAR : 10%, 5%, 10%, 2%).

Pour ce qui est de la répartition des trois types de postrhèmes rencontrés dans notre corpus, il ressort des deux tableaux ci-dessus que, dans quatre des six productions, les postrhèmes coréférentiels sont plus fréquents que ceux ayant une valeur modale (chez MAD, LOU, CARexo2jen et exo2lis). Les postrhèmes modaux sont cependant plus fréquemment employés que les coréférentiels dans deux conversations (chez CAR dans les deux conversations exo1). Ces résultats ne correspondent donc pas tout a fait avec ceux de M&D-B, qui affirment que les postrhèmes à valeur modale sont plus rares que les coréférentiels.

En ce qui concerne les postrhèmes coréférentiels, nous voyons que ceux-ci sont le plus souvent constitués par un pronom tonique. Dans la plupart des cas il s'agit du pronom *ça* (**rh:** *c'est fou*↑ **po:**↓*ça*= ; **rh:** *c'est un placard*↑ **po:**↓*ça*=), mais on y trouve aussi d'autres pronoms (**rh:** *il fait un stage*↑ **po:**↓ *lui*=). Les postrhèmes coréférentiels ne comprennent que rarement un groupe nominal (**pr:** *non*↑ **rh:** *c'est pas aussi vieux que ça*↑ **po:**↓*Coca ;* **pr:** *oui*↑ *mais*= **rh:** *c'est pas aussi vieux que ça*↑ **po:** ↓*le père Noël*=). Dans la plupart des cas, les postrhèmes coréférentiels coréfèrent avec le sujet du rhème qui précède (voir les exemples ci-dessus), mais ils peuvent également coréférer avec le complément d'objet (**pr:** *mais*= **rh:** *tu devrais le faire*↑ **po:**↓*ça*)

En regardant ensuite les postrhèmes modaux, nous voyons qu'ils ont le plus souvent une valeur épistémique et qu'ils marquent, comme le modus dissocié du préambule, soit une certitude de la part de la locutrice envers le contenu de son rhème (**pr:** *trente pourcents de réduction*↑ **rh:** *c'est beaucoup*↑ **po:** ↓*quand même*=) ; **pr:** *mais*= **rh:** *c'est quand même des Français dans la majorité*↑ **po:** ↓*ça c'est sûr*), soit plutôt une incertitude de sa part (**rh:** *c'est plus facile à trouver*↑ **po:** ↓*peut-être=)*. Ils peuvent également préciser le degré d'exactitude de ce contenu (**pr:** *oui= voilà=* **rh:** *c'est ça*↑ **po:**↓*plutôt*=), ou souligner le point de vue de l'énonciateur par rapport à celui-ci (voir la seule occurrence de ce type dans l'exemple 300 ci-dessus).

Un nombre plus réduit de postrhèmes spécifient enfin le cadre pour le rhème qui précède. Il peut s'agir d'un cadre temporel, spatial ou d'un autre type (voir l'exemple 301 ci-dessus et le dernier exemple huit lignes ci-dessous). Comme nous l'avons déjà vu dans l'exemple (301), deux ou même plusieurs postrhèmes peuvent se suivre. Nous avons fait l'observation que surtout les postrhèmes ayant une valeur de cadre ont tendance à se succéder. Voici encore deux exemples où deux ou plusieurs postrhèmes se suivent. Dans le dernier exemple, il y a effectivement quatre postrhèmes qui se succèdent : en permier lieu vient un postrhème coréférentiel qui est ensuite suivi de trois postrhèmes qui spécifient le cadre du rhème qui précède : **pr:** *et ton ami*↑ *il n'est pas d'ici*↑ **po:** ↓*lui= par contre= ;* **pr:** *et=* **rh:** j'ai eu vachement chaud↑ **po:**↓*moi= en juin= l'an dernier= à Cologne=*.

Comme l'indique son nom, le postrhème suit dans la grande majorité des cas un rhème. Pourtant, il y a aussi chez CAR un nombre restreint de postrhèmes qui suivent une question du préambule[227] : (**pr:** *comment tu l'avais trouvé ?*↑ **po:**↓*cet appartement*=).

Pour ce qui est enfin de la fonction des postrhèmes chez les LN, nous constatons qu'ils traduisent dans la plupart des cas une position divergente de la part de la locutrice. Il y a cependant quelques occurrences où il est difficile de voir qu'il s'agit d'une discordance coénonciative et qu'il peut même être question d'une situation de convergence de points de vue (**pr:** *ah*↑ **rh:** *c'est sympa*↑ **po:**↓*ça*= ; **pr:** *oui=* **rh:** *c'est cher*↑**po:** ↓*Paris*= hein↑).

7.2.2 Les posthèmes en suédois L1

Passons maintenant, dans le tableau 61 ci-dessous, aux postrhèmes produits par les LN dans les deux conversations endosué :

[227] Rappelons que M&D-B considèrent les questions totales comme des rhèmes recatégorisés en préambules et les questions partielles comme des rhèmes avec une focalisation sur le mot interrogatif, alors que nous avons analysé toutes les questions comme des constituants du préambule.

Tableau 61. Les postrhèmes dans les conversations endosué.

Types de postrhèmes	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**	**Types de postrhèmes**	**endosué jen EMM**	**endosué jen JEN**	**endosué lis EMM**	**endosué lis LIS**
Coréférentiels					det kan jag inte säga *ça peux je pas dire*	**-**	1	**-**	-
spro+gn	1	1	-	-	på nåt sätt *en quelque sorte*	1	-	-	-
spro+pronom	-	-	-	1	om man säger så(där) *si on dit comme ça*	1	**-**	-	1
∑	**1**	**1**	**-**	**1**	så att säga *disons*	1	-	-	-
Modaux					i allafall *en tout cas*	**-**	**-**	**-**	1
tycker/tyckte jag *pense/ a pensé je*	1	1	1	-	riktigt *exactement*	-	-	-	1
tror jag *crois je*	3	4	-	-	kanske *peut-être*	-	-	-	1
faktiskt *en fait*	4	-	1	3	förstås *bien sûr*	-	-	1	-
klart *bien sûr*	1	-	-	-	**∑**	**13**	**6**	**3**	**7**
nämligen *en effet*	1	-	-	-	**∑ total**	**14**	**7**	**3**	**8**

Nous constatons tout d'abord que les postrhèmes sont moins fréquemment employés dans la production en suédois de notre corpus que dans la production en français L1 : en moyenne 4% des rhèmes en suédois sont suivis d'un postrhème (respectivement 5%, 4%, 1,5%, 4%), contre 7% en français L1.

En regardant ensuite la répartition des différents types de postrhèmes, nous voyons que les postrhèmes à valeur modale sont plus fréquents que les postrhèmes coréférentiels chez toutes les locutrices en suédois. A la différence du français L1, il n'y a aucun postrhème à valeur de cadre.

Pour ce qui est des postrhèmes coréférentiels, on peut constater qu'ils sont beaucoup plus rares et moins variés qu'en français L1. En effet, nous n'en avons trouvé que trois occurrences dans notre corpus. Dans deux cas, il est constitué par un groupe nominal (302), et dans une occurrence par le pronom *det* (303). Dans toutes les trois occurrences le postrhème coréfère avec le sujet du rhème qui précède :

(302) **pr:** och= **rh:** hon var så romantisk↑ **po:** ↓den här lilla sjuksköterskan=
pr : et **rh :** elle était tellement romantique **po :** cette petite infirmière

(303) **rh:** det är tur= **po:**↓ det=
rh : c'est de la chance **po :** ça
'heureusement'

Lorsqu'on regarde ensuite les postrhèmes modaux, on voit qu'ils peuvent avoir les mêmes valeurs qu'en français L1 : à savoir épistémique (304-305), précisant le degré d'exactitude (306) ou soulignant le point de vue de l'énonciatrice (307) :

(304) **rh :** jag tycker om det landskapet= **po :** ↓faktiskt=
rh : j'aime bien ce paysage **po :** en fait

(305) **pr:** för= **rh:** då kan det bli ett litet helvete↑ **po:**↓tror jag=
pr :parce que **rh :** alors peut ça devenir un petit enfer **po :** pense je
'**pr :**parce que à ce moment-là **rh :** ce sera l'enfer **po :** je pense'

(306) **pr:** så= **rh:** vi saknade ganska mycket det uppländska[228]↑ **po:**↓om man säger så=
pr : alors **rh :** on a manqué assez beaucoup le upplandais **po :** si on dit ça
'**pr :** alors **rh :** tout ce qui est typiquement upplandais nous a manqué **po :** disons'

(307) **pr:** men= **rh:** det är konstigt att det är så koncentrerat ändå= **po:**↓tycker jag=
pr : mais **rh :** c'est bizarre que c'est aussi concentré quand même **po :** trouve je
'**pr:** mais **rh :** c'est bizarre que ce soit aussi concentré **po :** je trouve'

Il n'y a pas, comme en français L1, de questions suivies de postrhèmes dans notre production en suédois, ni de cas de plusieurs postrhèmes qui se succèdent. Nous constatons finalement qu'il est aussi difficile, pour certaines occurrences en suédois, de voir qu'il s'agit d'une situation de discordance coénonciative, et que certaines occurrences semblent plutôt souligner une position convergente avec celle de l'autre. Ceci est en particulier le cas des postrhèmes coréférentiels (voir les exemples 302-303 ci-dessus).

7.2.2 Les posthèmes en français L2

Considérons enfin, dans les tableaux 62 et 63 ci-dessous, les postrhèmes produits par les deux apprenantes JEN et LIS dans respectivement les conversations exo1 et les conversations exo2.

Tableau 62. Les postrhèmes produits par les deux apprenantes dans les conversations exo1.

Types de postrhèmes	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Types de postrhèmes**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Coréférentiels			**Modaux**		
spro – pr. ton.	1	-	je crois	3	-
spro – sn	-	1	un petit peu	1	-
∑	**1**	**1**	bien sûr	1	-
			∑	**5**	-
			∑ total	**6**	**1**

[228] Uppland est une province en Suède.

Tableau 63. Les postrhèmes produits par les deux apprenantes dans les conversations exo2.

Types de postrhèmes	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Types de postrhèmes**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Coréférentiels	**-**	**-**	**Cadres**		
∑	-	-	par exemple	-	1
Modaux	-	-	∑	-	**1**
∑	-	**-**	∑	**-**	**1**

La première chose qui ressort de ces deux tableaux est que les postrhèmes ne sont que très rarement employés par les deux apprenantes dans leur production en français L2. Ils sont moins fréquents qu'en français L1 et qu'en suédois : à peine 2% des rhèmes en suédois sont suivis d'un postrhème. Pour ce qui est de la locutrice LIS, elle ne produit qu'un seul postrhème dans chacune de ses conversations. Chez JEN 6 rhèmes (ou 5% de ses rhèmes) sont suivis d'un postrhème dans sa conversation exo1, alors qu'il n'y a aucune occurrence chez elle dans sa conversation exo2.

Malgré ce taux bas de postrhèmes chez les apprenantes par rapport aux deux autres productions, il y a dans leur production aussi bien des postrhèmes coréférentiels et modaux, qu'une occurrence ayant une valeur de cadre. Elles se servent cependant d'un nombre beaucoup plus réduit de formes différentes que les autres locutrices de notre corpus pour réaliser les postrhèmes.

Comme en suédois et dans deux productions de CAR, les postrhèmes modaux sont plus fréquents que les postrhèmes coréférentiels aussi dans la production en français L2. Les postrhèmes modaux, qui sont en effet tous produits par la locutrice JEN, sont de type épistémique et expriment le plus souvent une incertitude de sa part (**pr:** *anglais*↑ **rh:** *c'est langue deux*↑ **po:** ↓*je crois*=), et plus rarement sa certitude concernant le contenu du rhème qui précède (**pr:** *oui*= **rh:** *c'est plus facile*↑ **po:**↓ *bien sûr*=). Une occurrence a cependant plutôt une valeur atténuante, dans la mesure où elle réduit ou atténue la force de l'assertion du rhème qui la précede (**pr :** *et alors*= **rh :** *je connais la ville*↑ **po :** *un petit peu*).

Comme en suédois, les postrhèmes coréférentiels sont constitués soit par un groupe nominal, soit par le pronom tonique *ça* qui coréfère avec le sujet du rhème (**pr:** *mais*= **rh:** *c'est pas très confortable*↑**po:**↓*le bus*= ; **pr:** *mais*= **rh:** *c'est dommage*↑ **po:**↓ *ça*=). Nous n'avons pas trouvé d'autres pronoms toniques fonctionnant comme des postrhèmes chez les deux apprenantes. Il n'y a pas non plus de postrhèmes qui coréfèrent avec le complément d'objet, ce qui est parfois le cas en français L1[229], comme on l'a vu.

Il y a enfin dans la production en français L2 aussi un postrhème ayant plutôt une valeur de cadre pour le rhème qu'il suit : il indique que le cadre donné à la finale de ce rhème n'est qu'un exemple de plusieurs cadres possibles (**pr:** *mais= je pense*↑ *que: que la méthode de de résumer un peu un peu*↑ **rh:** *c'est ce qu'on: qu'on apprend ici §en Suède= au lycée*↑ **rh:**↓ *par exemple*=).

[229] Dans la section 5.5.5 nous avons également vu qu'il n'y a pas non plus de supports lexicaux disjoints qui corefèrent avec le complément d'objet du rhème, alors que c'est parfois le cas en français L1.

Comme en suédois, il n'y a pas de questions suivies de postrhèmes ni de cas de plusieurs postrhèmes qui se succèdent dans la production des apprenantes. Nous constatons finalement qu'il est difficile pour certaines occurrences en français L2 de voir qu'il s'agit d'une situation de discordance coénonciative et que certains postrhèmes semblent même exprimer une position partagée de la part de la locutrice (**pr:** *oui*= **rh:** *c'est plus facile*↑ **po:**↓ *bien sûr*=).

En conclusion nous pouvons constater que l'emploi des postrhèmes chez JEN dans sa conversation exo1 ressemble aussi bien quantitativement que qualitativement (elle se sert surtout de postrhèmes modaux) plus à celui en suédois qu'à celui en français L1. Étant donné l'absence de postrhèmes chez JEN dans sa conversation 2 et leur quasi-absence chez LIS dans ses deux conversations, il s'avère qu'aucune des deux apprenantes n'a évolué de point de vue de l'emploi de postrhèmes dans les conversations exo2, mais que leur emploi reste très loin de celui des LN même après leur séjour en France.

7.3 L'intonation des posthèmes

Comme nous l'avons mentionné dans la section 7.1, l'intonation du postrhème est toujours plus basse et plate par rapport au rhème qui le précède. Il a souvent aussi une intensité plus faible par rapport à celui-ci. Voir deux images de Winpitch qui montrent deux postrhèmes tirés respectivement de la production en français L1 et de la production en français L2 de notre corpus dans l'appendice 2.

8. Le ponctuant

Dans ce chapitre nous examinerons les *ponctuants* employés dans notre corpus. Le ponctuant n'est pas, comme le préambule, le rhème et le postrhème, un segment du paragraphe oral. Il s'agit, en revanche, d'un élément linguistique à valeur modale qui suit dans certains cas le rhème, mais qui peut également, bien que plus rarement, se trouver en position finale d'un préambule ou d'un post-rhème.

8.1 Définition du ponctuant

Les ponctuants ont en commun avec les ligateurs énonciatifs qu'ils règlent la coénonciation, c'est-à-dire qu'ils explicitent « la position de l'énonciateur par rapport à celui auquel il s'adresse » (M&D-B 1998 : 94). Comme le postrhème, le ponctuant est en général postposé au rhème. A la différence du postrhème modal, qui a une valeur soit épistémique, soit de point de vue portant sur le contenu du rhème, le ponctuant souligne donc l'attitude modale du locuteur envers la position qu'il prête à son colocuteur. L'emploi des ponctuants est également plus figé que celui des postrhèmes modaux dans la mesure où certaines formes sont très fréquentes et font preuve d'un usage plutôt stéréotypé chez certains locuteurs. L'intonation des ponctuants est enfin plus variée que celle des postrhèmes et change selon l'attitude que le locuteur veut exprimer.

Les deux ponctuants les plus fréquemment employés en français (selon M&D-B ainsi que dans la production en français L1 de notre corpus) sont *hein* et *quoi.* Avec *hein* le locuteur fait appel à l'autre pour l'attirer sur la position modale qu'il propose. Il cherche ainsi à établir une convergence de points de vue. Selon M&D-B, on peut le gloser comme : « garantis-moi que tu as compris ce que j'ai préalablement dit, et assure-moi que tu partages cette opinion, car ce que je dis est une explicitation de ce que tu n'as pas encore pris en compte » (M&D-B : 102). Le *hein* peut se trouver en hauteur intonative variée[230], mais il a toujours une légère montée à la finale (ex. 308). Le *quoi*, en revanche, est toujours accompagné d'une intonation basse et plate qui marque une rupture de la coénonciation. Le locuteur signale ainsi que sa position modale est égocentrée et qu'elle n'est pas sujette à discussion[231]. La glose de *quoi* selon M&D-B est la suivante : « je me donne comme étant seul à penser ce que je pense » (ex. 309). Parmi les ponctuants se trouvent également des formes qui dans le préambule sont employées comme des ligateurs énonciatifs, tels que *alors, bon, voilà, oui, non* et *tu vois* (ex. 310-311) :

(308) **pr :** non↑ **rh :** ils ont les mêmes habitudes↑ ↓<u>hein</u>↑

(309) **pr :** et= **rh :** la femme↑ lui demandait simplement d'épeler son nom↑ ↓<u>quoi</u>↓

(310) **rh :** le TGV est quand même assez cher↑ ↓<u>oui</u>↓

(311) **pr :** moi↑ **rh :** j'ai été une journée en Allemagne à partir de Strasbourg ↑ ↓ <u>tu vois</u>↑

[230] Voir Delomier (1999) pour une interprétation des différents contours intonatifs du ponctuant *hein.*
[231] Chanet (2001) n'est pas d'accord avec cette définition du ponctuant *quoi*, qu'elle décrit en revanche comme étant «fondamentalement 'attentif' à l'allocataire ».

Parmi les ponctuants de notre corpus nous avons également inclus un groupe d'éléments qui n'est pas mentionné par M&D-B. Il s'agit d'éléments qui indiquent que le référent désigné par le nom qui précède (en général le complément d'objet) n'est qu'un exemple qui fait partie d'un groupe plus large de référents qui sont tous concernés par la prédication (*et tout ça, et des choses comme ça, et cetera*). Avec l'emploi de ce type de ponctuant, le locuteur s'attend à ce que l'autre sache à peu près quels sont les autres référents de ce groupe, et estime qu'il n' y a donc pas besoin de les mentionner (312). Parfois, il nous semble cependant que la forme *et tout,* lorsqu'elle a une intonation montante, a plutôt une fonction renforçante, synonyme de 'même' (313). D'autres occurrences encore, telles que *ou quelque chose comme ça* indiquent que le référent qui précède n'est qu'approximatif (314):

(312) **pr :** mais= Normandie↑ **rh :** tu as le Calvados↑ <u>et tout ça</u>↓

(313) **rh :** je faisais mes cours↑ <u>et tout</u>↑

(314) **rh :** elle avait quatorze sur vingt↑ <u>ou quelque chose comme ça</u>↓

Comme les autres ponctuants de notre corpus, les ponctuants du type qui vient d'être décrit peuvent avoir une intonation variable. Dans la plupart des cas ils suivent un rhème, mais ils peuvent également se trouver en fin d'un préambule (voir les tableaux ci-dessous). Voilà les raisons pour lesquelles nous avons choisi de considérer ces éléments justement comme des ponctuants et non pas comme des postrhèmes, qui eux ont une intonation ainsi qu'une position plus fixes.

Comme nous venons de le dire, certains ponctuants se trouvent en position finale d'un préambule (315). Dans plusieurs de ces cas, ils terminent une question (316). Un nombre d'occurrences très réduit du ponctuant *hein* se trouvent enfin en position finale d'un postrhème (317) :

(315) **pr :** non↑ mais= dans mon quartier↑ <u>là</u>↓ **rh1 : (recatégorisé):** il y a des boulevards↑ **rh2 :** il y a pas trop de monde=

(316) **pr :** et = pourquoi avoir choisi le français↑ ↓<u>alors</u>↓ ?

(317) **pr :** si↑ **rh :** il y a du soleil↑ **po :** ↓ quand même↓ <u>hein</u>↑

8.2 Analyse des ponctuants dans les trois productions

Dans les trois sections suivantes nous examinerons donc les ponctuants employés par les locutrices de notre corpus afin de voir s'il y a des différences entre les trois productions aussi dans cet emploi.

8.2.1 Les ponctuants en français L1

Les tableaux 64 et 65 ci-dessous montrent tout d'abord tous les ponctuants produits respectivement par MAD et LOU dans la conversation endofra et par la LN CAR dans les quatre conversations exolingues :

Tableau 64. Les ponctuants dans la conversation endofra.

Types de ponctuants	**Mar**	**Luc**	**Types de ponctuants**	**Mar**	**Luc**
Fin préambule			oui	14	7
bon	2	-	voilà	2	-
oui	1	-	non	1	-
là	1	-	tu vois	-	1
voilà	-	1	alors	1	-
quoi	-	1	et tout (ça)	4	-
alors	-	1	et des trucs	1	-
hein	-	1	∑	**43**	**39**
et tout ça	-	1	**Fin postrhème**		
∑	**4**	**5**	hein	1	1
Fin rhème			∑	**1**	**1**
hein	16	20			
quoi	9	11	**∑ total**	**48**	**45**

Tableau 65. Les ponctuants produits par la LN CAR dans les conversations exolingues

Types de ponctuants	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Types de ponctuants**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
Fin préambule					bon	-	-	1	-
alors	3	-	-	1	non	-	-	-	1
bon	2	-	-	-	et tout (ça)	1	1	-	1
non	1	-	1	1	ou quelque chose comme ça	1	-	-	-
bref	-	-	1	-	et cetera	1	-	-	-
∑	**6**	**-**	**2**	**2**	∑	**10**	**16**	**4**	**14**
Fin rhème					**Fin postrhème**				
quoi	6	8	1	-	hein	1	-	1	-
hein	1	3	1	5	∑	**1**	-	**1**	-
oui	-	4	1	7	**∑ total**	**17**	**16**	**7**	**16**

Il ressort des deux tableaux ci-dessous que les LN en français L1 se servent de plusieurs ponctuants différents. Chaque locutrice emploie plus précisément entre 4 et 10 ponctuants differents (MAD : 10, LOU : 8, CAR : respectivement 8, 4, 6 et 5 types).

Nous voyons que la grande majorité des ponctuants suivent un rhème : en moyenne 10% des rhèmes en français L1 sont suivis d'un ponctuant. Il y a aussi un nombre restreint de ponctuants qui terminent un préambule (en moyenne 1,5% des préambules sont suivis d'un ponctuant). Quelques rares occurrences se trouvent aussi en position finale d'un postrhème (voir des exemples des ponctuants dans différentes positions à l'intérieur du paragraphe oral dans les exemples 315-317 ci-dessus). Il y a cependant une différence entre la conversation endofra et la production de CAR dans les conversations exolingues dans la mesure où les ponctuants sont en peu plus fréquents dans la conversation endofra : respectivement 12% et 14% des rhèmes chez MAD et LOU se terminent par en ponctuant, contre en moyenne 8% (7%, 8%, 5% et

11% dans les quatre conversations) des rhèmes chez CAR. Cette différence pourrait s'expliquer par le fait que la conversation endofra est d'un degré de familiarité plus élevé que les conversations exolingues. Comme pour les rhèmes anticipants, il nous semble que, plus une conversation est familière, plus il y aura de ponctuants et vice versa. Cette hypothèse est renforçée par le fait que CAR produit plus de ponctuants dans la conversation exo2 avec LIS que dans les trois autres conversations exolingues. Comme nous l'avons déjà mentionné, cette conversation constitue la conversation exolingue la plus familière.

8.2.2 Les ponctuants en suédois L1

Regardons maintenant, dans le tableau 66 ci-dessous, les ponctuants employés par les locutrices EMM, JEN et LIS dans les conversations endosué.

Tableau 66. Les ponctuants dans les conversations endosué

Types de ponctuants	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**	**Types de ponctuants**	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**
Fin préambule					ja *oui*	1	-	1	-
va? *non?*[232]	1	4	-	-	ser du *tu vois*	1	-	-	-
då? *alors?*	2	-	5	-	då *alors*	6	-	-	-
eller? *ou?*	1	-	2	1	du vet *tu sais*	-	-	2	-
alltså *donc?*	1	-	-	-	väl *certainement*	-	-	1	-
och/eller så/sånt/sådär *et/ou comme ça*	4	-	-	-	klart *bien sûr*	-	-	-	1
∑	**9**	**4**	**7**	**1**	och/eller så/sådär/nåt sånt/ *et/ou comme ça*	19	3	10	10
Fin rhème					**∑**	**47**	**7**	**30**	**21**
alltså *donc/ quoi*	13	-	9	1	**Fin postrhème**				
va *quoi/genre*	2	2	5	-	va *genre*	1	-	-	-
liksom *genre*	3	-	2	8	**∑**	**1**	-	-	-
ju *comme tu sais*	1	1	-	-					
nej *non*	1	1	-	1	**∑ total**	**57**	**11**	**37**	**22**

Nous voyons que les locutrices suédoises utilisent, comme les LN de français, chacune entre 4 et 10 ponctuants différents (respectivement 10, 4, 9 et 6 types différents).

Comme en français L1, la plupart des ponctuants se situent en position finale d'un rhème (ex. 318, 319). Plus précisément, en moyenne 12% des rhèmes dans la

[232] Les traductions des ponctuants suédois en français ne sont qu'approximatives. Pour certaines formes il n'existe pas un ponctuant équivalent exact en français.

production en suédois se terminent par un ponctuant (respectivement 17%, 4%, 15% et 12% des rhèmes dans les quatre productions). Ce taux correspond à peu près avec celui dans la conversation endofra. Il y a aussi des ponctuants qui se trouvent à la finale d'un préambule (320) : en moyenne 3% des préambules sont suivis d'un ponctuant (respectivement 5%, 3%, 4% et 1% des préambules dans les quatre productions). Ce taux est deux fois plus élevé qu'en français L1.

(318) **pr :** men= **rh :** samtidigt är det ju fantastiskt↑ alltså↓
pr : mais **rh :** en même temps est ce mod fantastique quoi
'**pr:** mais= en même temps↑ **rh:** c'est fantastique↑ quoi↓'

(319) **rh :** det kan man ju handla där också↑ liksom↓
rh : ça peut on *mod* acheter là aussi genre
'**pr:** ça↑ **rh:** on peut l'acheter la aussi↑ quoi'

(320) **pr :** om man hade rest↑ och så↓ **rh :** det tyckte hon var fantastiskt↓
pr : si on avait voyagé et ça **rh :** ça pensait elle était fantastique
'pr: si on avait fait des voyages↑ et des choses comme ça↑ **rh :** elle trouvait ça fantastique'

Une raison pour la fréquence plus élevée en suédois nous semble être le fait que les ponctuants *va, eller* et *då* ont dans certains cas une fonction non seulement coénonciative, mais aussi syntaxique en ce qu'ils transforment un rhème déclaratif en une question vérificative, qui se trouverait ainsi dans un préambule et non pas dans un rhème (321a et b)[233]. Toutes les autres questions totales de notre corpus suédois ont un ordre des mots interrogatif (*v+s+x*). À la différence du français, ce n'est pas possible en suédois de transformer une phrase déclarative en une question uniquement à l'aide d'une intonation montante à la finale. C'est donc le ponctuant dans le premier type de question qui indique qu'il s'agit d'une question et non pas d'une phrase déclarative. En français, en revanche, *l'emploi* d'un ponctuant ne change jamais un rhème déclaratif en une question. Même si certaines questions y sont terminées par un ponctuant, ce seraient toujours des questions même si l'on enlèvait ce ponctuant et que la phrase en question se terminait par une intonation montante. (**pr :** *tu as voyagé un peu en France non ? → tu as voyagé un peu en France ?*). Il nous semble cependant que l'ajout d'un ponctuant à la fin d'une question lui donne, comme en suédois, une interprétation plutôt vérificative. Il y a enfin un seul ponctuant dans la production en suédois qui termine un postrhème (322).

(321a) *rhème déclaratif :* **rh :** du är inte här nerifrån heller↓
rh : tu es pas d'ici d'en bas non plus
'rh : tu n'es pas d'ici non plus↓'

(321b) *question vérificative :* **pr :** du är inte här nerifrån heller↓ va?↑
rh : tu es pas d'ici d'en bas non plus non ?
'rh : tu n'es pas d'ici non plus↓ non ?↑'

[233] Comme nous l'avons vu dans la section 5.5.6, les questions en suédois ont en général un ordre des mots interrogatif (v+spro/sn+X, MI+V+S).

(322) **pr :** och= **rh :** hon förälskade sig ju i mig och mina äventyr↑ **po :** ↓på nåt sätt↓ va↑
pr: elle est tombée amoureuse *mod* de moi et mes aventures↑ **po :** ↓ en quelque sorte↓ quoi↓

En ce qui concerne les différents ponctuants employés par les locutrices suédoises, nous pouvons constater que les ponctuants *och/eller så/sådär/nåt sånt* sont beaucoup plus fréquents que leurs équivalents dans la production en français L1. Il nous semble donc que l'emploi de ces ponctuants est beaucoup plus stéréotypé en suédois qu'en français L1 (323). Un ponctuant de ce type se situe dans une occurrence de notre corpus en position avant-dernière, plus précisément entre le complément d'objet et un cadre (324). Dans un nombre très restreint d'occurrences un ponctuant de ce type se combine avec un autre ou même deux autres ponctuants en position finale du rhème (325):

(323) **pr :** ja= **rh:** det får du ju väldigt ↑gärna↓ och sådär
pr : oui **rh :** ça peux tu *mod* très bien faire et comme ça
'**pr:** oui= ça↑ **rh:** tu peux très bien le faire↓ *ponct*'

(324) **pr :** men= **rh :** annars så tog man ju alla sprutor↑ och sånt↓ innan ↑
pr : mais **rh :** sinon a pris on *mod* toutes les piqures et ça avant
'**pr:** mais= sinon↑ **rh :** on a pris toutes les piqures↓ et des choses comme ça↓ avant='

(325) **pr :** så= **rh :** jag kunde inte ta med mig så mycket hem och lämna↑ då↓ va↓ och så där↓
pr : alors **rh :** je pouvais pas emmener autant chez moi et laisser alors hein et comme ça
'**pr:** alors **rh:** j'ai pas pu prendre beaucoup de bagages et laisser des choses chez moi alors hein et comme ça'

Il est enfin intéressant de constater qu'il n'y a pas parmi les ponctuants en suédois de formes qui correspondent tout à fait aux deux ponctuants les plus fréquents, *hein* et *quoi,* en français L1.

