

## Du dialogue au soliloque: des interactions plus ou moins conversationnelles<sup>1</sup>

D. Vincent  
Université Laval

Les recherches des dernières décennies ont démontré que les composantes de la communication verbale sont en nombre limité et, à ce sujet, le modèle genevois est éloquent (Roulet *et al.* 1985; Roulet 1988). Il serait difficile de contester les principes généraux qui sous-tendent l'hypothèse de Roulet selon laquelle tous les échanges suivent un schéma "multi-récursif" composé de trois phases: "une phase de proposition, une phase de réaction et une phase d'évaluation" (1988, 28-29). Cependant, s'il est vrai que la communication verbale se manifeste à partir de composantes simples, les règles qui la régissent demeurent néanmoins strictes. La règle de dépendance séquentielle (*conditional relevance*): "given the first, the second is expectable" (Schegloff 1972, 364) en est un exemple: l'intervention initiative détermine la nature de l'intervention réactive. Il existe toutefois des interventions qui ne respectent pas cette règle, bien qu'elles satisfassent pleinement aux normes interactionnelles. Bakhtine a déjà attiré l'attention sur des principes conversationnels plus profonds que ce que laisse paraître l'énonciation:

La situation et les participants les plus immédiats déterminent la forme et le style de l'énonciation. Les couches plus profondes de sa structure sont déterminées par les contraintes sociales plus substantielles et plus durables auxquelles le locuteur est soumis. (Bakhtine, [1929] 1977: 123-124)

On peut alors concevoir la possibilité que "le récepteur [puisse] s'affranchir des obligations [...]; pour choisir entre les réactions possibles (ou pour choisir de ne pas réagir), une instance de décision doit en toute hypo-

---

<sup>1</sup> Je remercie Marty Laforest pour ses commentaires sur les différentes versions de ce texte et Charleen Rains pour la documentation sur l'état de la recherche sur la fonction phatique.

thèse intervenir" (Bange 1992, 57). C'est de cet affranchissement dont il sera question ici.

Pour Bakhtine, l'interaction est première; j'ajouterai qu'elle se réalise verbalement ou non verbalement, selon différentes conditions situationnelles et socioculturelles. Je formule comme première hypothèse que l'acte social prévaut sur l'acte linguistique, ce qui amène à revoir les modèles descriptifs de la conversation qui sont souvent plus près du texte que de l'activité sociale dont le texte est une manifestation. Il est vrai que la plupart des analyses portent sur des activités de parole fondatrices de l'activité sociale, c'est-à-dire sur des situations où l'interaction doit être verbale pour exister. La conversation au sens étroit définie par Goffman<sup>2</sup> (et, a fortiori, la conversation téléphonique) est une de ces activités. En revanche, plusieurs activités sociales ne sont qu'accessoirement accompagnées de paroles, auquel cas l'interaction (même verbale) peut très bien ne pas être inscrite dans une structure d'échange; ce sont ces activités qui nous intéressent présentement. Je formule comme deuxième hypothèse que les activités conversationnelles fondatrices de l'activité sociale sont assujetties à des règles interactionnelles différentes des activités conversationnelles accessoires à l'activité sociale. Dans cette optique, le caractère catégorique des contraintes de la structure de l'échange serait à nuancer et nous aurions avantage à réviser la conception de la fonction phatique et du *small talk*<sup>3</sup> afin de les rendre plus opérationnels.

La conversation au sens strict occupe une part importante dans le recours à la parole, mais l'observation d'activités domestiques quotidiennes conduit à réviser la place qu'on lui accorde. Des enregistrements effectués au cours de l'hiver 1995 (des auto-enregistrements, puisque les

<sup>2</sup> Bien que le terme "conversation" soit souvent utilisé comme synonyme de communication ou d'interaction verbale, Goffman ([1981] 1987 : 20) demande s'il ne faudrait pas le réserver à un usage plus restreint "comme la parole qui se manifeste quand un petit nombre de participants se rassemblent et s'installent dans ce qu'ils perçoivent comme une courte période coupée des tâches matérielles; un moment de loisir ressenti comme une fin en soi (...)".

