

ASSERTIONS: DIMENSIONS SOCIALES ET COGNITIVES

LILIANE M. SANTOS
DANIEL BRIXHE
(USP/FFLCH/DLCU)

RESUMO Examinamos a noção de *satisfação "par défaut"* dos atos assertivos como motor do encadeamento conversacional, tal como a preconizam Trognon e Brassac (1992) e Brassac (1994). Analisamos essa noção a partir de um ponto de vista duplo: por um lado, o da integração cognitiva dos conteúdos assertados e, por outro lado, o da evolução das relações sociais na conversação. Essa análise se faz no interior de uma situação de construção e transmissão de saberes. Após uma crítica da aplicação da noção em exame às situações de construção/transmissão de saberes, sugerimos uma escala de satisfação dos atos assertivos na conversação, além de proposições para os desenvolvimentos futuros do modelo ilocutório aplicado à conversação.

1 – INTRODUCTION

Les recherches sur les situations de construction des savoirs dans les champs éducatif, didactique, pédagogique, ou social, à destination d'adultes ou d'enfants, sont largement conditionnées par la compréhension que l'on peut avoir des processus d'appropriation des connaissances. Si l'on admet que les instruments cognitifs sont construits dans l'interaction par des acteurs sociaux, en réponse à des enjeux particuliers et au sein de régulations sociales particularisées, alors se pose la question de l'articulation entre, d'une part les relations sociales portées par les interlocuteurs, et d'autre part la construction de leurs cognitions. En nous interrogeant sur la nature de cette articulation dans le champ empirique de la construction des savoirs, nous avons postulé l'existence d'un lien circulaire entre les dimensions sociales et cognitives (cf. Benoit, Brixhe et Spigolon, 1993): les représentations qu'ont les sujets de leurs interlocuteurs conditionnent les processus de construction des savoirs et leur évolution dans l'interaction. Réciproquement, la gestion des processus de construction des savoirs par les interlocuteurs peut modifier un état des relations des "places" occupées par les interlocuteurs. En effet, au cours du déroulement d'une interaction, les différents partenaires peuvent se trouver "positionnés" en un lieu différent sur cet axe vertical qui structure leur relation interpersonnelle. Ainsi, les comportements langagiers des interactants peuvent non seulement refléter certaines des relations de pouvoir qui

s'établissent entre eux, mais aussi les constituer, les confirmer et même les contester (cf. Kerbrat-Orecchioni, 1987).

Nous avons choisi de questionner le lien entre les dimensions sociale et cognitive dans l'interaction à partir des dernières avancées de la théorie des actes de langage dans la conversation¹. Notre champ empirique – les discours explicatifs en situation d'apprentissage – étant relativement vaste, nous n'avons pas cherché à le balayer de manière exhaustive, mais à tirer parti d'un corpus d'interactions tutorielles: l'apprentissage des règles d'un jeu de dominos par des enfants². Ce type de corpus nous paraît tout à fait représentatif du genre empirique "construction des savoirs", en ce sens qu'il renferme une véritable pépinière d'actes assertifs. Quoi de plus normal, lorsque l'objet et l'enjeu de la discussion sont d'expliquer, de décrire et de faire partager un état du monde ?³ Aussi, réfléchir sur ce type d'acte dans des situations de construction-transmission de savoirs ou de connaissances est une véritable nécessité si nous voulons progresser dans l'analyse des conversations ordinaires.

Pour examiner les points de résistance à la théorie, dans un premier temps nous caractériserons sommairement les situations analysées. Ensuite, nous montrerons en quoi ces caractéristiques interviennent dans la satisfaction des actes de langage, moteur des enchaînements conversationnels.

1.2. Caractéristiques sociales des situations de construction de savoirs

Dans les situations de construction de savoirs, il est important de distinguer le **statut** (qui est une donnée institutionnelle) du **rôle** (qui renvoie aux places sociales négociées dans l'interaction)⁴ des interlocuteurs. Statut et rôle peuvent évoluer de manière indépendante au cours de l'interaction, mais conservent cependant des liens étroits. Ils alimentent l'arrière-fond conversationnel (au sens de Searle), en créant chez le locuteur des représentations quant à son propre rôle et au rôle de son interlocuteur. L'interaction est donc le théâtre du partage de représentations sur l'objet cognitif et également celui des représentations que chacun s'attribue et attribue à l'autre.

Au niveau illocutoire, le rapport de places se joue le plus souvent au travers des composants de la force illocutoire, notamment: a) la condition sur le contenu propositionnel; b) le mode d'accomplissement; c) les conditions préparatoires; d) les conditions de sincérité. Quant à la validation rétroactive des positions prises, elle s'effectue au travers des conditions de satisfaction des actes.

¹ Cf. Brassac (1992, 1994), Trognon et Brassac (1992), Vanderveken (1992). Pour un point de vue critique, cf. Moeschler (1992).

² Pour une analyse en détail de ce type d'interaction, cf. Brixhe (1992).

³ Comme exemple de la prédominance des actes assertifs dans ce type de situation, nous pouvons citer le fait que dans l'échantillon n° 1 du corpus de Brixhe (1992) [notre exemple (9)], sur 30 tours de parole, nous ne trouvons que 4 actes directifs.