8.2.3 Les ponctuants en français L2

Observons enfin dans les tableux 67 et 68 ci-dessous, les ponctuants employés par les deux apprenantes JEN et LIS dans les conversations exo1 et exo2.

Tableau 67. Les ponctuants produits par les apprenantes dans les conversations exo1

Types de ponctuants	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Types de ponctuants**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
Fin préambule			**Fin rhème**		
non ?	-	5	hein	1	-
alors ?	-	1	non		1
n'est-ce pas?		1			
∑	-	**7**	∑	**1**	**1**
			∑ total	**1**	**8**

Tableau 68. Les ponctuants produits par les apprenantes dans les conversations exo2

Types de ponctuants	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Types de ponctuants**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
Fin préambule			**Fin rhème**		
et tout ça	1	-	hein	2	-
∑	**1**	-	et tout (ça)	1	2
			∑	**3**	**2**
			∑ **total**	**4**	**2**

Nous pouvons tout d'abord constater que les ponctuants sont, comme les postrhèmes, beaucoup plus rares dans la production des deux apprenantes que dans les autres productions de notre corpus. Chacune des locutrices n'emploie en effet qu'entre un et trois ponctuants différents (exo1jen : 1, exo1lis : 3, exo2jen : 2, exo2lis : 1).

Pour ce qui est de la position des ponctuants dans le paragraphe oral, nous voyons que LIS les situe plus souvent dans le préambule que dans le rhème dans la conversation exo1. Plus précisément, 7 occurrences ou 11% de ses préambules sont terminés par un ponctuant, alors que c'est seulement le cas d'un seul de ses rhèmes (**rh :** *c'est pas normal*↑ *non*↓). Chez JEN par contre, un seul rhème (1%) est terminé par un ponctuant (**rh :** *c'était très difficile*↓ *hein*↑) mais aucun préambule. Tous les ponctuants se trouvant en position finale d'un préambule chez LIS terminent une question, qui par l'intermédiaire du ponctuant aura une interprétation vérificative (**pr :** *et= c'est une semaine sans cours*↑ *alors*↓ *?,* **pr :** *le Camembert de Normandie*↑ *n'est-ce pas*↑*,* **pr :** *mais= il y a le TGV*↑ *entre Caen et Paris*↓ *non*↑*?*).

Dans le dernier exemple ci-dessus nous voyons que l'intonation de l'élément qui précède le ponctuant est descendante. Ceci est également le cas des éléments se trouvant dans cette position en suédois dans les questions vérificatives. Il nous semble donc que LIS, par son emploi du pontuant *non* ayant une intonation montante, transforme la séquence qui le précède, qui sans ponctuant aurait eu une interprétation de rhème déclaratif, en une question vérificative. Il s'agit donc exactement du même comportement qu'on a vu à plusieurs reprises dans la production en suédois. Nous n'avons pas pu observer ce comportement chez les LN de français. Chez elles, en revanche, l'élément qui précède un ponctuant dans les questions vérificatives a toujours une intonation montante (**pr :** *et= donc= on te revoit après*↑ *alors*↓ ?).

Il est ensuite étonnant que LIS produise moins fréquemment des ponctuants dans sa conversation exo2, étant donné que cette conversation est d'un degré de familiarité plus élevé que sa conversation exo1 et qu'on a vu une augmentation des ponctuants chez la LN CAR dans cette conversation. Seuls deux de ses rhèmes (ou 1,5% de ses rhèmes) sont suivis d'un ponctuant (**rh :** *j'avais le droit d'entrer dans le salon pour regarder la télé*↑ *et tout ça*↓*,* **rh :** *on a des poils partout*↑ *dans le canapé*↑ *et dans les tapis*↑ *et tout*↓), alors qu'aucun préambule n'est terminé par un ponctuant. Chez JEN, en revanche, on observe à peine une augmentation de ponctuants dans sa conversation exo2 par rapport à sa première conversation : trois de ses rhèmes soit 2% (**pr :** *non=* **rh :** *la prof était pas très géniale non plus*↓ *hein*↑, **rh :** *à cause de la pollution*↑ *et tout ça*↓*,* **rh :** *c'est cher*↓ *hein*↑), et un de ses préambules (**pr :** *mais= les murs*↑ *et le sol*↑ *et tout ça*↑ **rh :** *ça devient sale*↓) se terminent par un ponctuant.

Aucun des postrhèmes produits par les apprenantes (dont on a d'ailleurs vu qu'ils sont plus rares chez elles que chez les autres locutrices) ne sont suivis de ponctuant.

La différence la plus remarquable par rapport à la production en français L1, lorsqu'on regarde les différents ponctuants employés par les deux apprenantes, est l'absence de *quoi* dans leur production, aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2. Nous avons vu dans la section 6.2.1 que *quoi* est nettement le ponctuant le plus fréquemment employé dans cinq des six productions en français L1. Il nous semble que deux explications pour la difficulté d'acquérir ce ponctuant pourraient êtres qu'il n'a pas d'équivalent en suédois et qu'il a une valeur énonciative qui est sémantiquement difficile à traduire et donc aussi à interpréter. Pour ce qui est du deuxième ponctuant le plus fréquent en français L1, *hein*[234], nous voyons qu'il est utilisé par JEN dans ses deux conversations, mais non pas par LIS. *Hein* n'a pas non plus d'équivalent en suédois et il se traduit difficilement dans cette langue, ce qui rend aussi son interprétation et acquisition plus difficiles pour les apprenantes.

Comme dans l'emploi des ligateurs par les deux apprenantes (voir la section 5.5.1), nous constatons ici que LIS se sert surtout de formes qui s'emploient aussi à l'écrit dans sa conversation exo1. On y voit également une occurrence de *n'est-ce pas*, qui ne figure pas du tout chez les LN de français de notre corpus et qui fait en général preuve d'un degré de formalité élevé en français oral. La seule évolution visible entre les deux enregistrements est l'apparition du pontuant *et tout ça* aussi bien chez JEN que chez LIS dans les conversations exo2. Cette acquisition a cependant été facilitée par le fait qu'un emploi équivalent existe en suédois.

En conclusion, nous pouvons constater que les deux apprenantes n'évoluent guère dans leur usage de ponctuants au cours du séjour en France et que leur emploi reste très loin de celui des LN aussi dans les conversations exo2.

8.3 L'intonation des ponctuants

Comme nous l'avons indiqué dans la section 8.1, l'intonation des ponctuants est variable et change selon le type de ponctuant employé et selon l'attitude que le locuteur veut exprimer. Voir quatre images de Winpitch dans l'appendice 2 qui montrent quelques-uns des ponctuants décrits ci-dessus et leurs contours intonatifs dans les trois productions .

[234] LIS utilise cependant *hein* en tant qu'interrogation en cas d'incompréhension, et JEN se sert de *quoi* dans cette fonction.

9. Le paragraphe oral

Dans ce dernier chapitre d'analyse nous traiterons finalement l'unité du paragraphe oral dans sa totalité. Comme dans les quatre chapitres précédents notre but est encore une fois de voir d'une part quelles sont les différences entre les trois productions et d'autre part si l'on peut constater un certain développement chez les deux apprenantes après leur séjour en France. Le chapitre comprend quatre parties différentes : sous 9.1 nous décrirons d'abord le paragraphe oral dans les trois productions. Nous ferons ainsi un bilan des différences les plus importantes entre les trois productions dans l'emploi de chacun des trois segments du paragraphe : le préambule, le rhème et le postrhème. La section 9.2 contiendra ensuite une présentation de deux phénomènes linguistiques qui n'ont pas été pris en compte dans les analyses précédentes de ce travail : il s'agit de l'incise et des régulateurs. Sous 9.3 nous présenterons quelques paragraphes oraux de différents types rencontrés dans les trois productions de notre corpus. Dans la section 9.4 nous discuterons enfin les indices de démarcation du paragraphe oral.

9.1 Le paragraphe oral dans les trois productions

Les analyses dans les chapitres 5 à 8 ont permis de relever plusieurs différences entre les trois productions de notre corpus dans l'emploi des trois segments du paragraphe oral ainsi que dans l'emploi des ponctuants. À partir de ces différences, nous présenterons dans ce qui suit quelques caractéristiques du paragraphe oral dans chacune des trois productions examinées.

9.1.1 Le paragraphe en français L1

Ainsi que l'ont constaté M&D-B (1998) pour le paragraphe oral en français L1 (voir le chapitre 3), nous avons fait les observations suivantes concernant la production en français L1 de notre corpus :

Le rhème

Le rhème[235] est le plus souvent composé d'un verbe conjugué précédé d'un sujet pronominal. Il est fréquemment introduit par une des formes *c'est* ou *il y a.* Dans la plupart des cas, le verbe conjugué est suivi d'un complément d'objet. Le complément d'objet pronominalisé peut aussi précéder ce verbe. Un certain nombre de rhèmes sont également du type elliptique dans le sens où il n'y a pas de verbe. Pour ce qui est des cadres et des éléments modaux, ils ne se trouvent que rarement intégrés au rhème. Le rhème est donc en général assez bref. En ce qui concerne finalement l'intonation du rhème, elle a souvent un contour bas-haut-bas. Certains rhèmes ont cependant un contour intonatif plutôt plat. D'autres rhèmes encore s'accompagnent d'un contour plat dans la partie initiale et se terminent par un contour descendant vers la plage basse dans la partie finale. Les exclamations, les rhèmes contenant une focalisation finale ainsi que les rhèmes recatégorisés en préambules ont un contour final montant.

[235] Pour les définitions de chacun des segments mentionnés ci-dessous voir le chapitre 3 ainsi que les introductions des chapitres 5 à 8.

Le préambule
Le rhème est dans la grande majorité des cas précédé d'un préambule, qui contient un ou deux constituants. Le préambule se trouvant en position initiale d'un paragraphe est cependant, plus fréquemment que dans les deux autres productions, plus développé dans la mesure où il se compose de trois, quatre ou même plus de constituants juxtaposés du même type ou de types différents. Ceci est en particulier le cas des préambules qui marquent un changement thématique, de perspective ou de position modale par rapport à la séquence qui précède. Le préambule contient plus fréquemment que le rhème un, deux ou même plusieurs cadres et éléments modaux. Nous constatons donc une préférence de la part des locutrices à placer ces éléments dans le préambule. Sauf certains ligateurs qui ont une intonation plutôt plate, chacun des constituants du préambule s'accompagne d'une montée intonative à la finale qui souligne le statut non terminé de l'énoncé en question.

Le postrhème
Le rhème est plus rarement suivi d'un postrhème. Celui-ci est, dans à peine la majorité des cas, de type coréférentiel. Dans le reste des cas, il a une valeur modale épistémique, de point de vue ou, plus rarement, une fonction de cadre. Le postrhème a toujours un contour intonatif plus bas et plat par rapport au rhème qui le précède.

Les ponctuants
Le rhème peut aussi être suivi d'un ponctuant qui exprime la position modale de la locutrice vis-à-vis de la position qu'elle prête à sa colocutrice. Les deux ponctuants les plus fréquemment employés sont de loin *quoi* et *hein.* Très rarement, le ponctuant se trouve en position finale d'un préambule ou d'un postrhème. Les ponctuants s'accompagnent d'un contour intonatif varié qui dépend de l'attitude modale que la locutrice veut exprimer.

9.1.2 Le paragraphe en suédois L1
Notre analyse de la production en suédois a fait apparaître plusieurs différences, aussi bien morphosyntaxiques qu'intonatives, par rapport à la production en français L1. Nous présenterons ci-dessous les caractéristiques principales du paragraphe oral en suédois.

Le rhème
Comme en français L1, la grande majorité des rhèmes en suédois sont constitués d'une phrase verbale. Le rhème suédois de ce type permet cependant un ordre des mots plus varié que celui en français L1. Ainsi, non seulement le sujet (qui est dans la plupart des cas pronominal et plus rarement nominal), mais aussi le complément d'objet ou un (ou deux) cadre(s) peuvent se trouver en position initiale. Un certain nombre de rhèmes contiennent la formule *det är* 'c'est'. Comme en français L1, un nombre réduit de rhèmes sont également de type elliptique. A la différence du français L1, il n'y a pas de rhèmes qui sont introduits par une construction

présentative ou dans lesquels un complément d'objet pronominalisé précède le verbe conjugué.

Une autre différence par rapport au français L1 est le fait qu'en suédois les cadres et les éléments modaux se trouvent beaucoup plus fréquemment intégrés dans le rhème. Il en résulte que le rhème est en général plus long en suédois qu'en français L1. Pour ce qui est enfin du contour intonatif du rhème en suédois, il est plus varié qu'en français L1, ce qui s'explique par le fait que le suédois a deux accents de mots différents, alors que le français a un accent de groupe. Le rhème suédois est en effet souvent plus modulé qu'en français L1 dans la mesure où il peut comporter plusieurs mots accentués de degrés différents. Nous avons cependant aussi trouvé un nombre plus élevé de rhèmes qui ont une intonation plutôt plate en suédois. Les exclamations et les focalisations se distinguent de celles en français L1 en ce qu'elles ont une intonation descendante qui débute en plage haute de la locutrice. Le phénomène de la recatégorisation n'existe pas en suédois.

Le préambule

Comme en français L1, le rhème est dans la plupart des cas précédé d'un préambule aussi en suédois. Ceci comporte en général un ou deux constituants. Par rapport au suédois, un nombre beaucoup plus réduit de préambules initiaux qui marquent un changement thématique, de perspective ou de position modale contiennent cependant trois ou plus de constituants du même type ou de types différents. Les préambules de ce type sont plus fréquemment liés syntaxiquement au rhème qui suit dans la mesure où ils contiennent plus souvent des subordonnées que leurs équivalents en français L1, dans lesquels les constituants sont plutôt juxtaposés. Une autre différence par rapport au français L1 est le fait que les cadres et les éléments modaux se placent moins fréquemment dans le préambule en suédois. Comme nous venons de le constater, ces éléments se trouvent, en revanche, très souvent et donc préférablement dans le rhème en suédois. L'intonation des constituants du préambule suédois diffère enfin aussi de celle en français L1 en ce qu'elle est en général descendante. Comme en français L1, certains ligateurs ont cependant une intonation plutôt plate.

Le postrhème

Un nombre plus réduit de rhèmes par rapport au français L1 sont suivis d'un postrhème. A la différence du français L1, ce sont les postrhèmes modaux qui dominent en suédois. L'intonation des postrhèmes est cependant la même qu'en français L1 : elle est toujours plus basse et plate que celle du rhème qui précède.

Les ponctuants

Le rhème suédois est parfois aussi, comme le rhème en français L1, suivi d'un (ou deux ou même trois) ponctuant(s). Un plus grand nombre de préambules qu'en français L1 sont aussi suivis d'un ponctuant. Les ponctuants qui suivent un préambule ont pour fonction de transformer un rhème déclaratif en une question vérificative et donc en un constituant de préambule. Les ponctuants les plus fréquemment employés en suédois sont *alltså, va, liksom* et *och/eller så/sådär/nåt*

sånt. Il n'y a pas d'équivalents aux ponctuants *hein* et *quoi* en français L1. Comme en français L1, les ponctuants suédois s'accompagnent d'un contour intonatif varié.

9.1.3 Le paragraphe en français L2

L'analyse de la production en français L2 a ensuite mis en lumière certaines différences par rapport à la production en français L1. Nous avons également observé des interférences de la structure et de l'intonation du paragraphe oral en suédois dans cette production et ceci surtout pour ce qui est de l'apprenante JEN. Nous avons enfin eu la surprise de constater que les apprenantes ne changent que très peu leur façon de structurer les paragraphes oraux en français après leur séjour en France.

Le rhème

Il n'y a que des différences minimes entre la production en français L1 et celle en français L2 dans l'emploi des rhèmes. Comme en français L1, le rhème comporte le plus souvent une phrase verbale introduite par un sujet pronominal + un verbe conjugué ou une des formules *c'est* ou *il y a.* La production en français L2 diffère cependant de celle en français L1 en ce que les rhèmes dans lesquels le complément d'objet pronominalisé précède le verbe conjugué sont quasi-absents, alors qu'ils figurent fréquemment en français L1. Une autre différence par rapport à la production en français L1 est que les rhèmes sans verbe ont une fréquence plus élevée en français L2. Enfin nous avons observé un suremploi de rhèmes introduites par *c'est*[236] chez l'apprenante JEN.

Pour ce qui est des cadres et des éléments modaux se trouvant dans le rhème chez les deux apprenantes, nous avons pu constater que leurs taux bas sont proches de ceux dans la production en français L1 de notre corpus. Le rhème en français L2 est ainsi, comme le rhème en français L1, souvent assez court. L'emploi d'éléments modaux diffère cependant de celui en français L1 dans la mesure où les deux apprenantes ont un répertoire de formes différentes beaucoup plus restreint que les LN. L'emploi de cadres se trouvant à l'intérieur du rhème chez JEN se distingue aussi de celui chez les LN de français : elle utilise plus de subordonnées que ces dernières.

Il ressort enfin de notre analyse de l'intonation des rhèmes en français L2 que les rhèmes ayant un contour intonatif bas-haut-bas sont plus rares par rapport au français L1, alors que ceux qui ont une intonation plutôt plate sont plus fréquents. Comme chez les LN de français, les exclamations et les focalisations finales ont en français L2 une intonation montante à la finale. Les apprenantes se servent aussi parfois, comme les LN, d'une intonation montante à la fin d'un rhème dans le but de le recatégoriser en un préambule pour la séquence qui suit. Nous avons enfin observé, surtout chez l'apprenante JEN, des focalisations en position intermédiaire d'un rhème qui sont réalisées par une descente intonative, comme c'est également le cas en suédois.

[236] Voir des explications à ces différences par rapport à la production en français L1 dans la section 6.2.3.

Le préambule
Le rhème est chez les deux apprenantes le plus souvent précédé d'un préambule qui contient un ou deux constituants. Pour ce qui est des préambules initiaux, nous avons observé des comportements différents chez les deux locutrices : chez LIS dans sa conversation exo1, le taux de préambules qui contiennent trois ou quatre constituants juxtaposés correspond à peu près aux taux observés chez les LN de français. En revanche, dans la production de JEN ainsi que chez LIS dans sa conversation exo2, les préambules aussi développés sont plus rares et le taux bas de préambules qui contiennent trois ou quatre constituants différents est proche des taux observés dans la production en suédois. Les préambules de ce type chez JEN contiennent également plus souvent une subordonnée que les préambules en français L1, ce qui témoigne d'un lien syntaxique plus fort entre le préambule et le rhème dans sa production. Nous avons vu que ceci est également le cas des préambules en suédois.

Pour ce qui est des cadres et des éléments modaux se trouvant dans le préambule, nous avons constaté que les cadres sont moins fréquemment employés par LIS que par les LN de français, alors que JEN s'en sert à peu près avec la même fréquence. Inversement, les éléments modaux sont moins fréquents dans la production de JEN que chez les LN de français, alors que la fréquence chez LIS ressemble à celle en français L1. Les deux apprenantes ont cependant un répertoire de formes différentes beaucoup plus restreint que les LN de français pour exprimer les éléments modaux. Nous avons finalement fait l'observation d'une fréquence beaucoup plus basse de supports lexicaux disjoints chez LIS dans sa conversation exo1 par rapport aux productions en français L1 et aux autres productions en français L2. Au niveau de l'intonation, nous avons enfin constaté une certaine interférence du suédois chez JEN dans la mesure où certains constituants de ses préambules ont une intonation plate ou descendante. Chez LIS, par contre, les constituants ont, comme en français L1, une intonation montante à la finale (sauf certains ligateurs qui s'accompagnent d'une intonation plutôt plate dans les deux productions).

Le postrhème
Les postrhèmes sont beaucoup plus rarement employés par les deux apprenantes que par les LN de français. L'emploi des apprenantes diffère aussi de celui des LN de français en ce que la plus grande partie de leurs postrhèmes sont de type modal, alors que les postrhèmes coréférentiels sont en majorité en français L1. L'intonation du postrhème est cependant la même qu'en français L1 et qu'en suédois : elle est toujours plus basse et plate par rapport au rhème qui le précède.

Les ponctuants
Les ponctuants sont beaucoup plus rares dans la production des deux apprenantes que dans les productions en français L1 et en suédois L1. Le répertoire de ponctuants différents en français L2 est très restreint. Nous avons entre autres constaté une absence du ponctuant *quoi* chez les deux apprenantes, aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2. L'intonation des ponctuants est, comme dans les deux autres productions, variable.

En conclusion nous pouvons constater que c'est surtout l'emploi d'éléments modaux (le modus dissocié et le point de vue dans le préambule, les postrhèmes et les ponctuants) qui pose des problèmes pour les apprenantes. Nous avons vu que cet emploi reste chez les deux apprenantes très éloigné de celui des LN de français même après leur séjour en France. Une deuxième difficulté pour les apprenantes réside enfin dans leur incapacité à organiser de manière efficace des changements de thème ou de perspective souples dans la conversation.

9.2 Deux autres phénomènes pertinents à l'oral : l'incise et les régulateurs

Passons maintenant aux deux phénomènes qui n'ont pas été traités dans nos analyses antérieures : il est question de l'incise et des régulateurs émis par l'écouteur. Nous présenterons dans les deux sections qui suivent quelques observations concernant ces deux phénomènes. Commençons par les incises.

9.2.1 L'incise

Ainsi que nous l'avons mentionné dans la section 3.3.4[237], l'incise est constituée d'une brève séquence de discours qui est prononcée avec peu de modulation à un niveau intonatif bas et avec une intensité souvent maintenue au même niveau que ce qui précède. Elle s'accompagne aussi souvent d'un débit accéléré. L'incise peut être de longueur variée et assumer plusieurs valeurs différentes (il peut s'agir d'un élément de cadre ou modal, d'un rhème ou d'une séquence plus complexe). Selon M&D-B, l'incise ne constitue pas un moyen pour insérer une information complémentaire que le locuteur aurait oublié, mais elle marquerait plutôt de par son intonation basse et plate une rupture de la coénonciation de la part du locuteur et donc le fait qu'il désire soustraire l'information donnée dans l'incise à une éventuelle discussion avec l'autre. Comme nous l'avons déjà affirmé dans la section 3.3.4, nous considérons cependant que l'incise assume à la fois deux fonctions. À côté de la fonction coénonciative signalée par M&D-B il y a, à notre avis, une fonction textuelle indiquant que l'information que l'incise contient est secondaire par rapport à l'information contenue dans ce qui précède et ce qui suit.

L'incise peut se situer dans des positions différentes à l'intérieur du paragraphe oral. En effet, la seule position qu'elle ne peut pas occuper c'est l'initiale absolue d'un paragraphe oral. Lorsque l'incise se trouve en position intermédiaire dans le paragraphe, elle s'accompagne le plus souvent d'une remontée intonative à la finale, ce qui a pour fonction de la recatégoriser en préambule pour ce qui suit. Par contre, dans les cas où elle se trouve en position finale d'un paragraphe, son intonation reste basse et plate.

9.2.1.1 Les incises de notre corpus

Voyons maintenant pour ce qui est des incises de notre corpus.

[237] Voir des exemples d'incises en français L1 aussi dans cette section.

Français L1 et Suédois L1

Nous avons tout d'abord constaté que les incises sont employées dans les mêmes fonctions dans les productions en français L1 et en suédois L1. Pour ce qui est tout d'abord des incises finales, qui sont en majorité dans ces deux productions, il ressort de notre analyse qu'elles ont le plus souvent une valeur modale épistémique équivalente à celle des postrhèmes modaux (voir les exemples 326-327 ci-dessous). La seule différence entre les deux emplois est que le postrhème suit directement le rhème sur lequel il porte (c'est-à-dire sans pause), alors que l'incise finale est fréquemment précédée aussi d'une pause silencieuse ou d'une aspiration audible :

(326)
*CAR: **pr:** parce qu'= en France↑ quand tu es prof de lycée↑ je crois↑ que **rh:** tu n'as qu'une matière↓ , **in:**˚il me semble˚

(327)
*EMM: **rh:** det var sju år sen nu= , **in:** ˚<eller nåt>˚=
rh: c'était sept ans depuis maintenant **in:** ou quelque chose
'**rh:** c'était il y a sept ans maintenant **in:** ou par là'

Les incises finales chez les LN de français et de suédois peuvent également préciser le cadre du rhème qui précède (ex. 328-329). Lorsqu'elles sont constituées d'un rhème ou d'une séquence plus développée elles peuvent assumer aussi d'autres fonctions, telles que justifier une question (330) ou solliciter une confirmation de compréhension de la part de l'autre (331) :

(328)
*MAD: **pr:** mais= **rh recatégorisé:** c'est difficile↑ **rh:** il faudrait déjà les connaître bien↑
po: ˚tous les pays˚ , **in:**˚pour pouvoir décider˚

(329)
*EMM: **pr:** så = **rh:** vi saknade ganska mycket:= , det: uppländska↑
pr: alors **rh:** on a manqué pas mal l'Upplandais
'**pr:** alors **rh:** nous manquait pas mal tout ce qui est Upplandais[238]'

po: om man säger sådär= , **in:** ˚lite Karlstad och Göteborg[239] och det där˚ =
po: si on dit comme ça **in:** un peu de Karlstad et Göteborg et ça
'**po:** disons **in:** un peu de Karlstad et de Göteborg et des choses comme ça'

(330)
*LOU: **pr:**-c'est quoi↑ la différence?↓ **in:**˚voir si c'est la même que ce que j'ai vécu en: quand j'ai été en Irlande quoi↓˚

(331)
*LIS: **rh:** jag bor på korridor=, här i Lund på Micklagård[240]=
rh: j'habite sur couloir ici à Lund à Miklagård
'**rh:** j'habite en résidence universitaire ici à Lund à Miklagård'

[238] Uppland est une région en Suède.
[239] Karlstad et Göteborg sont deux villes en Suède.
[240] Miklagård est le nom d'une résidence universitaire à Lund.

in: ˚jag vet inte om du känner igen det˚
‘**in:** je sais pas si tu reconnais le
’in: je sais pas si tu le reconnais’

Les incises se trouvant à l’intérieur d’un paragraphe oral peuvent aussi, comme les incises finales, assumer une valeur modale (épistémique ou approximative, voir les exemples 332-333 ci-dessous. Nous avons également trouvé une occurrence dans la production en suédois qui précise le cadre du rhème en question (ex. 334) :

(332)
*LOU: **pr:** moi↑ ce que j’ai apprécié quand j’ai été à Dublin↑ **rh = recatégorisé :** c’était e:, e de pouvoir prendre le train= et dans / en vingt minutes d’être dans la mer↑, **pr:** et= e: **rh recatégorisé:** tu pars en en même pas je sais pas une demi-heure de voiture↑ , **in :** ˚enfin je sais pas j’ai pas vraiment la notion du temps↑˚ **pr:** mais= **rh:** tu te retrouves dans la campagne!↑

(333)
*EMM: **pr:** hade↓ ni nu tagit en e: det här e= , **in:** ˚ja vad det nu var˚
pr: aviez vous maintenant pris un e: ce e: **in:** oui quoi ce maintenant était
’**pr:** si vous aviez pris un e: ce e: **in:** oui ce que c’était’

prcont: nåt penicillin i förebyggande syfte↓ **rh:** så hade ni ↑inte↓ blivit sjuka↓
prcont: quelque pénicilline dans préventif but **rh:** alors aviez vous pas été malades
’prcont: quelque pénicilline préventive **rh:** vous vous ne seriez pas tombés malades’

(334)
*JEN: **rh:** så var vi jag och Karin Nilsson= **in:** §˚från§§ Hallands[241] också˚ (h)
rh: alors est on moi et Karin Nilsson **in:** de Hallands aussi
’**pr:** alors **rh:** on est moi et Karin Nilsson **in:** de la nation de Halland aussi’

*EMM: **ré:** §-m§§ , m=
*JEN: **rh:** vi var iväg↓
rh: on est parti

Les incises en position intermédiaire se composant d’un rhème, d’une question ou d’une séquence plus longue peuvent finalement, comme les incises finales, assumer aussi d’autres fonctions. Les questions témoignent en général d’une recherche d’un terme exact ou d’une qualification de la part de la locutrice (ex. 335-336). Nous avons également trouvé des incises qui introduisent une conséquence (337) ou qui rectifient le rhème précédant (ex. 338) :

(335)
*CAR: **pr:** mais= si on veut: si le prof pose une question de:= **in:**˚comment on dit˚ , **prcont[242]:** de réflexion↑…

[241] Chaque étudiant universitaire à Lund est membre d’une organisation d’étudiante, dite *nation*. Les nations organisent toutes sortes d’activités pour les étudiants, telles que des soirées, des concerts etc. Chaque nation a aussi son restaurant ou son café.
[242] Prcont = le préambule continue

(336)
*EMM: **pr:** nej= **rh:** jag gick därnere vid↓ (h) **in:** ˚åh Gud vad hette den gatan?˚ ,,
pr: non **rh:** je suis allée là-bas vers **in:** oh dieu comment est appelé cette rue ?
'**pr:** non **rh:** j'étais là-bas près de **in:** comment elle s'appelle cette rue ?'

pr: om man gick , österut , från , Place St. Michel↓
pr: si on est allée vers l'est de la Place St. Michel

(337)
*CAR: **pr:** et sinon= v- **rh:** je suis à une heure de l'Atlantique= (h)
*LIS: **ré:** §oh:↑§
*CAR: **in recatégorisé:** ˚donc je me trouve pas très loin de Biarriz à une heure de Biarriz˚
*LIS: **ré:**§-m=§§
*CAR: **rh inter:**§et§§ une heure= **pr:** en fait↑ dans ce sens là↑ **rh:**je suis à une heure de Biarriz=

(338)
*CAR: **rh:** j'ai des amis en Normandie↓ , **pr:** et:= e , **rh:** j'adore les huîtres et les §crêpes=§§
*LIS: **ré:** §-m=§§ **pr:**oh!↑ **rh:**§moi aussi=§§
*CAR: **pr:** §-et:=§§ (h) **in:**˚enfin là c'est plutôt la Bretagne les crêpes˚
*LIS: **ré:** §-m=§§
*CAR: **pr:**§mais:=§§ Normandie↑ **rh:**tu as le Calvados↑ et tout ça↓

Français L2

Lors de notre analyse des incises dans la production des deux apprenantes de notre corpus nous avons fait l'observation d'une évolution dans leur emploi entre les conversations exo1 et les conversations exo2. En effet, dans les conversations exo1 nous n'avons trouvé que deux incises en position finale d'un paragraphe oral chez JEN, alors qu'il n'y a aucune incise chez LIS. Les deux incises chez JEN sont constituées par l'adverbe *absolument* et elles ont ainsi une valeur de modalité épistémique (soulignant une certitude de la part de JEN concernant la validité du contenu du rhème qui précède) ; voir une de ces deux incises dans l'exemple suivant (339) :

(339)
*JEN: **rh:** j'ai plus de besoin de français↓
*CAR: **ré:**mm=
*JEN: **rhcont:** en France= , que je que j'ai en Suède=
*CAR: **ré:**mm=
*JEN: **in:** ˚absolument˚

Dans les conversations exo2 l'emploi des deux apprenantes ressemble ensuite à celui des LN du français et du suédois. JEN et LIS se servent toutes les deux au moins d'une incise finale, qui a soit une valeur modale épistémique (ex. 340) soit, lorsqu'elle est constituée par un rhème, une valeur conclusive (elle se présente comme une conclusion du paragraphe en question et sur la thématique ou la perspective qui vient d'y être traitée[243] (ex. 341) :

[243] La fonction des incises de ce type est proche de celle des séquences préambule + rhème qui introduisent une conclusion finale. Ces séquences ont été illustrées dans la section 5.3.2.1.2.