<sup>3</sup> Les définitions du discours phatique et du *small talk* sont nombreuses et la distinction entre les deux est ténue. Schneider (1988) insiste sur l'aspect ritualisé du discours phatique (comme les salutations) et sur le caractère impersonnel du *small talk* (par exemple, les échanges sur la température). Dans les deux cas, il s'agit de discours peu porteurs de sens et peu compromettants.

informateurs en étaient responsables) ont en effet bousculé certitudes et croyances. L'objectif de la création du corpus était d'analyser les habitudes de consommation et d'usage de la conversation ordinaire<sup>4</sup>, y compris de la parole accessoire, celle qui accompagne d'autres activités. Au terme de la collecte des données, nous avons conclu:

En fait, les discours recueillis au cours de ces activités font partie d'un ensemble assez déconcertant qui a été pour l'instant étiqueté "conversation limite": il s'agit de discours constitués d'interventions discontinues (non séquencées), pouvant être temporellement assez étalées, qui présentent une faible autonomie par rapport au contexte extra-linguistique, mais qui font néanmoins toujours sens pour les interlocuteurs en présence. Ces discours exigent une mise en regard avec l'activité qu'ils contribuent à accomplir. (Vincent, Laforest et Martel, 1995: 36)

L'extrait sélectionné a été choisi afin de mettre en lumière quelques problèmes que posent ces interactions banales. Il servira à illustrer en quoi la situation de communication détermine la structure de l'échange (s'il y a échange) et modifie les contraintes d'application des règles séquentielles. Si on définit l'interaction comme "l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives" (Goffman [1959] 1973, 23), toutes les interventions s'inscrivent dans des dynamiques interactionnelles. Cependant, elles ne constituent pas nécessairement une conversation, c'est-à-dire une interaction verbale définie par la parole et qui dépasse le stade des rituels.

Les interactions non strictement conversationnelles présentent trois caractéristiques: elles comportent une part importante d'interventions non séquencées (initiatives par définition), d'interventions sans destinataire identifié et de brèches entre les interventions. Il faut noter que les nombreux silences à l'intérieur des interventions ou entre celles-ci ne sont pas les signes d'un quelconque malaise et ne font d'ailleurs l'objet d'aucune tentative de remplissage de la part de l'un ou l'autre interlocuteur. Ces "vides", qui s'interprètent en conversation comme des refus de prendre la

---

<sup>4</sup> L'intérêt pour l'analyse sociologique des interactions ordinaires émerge dans les années cinquante avec les travaux de Garfinkel, puis avec ceux de Goffman et de Sacks. Cependant, ces chercheurs se sont peu attardés, tout comme les ethnographes de la communication, à décrire la parole associée aux activités les plus banales d'entre les banales, confirmant les connotations négatives que portent toutes les formes de *small talk*. D'ailleurs, Malinowski ne comparait-il pas ces paroles à celles des "oiseaux parleurs"?

parole, n'entraînent pas ici "des conséquences en ce qui concerne la constitution des relations entre les interlocuteurs" (Bange 1992, 35).

Au cours des auto-enregistrements, quatre types "d'échanges" non rituels ont été produits, des plus conversationnels aux moins conversationnels:

1. l'échange canonique, qui respecte la règle de séquentialisation et la coordination temporelle des interventions;
2. l'échange étalé, qui respecte la règle de séquentialisation mais qui comporte une brèche importante entre l'intervention initiative et l'intervention réactive (souvent plus de deux secondes): l'interruption provient du fait que le destinataire doit terminer une action non verbale avant de prendre la parole à son tour;
3. l'intervention non séquencée, qui s'adresse à un destinataire défini mais à laquelle ce dernier n'est pas tenu de répondre (du moins verbalement);
4. l'intervention non séquencée, qui ne s'adresse pas à un destinataire défini et à laquelle nul n'est tenu de répondre. À ce stade, il est difficile d'insérer l'intervention dans une structure d'échange et nous sommes aux confins du dialogue et du soliloque. Seule la présence physique d'interlocuteurs permet d'attribuer à ces énoncés une valeur interactionnelle, comme nous le verrons plus loin.

Le passage d'une durée de près de cinq minutes qui sert à la démonstration est extrait d'une activité familiale à la fois pédagogique et ludique d'une durée approximative d'une heure. Martine, l'informatrice, fait des jeux avec son bébé (Suzanne) tout en aidant Simon, son fils de huit ans, à faire ses devoirs scolaires. Le cousin de l'informatrice participe à l'activité. De toutes les activités en cours, seule la correction orthographique doit être menée à son terme. La structure conversationnelle et la nature des interventions se situent dans un *no man's land* entre l'interaction pédagogique (Mehan 1985) et l'interaction parent-enfant (Ervin-Tripp et Strage 1985) alors que l'informatrice se promène d'une activité pédagogique-domestique à l'autre. Les paroles sont essentiellement conjoncturelles dans la mesure où elles dépendent directement de l'action à accomplir<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> L'étude de Goodwin (1990) sur les jeux de rue des enfants est une des seules qui porte sur le langage utilisé lors d'activités autres que conversationnelles. Je crois que pour s'intéresser à ce type de données le chercheur doit vouloir au départ considérer l'activité (dont la parole est accessoire) en ce qu'elle est représentative de l'organisation sociale d'un groupe.