(340)
*LIS: **pr:** mais= peut-être↑ que **rh:** Sven X est: gentil avec moi= , **in:** ˚peut-être˚

(341)
*JEN: **pr:** et= après↑ **rh:** on va , passer le l'été en Strängnäs à Strängnäs=
*CAR: **ré:** mm=
*JEN: **in:** ˚c'est ce que je sais˚

Dans les conversations exo2 apparaissent dans la production des deux apprenantes aussi des incises se trouvant en position intermédiaire dans le paragraphe oral. Il s'agit d'une occurrence chez JEN et de deux occurrences chez LIS. Comme dans les productions en français L1 et en suédois, l'une de ces incises chez LIS marque la recherche d'une qualification de sa part (342). L'autre incise chez LIS contient un cadre précédé d'un élément modal (343), alors que celle énoncée par JEN constitue un commentaire métalinguistique (344) :

(342)
*CAR: **pr:**ils avaient des: des des: fils ou filles §de ton âge?↑§§
*LIS: **rh:**§-oui↑§§ **rh interrompu:** une e: une fille qui:= **in:** ˚qui a quel âge?˚ **rh:** elle a vingt et un=

(343)
*LIS: **pr:** mais= **rh recatégorisé:** c'était un peu dur↑ **pr:** parce que= e: (h) em:= **rh:** les cours à Caen= **in:** ˚peut-être dans: dans chaque université en France je ne sais pas↑˚ **rhcont[244]:** commencent en octobre=

(344)
*JEN: **pr:** et = **rh:** c'est: c'est drôle= **pr:** parce que= tous les fautes qu'on fait↑ (h) **in:** ˚oui on a parlé avec ça où: de ça en janvier˚ **prcont:** tous les tous les fautes qu'on fait↑ **rh:** c'est: toujours des fautes , très très graves=

En conclusion de l'emploi des incises par les deux apprenantes on peut donc constater une évolution vers un comportement plus conforme à celui d'un natif dans les conversations exo2. La raison pour l'absence d'incises en position intermédiaire chez les deux apprenantes dans les conversations exo1 nous semble encore une fois être qu'elles n'arrivent pas encore à organiser des séquences de discours aussi complexes que les LN de français et de suédois. La difficulté de l'incise intermédiaire n'est pas son introduction, ce qui montre la présence des incises finales chez JEN dans sa conversation exo1. En revanche, c'est le retour à la perspective qui a été traitée avant l'incise qui est difficile pour les apprenantes. Pour maîtriser ce retour la locutrice doit garder en tête ce qu'elle a dit avant l'incise et ensuite, après avoir énoncé celle-ci, à la fois savoir retourner à la perspective précédente et faire un lien souple entre le contenu de l'incise et ce qui suit. Lors d'une étude des incises introduites par *parce que* Hancock constate que celles-ci sont employées par plusieurs LN de français de son corpus, tandis qu'il n'y a qu'une seule apprenante (sur 8) qui s'en sert. Cette apprenante ayant un niveau de français très avancé,

[244] rhcont = le rhème continue.

Hancock considère l'emploi des incises introduites par *parce que* « comme faisant partie du faisceau des traits indicateurs » de ce niveau (2001 : 103).

Pour ce qui est des apprenantes JEN et LIS de notre corpus, nous avons vu qu'elles produisent toutes les deux des incises en position intermédiaire dans les conversations exo2. Cette apparition indique qu'elles ont développé une compétence textuelle plus avancée et plus proche de celle des LN pendant leur séjour en France.

9.2.2 Les régulateurs

Passons maintenant au deuxième phénomène linguistique qui, même s'il figure dans une grande partie des exemples dans ce travail, n'a pas auparavant été soumis à une analyse : il s'agit des régulateurs (appelés *manifestations* ou *productions sonores de l'écouteur* par M&D-B 2001a, 2003e ; Morel 2003d) énoncés par l'écouteur lors du discours du locuteur (*mm, oui, d'accord, non, ah bon !, oh !*). Nous avons emprunté le terme *régulateur* à Gaulmyn (1987). Comme nous l'avons déjà indiqué dans la note 119 dans la section 5.1, l'écouteur signale avec les régulateurs qu'il a bien reçu et compris les propos du locuteur et il traduit simultanément sa réaction à leur sujet. Selon Gaulmyn, les régulateurs ont le plus souvent une fonction de soutien dans la mesure où ils expriment une convergence avec l'acte de l'énonciation et avec l'énoncé du locuteur. Ils encouragent ainsi le locuteur à continuer sa parole. Gaulmyn distingue en effet quatre catégories de régulateurs, dont nous avons uniquement inclus la première dans notre analyse. Il s'agit de formes linguistiques avec lesquelles l'écouteur « enregistre l'énonciation et/ou l'énoncé du locuteur », *oui, d'accord, m* (p. 206). Gaulmyn inclut aussi parmi les régulations des productions réactives plus développées, telles que les évaluations positives, les répétitions en écho et les anticipations sur le mot ou sur la partie de l'énoncé qui va venir de la part de l'écouteur (chez nous le dernier type de production a été analysé comme des rhèmes anticipants). Elle affirme toutefois qu'il est dans certains cas difficile de déterminer si une séquence particulière constitue un régulateur ou si elle devrait plutôt être considérée comme une intervention brève dans un échange de répliques. Voilà une raison pour laquelle nous avons décidé d'analyser toutes les productions plus développées des écouteuses de notre corpus comme des rhèmes réactifs et non pas comme des régulateurs.

Gaulmyn insiste aussi dans son article sur le fait que « l'activité régulatrice est une activité réflexe que le récepteur ne contrôle pas consciemment. La production des régulateurs est presque automatique et le récepteur en réagissant, se laisse réagir » (p. 219). Elle affirme également que l'interprétation des régulateurs dépend entre autres des facteurs prosodiques, sans pourtant approfondir cette affirmation. Nous verrons dans ce qui suit que, dans le modèle de M&D-B, les indices prosodiques sont en effet primordiales pour l'interprétation des régulateurs.

Laforest, qui a examiné les régulateurs (appelés par elle *signaux d'écoute* ou *signaux backchannel*) produits dans des séquences narratives, en propose une autre catégorisation. Elle considère que tout régulateur se situe sur un continuum, mais elle regroupe en même temps les régulateurs dans trois catégories différentes selon leur degré de soumission et le degré d'influence qu'ils ont sur la suite de la parole du locuteur : (1) Les régulateurs les plus faibles de ce point de vue, *à fonction d'accusé*

réception, sont ceux qui traduisent d'une attention minimale de la part de l'écouteur et qui ne sont pas pris en compte par le locuteur (*m*, *oui, ok*). (2) La deuxième catégorie rassemble ensuite les régulateurs qui soutiennent la position du locuteur ; ils sont appelés *à fonction de soutien* par Laforest (*oui, d'accord, sûrement, pauvre elle!* etc.). Ceux-ci sont souvent suivis d'une réaction minimale de la part du locuteur. (3) La troisième catégorie comporte enfin des régulateurs *à fonction de relance*. Il s'agit de régulateurs qui, puisqu'ils ont une forme interrogative, non seulement encouragent, mais aussi contraignent le locuteur à les prendre en compte (*ah oui ?, ah bon ?*).

Nous avons deux critiques à adresser contre le modèle proposé par Laforest. La première est qu'elle essaye de combiner l'idée d'un continuum avec une catégorisation systématique des régulateurs. Comme nous l'avons indiqué dans le chapitre 5, l'idée d'un continuum est en accord avec le fait que certains exemples se classent difficilement dans la mesure où ils se trouvent soit entre deux catégories différentes, soit ils font partie à la fois de deux catégories. Pour ce qui est de l'analyse de Laforest, elle semble en effet avoir eu des difficultés elle-même à catégoriser certaines formes. Nous voyons par exemple ci-dessus que le régulateur *oui* peut être classé soit comme ayant une fonction d'accusé réception, soit comme un régulateur à fonction de soutien et que *ok* est catégorisé parmi les régulateurs à fonction d'accusé réception, alors que *d'accord* se situe parmi les régulateurs à fonction de soutien (Laforest 1994 : 107-108). Nous voudrions savoir quels sont les critères (sémantiques ?, prosodiques ?) qui décident si une occurrence particulière fait partie de l'une ou de l'autre de ces catégories. Notre deuxième critique contre la catégorisation proposée par Laforest concerne la catégorie des régulateurs à fonction d'accusé réception. Ainsi que nous l'avons mentionné ci-dessus, Laforest est d'avis que l'écouteur, en énonçant ces régulateurs, « ne prend pas position par rapport au contenu de l'énoncé produit par le locuteur ». (Laforest 1996 : 78). Comme M&D-B (voir ci-dessous), nous ne sommes pas d'accord avec ce constat. Nous considérons, au contraire, que tout régulateur produit par l'écouteur traduit sa position par rapport à la position de l'autre et par rapport au contenu de ses propos. Ainsi, en énonçant un régulateur tel que *mm* ou *oui* avec une intonation plate ou montante, l'écouteur montre à la fois qu'il suit le récit ou l'argumentation du locuteur et dans la plupart des cas qu'il accepte et partage aussi la position exprimée par ses propos[245].

Laforest a toutefois fait des observations très intéressantes concernant les régulateurs. Elle a entre autres constaté que les régulateurs sont moins fréquents dans les séquences narratives que dans les séquences argumentatives ou informatives. De même, à l'intérieur d'un récit ils sont plus fréquemment produits dans les parties conclusives (résultat + chute) et évaluatives que dans les autres parties (présentation, orientation, propositions narratives).

Dans la théorie du paragraphe oral les régulateurs sont enfin décrits comme des *productions sonores* qui « traduisent le travail d'écoute, la collaboration et/ou l'affrontement qui s'organise entre celui qui parle et celui qui lui prête l'oreille » (M&D-B 2001 : 71) et qui se superposent souvent au discours du parleur. M&D-B

[245] Plusieurs *oui* ou *m* plats de suite peuvent cependant signaler que l'écouteuse souhaite prendre la parole pour exprimer une position différente.

constatent que les régulateurs n'apparaissent en effet «…[qu']à des moments précis et codifiés dans la parole de l'autre » et que «…les variations de F0 donnent des informations sur l'état de la coénonciation » (D-B&M 2003 : 245). Ainsi, pour que l'écouteur produise un régulateur il faut qu'il ait perçu une chute d'intensité sur plusieurs syllabes dans le discours du parleur. Les auteurs ont également fait l'observation qu'il s'écoule en général une durée de 40 centisecondes entre la chute d'intensité et le régulateur de l'écouteur, ce qui correspond au temps de réaction nécessaire pour construire le sens d'une séquence linguistique produite par l'autre.

M&D-B (2001) regroupent les régulateurs de l'écouteur en trois catégories, dont nous n'avons inclus que la première dans notre analyse de régulateurs (les interventions de la catégorie 2 ont été considérées comme des rhèmes évaluatifs et celles de la catégorie 3 comme des questions faisant partie du préambule) : (1) les manifestations courtes et peu signifiantes (*m, mm, oui ah, oh, ah bon*), (2) les interventions/commentaires plus développés (syntagmes descriptifs ou qualifiants), (3) les interventions de rupture ou de relance (l'écouteur pose une question qui met le parleur en demeure de répondre).

L'intonation d'un régulateur est, selon M&D-B fondamentale, aussi bien pour son sens que pour sa réception auprès du locuteur. Les régulateurs avec une intonation montante expriment une position partagée de la part de l'écouteur et ils sont toujours intégrés dans le discours du locuteur. Le *mm* montant, par exemple, veut dire 'continue, ton propos m'íntéresse', et il incite ainsi le locuteur à poursuivre sa parole. En revanche, les régulateurs ayant un contour intonatif descendant ou bas et plat marquent un point de vue différencié de la part de l'écouteur et son désir de prendre la parole, et ils créent ainsi une perturbation chez le locuteur.

Mentionnons enfin le travail de Westin (2003), qui comporte une étude des narrations en situation conversationnelle chez des LN de français et des apprenants suédophones avancés de français. Westin fait deux observations intéressantes concernant les régulateurs employés par les apprenants dans ce contexte. Premièrement, les apprenants produisent en général plus fréquemment des régulateurs que les LN pour « pour témoigner de [leur] participation et de [leur] compréhension » (p. 178). Deuxièmement, ils utilisent plus souvent le régulateur *oui* que les LN. Westin explique ce 'suremploi' par rapport aux LN par le fait que les apprenants, puisqu'ils se sentent obligés de manifester très souvent leur compréhension, préfèrent employer un régulateur plus fort, tel que *oui,* au lieu de *mm*. Une deuxième raison pour la fréquence élevée de *oui* chez les apprenants pourrait être le fait qu'ils se trouvent dans une situation où ils sont surveillés (c'est-à-dire enregistrés). Il en résulte qu'ils écoutent leur colocuteur natif d'une manière plus intensive qu'ils ne l'auraient fait dans une situation plus spontanée (Westin : 284-285).

9.2.2.1 Les régulateurs dans les trois productions

Passons finalement aux régulateurs dans notre corpus. Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, les évaluations et les autres types de commentaires à propos de ce que l'autre vient de dire n'ont pas été considérés comme des régulateurs, mais

comme des rhèmes dans notre analyse[246]. Parmi les régulateurs nous n'avons inclus que des formes linguistiques brèves qui signalent la réception du discours de la locutrice ainsi que la position de l'écouteuse par rapport à ce qu'elle entend. Il s'agit de formes telles que : *oui, mm, m, non, aha, oh, ah bon* etc.

Nous avons tout d'abord comparé les fréquences des régulateurs chez les locutrices de notre corpus. Il est ressorti de cette comparaison que les régulateurs sont au moins deux fois moins fréquemment employés par les LN de la conversation endofra que par les autres locutrices : celles-ci produisent en moyenne un régulateur tous les 37 mots ou tous les 4 rhèmes énoncés par l'autre. Dans les conversations endosué, en revanche, les locutrices produisent en moyenne un régulateur tous les 21 mots ou tous les deux rhèmes produits par la colocutrice. Deux explications possibles à cette différence pourraient être que : (1) les LN de français produisent plus souvent des commentaires et des évaluations plus développés (= des rhèmes) plutôt que des régulateurs (selon notre définition) pour montrer leur engagement dans le discours (le degré d'interaction est ainsi plus élevé dans cette conversation) et (2) qu'elles montrent également davantage au niveau gestuel leur réception de la parole de l'autre. Il s'ensuit que les régulateurs sont moins souvent requis dans la conversation endofra que dans les autres productions.

Pour ce qui est des régulateurs employés par CAR, nous avons remarqué une différence de fréquence entre les conversations selon qu'elle parle avec JEN ou avec LIS. Plus précisément, dans les conversations où elle parle avec JEN, CAR produit un régulateur respectivement une fois tous les 8 mots ou tous les 0.8 rhèmes énoncés par JEN (exo1jen) et une fois tous les 12 mots ou tous les 1.3 rhèmes chez celle-ci (exo2jen). En revanche, dans les conversations avec LIS ses taux de régulateurs sont plus proches de ceux dans les conversations endosué : dans les deux conversations CAR produit un régulateur tous les 17 mots produits par LIS (ou un régulateur tous les 1.5 rhèmes chez celle-ci dans la conversation exo1lis et une fois tous les 1.9 rhèmes dans la conversation exo2lis). Cette différence entre les conversations s'explique en partie par le fait que les paragraphes oraux chez JEN contiennent plus fréquemment des pauses et des hésitations, aussi bien entre les segments qu'à l'intérieur de ceux-ci, par rapport aux paragraphes produits par LIS, et que ces pauses et hésitations sont souvent suivies d'un ou deux régulateurs de la part de CAR. Il s'ensuit que chaque paragraphe oral chez JEN s'accompagne d'un nombre plus élevé de régulateurs que les paragraphes chez LIS. Dans l'exemple (345) ci-dessous nous voyons que chaque segment (préambule ou rhème) produit par JEN est suivi d'une pause qui est remplie par un régulateur de la part de CAR. Nous pouvons aussi constater que trois de ces régulateurs suivent un préambule ou une partie d'un préambule chez JEN :

(345) Paragraphe 1 (TC = JEN compare la durée d'études de chaque langue des professeurs de lycée en Suède et des professeurs dans le reste de l'Europe)
préambule 1 = lig + cad
*JEN: §parce que:=§§ (h) dans presque: t , tous les pays d'Europe↓
régulateur
*CAR: **oui**=

[246] Voir des exemples de rhèmes de ce type dans la section 6.5.

rhème 1
*JEN: on a seulement un un sujet↓
régulateur
*CAR: **oui**= ,
préambule 2 = lig + cad
*JEN: et quand on étudie pendant , quatre ou cinq ans↓ ,
régulateur
*CAR: **oui**=
préambule 2 cont. = lig + cad
*JEN: et nous étudions (h) notre sujet pendant deux ans↓
régulateur
*CAR: **oui**= ,
préambule 3 = lig
*JEN: non=
rhème 2
c'est pas beaucoup=

Dans la production en français L1, par contre, il n'y a pratiquement jamais de pauses entre un préambule et un rhème et on ne trouve que très rarement des régulateurs dans cette position. Ainsi, dans l'exemple suivant, qui contient comme l'exemple ci-dessus aussi un préambule développé (produit par LOU), la colocutrice (MAD) ne produit ses régulateurs qu'à la fin de la séquence :

(346)[247]Paragraphe 1
préambule 1 =lig + lig + pdv + réf : lig + pdv + pdv + mod + cadre
*LOU: §-et ben (H2)= moi (H3)↑ §§ enfin (H2)= ma copine qui est en Louisiane (H3)↑ elle m'a dit (H3)↑ que vraiment (H3,5)↑ à à la Nouvelle Orléans (H2,5)↑
rhème 1
c'est (h) c'est incroyable (H3)↑ hein (H1)↓ ,
préambule 2 = lig
enfin (H2)=
rhème
ce sont (H2)= (h) e elle se sent: mal à l'aise (H2,5)↑ avec cette façon: §de voir le (H2)=§§
régulateurs
*MAR:§-**ah** (H2)= **oui** (H3)↑ **oui** (H2,5)=§§

En regardant enfin les régulateurs chez les deux apprenantes, nous avons constaté qu'ils sont plus fréquemment employés par LIS que par JEN aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2. En effet, le taux des régulateurs chez JEN ressemble aux taux dans les conversations endosué et à ceux chez la LN CAR : elle produit respectivement un régulateur tous les 21 mots ou tous les 1.5 rhèmes chez sa colocutrice CAR dans sa conversation exo1 et un régulateur tous les 17 mots ou tous les 1.5 rhèmes produits par CAR dans sa conversation exo2. LIS, par contre, produit respectivement un régulateur tous les 11 mots ou tous les 1.2 rhèmes produits par CAR dans la conversation exo1 ainsi qu'une fois tous les 9 mots ou tous les 0.8 rhèmes chez celle-ci dans la conversation exo2. Une raison pour la fréquence plus élevée de régulateurs chez LIS est le fait qu'elle produit souvent plusieurs régulateurs de suite (souvent des occurrences de *m*) en réaction à une séquence de

[247] Cet exemple constitue en partie une reprise de l'exemple (103).

discours chez CAR (ex. 347). Souvent ces régulateurs se superposent à une séquence de discours chez CAR, ce qui semble indiquer que LIS perçoit une certaine redondance dans son discours (ce phénomène a été signalé par M&D-B 2001 : 82) (ex. 347) :

(347) Paragraphe 1 (TC = Car vient de dire que la plupart des cours universitaires en France ne durent qu'un semestre)
préambule 1 = lig + mod + sld
*CAR: (h) mais (H2)= c'est vrai (H2,5)↑ qu'il y en a (H2,5)↑
rhème 1
qui font les: §les deux semestres (H2,5)=§§
*LIS: *régulateurs*
§-**m m** (H2,5)=§§
préambule 2 = lig + cad
*CAR: §et si tu as pris un cours comme ça (H2,5)↑§§
*LIS: *régulateurs*
§-**m m** (H2)=§§
rhème 2
*CAR: §ça fait quand même (H2)= un semestre en moins§§ que tu as (H1,5/I-)↓
régulateurs
*LIS: §-**m m** (H2)=§§

La conclusion que nous pouvons tirer de notre étude sur la fréquence des régulateurs est non seulement que, comme le dit Laforest, chaque locutrice émet des régulateurs «…à une fréquence qui lui est propre » (1996 : 80), mais aussi que chaque locutrice peut varier sa fréquence de régulateurs dans différentes conversations. Nous avons entre autres vu que CAR varie sa fréquence selon qu'elle parle avec JEN ou avec LIS. Nous ne pouvons pas dire non plus, comme Westin, que les deux apprenantes de notre corpus produisent toutes les deux plus fréquemment des régulateurs que les LN de français. Même si c'est vrai pour LIS, nous avons vu que JEN produit effectivement moins fréquemment des régulateurs que sa colocutrice native CAR dans ses deux conversations exolingues.

Lors d'une étude de la position des régulateurs à l'intérieur du paragraphe oral nous avons ensuite, comme Ferré pour les régulateurs *yeah* et *mm* en anglais (Ferré 2004 : 329, 333), constaté que, dans toutes les productions de notre corpus la grande majorité des régulateurs suivent ou se superposent à un rhème produit par l'autre. Dans les productions en endofra et en endosué il s'agit en moyenne de respectivement 93% et 91% des régulateurs et chez la LN CAR dans les conversations exolingues en moyenne de 90%. Ce taux est cependant un peu moins élevé chez CAR dans les conversations avec JEN (où respectivement 86% et 87% de ses régulateurs suivent un rhème énoncé par JEN), ce qui s'explique par le fait que CAR produit plus fréquemment des régulateurs à la suite d'un préambule dans ces deux conversations (voir l'exemple 345 ci-dessus).

Pour ce qui est des deux apprenantes, il y a une différence entre leurs comportements aussi dans l'emploi des régulateurs : chez LIS le taux de régulateurs qui suivent ou se superposent à un rhème ressemble aux taux chez CAR et à ceux dans les productions endolingues (respectivement 88% et 90% de ses régulateurs ont cette position), alors que chez JEN ce taux est moins élevé (respectivement 79% et

75% de ses régulateurs se situent dans cette position). Une explication de cette divergence chez JEN par rapport aux autres productions est qu'elle produit un nombre plus élevé de régulateurs qui suivent un premier régulateur énoncé par CAR. Les régulateurs dans cette position nous semblent avoir une fonction principalement coénonciative dans la mesure où ils ne font que confirmer une position convergente à celle exprimée par le premier régulateur énoncé par l'autre (voir les deux premiers régulateurs produits par JEN dans l'exemple ci-dessous). Il existe également des cas où plusieurs régulateurs produits par les deux locutrices se succèdent entre deux paragraphes. Il nous semble cependant que certains d'entre eux n'ont pour fonction que de remplir la pause silencieuse longue qui suit le premier paragraphe (voir les deux derniers régulateurs dans l'exemple 348 ci-dessous).

(348) Paragraphe 1 (TC = la professeur du cours de traduction du suédois que JEN a suivi à Paris)
préambule 2 = Q
*CAR: c'était un Français (H2,5)↑?
rhème 2
*JEN: Française (H3)↓ Suéd- Suédoise (H2+)= ,
préambule 3 = lig
mais (H2+)=
rhème 3
elle avait pas été en Suède depuis les années soixante (H2)=
régulateur
*CAR: **wow**! (H2+)=
régulateur
*JEN: §**m** (H2+)=§§
préambule 4 = lig
*CAR: §-donc (H2+)=
rhème 4
elle a§§ , §XXX pas tout son X (H2+)=§§
rhème 5
*JEN: §-elle avait une la- langue§§ acien , ancienne (H2+)=
régulateur
*CAR: **oui** (H2+)=
régulateur
*JEN: **m** (H2+/I-)=,
régulateur
*CAR: [**oui**] (H2/I-)=
régulateur
*JEN: **m** (H2)=

Nous avons enfin examiné la fréquence des différents régulateurs employés par les locutrices de notre corpus. Il est ressorti de cette analyse que *oui*[248] est le régulateur le plus fréquent chez les LN de français. Il est cependant plus fréquemment employé par MAD et LOU dans la conversation endofra (chez qui *oui* représente respectivement 73% et 74% de tous les régulateurs) que par CAR dans les conversations exolingues (chez qui *oui* représente entre 41% et 63% des régulateurs). Le deuxième régulateur employé par les LN est ensuite *mm* (entre 9% et 38% des régulateurs chez les LN ont

[248] Toutes les occurrences de *oui* employées comme ligateurs ou comme ponctuants ont été exclues de cette analyse.

cette forme-là). D'autres régulateurs qu'elles utilisent sont : *non, d'accord, m, ah, oh, voilà, aha, ah bon, ok* et *wow.*

L'équivalent suédois à 'oui', *ja,* est également le régulateur le plus fréquemment employé par les LN EMM et JEN de suédois (il constitue entre 30% et 45% de tous les régulateurs chez les LN de suédois). Le régulateur *m* constitue ensuite le deuxième régulateur chez EMM et JEN (chez qui entre 21% et 28% des régulateurs sont de ce type), alors qu'il est le régulateur le plus fréquent chez LIS (chez qui il constitue 40% des régulateurs). Le deuxième régulateur en français L1, *mm,* n'est que très rarement employé par les locutrices. Quelques autres régulateurs figurant dans leur production sont : *nej* 'non', *jaså* 'ah bon', *oj* 'oh', *ok, åh* 'ah', *aha, nähä* 'ah bon' et *wow.*

Chez les deux apprenantes on observe ensuite un ordre de fréquence différent des deux premiers régulateurs. En première position se trouve le régulateur *m* (entre 42% et 64% des régulateurs dans les productions des apprenantes ont cette forme), qui constitue, comme on l'a vu, également le premier régulateur chez LIS et le deuxième régulateur chez EMM et JEN dans la production en suédois. Il nous semble donc qu'il s'agit d'une influence du suédois. Par contre, le régulateur *mm*, qui est le deuxième régulateur en français L1, n'est que rarement employé par les apprenantes (entre 1% et 14% des régulateurs sont de ce type dans les quatre productions). Pour ce qui est du régulateur *oui*, il se trouve ensuite en deuxième position de fréquence chez les deux apprenantes (entre 19% et 36% des régulateurs ont cette forme). D'autres régulateurs employés par les apprenantes sont : *non, d'accord, ah, aha, oh, ok* et *wow.* Par rapport au français L1 on note ainsi une absence des régulateurs *voilà* et *ah bon.* Le seul changement que nous avons pu observer dans l'emploi des régulateurs après le séjour des apprenantes en France est enfin une augmentation du régulateur *oui* et en même temps une baisse de la forme *m* chez LIS dans sa conversation exo2. Pourtant, *m* constitue toujours son régulateur le plus fréquemment employé. Nous pouvons ainsi constater que nos résultats diffèrent de ceux de Westin dans la mesure où *oui* est plus fréquemment employé par les LN que par les apprenantes de notre corpus. Nous avons vu ci-dessus que Westin a constaté l'inverse pour les participants de son corpus. Rappelons cependant que Westin n'a tenu compte que des régulateurs produits dans les séquences narratives de son corpus, alors que nous avons compté tous les régulateurs énoncés par les locutrices de notre corpus. Pour ce qui est enfin de l'intonation des régulateurs dans notre corpus, nous avons vu qu'elle est en général soit plate, soit descendante.

Les régulateurs méritent, à notre avis, d'être analysés de façon plus systématique. Dans cette analyse nous n'avons pas, par exemple, tenu compte du laps de temps qui découle entre la production d'un rhème et un régulateur qui suit. Il serait cependant intéressant d'étudier ce phénomène dans les trois productions dans une étude ultérieure afin de voir si les apprenantes ont besoin ou non de plus de temps pour interpréter une séquence de discours produit par l'autre que les LN. Une autre question à aborder est la différence entre les deux régulateurs *m* et *mm.* S'agit-il de deux régulateurs différents ou de deux variantes d'un même régulateur ?

9.3 Différents types de paragraphes

Revenons maintenant à l'unité du paragraphe oral et aux différents types de paragraphes rencontrés dans notre corpus. Afin de pouvoir comparer les paragraphes produits dans les trois productions de notre corpus, nous avons tout d'abord divisé les paragraphes en trois groupes différents, selon qu'ils sont produits uniquement par l'une ou l'autre des locutrices de la conversation (= des paragraphes mono-construits) ou qu'ils sont co-construits, c'est-à-dire qu'ils comportent des segments provenant des deux locutrices. Dans cette analyse nous n'avons inclus que les trois segments de base du paragraphe oral : les préambules, les rhèmes et les postrhèmes. Les incises et les régulateurs n'ont donc pas été comptés. A l'intérieur de chaque groupe nous avons ensuite indiqué la longueur minimale, la longueur maximale ainsi que la longueur moyenne des paragraphes en fonction du nombre de segments qu'ils comportent. Voyons dans le tableau 69 ci-dessous la répartition des trois groupes de paragraphes ainsi que la longueur des paragraphes dans les sept conversations de notre corpus :

Tableau 69. La répartition en groupes et la longueur des paragraphes oraux dans les sept conversations de notre corpus.

Conversation	**Groupes de paragraphes**	**Nombre de paragraphes**	**Longueur minimale**	**Longueur maximale**	**Longueur moyenne**
endofra	MAD	113 *(35%)*	1	10	2.9
	LOU	80 *(24%)*	1	9	3.2
	co-construits	134 *(41%)*	2	15	5.2
	∑	**327**			**3.8**
endosuéjen	EMM	66 *(37%)*	1	10	4.5
	JEN	42 *(24%)*	1	12	3.7
	co-construits	69 *(39%)*	2	19	5.9
	∑	**177**			**4.7**
endosuélis	EMM	43 *(30%)*	1	9	3.2
	LIS	35 *(25%)*	1	12	2.3
	co-construits	64 *(45%)*	2	16	6.5
	∑	**142**			**4.7**
exo1jen	CAR	54 *(46%)*	1	15	4.6
	JEN	18 *(15%)*	1	7	3.8
	co-construits	45 *(38%)*	2	19	6
	∑	**117**			**4.8**
exo1lis	CAR	46 *(52%)*	1	16	5
	LIS	12 *(13%)*	1	7	3.4
	co-construits	31 *(35%)*	2	21	7.7
	∑	**89**			**5.4**
exo2jen	CAR	14 *(15%)*	1	8	3.6
	JEN	27 *(28%)*	2	10	3.7
	co-construits	54 *(57%)*	2	16	5.6
	∑	**95**			**4.3**
exo2lis	CAR	40 *(29%)*	1	10	3.7
	LIS	40 *(29%)*	1	13	4.1
	co-construits	58 *(42%)*	2	11	5
	∑	**138**			**4.3**

MAD = les régulateurs énoncés par la locutrice MAD, LOU = les régulateurs énoncés par LOU etc.

Pour ce qui est d'abord des conversations endolingues de notre corpus, il ressort de ce tableau que la répartition des trois groupes de paragraphes se ressemble dans les trois conversations. Plus précisément, on voit que les locutrices produisent toutes seules chacune entre 24% et 38% des paragraphes, alors qu'entre 38% et 45% des paragraphes sont co-construits par les deux locutrices. En regardant ensuite les longueurs maximales et moyennes des paragraphes dans les trois conversations, nous constatons que les valeurs des paragraphes co-construits sont plus élevées que celles des paragraphes mono-construits et que les valeurs des conversations endosué sont un peu plus élevées que celles de la conversation endofra.

Dans les conversation exo1 nous voyons ensuite une répartition plus inégale des paragraphes mono-construits en ce que la LN CAR produit respectivement 46% et 52% des paragraphes dans chacune des conversations, alors que les paragraphes construits par les apprenantes JEN et LIS ne représentent que respectivement 15% et 13% de tous les paragraphes. En revanche, les taux des paragraphes co-construits sont proches des taux dans les conversations endolingues (38% et 35%). Nous verrons ci-dessous que la plupart des paragraphes co-construits dans les conversations exolingues sont effectivement initiés par un préambule contenant une question de la part de la LN CAR, qui est ensuite suivi d'une réponse plus ou moins développée de la part de l'apprenante. Nous pouvons ainsi de nouveau constater que les deux apprenantes contribuent moins au développement du discours que leur colocutrice native dans les conversations exo1 (nous avons déjà vu dans les sections sous 5.3.1.1 qu'elles introduisent beaucoup plus rarement un nouveau thème ou une nouvelle perspective dans ces conversations par rapport à la LN).

En ce qui concerne la longueur maximale des paragraphes nous voyons ensuite que celle-ci est deux fois plus élevée chez la LN CAR que chez les deux apprenantes. Une explication à cette divergence pourrait être que les apprenantes n'arrivent pas à organiser des séquences de discours aussi longues que la LN. Nous pouvons également constater que la longueur maximale des paragraphes co-construits est plus élevée que celles des paragraphes mono-construits, ce qui est aussi le cas dans les conversations endolingues. Nous voyons enfin que la longueur moyenne des paragraphes est, comme dans les conversations endolingues, plus élevée parmi les paragraphes co-construits. La longueur moyenne est également plus élevée dans les paragraphes mono-construits par CAR que dans ceux qui ont été produits par les apprenantes. Pourtant, la longueur moyenne des paragraphes mono-construits étant également très variée dans les conversations endolingues, nous ne tenterons par d'expliquer cette différence.

En regardant enfin les conversations exo2, nous constatons d'abord une répartition différente des paragraphes par rapport aux conversations exo1. Dans la conversation exo2jen nous voyons que l'apprenante JEN produit en effet presque deux fois plus de paragraphes mono-construits (elle produit 28% des paragraphes dans la conversation) que sa colocutrice CAR (qui produit 15% des paragraphes). Dans la conversation exo2lis, par contre, l'apprenante LIS produit autant de paragraphes mono-construits que CAR (toutes les deux produisent chacune 29% des paragraphes). Dans les deux cas on voit donc un changement par rapport aux conversations exo1 dans la mesure où les deux apprenantes ont augmenté leur

nombre de paragraphes mono-construits. Elles contribuent ainsi d'une manière plus active au développement du discours.

Nous voyons que la longueur maximale des paragraphes mono-construits par les apprenantes, et surtout celle chez LIS, a aussi augmenté depuis les conversations exo1. Ceci indique que les apprenantes arrivent mieux à organiser des séquences plus longues dans cette conversation. La longueur maximale des paragraphes co-construits est cependant dans la conversation exo2jen, comme dans les autres conversations, toujours plus élevée que dans les paragraphes mono-construits. La longueur moyenne est aussi plus élevée dans les paragraphes co-construits que dans les paragraphes mono-construits dans les deux conversations exo2, ce qui est également le cas, comme on l'a vu, dans le reste des conversations ci-dessus. Chez LIS on voit enfin une légère augmentation de la longueur moyenne de ses paragraphes par rapport à sa conversation exo1, et chez la LN CAR une baisse de longueur moyenne, alors que chez JEN elle reste à peu près la même.

Nous avons vu dans le tableau 69 ci-dessus que les paragraphes oraux peuvent être de types et de longueurs différents. Pour illustrer cette variation nous montrerons dans ce qui suit quelques exemples de paragraphes oraux de types et de longueurs différents provenant de notre corpus. Commençons par quelques exemples de paragraphes mono-construits. Lorsqu'ils sont courts, ils introduisent en général chacun une nouvelle perspective ou un nouveau thème dans le discours. Dans l'exemple (349) ci-dessous tiré de la conversation exo1lis, par exemple, on voit tout d'abord un glissement à l'intérieur du thème *rennes dans le nord de la Suède* qui est à son tour suivi d'un passage qui concerne les *élans* (CAR vient de dire qu'elle n'a pas encore eu un élan en photo). Il y a ensuite encore un glissement de la part de l'apprenante LIS, qui par l'intermédiaire du mot *élan* commence à raconter un épisode qu'elle a vécu :

(349) Paragraphe 1 (TC = CAR vient de raconter que quand elle allée dans le nord de la Suède elle a pris beaucoup de photos de rennes. Ce paragraphe constitue une séquence de DRD qui illustre sa réaction à chaque fois qu'elle a vu un renne)
rhème 1
*CAR: stop la voiture! (H4/I+)=
%com: rires

Paragraphe 2
rhème 1 (NP = CAR quitte la perspective de DRD et produit un commentaire sur le comportement qu'elle vient de décrire)
*CAR: on prend §un renne ou§§ (H2+/I-)=
régulateur
*LIS: §-m§§ (H2+)=

Paragraphe 3
préambule 1 = sld
*CAR: un élan (H3/I+)↑ (NP = CAR introduit le référent *élan* dans le discours et émet un commentaire qui souligne un contraste par rapport aux rennes)
rhème 1
j'ai PAS (H4/I+)↑ encore essayé avoir un élan (H2,5)= en photo (H1/I-)↓
régulateur
*LIS: §non ?§§(H3,5/I+)
préambule 1 =lig + sld
*CAR: §-mais§§ (H2)= les rennes (H3I/I+)↑

rhème 1
j'en ai en photo (H2/I+)=
postrhème
des rennes (H1/I-)=

Paragraphe 4 (NT = LIS commence à raconter un épisode à propos des élans)
préambule 1 = lig
*LIS: oh (H3/I+)↑
rhème 1
on a on a eu: e un ↑élan (H3)↓ dans le jardin à la maison (H2,5/I-)…

Dans la conversation endofra en particulier on observe également plusieurs paragraphes brefs et mono-construits dans les séquences de discordance coénonciative. Chaque paragraphe introduit ainsi une nouvelle perspective concernant le thème en cours et traduit une position modale différente par rapport à celle exprimée dans le paragraphe précédent (350) :

(350) Paragraphe 1 (TC = MAD vient de dire qu'elle a trouvé les Allemands plus sympas et moins stressés que les Parisiens. LOU lui dit ensuite que les Parisiens sont stressés parce qu'ils habitent dans une grande ville. MAD continue ensuite dans le présent paragraphe de décrire les Allemands)
rhème 1 = interrompu
*MAD:c'était (H2,5)=
préambule 1 = lig
voilà (2)=
rhème 2 = recatégorisé
les gens étaient (H2,5)= plus ouverts moins stressés (H3)↑ §, e:§§

Paragraphe 2 (NP = LOU répète encore une fois que MAD a trouvé les Allemands plus sympas justement parce qu'elle a été dans une petite ville (et qu'il s'ensuit que les gens sont moins stressés)
préambule 1 = lig + lig
*LOU: §-oui (H2)= mais (H2)=
rhème 1
c'était§§ justement (H2+)= une petite ville aussi (H1,5)↓
rhème 2
c'était pas: une grande §ville:§§ (H2)=

Paragraphe 3 (NP = MAD s'oppose au constat exprimé par LOU)
préambule = lig
*MAD:§-non (H2)=
rhème 1
c'était§§ Cologne (H2,5)↑
postrhème
quand même (H2)=
rhème 2
c'est la / quatrième ville (H2)= §d'Allemagne§§ (H2,5)↑

Paragraphe 4 (NP = Pour savoir qui a raison LOU veut savoir le nombre d'habitants à Cologne)
préambule 1 = Q
*LOU: §-il y a combien d'habitants?§§ (H2+)=…

Nous avons aussi trouvé un récit chez l'apprenante JEN dans sa conversation exo1 qui se compose de plusieurs paragraphes brefs et mono-construits, ce qui donne au récit un caractère dispersé. Nous voyons dans cet exemple que les changements de

paragraphe sont parfois causés par une sollicitation de la part de l'apprenante (voir le paragraphe 4 ci-dessous) :

(351) Paragraphe 1 (TC = JEN raconte une anecdote à propos de son séjour à Paris deux ans auparavant)
préambule 1 = cad
*JEN: quand (H2,5/I+)= e: , nous e nous étions à Paris: la dernière fois (H2,5)=
régulateur
*CAR: mm (H2,5/I-)=,
préambule 1 cont : = cad
*JEN: e: la deuxième (H2,5)↓ semaine (H2)= (h)
rhème 1
tout (H3/I+)↑ l'é- l'électricité (H2,5)=, à l'appartement est disparue (H1,5/I-)↓
régulateur
*CAR: mm (H2,5)=,,

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + Q
*JEN: **et** (H2+/I+)=**, quoi faire**? (H3)↓
rhème 1
nous étions(H2+)= toutes (H3,5)↑ perdues (H2+/I-)↓ (h)

Paragraphe 3
préambule 1 = lig
mais: (H2+/I+)=
rhème 1 = récatégorisé
nous avons trouvé un e (H2+)= ,, un: catalogue de §téléphone?§§ (H3)↑
régulateur
*CAR: §-mm§§ (H3/I+)↑
rhème 2
un annuaire (H2,5/I-)=
préambule 2 = lig = interrompu
*JEN: et/ (H3)=

Paragraphe 4
préambule 1 = Q
§quoi?§§ (H3,5/)↑
rhème 1
*CAR: §-annuaire§§ (H2+)=
rhème 2
*JEN: annuaire (H2,5)=,
régulateur
d'accord (H2,5/I-)=(h)

Paragraphe 5
préambule 1 = lig
et (H2,5/I+)=
rhème 1 = rectaégorisé
nous avons trouvé (H2+)= le nom (H4)↑ de notre propié- (H2,5)= prop- propriétaire (H4)↑ ,
régulateur
*CAR: §-m§§ (H2)= ,

préambule 2 = lig + lig+ pdv + oui
*JEN: §et:§§ et elle a (H2,5)= elle a dit e (h) que: (H3)= , oui (H1)↓,
rhème 2
appuyez sur le bouton rouge (H2)= §ou le bouton vert§§ (H1,5/I-)↓

Pour ce qui est ensuite des paragraphes mono-construits longs, ils se retrouvent surtout dans les séquences narratives dans les conversations. En français L1, ces paragraphes contiennent souvent un ou plusieurs rhèmes qui sont recatégorisés en préambules à l'aide d'une montée intonative (ex. 352). En suédois, par contre, tous les segments ont une intonation descendante à la finale (ex. 353). Chez les apprenantes dans les conversations exo2, et en particulier chez LIS, nous avons trouvé, comme en français L1, plusieurs séquences de récit développées se composant des paragraphes mono-construits longs et qui contiennent plusieurs rhèmes recatégorisés (354) :

(352) Paragraphe 1 (TC = CAR raconte que ça fait longtemps qu'elle n'a pas vécu en France)
préambule 1 = lig
*CAR: tu sais (H3/I+)↑
rhème 1 = recatégorisé
je: je suis partie (H2+)= de chez moi: (H3)↑
rhème 2 = recatégosrisé
j'avais dix-sept ans (H3)↑(h) ,
régulateur
*LIS: §m (H2)=
%com: L raclement de gorge§§
préambule 2 = lig
*CAR: §-donc e:§§ (H2)=
rhème 3 = recatégorisé
pour faire (H2)= mes études (H3)↑,,
préambule 3 = lig +lig
et donc (H2)=
rhème 4 = interrompu
ça va faire e: (H2)=(h)
rhème 5
je suis partie (H3)↑en quatre-vingt-cinq (H2)=,,
préambule 4 = lig + cad
donc ça va faire: douze ans (H2+)=,
rhème 6
que je suis partie (H2)=
régulateurs
*LIS: m m (H2)=…

(353) Paragraphe 1 (JEN raconte un épisode d'un séjour précédent à Paris)
préambule 1 = lig
*JEN: nej (H2,5/I+)=
non
rhème 1
jag mamma (H3)↑ och jag (H2,5)↓ var på sem- (H2,5)= vi var på semester i Paris för jättelänge sen (H1,5/I-)↓
moi maman et moi était en vac- on était en vacances à Paris il y a très longtemps

régulateur
*EMM:§m§§ (H2)=
préambule 2 = lig
*JEN: §-ja§§ (H2,5/I+)=
oui
rhème 2
typ , -86 eller nånting (H2,5/I-)= (h)
genre -86 ou quelque chose
'en -86 ou quelque chose comme ça'
préambule 3 = lig
och (H2,5/I+)=
et
rhème 3 = interrompu
sen så skulle vi gå till Hallarna ifrån (H2+)=,
puis alors devait on aller aux Halles de
'**pr:** puis **rh:** on devait aller aux Halles de ,'
rhème 4
jag tror vi var (H2+)= vid OPERAN (1,5/I+)↓
je pense on était vers l'Opéra
préambule 4 = lig
och (H2+/I+)=
et
rhème 5
vi hade (H2+)= §en karta§§ (H1,5/I-)↓
on avait un plan
régulateur
*EMM:§- m§§ (H2)=
préambule 5 = lig + pdv
*JEN: och vi tänkte (H2,5)=
et on a pensé
rhème 6
det här (H2,5)= är ju inte så långt (H1,5/I-)↓
ceci est *mod* pas très loin
'c'est pas très loin'
rhème 7
det (H2)= fixar vi (H1/I-)↓
ça on arrangera
'on peut le faire [à pied]'

(354) Paragraphe 1 (TC = LIS raconte qu'elle a été très surprise de savoir qu'elle n'a pas passé un de ses examens en France)
rhème 1 = recatégorisé
*LIS: (h) j'ai (H2+)= vraiment étudié (H3)↑
préambule 1 = lig
et: (H2)=
rhème 2
j'étais (H2)= ↑(H3+) PRÉparée (H2,5)↓,
préambule 2 = lig
§et:§§ (H2+)=
rhème 3 = recatégorisé
pas de pas du tout inquiète (H2,5)= pas du tout nerveuse du §tout§§ (H3)↑
régulateurs
*CAR: §oui§§ (H2,5)= §-oui§§ (H2,5)=

préambule 3 = cad
*LIS: (h) j'étais là (H3)↑
rhème 4 = recatégorisé
j'ai tout écrit (H3+)↑ (h)
rhème 5 = recatégorisé
il y avait quelques e: quelques questions que: (H2,5)= que j'ai trouvées e: un peu difficiles (H3,5)↑
préambule 4 = lig
mais (H2,5)=
rhème 6 = recatégorisé
pas trop (H3+)↑
régulateur
*CAR: oui (H2,5/I-)=
préambule 5 = lig + cad + pdv
*LIS: (h) et quand j'ai réçu e: l'examen (H2,5)= les feuilles après (H3-)↑ elle m'a dit (H2,5+)↑ que: que (H2)=
rhème 6 =recatégorisé
tu as (H2,5)= échoué (H3+)↑ ,
rhème 7
je suis désolée (H3)↑

Passons maintenant à quelques exemples de paragraphes co-construits, qui comportent donc des segments produits par les deux locutrices de la conversation. Le plus souvent, il s'agit de paragraphes initiés par une question de la part d'une des locutrices, qui est ensuite suivie d'une réponse de l'autre (voir les exemples 357 à 359 ci-dessous). Il peut également être question de paragraphes qui sont produits en majorité par l'une des locutrices, mais qui contiennent un rhème anticipant (ex. 355) ou un commentaire (356) énoncé par l'autre :

(355) Paragraphe 1 (TC = on est en train de parler de la fête d'Halloween qui se fête aussi en France maintenant)
préambule 1 = cad
*LOU: là (H2+/I+)=
rhème 1
il y a le gros débat e (H2)=
rhème 2
§c'est l'américanisation§§ (H2)=
préambule 2 = lig
*MAD:oui (H2,5/I+)=
rhème 2 = anticipant
§-c'est la fête américaine§§ et tout (H2)=

(356)[249] Paragraphe 1 (TC = *les États-Unis*)
préambule 1 = sld
*MAD:j'ai une copine (H3-/I+)↑
rhème 1
qui habite là-bas là dans le Colorado (H2)=
préambule 2 = lig +mod
et (H2)= il paraît (H2,5)↑ que

[249] Cet exemple constitue une reprise de l'exemple 199 dans le chapitre 5.

rhème 2
c'est (H2)= vachement beau (H2,5)↑
préambule 3 = lig + pdv + sld
*LOU: **oui** (H2)= **moi** (H2,5)↑ **les paysages** (H2,5)↑ (soutien)
*rhème 3*I
ils me tentent vraiment (H2/I-)=

Les paragraphes co-construits initiés par une question peuvent être de longueur très variable. Au début de la conversation exo1jen, par exemple, nous avons trouvé plusieurs paragraphes co-construits très brefs qui se succèdent. Nous voyons que l'apprenante ne donne que des réponses minimales à chaque question posée par sa colocutrice CAR :

(357) Paragraphe 1 (TC = JEN a voulu faire ses études à Uppsala, mais elle n'a pas eu de notes suffisamment bonnes pour pouvoir s'inscrire là-bas)
préambule 1 = Q
*CAR: pourquoi tu avais choisi Uppsala?↑
préambule 2 = lig
*JEN: (h) parce que=
rhème 1
c'est/ plus proche=
régulateur
*CAR: mm=
rhème 1 cont.
*JEN: de: =
régulateurs
*CAR: ah oui= §d'accord§§=
rhème 1 cont.
*JEN: §-de Strängnäs§§= , de mes parents=
régulateur
*CAR: oui= ,

Paragraphe 2
préambule 1 = lig + cad + Q
*CAR: donc= là↑ tu rentres pas très souvent↑ ˚en fait˚ §˚chez ta famille˚ ?§§
rhème 1
*JEN: §-non:§§= ,
rhème 2
c'est , p peut-être une fois par semestre= ,
régulateur
*CAR: oui= ,

Paragraphe 3
préambule 1 = Q
*CAR: en train↑ ou: en bus?↓
rhème 1
*JEN: <h> à l'avion= ,
rhème 2
*CAR: en avion §oui§§=
régulateur
*JEN: §-oui§§=

Les paragraphes co-construits initiés par une question sont cependant souvent beaucoup plus développés, comme c'est le cas des exemples (358 et 359) ci-dessous, dont le premier est tiré de la conversation endofra et le deuxième de la conversation exo2lis. Ces deux exemples contiennent chacun deux rhèmes recatégorisés. Nous voyons également que les deux locutrices qui répondent à la question restent dans le cadre du thème de cette question et qu'elles terminent leur réponse par une sorte de résumé en fin de paragraphe:

(358) Paragraphe 1 (TC = la grand-mère de MAD a vécu en Algérie pendant 20 ans)
préambule 1 = Q
*LOU: §-ils avaient (H2/I+)= des grands:§§ des grands terrains (H2,5)↑ et tout ça (H2,5)↑ et:? (H2)=
rhème 1
*MAD:(h) non (H3/I+)↑
rhème 2 =récatégorisé
elle était (H2,5)= instit (H3)↑
préambule 2 = lig
enfin (H2,5)=
rhème 3
elle était directrice d'école §là-bas§§ (H2,5)=
régulateur
*LOU: §-ah oui§§ (H2,5)=
préambule 3 = lig
*MAD: donc (H2)=
rhème 4 = interrompu
ils étaient pas (H2)=
préambule 5 = lig + sld
et puis (H2)= mon grand-père (H2,5)↑
rhème 5 = recatégorisé
il était e: (H2)= (h) il était cheminot (H3)↑
régulateur
*LOU: m (H2)=
préambule 6 = lig + lig + mod
*MAD:mais e: (H2)= oui (H2)= apparemment (H3-)↑
rhème 6
ils avaient quand même une grande maison (H2,5)↑ et (H2)=

(359) Paragraphe 1
préambule 1 = lig + Q
*CAR: (h) et pourquoi avoir choisi le français alors↓?= ,
rhème 1
*JEN: e:: j'ai toujours aimé le français↑ , à l'école↓ ,
régulateur
*CAR: mm= ,
préambule 2 = lig
*JEN: a , oui e::=
rhème 2 = recatégorisé
je voudrais:: , étudier le suédois↑
régulateur
*CAR: §-mm§§=

rhème 3
*JEN: §j'ai étudié§§ le suédois pendant deux ans= ,
régulateur
*CAR: mm ,
préambule 3 = lig +prep = interrompu
*JEN: et §f§§=
préambule 4 = Q
*CAR: §-au§§ département de suédois ici?=
rhème 4
*JEN: oui=
régulateur
*CAR: mm= ,
préambule 5 = lig
*JEN: et=
rhème 5
un peu à Lärarhögskolan , §à Malmö§§=
régulateur
*CAR: §-mm§§= ,,
préambule 6 = lig + lig
*JEN: et:= <h> enfin=
rhème 6 = recatégorisé
c'était: , une deuxième langue↑ ,
préambule 7 = lig
et=
rhème 7
le choix était entre anglais et français
régulateur
*CAR: §mm§§
préambule 8 = lig + sld
*JEN: §-(h)§§ et français
rhème 8
c'est plus e , (h) e c'est pas aussi e , souvent q/ , que l'anglais↓
régulateur
*CAR: mm ,
préambule 9 = cad + mod
*JEN: là= je crois↑ que:
rhème 9
c'est pour cela=
régulateur
*CAR: mm= ,

9.4 Les indices de démarcation et de cohésion du paragraphe oral

Rappelons que le paragraphe oral est, selon M&D-B, une unité qui se définit à partir des indices intonatifs. Ainsi que nous l'avons montré dans le chapitre 3, la fin d'un paragraphe est en français L1 en général marquée par la chute conjointe de la F0 à un niveau bas et de l'intensité. En outre, la cohésion du paragraphe est assurée par *une ligne de déclinaison,* c'est-à-dire qu'à l'intérieur d'un même paragraphe, la hauteur la plus élevée d'un constituant est soit égale, soit plus basse que la hauteur la plus élevée du constituant du même type qui précède (préambule ou rhème). A chaque fois qu'il y a une rupture dans la ligne de déclinaison, celle-ci s'accompagne d'un

passage à un nouveau paragraphe. Les seuls constituants qui peuvent causer une rupture dans la ligne de déclinaison sans qu'il s'agisse d'un passage à un nouveau paragraphe sont les rhèmes recatégorisés. Ceux-ci constituent en revanche un indice important de cohésion du paragraphe (voir aussi la section 3.3.5).

Dans les exemples 349 à 359 de la section précédente nous avons vu que, à l'exception des rhèmes recatégorisés, les segments se succédant à l'intérieur d'un même paragraphe suivent souvent une ligne de déclinaison, ou au moins ils sont énoncés à la même hauteur intonative que les segments qui précèdent. Pour ce qui est de la fin des paragraphes, par contre, on peut constater qu'uniquement cinq des 17 paragraphes ci-dessus se terminent par une chute conjointe de la F0 et de l'intensité. Le changement de paragraphe est en revanche le plus souvent souligné par un rehaussement de la F0 au début du nouveau paragraphe par rapport à la fin du paragraphe qui précède, c'est-à-dire par une rupture dans la ligne de déclinaison (voir entre autres le paragraphe 3 dans l'exemple (349) et les paragraphes 4 et 5 de l'exemple (351)). Ceci vaut aussi pour la plupart des paragraphes dans les trois productions dans le reste de notre corpus.

Pourtant, un changement de paragraphe peut aussi, plus rarement, être marqué de façon inverse, c'est-à-dire à l'aide d'une baisse remarquable de la F0 au début du nouveau paragraphe par rapport au paragraphe précédent. Ceci est le cas lorsque le paragraphe précédent se termine à un niveau intonatif très élevé (le plus souvent par un rhème exclamatif ou par un rhème recatégorisé). Un rehaussement du niveau intonatif serait dans ce cas-là impossible, raison pour laquelle la locutrice doit marquer sa rupture par l'intermédiaire d'une F0 plus basse (voir le passage du paragraphe 1 au paragraphe 2 dans l'exemple 349 et le passage du paragraphe 1 au 2 dans l'exemple 350 ci-dessous). Nous avons enfin aussi fait l'observation de quelques changements de paragraphes qui ne se font qu'à l'aide d'un rehaussement de l'intensité. Le niveau de F0 reste ainsi le même dans les deux paragraphes. Ces changements sont également signalés par un changement au niveau thématique ou au niveau coénonciatif. Les deux paragraphes sont parfois également séparés d'une pause silencieuse plus ou moins longue[250]. Dans l'exemple ci-dessous nous voyons que le passage du premier au deuxième paragraphe est, après une pause longue, signalé par un rehaussement très léger de la F0, alors que celui du paragraphe 2 au paragraphe 3 n'est marqué que par un rehaussement de l'intensité. Le changement thématique (d'un commentaire métadiscursif au retour de la thématique précédente) aide aussi à séparer les deux derniers paragraphes :

(360) Paragraphe 1 (TC = CAR parle des professeurs qu'elle a eus à l'université en France)
préambule 1 = lig +sld
*CAR: mais (H2)= c'est c'est des gens (H2,5)↑
rhème 1 = recatégorisé
qui font les mêmes cours depuis des siècles (H3)↑
régulateur
*JEN: §-oui§§ (H2+)=
préambule 2 = lig
*CAR: §et (H2+/I-)=

[250] Pour le jeu entre la valeur de la F0 à la finale , la pause et la valeur de la F0 à l'attaque, voir Touati 2003.

rhème 2
qui§§<ça ne change pas (H2+)= (h)
préambule 3 = lig
et (H2+/I-)=
rhème 3
qui ne sont pas prêts à changer (H2+)=
postrhème
d'ailleurs (H1/I-)=
régulateur
*JEN: m (H3)↓, oui (H3)=

Paragraphe 2 (TC = commentaire métadiscursif sur la conversation : les locutrices sont censées de parler pendant 15 minutes)
préambule 1 = lig
*CAR: (h) ouais (H2+)=
rhème 1
on a encore un petit peu de temps (H2,5)= ,
régulateur
*JEN:§m§§ (H2+)=

Paragraphe 3 (TC = retour aux professeurs universitaires de CAR en France)
préambule 1 = lig
*CAR:§-et e:§§ (H2+/**I+**),
rhème 1
c'est c'est dommage (H2,5)= quoi (H1/I-)↓
rhème 2
c'est dommage (H2+)=
préambule 2 = lig
parce que (H2+)= (h)
rhème 3
c'est c'est <h> , ce genre d'expérience peut te dégoûter (H2+)=
régulateur
*JEN: m (H2+)=…

La conclusion que nous pouvons tirer de nos observations est que les indices de démarcation du paragraphe oral donnés par M&D-B suffisent en eux-mêmes dans la plupart des cas pour distinguer deux paragraphes dans notre corpus. Pourtant, ils doivent parfois être complétés ou remplacés par d'autres critères intonatifs (tels qu'une baisse de la F0 par rapport au paragraphe précédent ou un changement uniquement au niveau de l'intensité) et sémantico-modaux (tels qu'un changement au niveau de la thématique ou au niveau modal).