La transcription intégrale de l'extrait et les consignes de transcription, de lecture et d'interprétation sont données en annexe. Les interventions qui sont discutées sont insérées dans le texte, mais certains éléments de la transcription ont été omis afin d'alléger la présentation.

La situation globale est la suivante: quatre personnages en présence physique les uns des autres (plus un chien qui occupe une certaine place) interagissent -la plupart du temps en dyades- de façon dynamique, presque synergique, en fonction des activités ludiques et pédagogiques en cours. Les enfants sont la raison d'être de ces activités, même si le bébé ne parle pas encore.

Les rôles joués par les différents interlocuteurs déterminent leurs contributions verbales (ainsi que les actes illocutoires énoncés).

- La mère s'est rendue totalement disponible pour les enfants. Sa contribution verbale est de deux ordres, qui alternent selon les exigences du fils: les propos tenus au fils pour l'aider dans la réalisation d'un devoir de français et les jeux verbaux qui accompagnent l'activité d'apprendre à marcher au bébé. Dans le premier cas, la stratégie la plus souvent utilisée est la sollicitation (*elicitation*, dans les termes de Coulthard 1992) d'auto-correction. Le ton est alors sévère, catégorique et s'oppose nettement au ton emprunté pour le *baby talk*. La mère est la seule à interagir avec le chien; au cours de ces interventions ludiques, elle fait appel à son fils qui ne lui répond pas. L'informatrice, tout comme son fils d'ailleurs, n'accorde aucune attention aux interventions du cousin.

- Le fils fait son devoir de français. Sa contribution verbale est totalement centrée sur l'activité d'écriture en cours. Il produit des actes déclaratifs (qui cachent des demandes de confirmation) et des actes directifs (qui peuvent avoir la forme de questions).

- Le cousin s'intègre aux activités familiales sans tenter de faire déroger la mère à son rôle d'éducatrice au moyen d'échanges "entre adultes". L'analyse d'une plus grande part des enregistrements permettra de vérifier si les interventions du cousin à l'égard du bébé augmentent lorsque la mère interagit avec son fils, ce qui signifierait qu'il participe pleinement à l'activité en suppléant temporairement la mère auprès du bébé.

L'extrait est constitué d'une cinquantaine d'interventions<sup>6</sup> dont neuf ne peuvent certainement pas être appairées parce qu'elles s'adressent à un destinataire qui ne peut répondre verbalement, le bébé ou le chien en l'occurrence; nous reviendrons sur ces interventions. Seuls Martine et Simon produisent des interventions appairées, c'est-à-dire des échanges "normalement constitués". D'ailleurs, ils sont les seuls à être liés par leur activité commune dont dépend le rôle pédagogique de la mère. Deux épisodes<sup>7</sup> se succèdent: l'écriture (l'épellation) de mots et la révision du texte. Il faudra environ 30 secondes pour écrire correctement le mot "beaucoup" et 2 minutes pour réviser le texte écrit.

**exemple 1<sup>8</sup>** l'95act1-p.14-15, 4min 35sec

A=Martine, la mère; C=Simon, le fils; D= Suzanne, le bébé; E=le cousin;  
M= Maggie, le chien

Épisode 1

- |    |      |          |  |
|----|------|----------|--|
| 2  | 0:34 | CàA      | Beaucoup comment on: on: on l'écrit beaucoup?  |
| 3  |      | AàC      | Ah tu l'écris là le mot beaucoup là! D'après toi qu'est-ce que tu en penses comment qu'on devrait l'écrire beaucoup? |
| 4  | 0:49 | CàA      | B-A-U  |
| 6  |      | AàC      | Non.   |
| 8  |      | AàC      | Tu as oublié ton E.  |
| 10 |      | AàC      | B-E-A-U:   |
| 11 |      | CàA (2s) | C-O-U  |
| 12 |      | AàC      | P  |
| 13 |      | CàA      | P  |
| 14 | 1:04 | AàC      | Beaucoup, il y en a beaucoup B-E-A-U-C-O-U-P.  |
| 15 |      | AàC (2s) | Maggie jette la balle (...)  |