10. Conclusions

La présente étude a eu pour but de pourvoir une description de la composition et de l'emploi des paragraphes oraux en français L1, en suédois L1 et en français L2 (celui de deux apprenantes avancées enregistrées respectivement avant et après un séjour de leur part en France). Notre analyse s'est située dans le cadre de la théorie du paragraphe oral, telle qu'elle a été avancée par M&D-B (1998).

10.1 Les résultats de la thèse

Chapitres 1 à 4

Après une courte introduction à la notion de paragraphe oral donnée au chapitre 1, nous avons dans le chapitre 2 d'abord situé la variété avancée dans le continuum acquisitionnel. Nous avons également discuté quelques approches différentes proposées pour l'analyse du français parlé et présenté des études sur la prosodie du français et celle du suédois. Nous avons enfin fait référence à des travaux sur l'unité prosodique du 'speech paragraph'/du paraton. Dans le chapitre 3 nous avons ensuite effectué un résumé substantiel de la théorie du paragraphe oral, qui est à la base de notre analyse empirique. Notre corpus et notre méthode de travail ont été présentés au chapitre 4.

Chapitre 5

Au chapitre 5 nous avons effectué une analyse des préambules dans les trois productions de notre corpus. Les résultats de cette analyse ont mis en évidence que les LN de français ont un répertoire de préambules beaucoup plus large et plus varié que les LN de suédois et que les deux apprenantes JEN et LIS. Un certain nombre de préambules chez les LN de français sont également plus complexes que ceux dans les autres productions dans la mesure où ils se composent non seulement d'un nombre plus grand de constituants, mais également d'un nombre plus élevé de différents types de constituants. Nos résultats montrent que la manière de JEN et de LIS de produire des préambules, et surtout celle de JEN, ressemble plus à celle des LN de suédois qu'à celle des LN de français.

Lors de notre analyse des fonctions des préambules nous avons pu constater que surtout l'apprenante JEN a des difficultés à produire de manière efficace des préambules qui fonctionnent au niveau textuel dans le discours et qui introduisent un changement thématique. Cette différence par rapport aux autres productions pourrait s'expliquer par le fait que JEN ne parvient pas encore à organiser des séquences de discours aussi longues que les LN. Une autre différence entre la production de JEN et les autres productions concerne la fréquence des préambules qui contiennent une question. Nous avons remarqué que JEN, à la différence des autres locutrices, produit en effet très peu de préambules qui contiennent une question et cela en particulier dans la première conversation, ce qui peut avoir plusieurs explications. Une raison pourrait être le fait que CAR, la colocutrice native de JEN, pose beaucoup de questions dans les deux conversations exolingues et qu'elle joue ainsi le rôle d'une intervieweuse au lieu de se comporter comme une colocutrice à part égale. En acceptant ce rôle de CAR, JEN ne sent pas le besoin de poser des questions à CAR. Il

se peut cependant que JEN éprouve des difficultés à produire des questions, et surtout celles qui introduisent un changement thématique. Une dernière explication pourrait être le fait qu'elle a également des difficultés à, en même temps, écouter les paroles de sa colocutrice et planifier l'introduction d'une question. Nous avons vu que LIS arrive mieux à le faire.

Dans ce même chapitre nous avons également pu constater une différence structurale entre les préambules dans les trois productions. Aussi bien les préambules développés en français L2, et surtout ceux de JEN, que les préambules en suédois contiennent souvent des subordonnées qui sont syntaxiquement liés au rhème qui suit. En revanche, les préambules produits par les LN de français se composent plutôt de constituants juxtaposés. Les préambules de JEN en français L2 ressemblent également à ceux du suédois dans la mesure où la plupart de leurs constituants ont une intonation plate ou descendante aussi bien avant qu'après son séjour en France. En français L1 ainsi que dans la production de LIS, en revanche, les constituants ont en général une intonation montante.

Dans la dernière partie du chapitre nous avons enfin examiné quels sont les mots, expressions et phrases employés pour exprimer chacun des constituants du préambule. Il est ressorti de cette analyse que, pour chaque constituant, les deux apprenantes utilisent un nombre plus restreint de moyens linguistiques que les LN de français, et surtout dans les conversations exo1 (enregistrées avant le séjour des apprenantes en France).

En conclusion de l'analyse des préambules nous avons pu constater qu'aucune des apprenantes n'a encore acquis un emploi des préambules français comparable à celui d'un natif après leur séjour en France. En effet, leurs préambules, et surtout ceux de JEN, ressemblent à plusieurs égards plus aux préambules en suédois qu'à ceux produits par les LN de français. L'influence du suédois est cependant un peu moins apparente dans les conversations exo2 (enregistrées après le séjour des apprenantes en France), et surtout chez LIS, qui à notre avis arrive mieux que JEN à construire des préambules qui introduisent un changement au niveau textuel. Nous avons enfin pu constater un certain développement chez les deux apprenantes dans leur emploi des constituants du préambule dans les conversations exo2. Ce développement se voit chez LIS notamment dans son emploi des points de vue et des supports lexicaux disjoints et chez JEN dans son usage des cadres et des questions. Nous avons également noté dans l'emploi de tous les constituants, et en particulier en ce qui concerne le point de vue, le modus dissocié et le support lexical disjoint, un usage plus avancé et ainsi plus proche à celui d'un natif chez LIS que chez JEN dans les conversations exo2.

Chapitre 6

Le chapitre 6 contient une analyse des rhèmes dans les trois productions de notre corpus. La différence la plus importante entre les rhèmes en français L1 et ceux en français L2 au niveau de la structure concerne les rhèmes dans lesquels un ou deux compléments d'objets pronominalisés précède(nt) le verbe conjugué. Nous avons noté que ce type de rhème est quasi-absent chez les apprenantes aussi bien avant qu'après leur séjour en France, alors qu'il est assez fréquemment utilisé par les LN.

Nous avons également observé un certain suremploi des rhèmes introduits par *c'est* chez l'apprenante JEN, dont certaines occurrences témoignent d'une interférence du suédois. Notre analyse a enfin fait apparaître un taux plus élevé de rhèmes sans verbe chez LIS que chez les autres locutrices de notre corpus. Les rhèmes en suédois, quant à eux, se distinguent de ceux dans les productions en français L1 et L2 en ce qu'ils permettent un ordre des mots plus varié.

Lors d'une analyse des éléments modaux et des cadres se situant à l'intérieur d'un rhème dans les trois productions nous avons tout d'abord constaté que ces deux éléments se trouvent beaucoup plus fréquemment dans le rhème en suédois, alors que les LN de français préfèrent les placer dans le préambule. Les fréquences de ces éléments dans la production en français L2 ressemblent aux fréquences en français L1. Pour ce qui est des éléments modaux se trouvant dans le rhème, les deux apprenantes se servent cependant d'un répertoire plus réduit de formes différentes pour les exprimer, aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2, ce qui indique qu'elles n'ont pas encore acquis un emploi de ces éléments comparable à celui chez un natif. Nous avons en particulier noté une quasi-absence d'adverbes qui se terminent par *–ment,* alors que ceux-ci constituent les formes les plus fréquemment employées chez les LN. On voit cependant une évolution dans leur emploi entre les deux enregistrements.

En ce qui concerne les cadres se trouvant dans les rhèmes de notre corpus nous avons entre autres observé chez l'apprenante JEN que son taux de cadres subordonnées est pareil au taux moyen en suédois. Nous n'avons pas pu constater une évolution dans l'emploi des cadres à l'intérieur du rhème chez les deux apprenantes entre les deux enregistrements.

Lors d'une analyse des fonctions des rhèmes dans les différentes productions nous avons ensuite constaté que les deux apprenantes produisent moins souvent des évaluations et d'autres commentaires réactifs à ce que l'autre vient de dire que les LN du français et du suédois, ce qui pourrait s'expliquer par le fait qu'elles ont des difficultés à, à la fois, écouter ce que l'autre est en train de dire et à intervenir pour donner une évaluation ou un autre type de commentaire qui porte là-dessus. La fréquence de ce type de rhème est cependant un peu plus élevée chez LIS dans sa conversation exo2, ce qui indique qu'elle maîtrise mieux cette double tâche après son séjour en France. Il est également ressorti de notre analyse des fonctions du rhème que les rhèmes dits anticipants sont moins fréquemment employés dans les deux conversations exo1 que dans les conversations exo2 et que dans les trois conversations endolingues. Nous avons pour cette raison avancé l'hypothèse que, plus une conversation a un caractère familier, plus élevée sera la fréquence de rhèmes anticipants.

Pour ce qui est enfin de l'intonation du rhème dans les différentes productions, nous avons constaté que l'intonation des rhèmes en français L1 est plus variée que ne le disent M&D-B (1998).

Chapitre 7

Le chapitre 7 a été consacré aux postrhèmes de notre corpus. Nous avons d'abord vu que les LN de français se servent de trois types de postrhèmes différents : des

postrhèmes coréférentiels, qui constituent le type le plus fréquemment employé, des postrhèmes modaux ainsi qu'un nombre réduit de postrhèmes ayant une valeur de cadre. Nous avons ensuite noté un nombre un peu plus réduit de postrhèmes dans la production en suédois L1, dont la grande majorité ont une valeur modale. Les postrhèmes coréférentiels sont en effet très rares en suédois et il n'y a aucune occurrence qui a une valeur de cadre. Pour ce qui est enfin des postrhèmes dans la production en français L2 de nos deux apprenantes, nous avons enfin constaté qu'elles n'emploient que très rarement un postrhème aussi bien avant qu'après leur séjour en France. Comme en suédois L1, nous avons également remarqué que les postrhèmes modaux sont en majorité, alors qu'il n'y aucune occurrence ayant une valeur de cadre. L'intonation des postrhèmes est cependant la même dans les trois productions : elle est toujours plus basse et plate par rapport à la séquence qui précède.

Chapitre 8

Dans le chapitre 8 nous avons analysé les ponctuants de notre corpus. Cette analyse a montré que les LN de français se servent toutes d'un répertoire varié de ponctuants, mais que les formes les plus fréquemment employées sont *hein* et *quoi.* Nous avons également noté que la grande majorité des ponctuants se situent à la fin d'un rhème. Aussi les LN du suédois L1 ont un répertoire varié de ponctuants, dont la plupart se trouvent en position finale d'un rhème. Il y a cependant aussi un certain nombre de ponctuants qui se situent en position finale d'un préambule. Cette position est plus rare en français L1. Les ponctuants les plus fréquemment employés en suédois L1 sont *och/eller så/sådär/nåt sånt* et *alltså.* Pour ce qui est ensuite des deux apprenantes, nous avons constaté que les ponctuants sont, comme les postrhèmes, beaucoup plus rares chez elles par rapport aux productions en français L1 et en suédois L1, et ceci aussi bien dans les conversations exo1 que dans les conversations exo2. Il s'ensuit que chacune des apprenantes a également un répertoire beaucoup plus restreint de ponctuants par rapport aux LN de français. Nous avons entre autres noté une absence du ponctuant *quoi* chez toutes les deux, alors que *hein* n'est employé que par JEN. L'intonation des ponctuants est variable dans les trois productions.

Chapitre 9

Notre dernier chapitre, le chapitre 9, contient plusieurs analyses. Dans la première section nous avons décrit l'unité du paragraphe dans sa totalité dans chacune des trois productions examinées. Nous avons ensuite analysé deux phénomènes linguistiques qui n'ont pas été examinés dans les chapitres précédents : il s'agit des incises et des régulateurs de notre corpus. Les incises qui se trouvent en position intermédiaire d'un paragraphe oral sont absentes chez les deux apprenantes dans leurs conversations exo1, alors qu'elles sont employées par les LN de français et de suédois ainsi que par les apprenantes dans les conversations exo2. La raison de cette absence chez les apprenantes dans les conversations exo1 nous semble être qu'elles n'arrivent pas encore à organiser en français L2 des séquences de discours aussi complexes que les

LN de français et de suédois. Elles ont cependant acquis cette capacité après leur séjour en France.

Pour ce qui ensuite des régulateurs employés par les locutrices de notre corpus, nous avons entre autres constaté des différences de fréquence entre les trois productions en ce que les régulateurs les plus fréquemment employés par les LN de français et de suédois sont les formes *oui* et *ja* 'oui', alors que *m* constitue le régulateur préféré chez les deux apprenantes.

Dans les deux dernières sections du chapitre 9 nous avons enfin examiné les différents types de paragraphes rencontrés dans notre corpus ainsi que les indices de démarcation du paragraphe oral dans les trois productions. En ce qui concerne les différents types de paragraphes, nous avons constaté que les deux apprenantes produisent un nombre plus réduit de paragraphes mono-construits dans les conversations exo1 que leur colocutrice native et que les autres LN de français et de suédois de notre corpus. Elles contribuent ainsi moins au développement de la conversation que les LN. Pourtant, nous avons ensuite observé une augmentation de paragraphes mono-construits dans leurs productions dans les conversations exo2, ce qui témoigne d'une participation plus active de leur part. Nous avons également noté une augmentation de la longueur maximale des paragraphes mono-construits chez les deux apprenantes dans les conversations exo2, ce qui indique qu'elles arrivent mieux à organiser des séquences de discours plus longues après leur séjour en France.

Pour ce qui est enfin des indices de démarcation du paragraphes oral, nous avons entre autres fait l'observation qu'un changement de paragraphe est dans la plupart des cas signalé par un rehaussement de la F0 au début du nouveau paragraphe dans les trois productions de notre corpus. Cependant, dans certains cas un changement de paragraphe peut être signalé uniquement par un changement au niveau de l'intensité ou par une pause suivie d'un changement au niveau de la thématique.

En conclusion de l'analyse de la production des deux apprenantes on peut constater que c'est surtout au niveau interactionnel qu'elles évoluent pendant leur séjour en France dans la mesure où elles participent d'une manière beaucoup plus active dans les conversations exo2. L'apparition des incises et des conclusions finales ainsi que l'augmentation de la longueur maximale de leurs paragraphes mono-construits témoignent aussi d'une compétence textuelle plus élevée par rapport aux conversations exo1.

En revanche, un domaine qui pose toujours des problèmes pour les apprenantes dans les conversations exo2 est celui de la modalité. Nous avons vu qu'elles ont toutes les deux des difficultés à produire des marques de modalité adéquates dans toutes les positions du paragraphe (le point de vue et le modus dissocié dans le préambule, les adverbes en *–ment* dans le rhème, les postrhèmes et les ponctuants).

10.2 Perspectives

Nous aimerions enfin dans cette dernière section du chapitre d'abord souligner deux convictions que nous avons acquises pendant ce travail et finalement mentionner comment ce travail pourrait être poursuivi dans des études ultérieures.

Notre première conviction est que, comme le dit aussi Hancock « le postulat traditionnel du développement de l'acquisition de la langue – première et seconde – comme un mouvement d'un *mode parataxique* … vers un *mode syntaxique* - caractérisé par des structures syntaxiquement intégrées – devrait être réanalysé pour mieux tenir compte des spécificités des données orales » (Hancock 2004 : 1). Nous avons vu dans ce travail que les préambules des LN de français contiennent souvent plusieurs constituants juxtaposés qui n'entretiennent aucune relation syntaxique avec le rhème, alors que les préambules de l'apprenante JEN contiennent fréquemment des subordonnées qui sont syntaxiquement liées au rhème. L'organisation *préambule-rhème* en français L1 est ainsi plus décondensée et plus parataxique que celle de JEN (qui, comme nous l'avons pu constater, est l'apprenante le moins avancée de notre corpus).

Notre deuxième conviction est que chaque segment du paragraphe opère à la fois au niveau coénonciatif et au niveau textuel dans le discours. Nous avons vu dans la section 3.1.1 que M&D-B donnent une grande importance à la notion de la *coénonciation,* c'est-à-dire à « la façon dont celui qui parle envisage la réception de son discours par celui auquel il s'adresse » (Morel 1999b : 31). Le locuteur signale en effet dans chaque segment du paragraphe oral le statut de sa position modale par rapport à la position qu'il attribue à l'autre (convergente ou differenciée). Il est sous cette perspective vu comme *énonciateur* et son colocuteur comme *coénonciateur.*

Il est cependant notre avis que chaque segment du paragraphe joue également un rôle spécifique pour la continuité textuelle du discours. Le préambule signale si ce qui viendra est lié à la thématique de ce qui précède ou s'il s'agit d'un changement thématique. Le rhème initie, fait avancer ou termine le récit ou l'argumentation en cours. Le postrhème marque enfin la fin non seulement du paragraphe, mais aussi de la perspective ou de la thématique qui vient d'être traitée. Nous proposons dans cette perspective d'envisager le locuteur comme *textualisateur,* son colocuteur comme *cotextualisateur* et leur création commune du texte comme une activité de *textualisation.*

Dans ce travail nous avons donc examiné l'organisation en paragraphes oraux dans trois productions différentes (français L1, suédois L1 et français L2). Chaque production étant représentée par un nombre très limité de locutrices, nous ne pouvons cependant pas tirer de conclusions très générales sur ces productions. Pour ce faire, ce travail doit d'abord être complété par une étude sur un corpus beaucoup plus vaste, comprenant un nombre plus grand de locuteurs différents. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la section 4.4, notre analyse a porté sur la production entière de chacune des locutrices. Il en résulte que nous n'avons pas pu faire une analyse détaillée de chacun des phénomènes mentionnés. Soulignons cependant que chacun de ces phénomènes (comme par exemple les constituants du préambule, les régulateurs et les ponctuants) mérite de faire l'objet d'une analyse beaucoup plus approfondie ultérieurement.

Mentionnons finalement quelques autres pistes qui seraient intéressantes à suivre dans des recherches futures. Une première piste serait de développer le travail concernant la co-construction des paragraphes oraux et de préciser de manière phonétiquement plus systématique l'emploi de la F0, de la pause et de l'intensité en

tant qu'indices de démarcation du paragraphe. Une autre serait d'examiner le travail de formulation des apprenants avancés de français[251] afin de voir si ce travail ressemble à celui des LN de français ou s'il y a des interférences de la langue maternelle dans le français L2 des apprenants aussi à ce niveau. Une troisième analyse à entamer serait celle des paragraphes oraux en suédois L2 produits par des locuteurs francophones. Le but de cette étude serait de savoir si les locuteurs francophones ont les mêmes genres de difficultés à acquérir une organisation suédoise en paragraphes que les apprenantes suédophones de notre corpus ont à acquérir une organisation française en paragraphes oraux.

[251] C'est-à-dire les pauses silencieuses et les marques d'hésitation du type *e:*. Voir Candea 2000a pour une étude de ces phénomènes en français L1.

Références bibliographiques

Adam, J-M. 2002. « De la période à la séquence. Contribution à une (trans)linguistique textuelle comparative ». *Macro-syntaxe et macro-sémantique. Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication* 68 : 167-187.

Auchlin, A. 1981. « Mais heu, pis bon, ben alors voilà, quoi ! Marqueurs de structuration de la conversation et complétude ». *Cahiers de linguistique française* 2 : 141-159.

Bartning, I. 1997a. « L'apprenant dit avancé et son acquisition d'une langue étrangère. Tour d'horizon et esquisse de la variété avancée ». *Aile* 9 : 9-50.

Bartning, I. 1997b. « Structuration des énoncés et stratégies référentielles à l'aide de la prédication *c'est X* chez des apprenants avancés et des locuteurs natifs ». *Travaux de linguistique* 34 : 65-90.

Bartning, I. 1997c. « *C'est* in native and non native spoken French ». in : (éds) Falk, J., Magnusson, G. *Norm, variation and change in language. Proceedings of the centenary meeting of the Nyfilologiska sällskapet. Stockholm studies in modern philology.* Stockholm: AWE International: 13-47.

Bartning, I., Schlyter, S. 2002. « Itinéraires et stades acquisitionnels des apprenants suédophones de français ». Communication présentée au colloque international – le didactique des langues face aux cultures linguistiques et éducatives. Paris, le 12-14 décembre 2002.

Bartning, I, Schlyter, S. 2004. « Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2 ». *French Language Studies* 14 : 281-299.

Béguelin, M-J. 2002. « Clause, période ou autre ? La phrase graphique et la question des niveaux d'analyse ». *Verbum* 24 : 85-107.

Berrendonner, A. 1990. « Pour une macro-syntaxe ». *Travaux de linguistique* 21 : 25-36.

Berrendonner, A. 1993. « Périodes ». in : (éd) Parret, H. *Temps et discours.* Presses universitaires de Louvain : 47-61.

Berrendonner, A. 2002a. « Les deux syntaxes ». *Verbum* 24 : 23-35.

Berrendonner, A. 2002b. « Morpho-syntaxe, pragma-syntaxe et ambivalences sémantiques ». *Macro-syntaxe et macro-sémantique. Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication* 68 : 23-41.

Berrendonner, A., Reichler-Béguelin, M-J. 1989. « Décalages : les niveaux de l'analyse linguistique ». *Langue française* 81 : 99-124.

Blanche-Benveniste, C. 1990. *Le français parlé. Études grammaticales.* Paris : CNRS éditions.

Blanche-Benveniste, C. 1995. « De la rareté de certains phénomènes syntaxiques en français parlé ». *Journal of French language studies* 5 : 17-29.

Blanche-Benveniste, C. 1997. *Approches de la langue parlée en français.* Paris-Gap : Ophrys.

Blanche-Benveniste, C. 2002a. « Phrase et construction verbale ». *Verbum 24* : 7-22.

Blanche-Benveniste, C. 2002b. « Macro-syntaxe et micro-syntaxe : les *dispositifs* de la rection verbale ». *Macro-syntaxe et macro-sémantique. Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication* 68 : 95-118.

Blasco-Dulbecco, M. 1999. *Les dislocations en français contemporain. Étude syntaxique.* Paris : Éditions Champion.

Bouvet, D, Morel, M-A. 2002. *Le ballet et la musique de la parole.* Paris : Ophrys.

Bozier, C. 2001. *Etude des sollicitations, données et prises d'apprenants suédophones de français.* Thèse de licentiat. Université de Lund.

Brown, G., Currie, K.L., Kenworthy, J. 1980. *Questions of intonation.* London : Croom Helm.

Bruce, G. 1982. « Textual aspects of prosody in Swedish ». *Phonetica* 39 : 274-287.

Bruce, G. 1998. *Allmän och svensk prosodi*. Institutionen för lingvistik. Lunds universitet.

Bruce, G., Granström, B., Gustafson, K., House, D. 1992. « Interaction of F0 and duration in the perception of prosodic phrasing in Swedish ». in : (éds). Granström, B., Nord, L. *Nordic prosody VI.* Stockholm : Almqvist and Wiksell international : 7-22.

Bruce, G., Granström, B., Gustafson, K., House, D. 1993. « Prosodic modelling of phrasing in Swedish ». *Working papers* 41. Department of linguistics and phonetics, Lund university.

Bruce, G., Granström, B. 1993. « Prosodic modelling in Swedish speech synthesis ». *Speech communication* 13 : 63-73.

Bruce, G., Gårding, E. 1978. « A prosodic typology for Swedish dialects ». in : (éds.) Gårding, E., Bruce, G., Bannert, R. *Nordic prosody.* Department of linguistics, Lund university : 219-228.

Bruce, G, Touati, P. 1990. « On the analysis of prosody in spontaneous dialogue ». *Working papers* 36 : 37-55. The department of linguistics, Lund University.

Bruce, G., Touati, P. 1992. « On the analysis of prosody in spontaneous speech with exemplification from Swedish and French ». *Speech communication* 11 : 453-458.

Bruxelles, S., Traverso, V. 2001. « *Ben* : apport de la description d'un 'petit mot' du discours à l'étude des polylogues ». *Marges linguistiques* 2 : 38-55.

Candea, M. 2000a. *Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits d'hésitation en français oral spontané.* Thèse de doctorat. Université Paris III, France.

Candea, M. 2000b. « Les *euh* et les allongements dits 'd 'hésitation ' : deux phénomènes soumis à certaines contraintes en français oral non lu ». *Actes des XXIIIes Journées d'Étude sur la Parole,* juin 2000.

Casserborg, C. 2003. *Le rôle des langues sources dans l'interlangue française. Étude des lexèmes d'origine translinguistique chez des apprenants suédophones.* Thèse de licentiat. Université de Stockholm.

Chanet, C. 2001. « 1700 occurrences de la particule *quoi* en français parlé contemporain : approche de la 'distribution' et des fonctions en discours ». *Marges linguistiques* 2 : 56-80.

Charolles, M., Combettes, B. 1999. « Contribution pour une histoire récente de l'analyse du discours ». *Langue française* 121 : 76-116.

Charolles, M., Lamiroy, B. 2002. « Syntaxe phrastique et transphrastique : du but au résultat ». *Macro-syntaxe et macro-sémantique. Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication* 68 : 383-419.

Conway, Å. 2001. « Procédés de mise en relief d'un argument en français L1, en suédois et en français L2 ». *Actes de la 6ème rencontre de l'atelier des doctorants en linguistique,* 2-3 avril, 2001. Paris : 35-40.

Conway, Å. 2001. « L'omission de la particule *ne* dans des conversations exolingues entre locuteurs natifs et apprenants avancés de français – une étude longitudinale et contrastive ». *Moderna Språk,* Volym XCV, 2001 : 81-86.

Conway, Å. 2003. *Le préambule en français parlé. Avec une attention particulière portée aux productions d'une apprenante suédophone avancée.* Thèse de licentiat. Université de Lund.

Coveney, A. 2001. « Le double marquage du sujet de la 3ème personne en français parlé ». Communication présentée au colloque 'Structures linguistiques et interactionnelles dans le français Parlé'. Copenhague, juin 2001.

Culioli, A. 1990. *Pour une linguistique de l'énonciation.Opérations et représentations.* Paris-Gap : Ophrys.

Danon-Boileau, L. et al. 1991. « Intégration discursive et intégration syntaxique ». *Languages* 104 : 111-128.

Danon-Boileau, L., Morel, M-A. 2003. « Le locuteur vicariant ». in : (éd.) Merle, J-M. *Le sujet.* Paris-Gap : Ophrys, Bibliothèque de Faits de langues 13 : 235-246.

De Kayser, R. 1991. « Foreign language development during a semester abroad ». in : (éd.) Freed, B. F. *Foreign language acquisition research and the classroom.* Lexington Mass : DC Heath : 104-119.

Delattre, P. 1966. « Les dix intonations du français ». *French review* 40 : 1-14.

Delomier, D. 1999. « *Hein* particule démantisée ou indice de consensualité ? ». *Oral-Écrit. Formes et théories. Faits de langues* 13 : 138-149.

Delomier, D., Morel, M-A. 2002. « Les deux voix de l'énonciateur en français oral spontané (propriétés intonatives) ». *Le discours rapporté. Faits de langues* 19 : 221-230.

Di Cristo, A. 1998. « Intonation in French ». in (éds.) Hirst, D., Di Cristo, A. 1998. *Intonation Systems. A survey of twenty languages.* Cambridge : Cambridge university press.
Di Cristo, A. 2002. « Prosodie et discours : modélisation et codage de la constituance prosodique ». *Verbum* 24 : 37-53.
Diderichsen, P. 1946. *Elementaer dansk grammatik.* Köpenhamn : Gyldendal.
Ekerot, L-J. 1988. *Så-konstruktionen i svenskan. Konstruktionstypen 'Om vädret tillåter, så genomföres övningen' i funktionellt grammatiskt perspektiv.* Doktorsavhandling, Lunds universitet.
Fernandez, J. 1994. *Les particules énonciatives dans la construction du discours.* Paris : Presses universitaires de France.
Ferrara, S. 2001. « Text organisation in Italian L2 learner varieties ». in : (éds.) Foster-Cohen, S., Nizegorodcew, A. *Eurosla Yearbook 2001.* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins : 225-237.
Ferré, G. 2004. *Relations entre discours, intonation et gestualité en anglais britannique.* Thèse de doctorat. Université Paris III.
Forsberg, F. 2005. *'Prêt-à-parler'. Étude des séquences préfabriquées en français parlé L2 et L1. Aspects comparatifs et développementaux.* Thèse de licentiat. Université de Stockholm.
Freed, B. F. 1995. « What makes us think that students who study abroad become fluent ? ». in : (éd.) Freed, B. F. *Second language acquisition in a study abroad context.* Amsterdam/Philadelphia : Benjamins.
Gadet, F. 1996. *Le français ordinaire* (deuxième édition). Paris : Armand Colin.
Gardes Tamine, J. 2003. « Phrase, proposition, énoncé, etc. Pour une nouvelle terminologie ». *L'information grammaticale* 98 : 23-27.
Gaulmyn, M-M. 1987. « Les régulateurs verbaux : le contrôle des recepteurs ». in : (éds.) Cosnier, J., Kerbrat-Orecchioni, C. *Décrire la conversation.* Lyon : Presses universitaires de Lyon : 203-223.
Giacalone Ramat, A. 2000. « Typical considérations on second langage acquisition ». *Studia Linguistica* 54 : 2 : 123-135.
Gineste, M-D. 2003. « De la phrase à la proposition sémantique. Un point de vue de la psychologie cognitive du langage ». *L'information grammaticale* 98 : 48-51.
Givòn, T. 1983. « Topic continuity in discourse : an introduction ». in : (éd) Givòn, T. *Topic continuity in discourse : a quantitative cross-language study.* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins : 1-41.
Granfeldt, J. 2003. *L'acquisition des catégories fonctionnelles. Étude comparative du développement du DP français chez des enfants et des apprenants adultes.* Thèse de doctorat, Université de Lund.
Grobet, A. 1997. « La ponctuation prosodique dans les dimensions périodique et informationnelle du discours ». *Cahiers de linguistique 19. Problèmes d'analyse du discours.*
Grobet, A. 2001. « L'organisation périodique ». in : Roulet, E. et al. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours.* Bern : Peter Lang : 223-248.
Gårding, E. 1982. « Swedish prosody. Summary of a project ». *Phonetica* 39 : 288-301.
Gårding, E. 1992. « Focal domains and their tonal manifestations in some Swedish dialects ». in : (éds). Granström, B., Nord, L. *Nordic prosody VI.* Stockholm : Almqvist and Wiksell international : 65-75.
Haegeman, L. 1994. *Introduction to Government and Binding Theory.* Oxford : Basil Blackwell.
Hammarberg, B. 2000. « A polyfunctional word in native usage and L2 acquisition : the Swedish neutral pronoun 'det' ». *Acta universitatis stockholmiensis. Stockholm studies in modern philology. New series* 12 : 103-129.
Hancock, V. 1997. *Connecteurs dans le français parlé d'apprenants suédophones et de locuteurs natifs. Aspects fonctionnels, discursifs et syntaxiques.* Thèse de licentiat. Université de Stockholm.