<sup>6</sup> L'approximation vient du fait que les tours de parole qui sont entrecoupés de brèches et d'interruptions de toute sorte pourraient être morcelés de différentes façons, selon que l'on prend en compte l'aspect strictement interactionnel ou que l'on considère leur unité thématique. Pour les besoins de la démonstration, j'ai morcelé en autant d'interventions les tours de parole qui comportaient des énoncés s'adressant à différents allocutaires et ceux qui contenaient des brèches importantes. Par ailleurs, seules les interventions audibles du cousin ont été notées.

<sup>7</sup> Un épisode est un échange ou un ensemble d'échanges associé à une activité ou à une unité thématique.

<sup>8</sup> Les conventions de transcription sont présentées au début de l'annexe.

Épisode 2

- 18 1:47 CÀA Viens voir ça  
 19 1:50 AÀC D'accord je vais le lire. Attends un petit peu là.  
 20 CÀA Ok. (bruits de papier) (3s)  
 21 CÀ? C'est mauvais. Il me manque des millions de photocopies.  
 23 2:00 AÀC BRAllon. C'est quoi ça?  
 24 CÀA Non c'est BAllon.  
 25 AÀC Oui mais qu'est-ce que je lis là c'est un  
 26 2:08 CÀA (2s) Hon  
 27 AÀC Un R ici ' tu as fait' là.  
 28 CÀA (ind.)  
 29 2:11 AÀC Il: il faut F-A-U-T. (2s) Pas un S. (3s) (4s) Frapper ça prend deux P  
 30 CÀA Ok  
 31 AÀC Un ballon. Il faut: compter. Compter là, (bruits de martèlement) c'est pas un conte compter. (6s)  
 33 2:45 AÀC C-O-M-P-T-E-R.  
 35 2:50 AÀC Le plus le: plus: possible possi:be ble B-L-E. Possible ça prend deux S. Eh la la la la. Il faut (5s) je comprend pas ce mot là ici là. C'est quoi ça tu as écrit là?  
 36 CÀA (5s) Hum cour:  
 37 3:18 AÀC Tu as de la difficulté à te lire imagine-toi  
 38 CÀA Ok cour:ri:rE  
 39 AÀC Non  
 40 CÀA Courir  
 41 3:25 AÀC Courir ça prend pas un E là C-O-U, R, R, un R (en marmonnant) C-O-U, R-I-R. C-O-U-R-I-R (enlève-le de là là) O-U. (4s)  
 43 AÀC Bon va te corriger tes fautes là.  
 44 3:50 CÀA Ah (je sais pas c'est quoi) mes fautes. ' faut ' tu viennes avec moi.

Les échanges de ces deux épisodes suivent à peu près le modèle d'articulation canonique des interventions. Puisqu'il s'agit de discours pédagogiques, le recours à la sollicitation d'autocorrection est de mise. L'enchaînement des échanges ne suit pas une quelconque progression thématique ou argumentative, mais plutôt la progression de la réalisation de l'activité en cours. L'action se poursuit pendant les vides entre les tours de parole, ce qui rend l'étalement temporel acceptable d'un point de vue interactionnel.

Les deux épisodes se distinguent en cela qu'au cours de l'activité d'écriture, l'enfant déclenche l'échange par une demande d'information alors qu'au cours de l'activité de révision, la mère prend l'initiative des échanges en signalant chaque faute, soit par la correction directe, soit par la sollicitation de correction. Les corrections ne sont pas systématiquement

prises en compte verbalement par l'enfant et quand elles le sont, un simple OK suffit.

La fin des activités n'est appuyée d'aucune marque spécifique de complétude; au contraire, on observe un changement thématique brusque. Par exemple, la locutrice produit, au cours du même tour de parole, des énoncés qui s'adressent à trois types d'interlocuteurs, qui portent sur trois thèmes et qui sont supportés par trois types de prosodie. L'énoncé 14, qui conclut le thème de l'écriture du mot "beaucoup", s'adresse au fils-apprenant et le ton est autoritaire; l'énoncé 15, dont le thème est le jeu du chien, s'adresse au fils et le ton est amusé; l'énoncé 16 s'adresse au chien et porte les caractéristiques du *baby talk*.

- 14 AàC Beaucoup, il y en a beaucoup B-E-A-U-C-O-U-P. (2 s)  
 15 AàC Maggie joue avec ta balle, Simon, encore. Hein elle en prend possession de cette balle-là Maggie eh la la. (6s)  
 16 AàM \*Hein elle attrape la balle Maggie.  
 Hein? C'est à toi ça cette balle là. Hein? C'est à toi. Hein? Elle est pas gênée avec la balle. Ça ça (ind) hum?#

Le cousin produit une seule intervention séquencée qu'il répétera trois fois et qui ne sera jamais prise en compte par les autres participants: lorsque la mère pose une question à son fils, le cousin y répond par un jeu de mots alors que le fils amorce sa réponse. Le jeu de mots ne fait l'objet d'aucun commentaire ou réaction. La mère et le fils entretiennent une interaction excluant le cousin.

- mère D'après toi qu'est-ce que tu en penses comment qu'on devrait l'écrire beaucoup?  
 fils B-A-U  
 → cousin [ Petit peu par petit peu  
 mère [ Non (3s)  
 → cousin Petit peu par petit peu  
 mère T'as oublié ton E  
 → cousin Vas-y petit peu par petit peu

Les interventions du cousin permettent de poser le problème des énoncés non séquencés. Bien qu'il s'agisse d'une réponse à la question de la mère, l'énoncé consiste, en fait, en une directive à caractère ludique adres-

sée à l'enfant. Cependant, la situation semble dispenser la mère et le fils de réagir à l'intervention du cousin, sans que cela gêne ce dernier, démonstration de la suprématie de l'action interactive de correction en cours et du sérieux de cette action. Un autre exemple d'énoncé non séquencé est présent dans le passage de la lecture.

- mère D'accord je vais le lire. Attends un petit peu là.
- fils Ok. (3s) (bruits de papier)  
C'est mauvais. Il me manque des millions de photocopies.
- mère BRAllon. C'est quoi ça?

L'intervention du fils débute par un accord sur l'intervention précédente. Du temps s'écoule avant que la mère ne s'exécute et le fils émet un énoncé sans lien avec les interventions précédentes et suivantes. De plus, le sens n'est accessible qu'en relation avec l'activité de l'enfant: la brèche entre les interventions est remplie par le classement de papiers. Le commentaire de l'enfant porte essentiellement sur cette activité et, d'ailleurs, il n'est pris en compte par personne.

Les interventions non séquencées de l'ensemble de l'extrait sont de différentes natures: celles qui s'adressent au bébé (1, 32, 47 et 51) font partie des stratégies interactionnelles d'apprentissage; celles qui s'adressent au chien sont ludiques (16) ou directives (17 et 42). Mais malgré l'acte directeur interrogatif, aucune réponse n'est attendue, ce qui ne veut pas dire qu'aucune réaction n'est manifestée; en effet, le bébé et le chien expriment une certaine sensibilité à l'attention verbale qui leur est portée. L'intervention 15 s'adresse au fils qui n'est pas contraint de répondre à la question qui le ferait dévier de son activité en cours. Finalement, seule l'intervention 21 n'a pas de destinataire.

- 1 AàD \*Hein? comment il s'appelle ton grand cousin? Hein? Comment il s'appelle ton grand cousin? Hein? C'est ton grand cousin. Oui. (2s) Oui c'est ton grand cousin. (3 s) Oui. Tiens c'est beau. Marcher. (3s) On marche. Hein? (3s) Ton grand cousin montre-lui que tu es capable marcher là. Montre-lui ' tu es capable marcher là.#
- 15 AàC Maggie joue avec ta balle, Simon, encore. Hein elle en prend possession de cette balle-là Maggie eh la la. (6s)
- 16 AàM \*Hein elle attrape la balle Maggie. Hein? C'est à toi ça cette balle là. Hein? C'est à toi. Hein? Elle est pas gênée avec la balle. Ça ça (ind) hum?#
- 17 EàM Envoie' va là (ind.)
- 21 Cà? C'est mauvais. Il me manque des millions de photocopies.
- 32 EàD \*compter compter compter#
- 42 AàM Débarrasse
- 47 AàD (6s) \*Ta:ta. À qui tu fais des tatas?
- 51 han han han han sau:ter saute crapaud sauter sauter boom boom boom, boom boom boom, boom boboom boboom, sauter boom boom boom boom, boboom boboom boom oupelaïe#