Hancock, V. 2001. *Quelques connecteurs et modalisateurs dans le français parlé d'apprenants avancés. Étude comparative entre suédophones et locuteurs natifs.* Thèse de doctorat. Université de Stockholm.

Hancock, V. 2002. « L'emploi des constructions en *c'est x qui / que* en français parlé : une comparaison entre apprenants de français et locuteurs natifs ». *Romansk forum 16. Actes du XVème congrès des romanistes scandinaves,* Oslo, le 12-17 août, 2002.

Hancock, V. (à paraître 2005). « Étude intonodiscursive des séquences introduites par *parce que* dans le français parlé des apprenants avancés suédophones ». Actes du colloque international en sciences du langage : APLIC (acquisition, pratiques langagières interactions et contacts), juin 25-26 2004, Paris III-Nouvelle Sorbonne.

Hancock, V., Kirchmeyer, N. 2002. « À la recherche des traits d'une organisation discursive avancée en français L2. La relative aux micro- et macro-niveaux dans un corpus d'apprenants ». *L'information grammaticale* 93 : 3-9.

Hansson, P. 2001. « Constraints on prosodic phrasing in spontaneous speech ». *Working papers* 48. Department of linguistics, Lund university : 87-98

Hansson, P. 2003. *Prosodic phrasing in spontaneous Swedish.* Doctoral Thesis. Lund University.

Hirst, D., Di Cristo, A. 1993. « Rythme syllabique, rythme mélodique et représentation hiérarchique de la prosodie du français ». *TIPA* 15 : 13-24.

Hirst, D., Di Cristo, A. 1998. *Intonation systems. A survey of twenty languages.* Cambridge : Cambridge university press.

Horne, M., Johansson, C. 1992. « Computational tracking of 'new ' vs 'given 'information ». in : (éds). Granström, B., Nord, L. Stockholm. *Nordic prosody VI.* Almqvist and Wiksell international : 85-97.

Horne, M., Hansson, P., Bruce, G., Frid, J., Filipsson, M. 1999. « Discourse markers and the segmentation of spontaneous speech. The case of Swedish *men* 'but/so/and' ». *Working papers* 47. The department of linguistics, Lund university.

Howard, M. 2001. « The effects of study abroad on the L2 learners structural skills ». in : (éds.) Foster-Cohen, S., Nizegorodcew, A. *Eurosla Yearbook 2001.* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins : 123-141.

Kerbrat-Orecchioni, C. 1999a. « L'oral dans l'interaction : une liberté surveillée ». *Révue française de linguistique appliquée* IV-2 : 41-55.

Kerbrat-Orecchioni, C. 1999b. *L'énonciation.* Paris : Armand Colin.

Kihlstedt, M. 1998. *La référence au passé dans le dialogue. Étude de l'acquisition de la temporalité chez des apprenants dits avancés de français.* Thèse de doctorat. Université de Stockholm.

Kihlstedt, M. 2002. « L'emploi de l'imparfait en français par des locuteurs suédophones et des locuteurs natifs ». *Révue de linguistique appliquée* VII-2 : 1-16.

Kirchmeyer, N. 2000. *Étude de la compétence textuelle des lectes d'apprenants avancés. Aspects syntaxiques, sémantiques et discursifs.* Thèse de licentiat. Université de Stockholm.

Kirchmeyer, N. 2002. *Étude de la compétence textuelle des lectes d'apprenants avancés. Aspects syntaxiques, sémantiques et discursifs.* Thèse de doctorat. Université de Stockholm.

Kleiber, G. 2003. « Faut-il dire *adieu* à la phrase ? ». *L'information grammaticale* 98 : 17-22.

Lacheret-Dujour, A, Beaugendre, F. 1999. *La prosodie du français.* Paris : CNRS éditions.

Lacheret-Dujour, A., Victorri, B. 2002. « La période intonative comme unité d'analyse pour l'étude du français parlé : modélisation prosodique et enjeux linguistiques ». *Verbum* 24 : 55-69.

Lacheret-Dujour, A., Ploux, S., Victorri, B. 1998. « Prosodie et thématisation en français parlé ». *Cahiers de praxématique* 30 : 89- 111.

Laforest, M. 1994. « L'art d'écouter une histoire : les signaux d'écoute émis par l'auditeur d'une narration en situation d'entrevue sociolinguistique ». in : (éd) Bres, J. *Le récit oral suivi de questions de narrativité.* Québec : Nuit Blanche Éditeur : 103-112.

Laforest, M. 1996. « De la manière d'écouter les histoires : la part du narrataire ». in : (éd) Laforest, M. *Autour de la narration.* Québec : Nuit Blanche Éditeur : 73-95.

Lambrecht, K. 1984. « A pragmatic constraint on lexical subjects in spoken French ». *Papers from the twentieth annual meeting of the Chicago linguistic society :* 239-256.
Lambrecht, K. 1988. « Presentational cleft constructions in spoken french ». in . (éds), Haiman, J, Thompson, S. A. *Clause combining in grammar and discourse.* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins : 135-180.
Lambrecht, K. 1994. *Information structure and sentence form. Topic, focus and the mental representation of discourse referents*. Cambridge: Cambridge university.
Larsson, E. 1979. *La dislocation en français. Étude de syntaxe générative.* Lund : Gleerup.
Le Goffic, P. 2001. « La phrase 'revisitée' ». *Le français aujourd'hui* 135 : 97-107.
Léon, J. 2003. « Proposition, phrase, énoncé dans la grammaire : parcours historique ». *L'information grammaticale* 98 : 5-16.
Léon, M, Léon, P. 1997. *La prononciation du français.* Paris : Éditions Nathan.
Léon, P. 1998. *Phonétisme et prononciations du français* (troisième édition). Paris : Éditions Nathan.
Lindström, J. K. 2000. « Från satsschema till turschema. Förfält i fokus ». in : *Bidrag till projektet Samtalsspråkets grammatik*, Linköping, maj 2000.
Linell, P. 2000. « En dialogisk grammatik ». in : *Bidrag till projektet Samtalsspråkets grammatik*, Linköping, maj 2000.
Marchello-Nizia, C. 2000. « Le décumul du "thème" dans l'évolution du français ». *Le français moderne* 68 : 31-40.
Martin, P. 1987. « Prosodic and rhythmic structures in French ». *Linguistics* 25 : 925-949.
Martin, P. 1999. « L'intonation en parole spontanée ». *Révue française de linguistique appliquée* IV-2 : 57-76.
Martin, P. 2004. « Intonation de la phrase dans les langues romanes : l'exception du français ». *Langue française* 141 : 36-55.
Mertens, P. 1990. « Intonation ». in : Blanche-Benveniste, C. *Le français parlé. Études grammaticales.* Paris : CNRS Éditions.
Mertens, P. 2001. « L'intonation du français : de la forme à la signification, de l'analyse à la génération ». Communication présentée au colloque sur le français parlé, Copenhague, le 22-23 juin.
Moeschler, J. 1996. « Les connecteurs pragmatiques et la cohérence conversationnelle ». *Etudes Romanes* 35 : 15-32.
Morel, M-A. 1994. « Valeur énonciative des variations de hauteur mélodique en français ». *French Language Studies* 5 : 189-202.
Morel, M-A. 1999a. « Intonation / Coénonciation / Colocution /Formulation ». in : (éds) Berthoud, A-C, Mondada, L. *Modèles du discours en confrontation. Sciences pour la communication* 61 : 53-78.
Morel, M-A. 1999b. « Morphosyntaxe et intonation : complémentarité des indices dans l'oral spontané en français ». *Actes du Congrès des Romanistes en Mayence,* le 23-26 septembre 1998 : 119-158.
Morel, M-A. 1999c. « Complémentarité des indices du plan segmental et du plan suprasegmental dans l'oral spontané en français ». *Etudes Romanes* 47 : 89-104.
Morel, M-A. 2001a. « De quelques articulateurs du récit oral en français. Clichés prosodiques ou liberté coénonciative ? ». *La Licorne* 59 : 7-20.
Morel, M-A. 2001b. « Statut intonatif et énonciatif du 'postrhème' dans l'oral spontané en français ». in : (éd.) Loffler-Laurian, A-M. *Études de linguistique générale et constrastive. Hommage à Jean Perrot.* Centre de recherche sur les langues et les sociétés : 343-351.
Morel, M-A. 2002. « Intonation et gestion du sens dans le dialogue oral en français ». in : Macro-syntaxe et macro-sémantique. *Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication 68* : 119-139.

Morel, M-A. 2003a. « Phrase ? Énoncé ? Paragraphe ? Hyperparagraphe ? Quelles unités intonatives et discursives pour le dialogue oral en français ? ». *L'information grammaticale* 98 : 39-47.

Morel, M-A. 2003b. « Fusion/Dissociation des points de vue dans le dialogue oral : intonation et syntaxe discursive ». *Cahiers de praxématique* 41 : 157-190.

Morel, M-A. 2003c. « Le paragraphe intonatif et ses variations dans le débat oral ». *Modèles linguistiques* 24 : 2 : 121-138.

Morel, M-A. 2003d. « Valeur énonciative des changements de registre mélodique dans le dialogue spontané en français ». in : (éd.) Demers, M. *Registre et voix sociale.* Québec : Éditions Nota Bene : 125-157.

Morel, M-A. 2004. « Intonation, Regard et Genres dans le dialogue à bâtons rompus ». *Langages* 153 : 15-27.

Morel, M-A, Danon-Boileau, L. 1998. *Grammaire de l'intonation – l'exemple du français.* Paris: Ophrys.

Morel M-A, Danon-Boileau, L. 1999a. « De quelques invariants intonatifs dans les langues ». *Bulletin de la société de linguistique de Paris.*

Morel, M-A, Danon-Boileau, L. 1999b. « Thème, préambule et paragraphe dans l'oral spontané en français ». *Actes du colloque sur la thématisation dans les langues.* Caen : Peter Lang : 359-377.

Morel, M-A., Danon-Boileau, L. 2001. « Les productions sonores de l'écouteur du récit : coopération ou subversion ? ». *Revue québécoise de linguistique* 29 : 71-95.

Morel, M-A, Delomier, D. 2000. *Analyse de la structure de l'oral.* Polycopié LL16. Université Paris III.

Mosegaard Hansen, M-B. 1998. *The function of discourse particles - a study with special reference to spoken standard French.* Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins.

Muller, C. 2002. « Schèmes syntaxiques dans les énoncés longs : où commence la macro-syntaxe ? ». *Macro-syntaxe et macro-sémantique. Actes du colloque international d'Århus le 17-19 mai 2001. Sciences pour la communication* 68 : 71-94.

Nakajima, S., Allen, F, J. 1993. « A study on prosody and discourse structure in cooperative dialogues ». *Phonetica* 50 : 197-210.

Nølke, H. 1994. *Linguistique modulaire : de la forme au sens.* Louvain : Éditions Peeters.

Nølke, H. 2002. « Pour un traitement modulaire de la syntaxe transphrastique ». *Verbum* 24 :179-192.

Py, B. 1990. « Les stratégies d'acquisition en situation d'interaction ». in: (éd) Gaonach'h, D. *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère*. Rennes: Hachette : 89-99.

Raupach, M. 1984. « Formulae in Second Language Speech Production ». in (éds) Dechert, H. W., Möhle, D., Raupach, M. *Second Language Productions.* Tübingen : Gunter Narr Verlag : 114-137.

Regan, V. 1997. « Les apprenants avancés, la lexicalisation et l'acquisition de la compétence sociolinguistique : une approche variationniste ». *AILE* 9 : 193-210.

Riegel, M., Pellat, J-C., Rioul, R. 1998. *Grammaire méthodique du français.* Paris: Presses universitaires de France.

Rossi, M. 1993. « A model for predicting the prosody of spontaneous speech ». *Speech communication* 13 : 87-107.

Rossi. M. 1999. *L'intonation, le système du français: description et modélisation.* Paris-Gap: Ophrys.

Roulet, E. 1995. « Vers une approche modulaire de l'analyse de l'interaction verbale ». in : (éds) Véronique, D., Vion, R. *Modèles de l'interaction verbale.* Publications de l'université de Provence : 113-126.

Roulet, E. 1999. « Co-enunciation and the definition of dialogue units ». *Verbum* 21: 233-242.

Roulet, E. 2001. « Un modèle et un instrument d'analyse ». in (éds) Roulet et al. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours.* Bern : Peter Lang : 27-52.

Roulet, E. 2002. « Le problème de la définition des unités à la frontière entre le syntaxique et le textuel ». *Verbum* 24 : 161-178.
Sabio, F. 1996. *Description prosodique et syntaxique du discours en français : données et hypothèses.* Thèse de doctorat. Université de Provence.
Sato, C. J. 1990. *The syntax of conversation in interlanguage developement.* Tübingen : Gunter Narr Verlag.
Schiffrin, D. 1986. *Discourse markers.* Cambridge : Cambridge University Press.
Schlyter, S. 1998. « Négation et portée chez des apprenants suédophones de français ». Communication présentée à Maratea, septembre 1998.
Sluijter, A.M.C., Terken, J.M.B. 1993. « Beyond sentence prosody : paragraph intonation in Dutch ». *Phonetica* 50 : 180-188.
Swerts, M., Geluykens, R. 1993. « The prosody of information units in spontaneous monologue ». *Phonetica* 50 : 189-196.
Teleman, U., Hellberg, S., Andersson, E. 1999. *Svenska akademiens grammatik.* Stockholm : Nordstedts ordbok.
Touati, P. 1987. *Structures prosodiques du suédois et du français. Profils temporels et configurations tonales.* Lund : Lund university press.
Touati, P. 2001. « Compte rendu de *Grammaire de l'intonation. L'exemple du français* de Mary-Annick Morel & Laurent Danon-Boileau (1998) ». *Revue Romane* 36.2 : 299-302.
Touati, P. 2003. « Approche à une modélisation de la prosodie transphrastique du français parlé ». *Etudes Romanes* 54 : 69-88.
Traverso, V. 1996. *La conversation familière – analyse pragmatique des interactions.* Lyon : Presses universitaires de Lyon.
Vasconcellos, M. 1992. « The theme as message onset : its structure and characteristics ». *Linguistics* 30 : 147-163.
Vaissière, J. 1995. « Phonetic explanations for cross-linguistic prosodic similarities ». *Phonetica* 52 : 123-130.
Van den Eynde, K., Mertens, P., Swiggers, P. 1999. « Structuration segmentale et suprasegmentale en syntaxe. Vers un modèle intégrationniste de l'écrit et de l'oral ». in : (éds.) Bilger, M., van den Eynde, K, Gadet, F. *Analyse linguistique et approches de l'oral – Receuil d'études offert en hommage à Claire Blanche-Benveniste* : 33-57.
Vincent, D. 1993. *Les ponctuants de la langue et autres mots du discours.* Québec : Nuit Blanche Éditeur.
Westin, E. 2003a. *Le récit conversationnel en situation exolingue de français. Formes, types et fonctions.* Thèse de doctorat. Université de Lund.
Westin, E. 2003b. « Textualité en conversation exolingue – le cas du récit oral ». *Etudes Romanes* 54 : 177- 200.
Wichmann, A. 2000. *Intonation in text and discourse – beginnings, middles and ends.* Harlow: Longman.
Wirdenäs, K. 2000. « Man blir liksom bara hallå ». in : (éds) Engdahl, E., Norén, K. *Om talpråk i SAG. 29 uppsatser om Svenska Akademiens grammatik.* Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet.
Yule, G. 1980. « Speakers' topics and major paratones ». *Lingua* 52 : 33-47.

Appendice 1. Types et fréquence des préambules dans les différentes productions

Tableau 70. Types et fréquence de préambules dans la conversation endofra

Type de préambule	MAD	LOU	Type de préambule	MAD	LOU
lig	141	75	pdv+lig+lig	1	
pdv	1	2	pdv+sld+cad		1
mod	1	4	cad+mod+lig	1	
cad	10	10	cad+lig+cad		1
sld	9	12	lig+lig+lig+lig		1
Q	22	33	lig+lig+lig+pdv	1	1
lig+lig	26	21	lig+lig+lig+cad	1	1
cad+cad	2		lig+lig+lig+sld	3	1
Q+Q		3	lig+lig+pdv+pdv		1
lig+pdv	2	2	lig+lig+mod+mod	1	
lig+mod	5	8	lig+lig+cad+mod	1	
lig+cad	15	11	lig+lig+cad+cad	1	
lig+sld	15	14	lig+lig+cad+sld	1	
lig+Q	2	9	lig+lig+sld+cad	1	
pdv+sld		1	lig+lig+sld+Q		1
pdv+Q		1	lig+lig+Q+lig		1
cad+sld	1		lig+lig+Q+Q		1
cad+Q	2		lig+pdv+pdv+cad	1	
sld+cad	1		lig+pdv+sld+lig	1	
sld+ponct		1	lig+cad+lig+lig	1	
Q+lig	1	1	lig+cad+lig+mod		1
lig+lig+lig	3	6	lig+cad+lig+sld	1	
lig+lig+pdv	1	1	lig+Q+lig+Q		2
lig+lig+mod	1	1	pdv+cad+cad+lig		1
lig+lig+cad	8	3	lig+lig+lig+pdv+sld	1	
lig+lig+sld	7	2	lig+lig+lig+mod+sld	1	
lig+lig+Q	1	2	lig+lig+pdv+mod+cad	1	
lig+pdv+cad	1	1	lig+lig+cad+Q+sld		1
lig+pdv+sld		2	lig+pdv+lig+mod+cad	1	
lig+mod+cad	2	3	lig+pdv+pdv+mod+cad		2
lig+mod+sld	1	1	pdv+cad+lig+lig+cad	1	
lig+cad+cad	1		lig+lig+lig+lig+lig+lig	1	
lig+cad+sld	1		lig+cad+lig+cad+lig+cad	1	
lig+cad+lig	1	1	lig+lig+lig+cad+lig+lig+cad		1
lig+sld+cad		1			
lig+sld+Q	1	3	**∑**	**308**	**253**

lig = ligateur, pdv = point de vue, mod = modus dissocié, cad = cadre, sld = support lexical disjoint, Q = question, ponct = ponctuant

Tableau 71. Types et fréquence de préambules chez la locutrice native CAR dans les conversations exolingues

Type de Préambule	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**	**Type de préambule**	**exo1 jen**	**exo1 lis**	**exo2 jen**	**exo2 lis**
lig	49	53	24	28	lig+cad+sld	1	1	-	1
pdv	1	-	2	2	lig+cad+Q	-	-	1	1
mod	8	1	3	1	lig+sld+lig	1	2	-	-
cad	12	5	2	5	lig+sld+cad	-	1	-	-
sld	4	13	3	1	lig+sld+Q	1	-	1	-
Q	17	6	19	21	lig+Q+Q	-	1	-	3
lig+lig	11	2	-	10	pdv+lig+sld	1	-	-	-
pdv+pdv	-	1	-	-	mod+cad+lig	1	-	-	-
cad+cad	1	-	-	-	cad+lig+Q	-	-	1	-
Q+Q	1	-	3	3	cad+cad+pdv	-	-	-	1
lig+mod	3	3	1	3	Q+lig+Q	-	-	-	1
lig+cad	10	15	2	8	lig+lig+lig+sld	-	-	-	1
lig+sld	8	7	1	10	lig+lig+mod+cad	1	-	-	-
lig+Q	7	2	7	9	lig+lig+cad+sld	1	-	-	-
pdv+cad	1	-	-	1	lig+lig+cad+Q	1	-	-	-
mod+cad	2	-	-	1	lig+mod+mod+cad	1	-	-	-
cad+sld	-	1	-	-	lig+mod+cad+sld	-	1	-	-
cad+Q	1	1	-	1	lig+mod+sld+lig	1	-	-	-
sld+cad	-	1	-	-	lig+mod+Q+lig	-	1	-	-
sld+lig	-	-	-	1	lig+cad+lig+lig	-	1	-	-
sld+Q	-	-	1	1	lig+cad+lig+cad	-	2	-	-
lig+lig+lig	-	1	1	2	lig+cad+pdv+cad	1	-	-	-
lig+lig+pdv	-	-	1	-	lig+cad+cad+mod	1	-	-	-
lig+lig+mod	1	-	1	-	lig+cad+cad+cad	-	1	-	-
lig+lig+cad	3	2	1	2	lig+cad+Q+Q	-	-	2	-
lig+lig+sld	-	2	-	1	lig+Q+lig+Q	-	-	1	-
lig+lig+Q	-	-	2	-	cad+lig+cad+pdv	-	1	-	-
lig+pdv+pdv	-	-	1	-	lig+lig+lig+cad+cad	-	1	-	-
lig+pdv+mod	-	1	-	-	lig+lig+cad+lig+cad	1	-	-	-
lig+pdv+cad	2	-	-	-	lig+pdv+cad+lig+cad	1	-	-	-
lig+pdv+sld	1	-	-	-	lig+mod+lig+cad+lig	-	-	-	1
lig+pdv+Q	1	-	1	-	lig+cad+lig+cad+cad	-	-	-	2
lig+mod+cad	-	-	1		lig+cad+cad+cad+Q	-	-	1	-
lig+mod+sld	-	-	-	3	cad+lig+cad+cad+cad	-	1	-	-
lig+cad+lig	-	2	-	-	cad+lig+cad+cad+sld	1	-	-	-
lig+cad+mod	1	1	-	-	lig+cad+sld+cad+lig +cad	1	-	-	-
lig+cad+cad	-	2	-	1	∑	**161**	**136**	**84**	**126**

Tableau 72. Types et fréquence de préambules dans les conversations endolingues en suédois

Type de Préambule	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**	**Type de préambule**	**endo sué jen EMM**	**endo sué jen JEN**	**endo sué lis EMM**	**endo sué lis LIS**
lig	136	89	113	90	lig+lig+sld	-	-	2	-
pdv	1	-	3	3	lig+lig+Q	1	3	-	-
mod	-	-	1	1	lig+pdv+sld	-	-	-	1
cad	8	4	3	3	lig+mod+lig	-	1	-	-
sld	-	1	-	1	lig+mod+sld	-	1	-	-
Q	14	17	10	13	lig+cad+pdv	1	-	2	1
lig+lig	17	12	14	10	lig+cad+cad	2	-	-	-
cad+cad	1	1	-	-	lig+sld+Q	-	-	-	1
lig+pdv	3	1	1	4	lig+Q+cad	-	-	1	-
lig+mod	1	-	-	-	lig+Q+Q	-	-	-	1
lig+cad	-	1	3	6	Q+lig+Q	-	1	-	3
lig+sld	2	-	-	-	cad+cad+cad	-	-	-	1
lig+Q	3	8	5	2	lig+lig+pdv+lig	1	-	-	-
lig+voc	1	2	-	-	lig+lig+cad+lig	-	-	1	-
pdv+cad	1	-	-	-	lig+lig+cad+pdv	-	-	-	1
pdv+sld	-	1	-	-	lig+pdv+pdv+sld	-	-	-	1
cad+pdv	-	-	2	-	lig+mod+lig+lig	1	-	-	-
cad+Q	-	-	1	-	lig+cad+cad+pdv	1	-	-	-
voc+Q	1	-	-	-	lig+Q+lig+Q	-	-	-	1
lig+lig+lig	4	1	-	2	lig+cad+lig+lig+cad+Q	-	1	-	
lig+lig+pdv	-	-	1	-	lig+lig+cad+cad+lig +lig	-	1	-	
lig+lig+mod	-	1	1	-	∑	**200**	**147**	**164**	**146**

voc = vocatif

Tableau 73. Types et fréquence de préambules des apprenantes dans les conversations exolingues 1

Type de préambule	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**	**Type de préambule**	**exo1 JEN**	**exo1 LIS**
lig	51	22	lig+lig+pdv	-	1
mod	1	1	lig+lig+mod	-	1
cad	6	1	lig+lig+cad	1	-
sld	1	-	lig+lig+sld	2	-
Q	2	13	lig+lig+Q	-	1
lig+lig	6	2	lig+pdv+lig	1	-
cad+cad	1	-	lig+mod+pdv		1
lig+mod	1	2	lig+mod+sld	1	-
lig+cad	4	6	lig+cad+Q	1	-
lig+sld	5	-	lig+sld+Q	-	2
lig+Q	-	3	lig+Q+Q	-	1
pdv+lig	-	1	lig+lig+mod+Q	-	1
Q+lig	-	1	lig+lig+cad+cad	1	-
cad+mod	1	-	lig+cad+cad+lig+cad	1	-
lig+lig+lig	-	3	∑	**87**	**63**

Tableau 74. Types et fréquence de préambules des apprenantes dans les conversations exolingues 2

Type de préambule	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**	**Type de préambule**	**exo2 JEN**	**exo2 LIS**
lig	61	75	lig+lig+cad	3	-
pdv	1	1	lig+lig+sld	-	1
mod	-	-	lig+pdv+lig	-	1
cad	5	3	lig+pdv+pdv	-	2
sld	5	3	lig+pdv+mod	-	1
Q	8	12	lig+pdv+cad	-	3
lig+lig	14	7	lig+mod+sld	-	2
pdv+pdv	1	-	lig+cad+pdv	-	1
cad+cad	1	-	lig+cad+mod	-	1
Q+Q	-	1	lig+cad+sld	-	1
lig+pdv	1	3	Q+Q+Q	-	1
lig+mod	2	2	lig+lig+lig+lig	-	1
lig+cad	8	6	lig+lig+lig+pdv	-	1
lig+sld	5	5	lig+cad+cad+cad	-	1
lig+Q	2	-	cad+cad+lig+sld	1	-
lig+lig+lig	1	-	**∑**	**119**	**135**

Appendice 2. Images de Winpitch

Considérons ci-dessous quelques images de Winpitch qui montrent les contours intonatifs des différents segments du paragraphe oral en français L1, en suédois L1 et en français L2.

Image 1. Français L1 (reprise partielle de l'exemple 112) – chaque constituant du préambule a un contour intonatif montant.

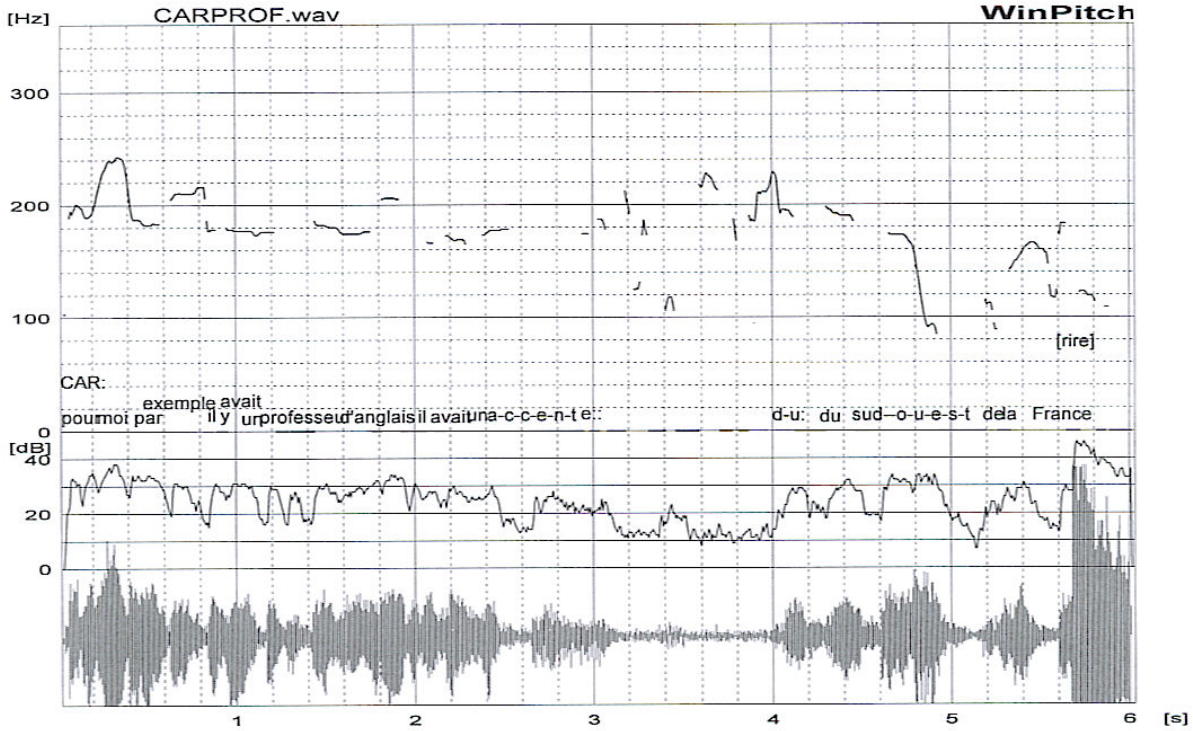


Image 2. Suédois – chaque segment du préambule a un contour intonatif descendant.