Les énoncés non séquencés qui s'adressent à un interlocuteur -en mesure de répondre verbalement ou non- respectent à différents degrés les règles de séquence. On peut présumer que le chien exécute l'ordre et on entend le bébé babiller lorsqu'on lui parle. Quant au fils, il brise la contrainte de dépendance séquentielle et ce manquement n'est relevé par aucun interlocuteur. Par ailleurs, l'énoncé que le locuteur s'adresse à lui-même et qui constitue un commentaire sur l'activité non verbale en cours (21) a un statut interactionnel autre que conversationnel. Pourtant, considérer ces interventions comme de courts soliloques n'est pas pertinent pour deux raisons. Premièrement, malgré le fait que ces paroles suscitent peu, voire pas, de réactions, elles font l'objet d'une surveillance suffisante pour empêcher l'auteur de sentir qu'il peut émettre sans risque toutes les inepties possibles. Deuxièmement, le soliloque n'étant pas une activité socialement acceptée, il serait réprouvé par les interlocuteurs et par le locuteur lui-même (voir à ce sujet Goffman [1981] 1987).

Alors, serions-nous en présence d'une forme non ritualisée d'énoncés phatiques? Plusieurs chercheurs tendent à donner à la fonction phatique de Malinowski une dimension plus large et surtout moins négative que celle

qu'on lui attribue traditionnellement, tout en restant dans le domaine des interactions rituelles (voir par exemple Schneider 1988). Cependant, même à partir de la conception originale du terme, une extension fonctionnelle serait admissible pour des chercheurs comme Coupland, Coupland et Robinson:

The legacy of Malinowski's treatment is therefore a somewhat ambivalent view of phatic communion -talk that is aimless, prefatory, obvious, uninteresting, sometimes suspect, and even irrelevant, but part of the process of fulfilling our intrinsically human needs for social cohesiveness and mutual recognition. (1992: 209) We should expect to find instances where a relationally designed and perhaps phatic mode of talk surfaces whenever relational goals become salient - even *within* sequences of transactional, instrumental, or task-oriented talk. (1992: 213)

En fait, il m'est impossible de déterminer pourquoi les chercheurs ne considèrent pas que les interventions discontinues, comme celles obtenues lors des auto-enregistrements, répondent à une quelconque fonction phatique, ou portent une "*phaticity*" (Coupland, Coupland et Robinson 1992): il se peut que ce soit pour des raisons théoriques fondamentales mais aussi parce qu'elles n'ont jamais été perçues, faute de corpus les faisant émerger. Dans un cas comme dans l'autre, considérer que les énoncés non séquencés et sans destinataire appartiennent au domaine du phatique (donc, qu'ils sont hautement interactionnels) aurait l'avantage de ne pas contraindre l'analyste à postuler l'existence implicite d'une intervention réactive complétant l'échange, la parole pouvant être prise sans être soumise aux lois de l'échange linguistique lorsqu'elle satisfait aux règles de l'interaction.

Les exemples présentés ici n'ont servi qu'à illustrer la possibilité d'adapter par nécessité les modèles d'analyse du dialogue à des interactions non fondées sur la parole, pour peu que l'on considère que l'activité sociale puisse primer l'activité verbale. La parole qui s'inscrit dans des schémas d'action tels que définis par Bange:

Le terme "schéma d'action" désigne le savoir pratique disponible sur le déroulement prévisible de l'action. (...) Dans la vie quotidienne, il nous suffit en effet souvent de dénommer l'activité que nous projetons et le savoir ainsi actualisé nous permet de prévoir et d'exécuter le détail des actions impliquées dans le plan. (Bange, 1992:76)

est contrainte par l'activité en cours plus que par les règles de séquences. La parole qui ne répond pas à de tels schémas porte les marques de la "*phaticity*", ce besoin pour des individus en présence physique les uns avec les autres de maintenir le contact, même s'ils ne contribuent pas à la créa-

tion conjointe d'une action. En allant plus loin, on pourrait poser l'hypothèse que le soliloque est l'intégration d'une interaction fictive.

Le corpus recueilli au cours des auto-enregistrements projette certainement une image assez juste de la consistance des interactions verbales quotidiennes non définies par la parole. Les interventions émises sans être appairées à d'autres interventions et les paroles sans destinataire défini et qui sont essentiellement liées aux actions du locuteur caractérisent ces interactions. Les activités quotidiennes, les tâches domestiques et les responsabilités individuelles font en sorte qu'il reste bien peu de temps pour la conversation, ce "moment de loisir ressenti comme une fin en soi" (voir la note 2). Mais malgré tout, les individus restent en contact les uns avec les autres.

#### Références bibliographiques

- BAKHTINE M. [1929] (1977), *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Minuit.
- BANGE P. (1992), *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*, Paris, Hatier.
- COULTHARD M. (1992), *Advances in Spoken Discourse Analysis*, Londres, Routledge.
- COUPLAND J., N. COUPLAND et J. ROBINSON (1992), "'How are you?': Negotiating phatic communion", *Language in Society* 21, 207-230.
- ERVIN-TRIPP S. et A. STRAGE (1985), "Parent-Child Discourse", in T. A. VAN DIJK (ed) : *Handbook of Discourse Analysis* vol. 3, New York, Academic Press, 67-77.
- GOFFMAN E. [1959] (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne*, t.1: "La présentation de soi", Paris, Minuit.
- GOFFMAN E. [1981] (1987), *Façons de parler*, Paris, Minuit.
- GOODWIN M. (1990), "He-said-she-said": *Talk as Social Organization among Black Children*, Bloomington, Indiana University Press.

- MALINOWSKI B. (1923), "The problem of meaning in primitive language", in C. K. OGDEN et I. A. RICHARDS (ed) : *The Meaning of Meaning*, Londres, Routledge, 146-152.
- MEHAN H. (1985), "The Structure of Classroom Discourse", in T. A. VAN DIJK (ed) : *Handbook of Discourse Analysis* vol. 3, New York, Academic Press, 120-131.
- ROULET E. et al. (1985), *L'articulation du discours en français contemporain*, Berne, Peter Lang.
- ROULET E. (1988), "Variations sur la structure de l'échange langagier dans différentes situations d'interaction", *Cahiers de linguistique française* 9, 27-37.
- SCHEGLOFF E. A. (1972), "Notes on a Conversational Practice: Formulating Place" in D. SUDNOW (ed) : *Studies in Social Interaction*, New York, Free Press, 75-119.
- SCHNEIDER K. P. (1988), *Small Talk. Analysing Phatic Discourse*, Marbutg, Hitzeroth.
- VINCENT D., M. LAFOREST et G. MARTEL (1995), "Le corpus de Montréal 1995: Adaptation de la méthode d'enquête sociolinguistique pour l'analyse conversationnelle", *Dialangue* vol. 6, Chicoutimi, 29-45.

#### **ANNEXE: Transcription intégrale de l'extrait**

Pour que l'extrait soit lisible, certains aménagements ont été nécessaires<sup>9</sup>. La distinction entre les paroles chevauchées et les interventions parallèles cause un problème qui n'a d'égal que la difficulté de décoder le sens des paroles qui sont trop étroitement liées au contexte physique d'énonciation. Les conventions de transcription s'apparentent à celles utilisées pour les corpus d'entrevues.

1. Tout au long de l'extrait, le bébé babille mais il est impossible de déterminer si ces babillages s'adressent directement à un interlocuteur. Les inscriptions ponctuelles

---

<sup>9</sup> À titre indicatif, il a fallu plus d'une heure pour transcrire ce court extrait et les aménagements apportés à la transcription de base ont nécessité aussi une heure de travail. La complexité de l'interaction provient de la synergie entre les quatre participants et la diversité des schémas d'action.

de ces babillages ont été effacées du texte original, ainsi que des bruits de toutes sortes que le bébé fait en frappant sur différents objets. Il faut se rappeler cependant que la présence du bébé explique en partie la profusion de segments inaudibles.

2. La numérotation des interventions apparaît dans la première colonne.

3. Le temps de déroulement de la parole est inscrit dans la deuxième colonne. Les silences de plus de 2 secondes sont indiqués au cours des interventions mais les prises de mesure ont été effectuées avec des instruments sommaires.

4. Le locuteur et le destinataire sont identifiés par des lettres inscrites dans la troisième colonne.

5. Les paroles de second plan ou conversations parallèles (surtout produites par le cousin qui s'adresse tantôt au chien, tantôt au bébé, et presque exclusivement en *baby talk*) sont indiquées en caractère plus petit. Les segments inaudibles émis lors d'interventions de second plan n'ont pas été signalés.