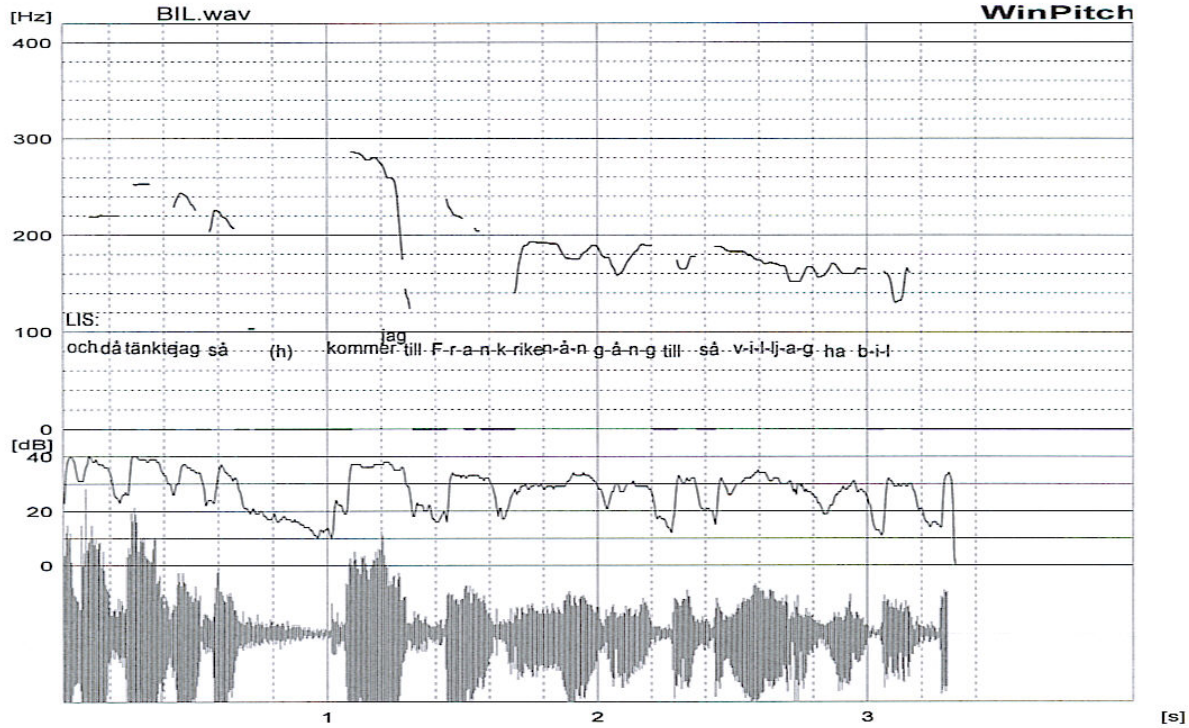


Image 3. Suédois (reprise partielle de l'exemple 169) – chaque constituant a un contour intonatif montant.

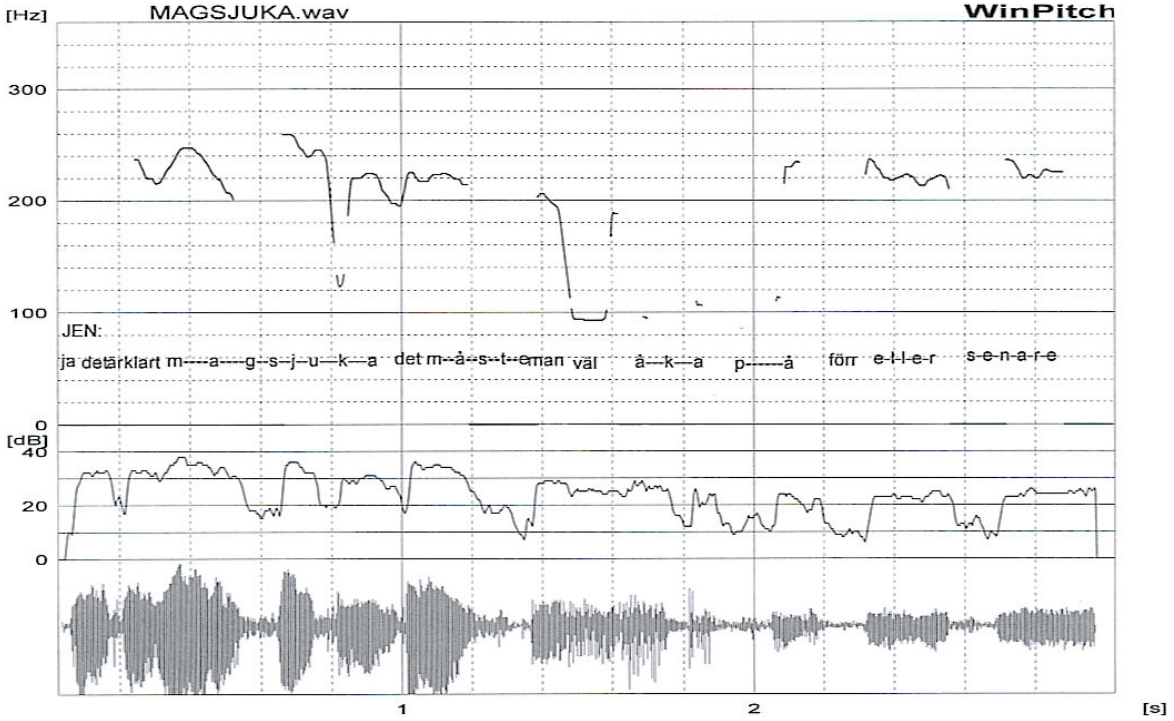


Image 4. Français L2 LIS – (reprise partielle de l'exemple 161) - chaque constituant du préambule a un contour intonatif montant.

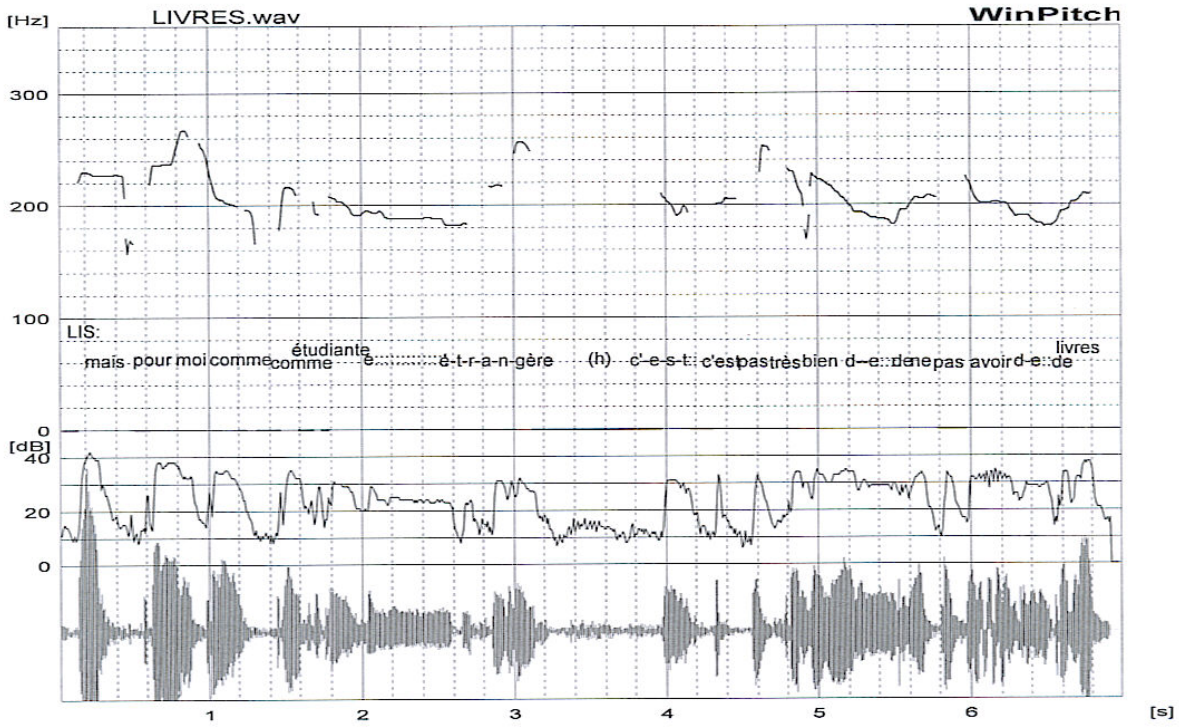
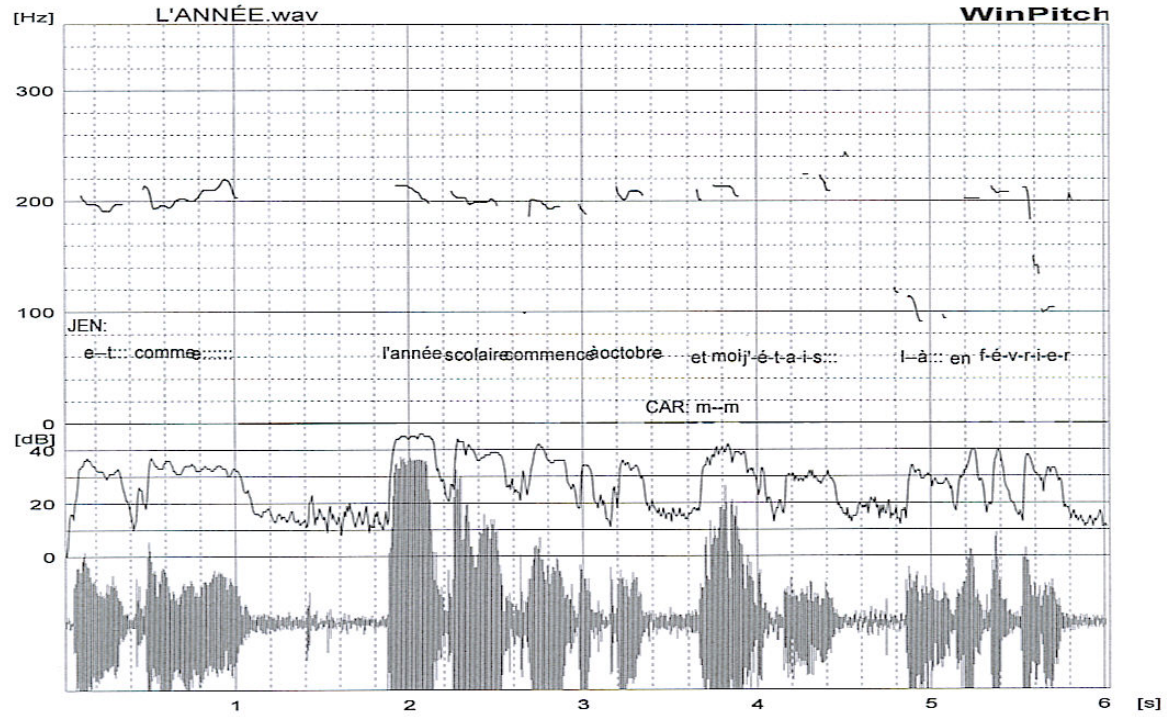


Image 5 a et b. Français L2 JEN (reprise partielle de l'exemple 152) – les constituants du préambule ont souvent un contour intonatif plat ou descendant.



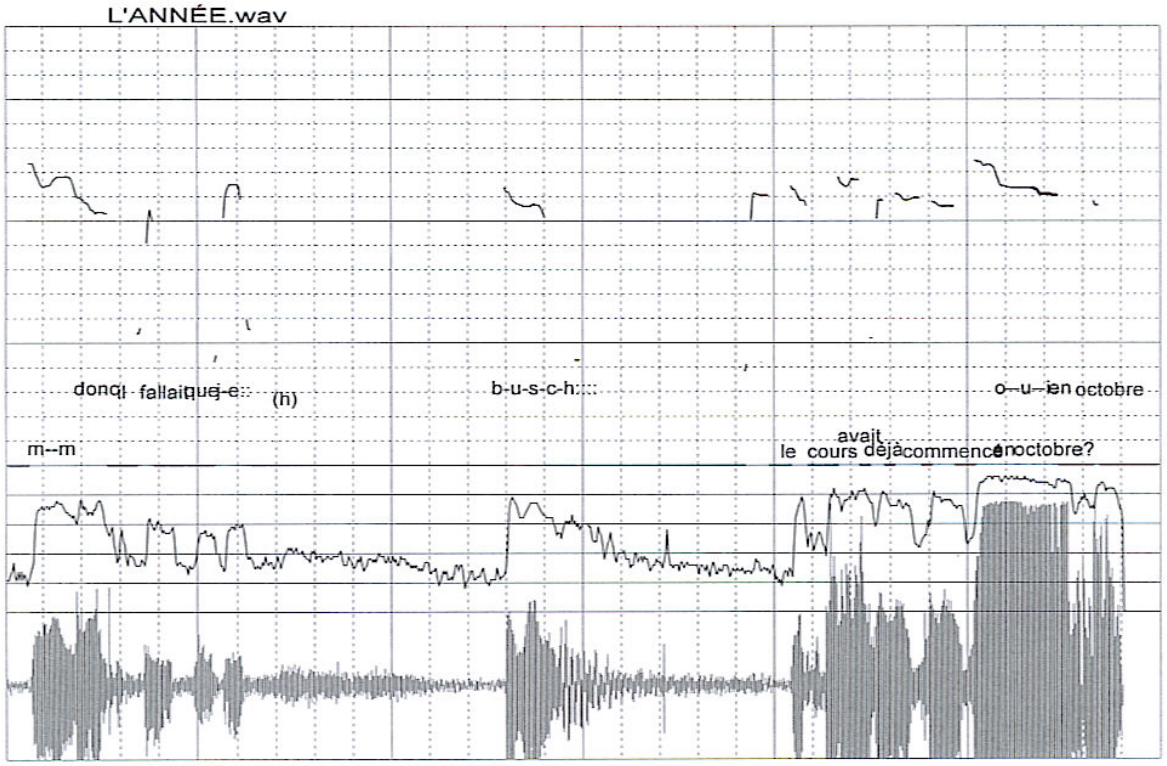


Image 6. Un rhème en français L1 avec une intonation bas-haut-bas et contenant une focalisation intonative – reprise de l'exemple (282) :

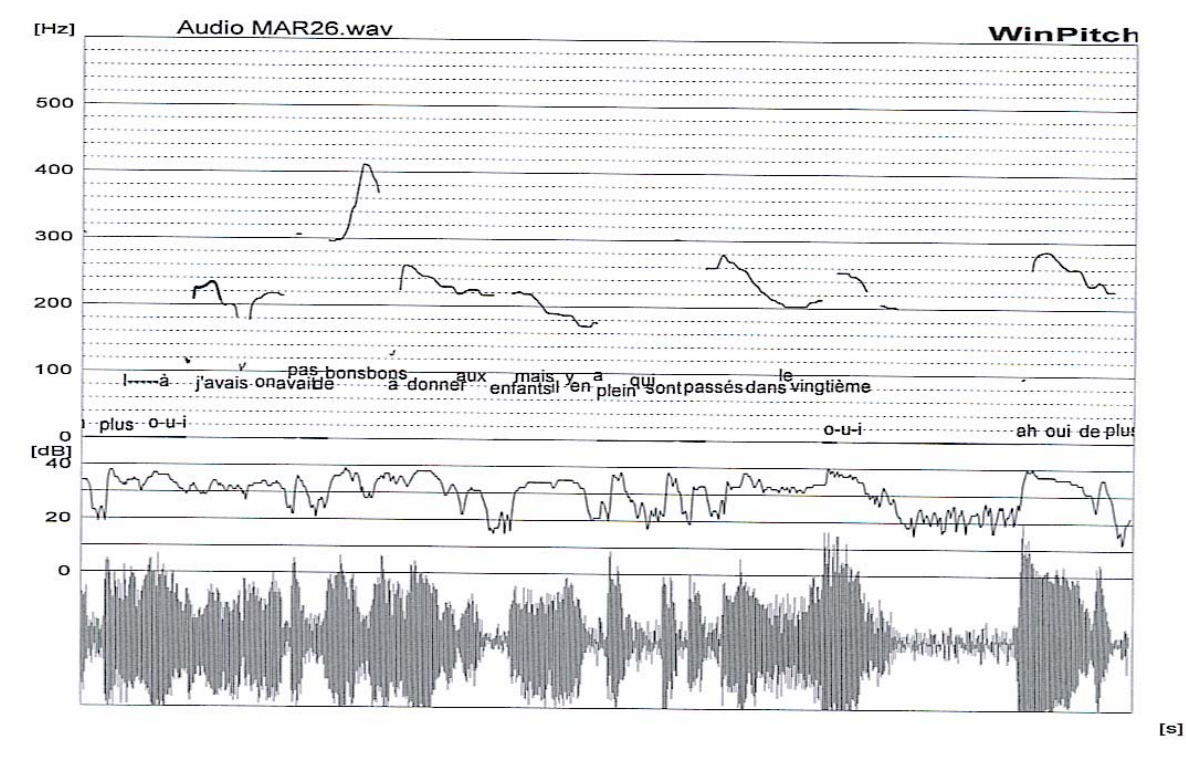
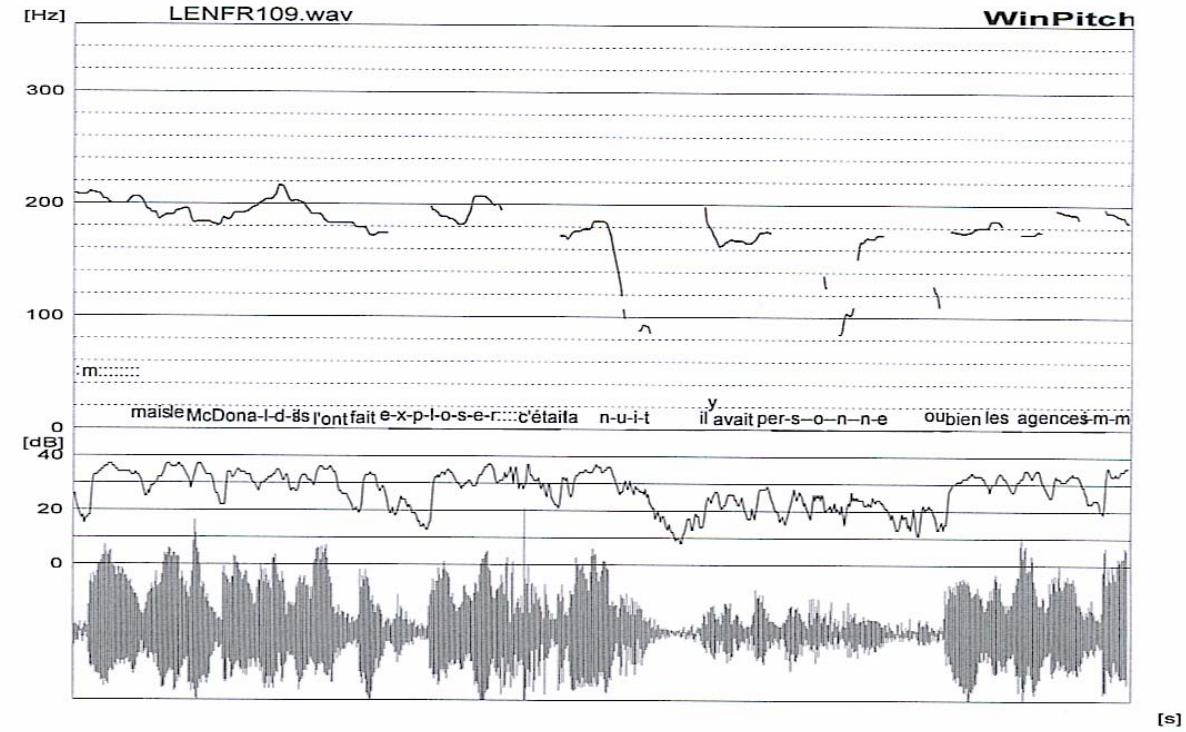
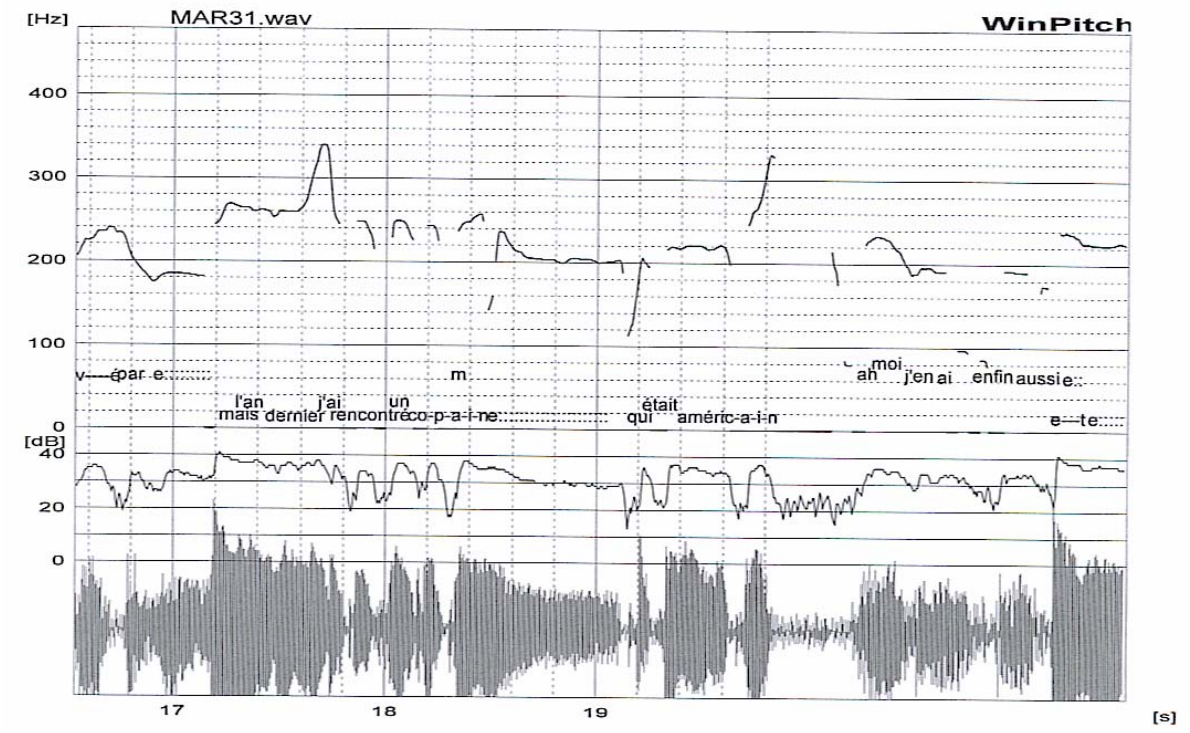


Image 7. Un rhème en français L1 avec une intonation plate et avec une intonation descendante à la finale – reprise de l'exemple (284) :



Images 8 a et b. Le rhème recatégorisé en français L1 – reprise de l'exemple (287).



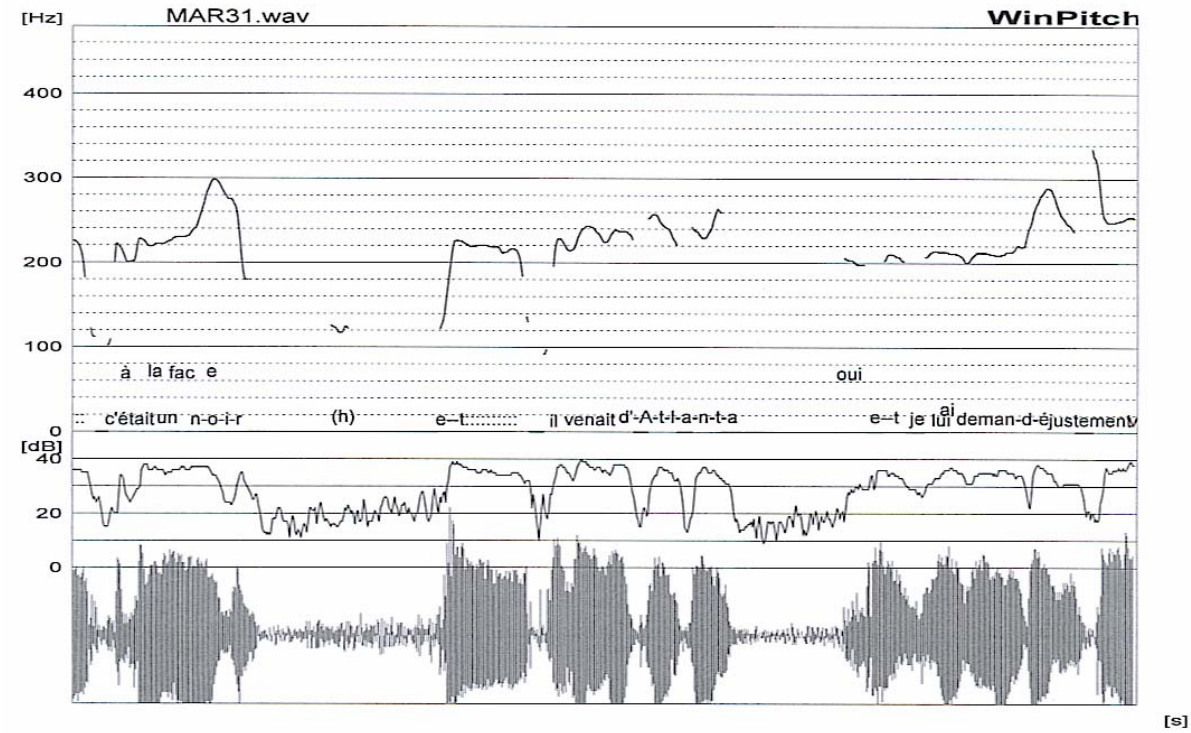


Image 9. Un rhème en suédois avec plusieurs éléments accentués – reprise de l'exemple (289).

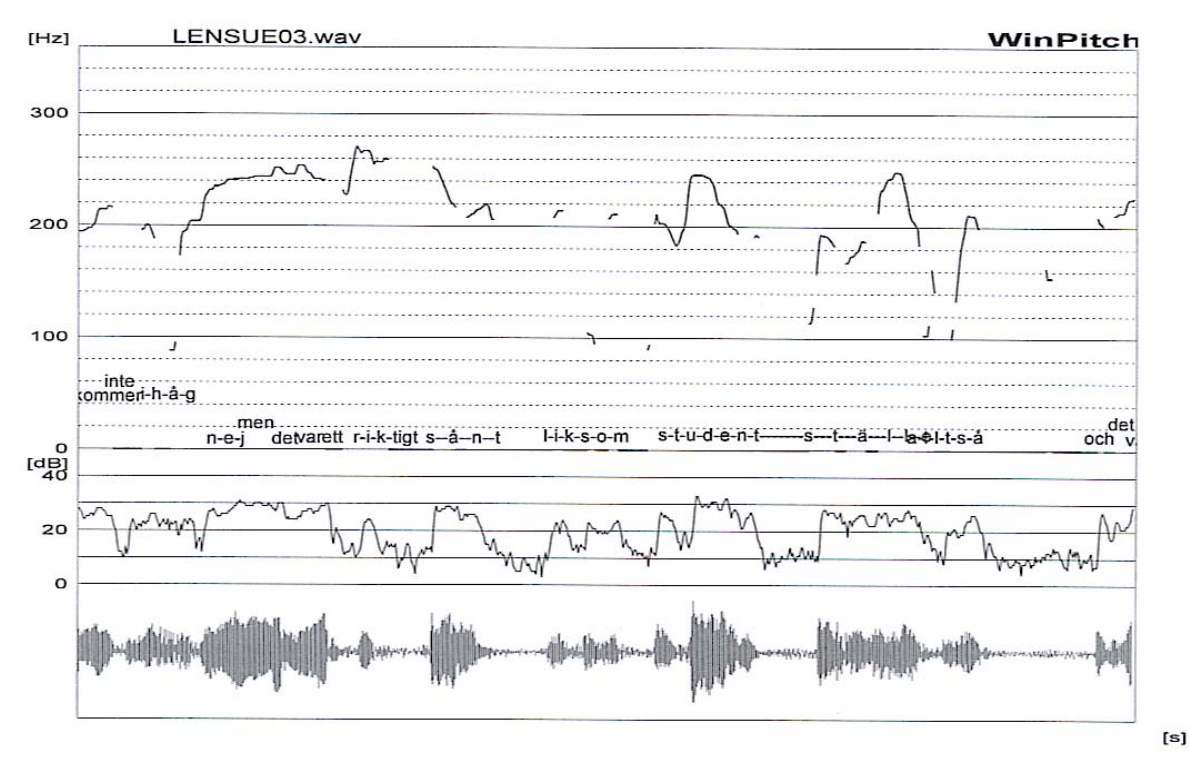


Image 10. Un rhème ayant une intonation plutôt plate ou descendante à la finale en français L2 – reprise de l'exemple (292).

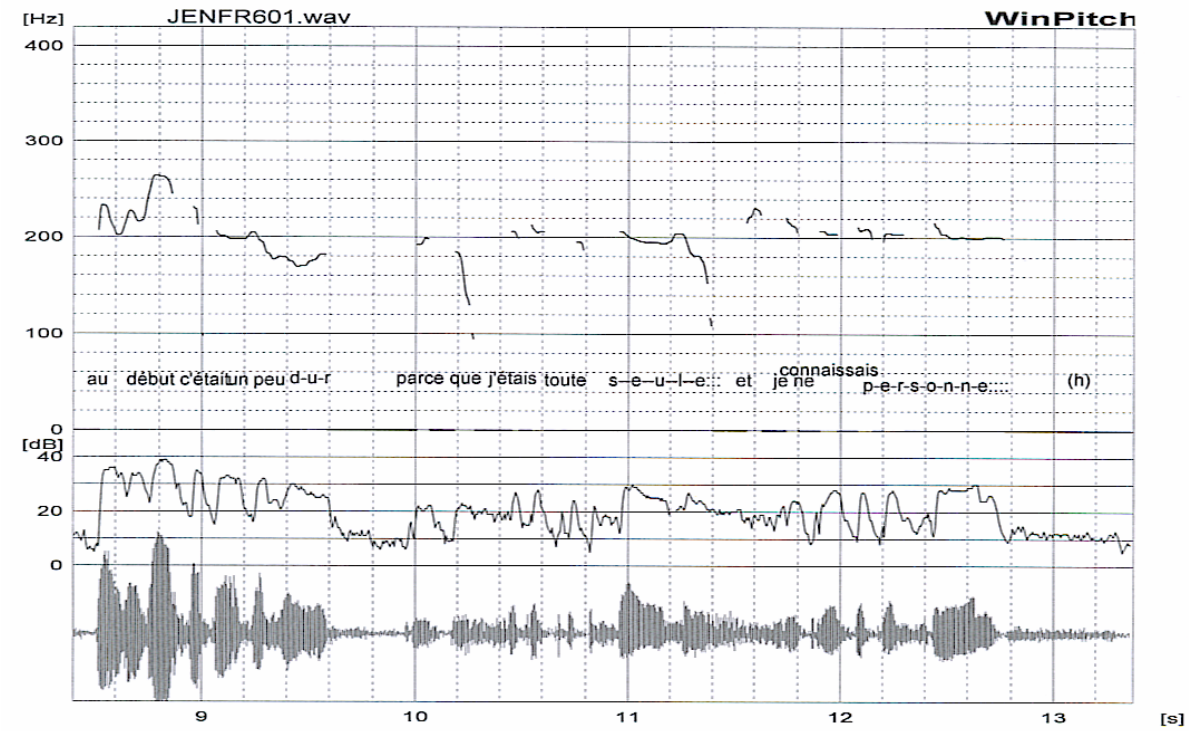


Image 11. Un rhème avec une focalisation finale en français L2 – reprise de l'exemple (294).