6. Le début et la fin des *baby talk* sont signalés respectivement par l'astérisque (\*) et le dièse (#).

#### Extrait 1 l'95act2-p.14-15, 1B, 2min 00sec

A=Martine, la mère; C=Simon, le fils; D= Suzanne, le bébé; E=le cousin;

M= Maggie, le chien

No Temps Interloc.

1.

1	0:00	AàD	*Hein? comment il s'appelle ton grand cousin? Hein? Comment il s'appelle ton grand cousin? Hein? C'est ton grand cousin. Oui. (2s) Oui c'est ton grand cousin. (3 s) Oui. Tiens c'est beau. Marcher. (3s) On marche. Hein? (3s) Ton grand cousin montre-lui que tu es capable marcher là. Montre-lui ' tu es capable marcher là.#
2	0:34	CàA	Beaucoup comment on: on: on l'écrit beaucoup?
3		AàC	Ah tu l'écris là le mot beaucoup là! D'après toi qu'est-ce que tu en penses comment qu'on devrait l'écrire beaucoup?
4	0:49	CàA	B-A-U
5		EàC?	[ Petit peu par petit peu
6		AàC	[ Non (3s)
7		EàC?	Petit peu par petit peu
8		AàC	T'as oublié ton E
9		EàC?	Vas-y petit peu par petit peu
10	0:56	AàC	B-E-A-U
11		CàA	(2s) C-O-U
12		AàC	P
13		CàA	P
14	1:04	AàC	Beaucoup, il y en a beaucoup B-E-A-U-C-O-U-P. (2 s)

15		AàC	Maggie joue avec ta balle, Simon, encore. Hein elle en prend possession de cette balle-là Maggie eh la la. (6s)
16		AàM	*Hein elle attrape la balle Maggie. Hein? C'est à toi ça cette balle là. Hein? C'est à toi. Hein? Elle est pas gênée avec la balle. Ça ça (ind) hum?#
17	1:45	EàM	Envoie' va là (ind.)
18	*E2	CàA	Viens voir ça
19	1:50	AàC	D'accord je vais le lire. Attends un petit peu là.
20		CàA	Ok. (3s) (bruits de papier)
21		Cà?	C'est mauvais. Il me manque des millions de photocopies.
22		EàD	(babillage de l'adulte)
23	2:00	AàC	BRAllon. C'est quoi ça?
24		CàA	(2s) Non c'est BALLon.
25		AàC	Oui mais qu'est-ce que je lis là c'est un
26	2:08	CàA	(2s) Hon
27		AàC	Un R ici ' tu as fait' là.
28		CàA	[(ind)]
29	2:11	AàC	[Il: il faut F-A-U-T. (2s) Pas un S: (3s) (4s) Frapper ça prend deux P
30		CàA	Ok
31		AàC	Un ballon. Il faut: compter. Compter là, (martèlements) c'est pas un conte compter.
32		EàD	*compter compter compter#
33	2:45	AàC	(6s)C-O-M-P-T-E-R
34		EàD	*Compte#
35	2:50	AàC	Le plus le: plus: possible possi:be ble B-L-E. Possible ça prend deux S. Eh la la la la. Il faut (5s) je comprends pas ce mot là ici là. C'est quoi ça que tu as écrit là?
36		CàA	(5s) Hum cour:
37	3:18	AàC	Tu as de la difficulté à te lire imagine-[ toi
38		CàA	[Ok cou:ri:r[E
39		AàC	[Non
40		CàA	Courir
41	3:25	AàC	Courir ça prend pas un E là C-O-U, R, R, un R (en marmonnant) C-O-U, R-I-R. C-O-U-R-I-R (Enlève-le R de là là) O-U.
42		AàM?	Débarrasse.
43		AàC	(4s) Bon va te corriger tes fautes là.
44	3:50	CàA	Ah (je sais pas c'est quoi) mes fautes. ' faut ' tu viennes avec moi.
45	4:00	AàC	(3s) Faut F-A-U-T
46		CàA	Attends
47	4:06	AàD	(6s) *Ta:ta. [À qui tu fais des tatas?*
48		Cà?	[(Où qu'il est rendu faut)
49		AàC	F-A-U-[T

68 *Cahiers de Linguistique Française* 16

50		CàA	!(Où qu'il est faut)
51		AàD	[*han han han han sauter saute crapaud sauter sauter boom boom boom, boom boom boom, boom boboom boboom boboom, sauter boom boom boom boom, boboom boboom boom
			[oupelaïe#
52	4:33	CàA	[Il faut?
53		AàC	F A U T