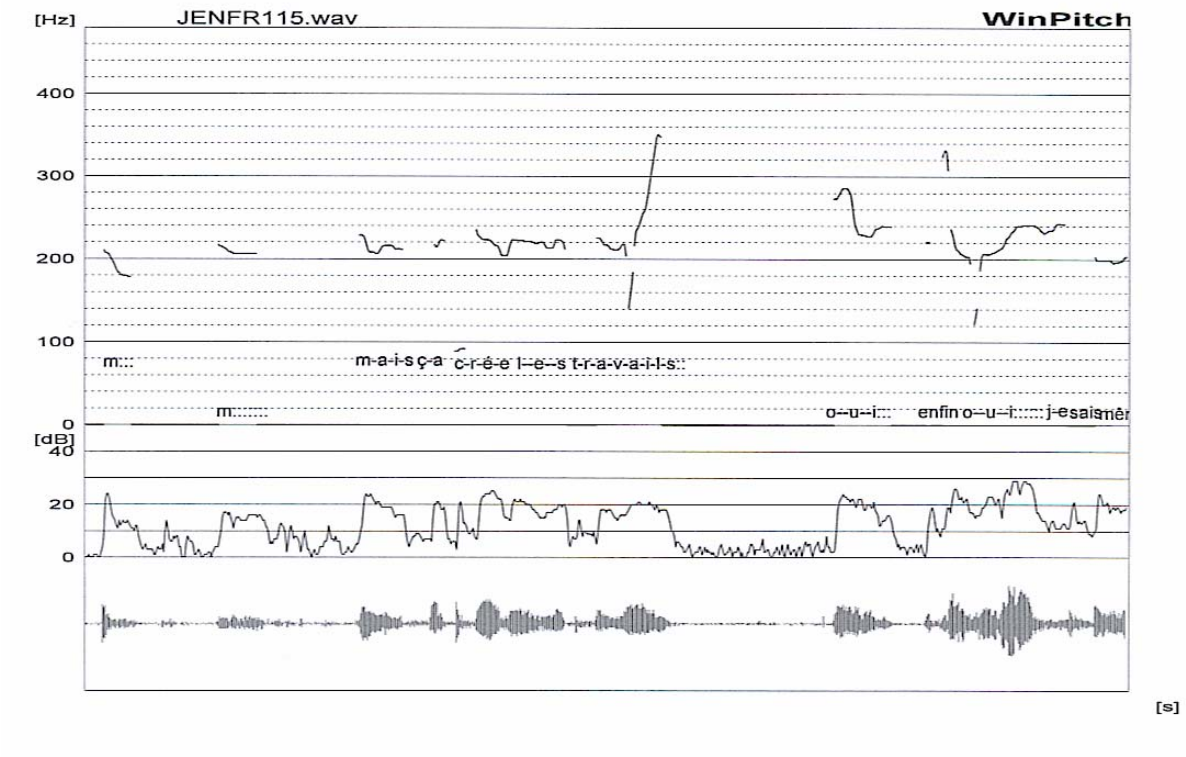


Image12. Un rhème contenant un élément focalisé ayant une intonation descendante en français L2 – reprise de l'exemple (295).

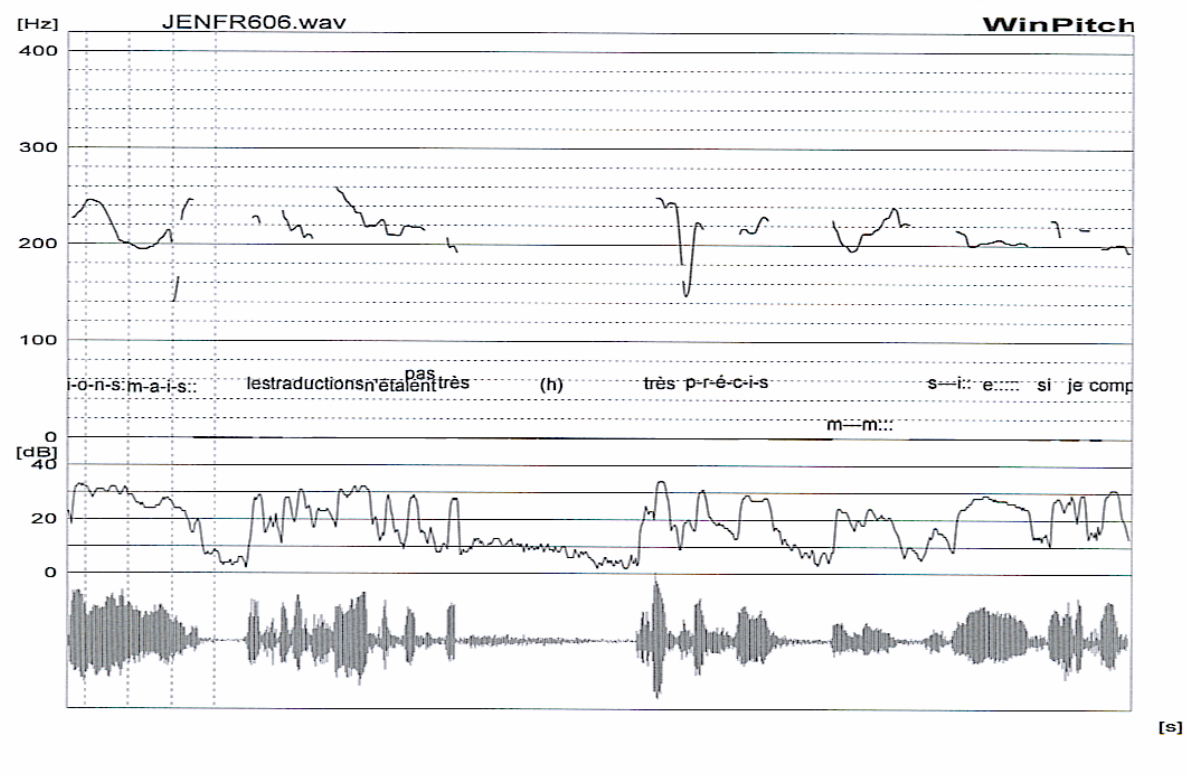
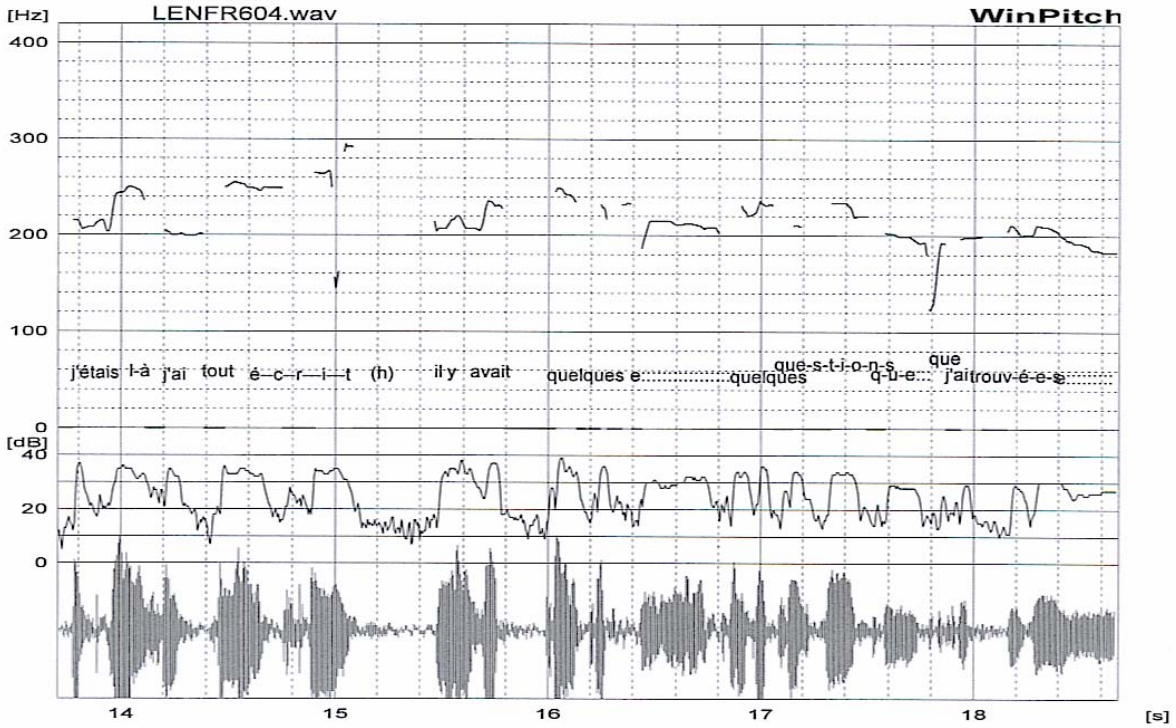


Image 13 a et b. Un rhème recatégorisé en français L2 – reprise de l'exemple (296).



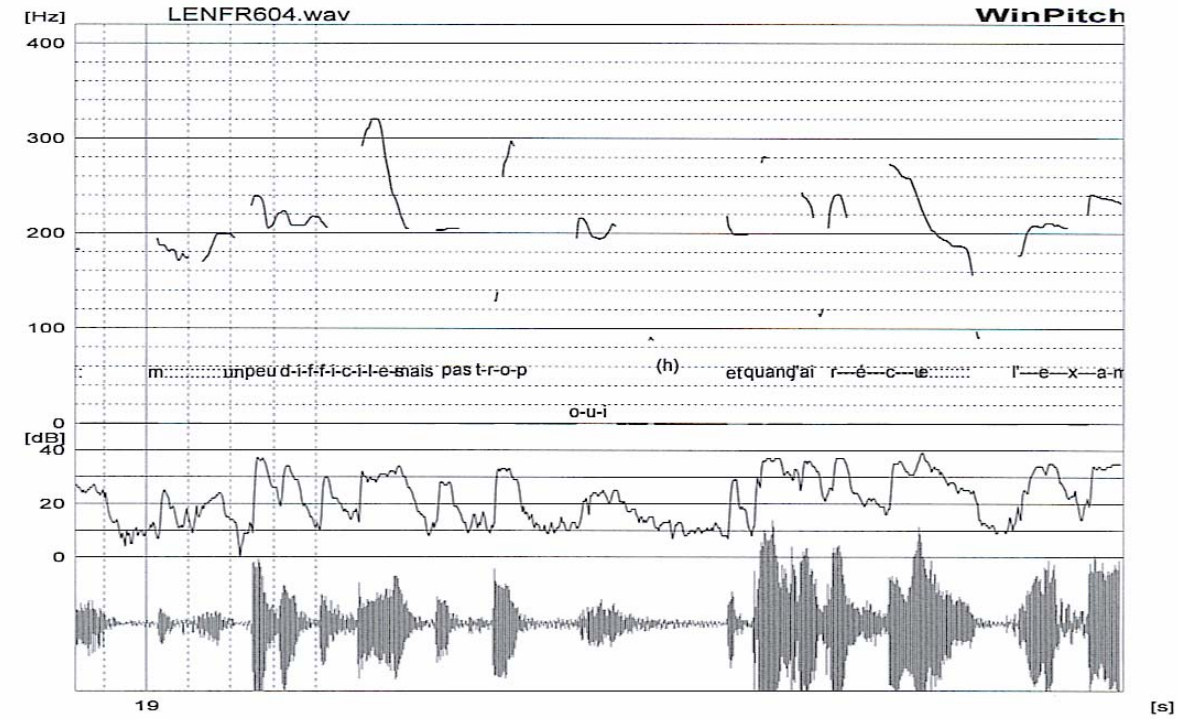


Image 14. Un postrhème en français L1 – reprise de l'exemple (297).

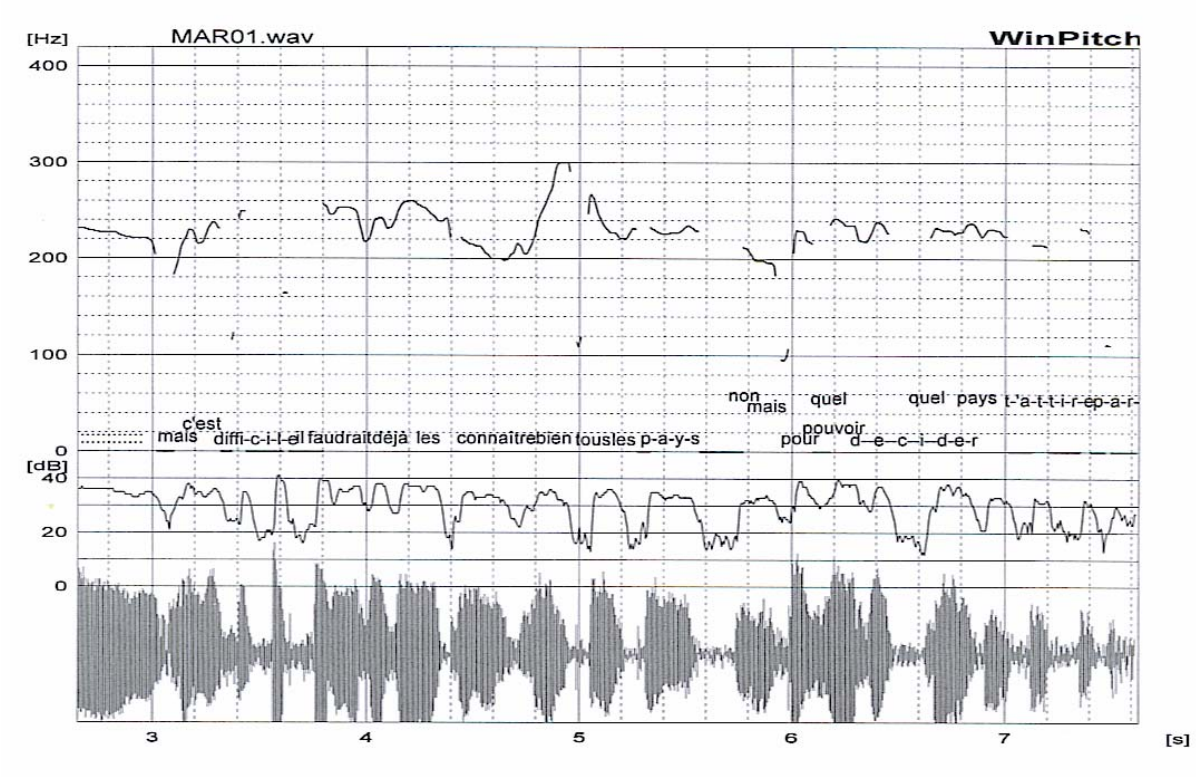


Image 15. Un postrhème en français L2.

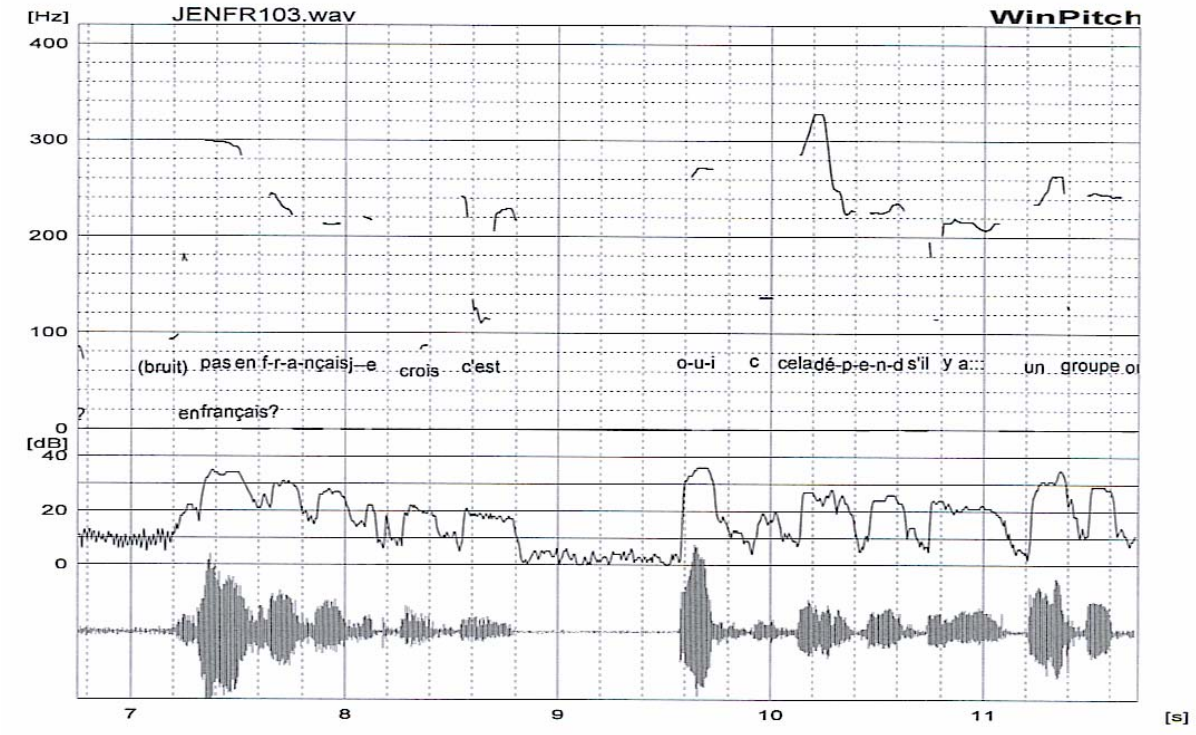


Image 16. Le ponctuant *quoi* a toujours une intonation plate et basse en français L1 – reprise de l'exemple (309).

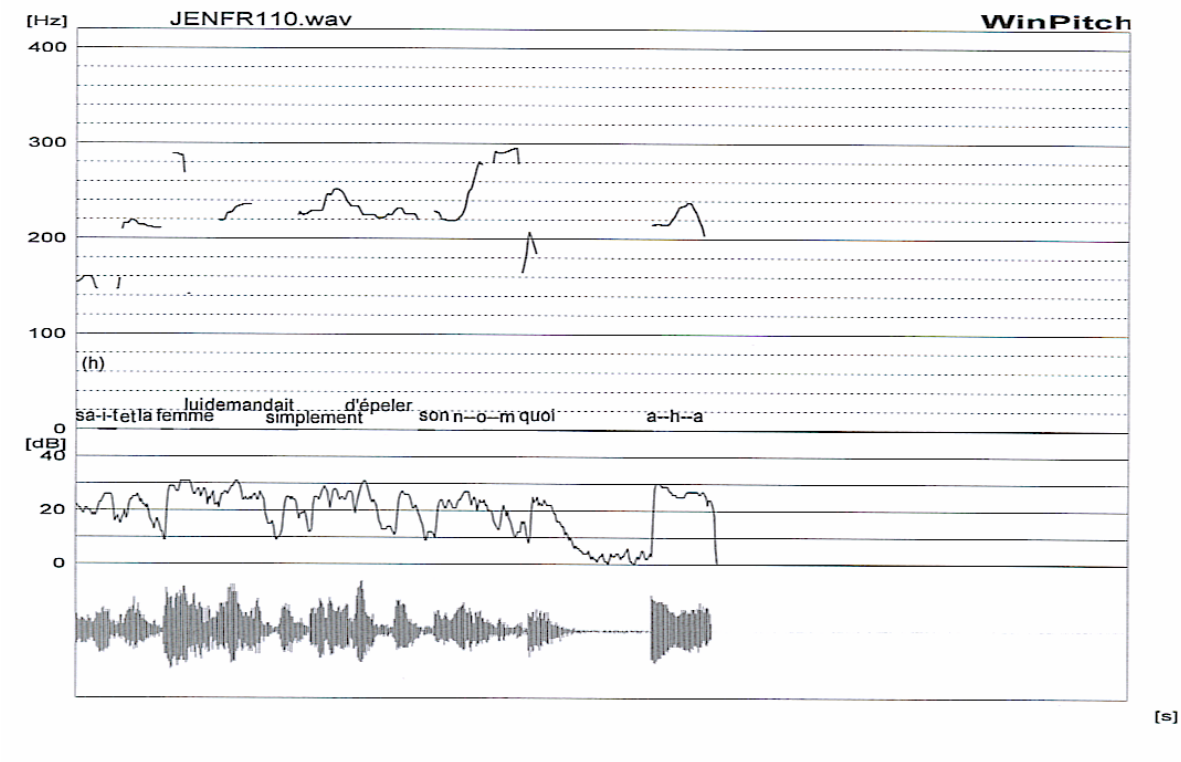


Image 17. Plusieurs pontuants peuvent se succéder après un rhème en suédois.

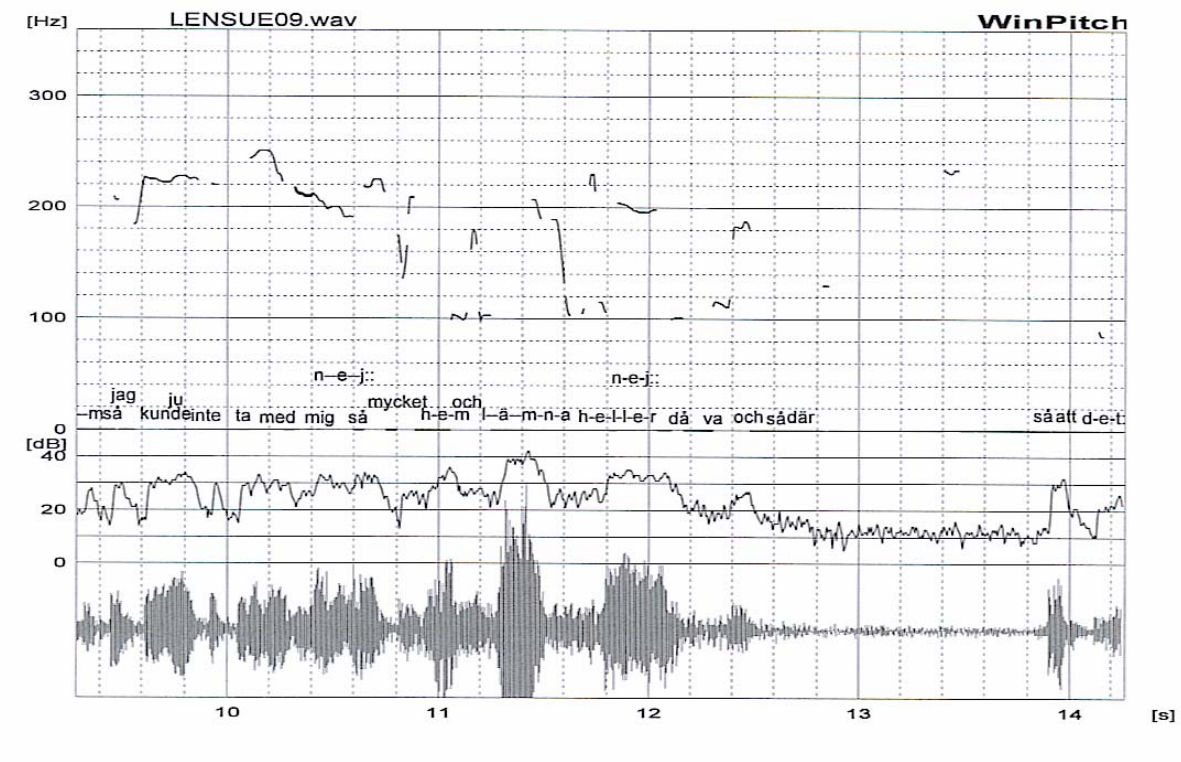


Image 18. Français L2 - le ponctuant *hein* est uniquement employé par JEN. Il a toujours une intonation montante comme en français L1.

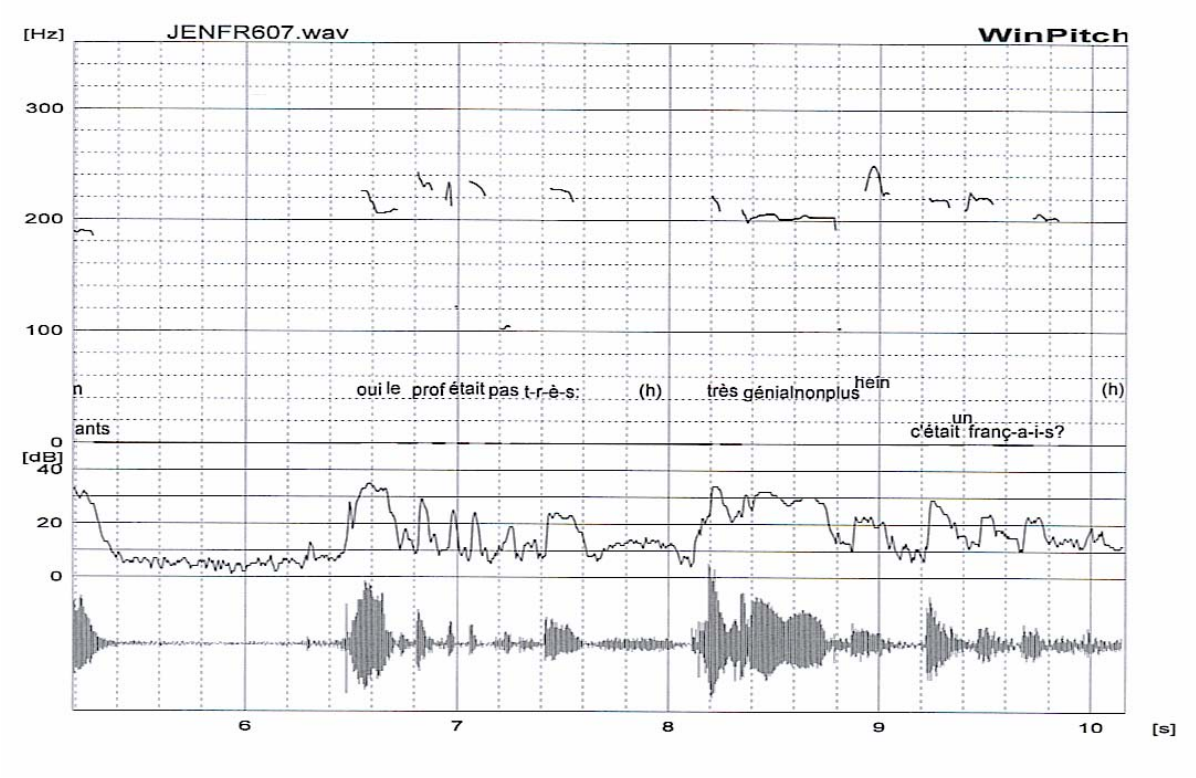
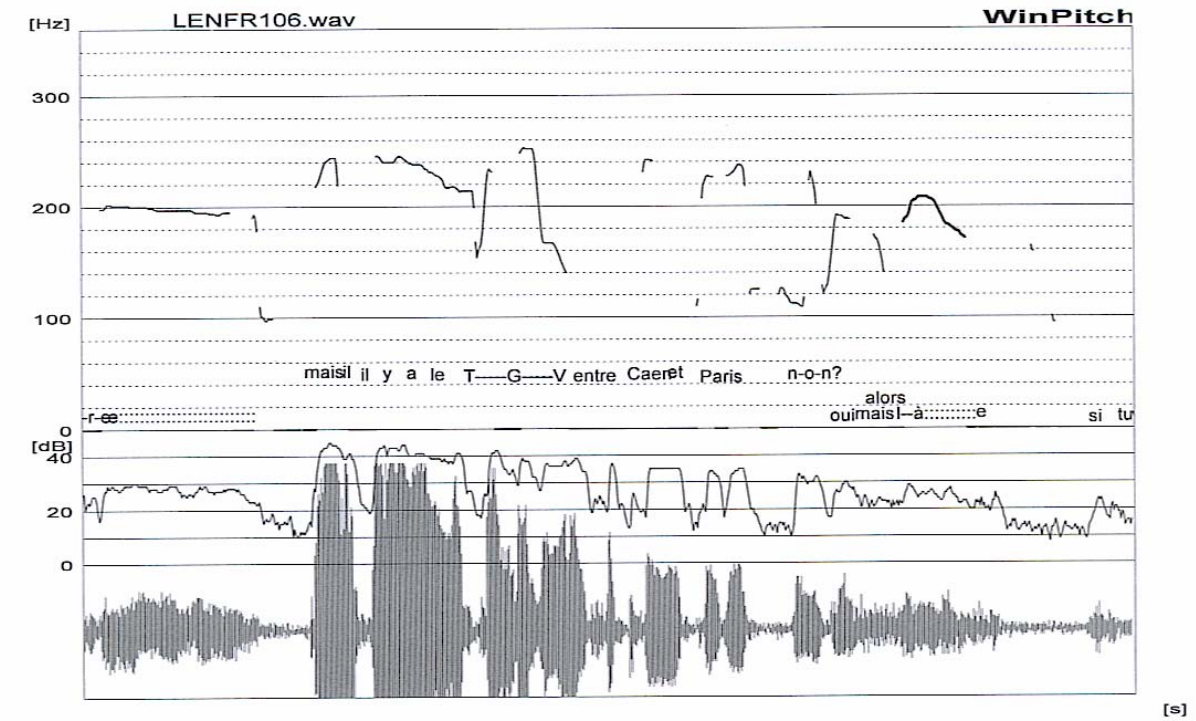



Image 19. LIS termine souvent ses questions avec un ponctuant, ce qui fait pencher pour une interprétation vérificative.