⁴ Il est évident que statut et rôle sont des données constitutives de tous les genres conversationnels. Cependant, dans certains cas – comme dans les situations de construction-transmission de savoirs, par exemple –, bien les distinguer devient une démarche cruciale pour l'analyse.

1.3. Caractéristiques de la dimension cognitive de l'interaction

Dans notre perspective, qui est interactionniste, la problématique de l'intégration cognitive est liée à celle de la logique interlocutoire en ce qui concerne les conditions de satisfaction des actes de langage. Nous définissons l'enjeu cognitif de l'interaction de construction de savoirs comme une tentative d'intégration cognitive visant à l'élargissement optimal de l'intersection des environnements cognitifs mutuels (au sens de Sperber et Wilson, 1986). Cela suppose une intentionnalité collective en adéquation⁵.

Au niveau illocutoire, le partage de connaissances sur un objet cognitif se caractérise, comme nous l'avons déjà indiqué plus haut, par la présence massive d'actes assertifs. Les difficultés éventuelles rencontrées par les interlocuteurs dans cette tentative d'intégration cognitive se matérialisent par certains types d'intervention déclencheurs d'ajustements, tels que: a) l'évaluation négative locale ou globale; b) la rectification; c) l'infirmité; d) la réfutation; e) la demande d'information additionnelle.

Relativement aux dimensions cognitives et sociales des situations de construction de savoirs comme celles que nous étudions, les questions que nous nous posons sont les suivantes:

1. La notion de satisfaction des actes assertifs, dans le cadre de la logique interlocutoire, nous renseigne-t-elle sur ce qui est cognitivement intégré et sur ce qui ne l'est pas ?

2. Comment les conditions de satisfaction des actes assertifs, dans leur définition actuelle, nous informent-elles sur la validation des positions sociales négociées par les interlocuteurs ?

2 - SATISFACTION ILLOCUTOIRE ET INTEGRATION COGNITIVE

Une situation de construction de savoirs comporte, et ceci n'a rien d'original par rapport à d'autres genres empiriques, deux dimensions essentielles confondues dans le creuset illocutoire : un niveau d'ajustement social et un niveau d'ajustement cognitif. Comme il a déjà été montré, ces deux niveaux s'alimentent mutuellement (cf. Benoit, Brixhe et Spigolon, 1993).

L'intégration réussie d'un savoir nouveau est la traduction cognitive, pour son bénéficiaire, d'une articulation entre les informations nouvelles et l'état d'un savoir constitué et disponible au temps T de l'interaction conversationnelle. Il s'agit, pour les interactants, d'augmenter l'intersection de leurs environnements cognitifs mutuels et en particulier pour l'interlocuteur en situation d'apprenant d'augmenter le sien. Illocutoirement, cette intégration cognitive se joue principalement autour du sort des actes assertifs. Le modèle d'analyse interlocutoire de Trognon et Brassac (1992), prolongeant la théorie de la logique illocutoire de Searle et Vanderveken (1985), rend compte de l'enchaînement conversationnel au travers des propriétés logiques des actes de discours que sont les conditions de réussite et les conditions de satisfaction.

⁵ Cette notion a été définie par Vanderveken (1992) comme l'intention commune des interlocuteurs de tenir un discours dont le but est de déterminer un savoir commun acceptable dans un domaine du monde (ici, les règles du jeu de dominos), et pouvant servir des projets individuels.

2.1. Conditions de satisfaction

Rappelons ce qu'est la notion de condition de satisfaction que nous allons interroger dans ses rapports avec la construction des savoirs:

“Un acte illocutoire de la forme $F(P)$ est satisfait dans un contexte actuel d'énonciation si et seulement si son contenu propositionnel P est vrai” (Vanderveken, 1988: 134)⁶.

On voit que la notion de condition de satisfaction de la théorie des actes de discours est basée sur la notion sémantique traditionnelle de vériconditionnalité. Etant donné que les actes illocutoires sont pourvus d'intentionnalité, ils peuvent être dépourvus de satisfaction, si le monde ne correspond pas à leur contenu propositionnel, de sorte qu'une assertion réussie⁷ peut être fautive. Ainsi, dans une approche monologique, la satisfaction d'un acte assertif, c'est-à-dire, la vérité de la proposition qu'il exprime, dépend du monde et non des conversants. Dans la perspective dialogique proposée par Trognon et Brassac (1992), on peut dire que l'interlocuteur “réalise” les conditions de satisfaction d'un assertif lorsqu'il tient pour vraie la proposition exprimée par cet assertif. Et il tient en actes cette proposition pour vraie lorsque son acte réactif représente une déduction qui a pour prémisse la proposition exprimée par l'assertion initiative⁸. Il en est ainsi dans l'exemple suivant, où A présente à B la règle du jeu de dominos selon laquelle c'est au joueur qui détient le plus grand double qu'il revient de jouer le premier.

(1) A – si on n'a pas le double 5 on joue le double 4
B – je joue le double 4

B applique la règle standard de *modus ponens* qui prend comme *input* deux prémisses : une proposition conditionnelle d'une part, et l'antécédente de la conditionnelle d'autre part, et donne comme *output* la proposition conséquente de la conditionnelle :

input: (i) la conditionnelle “si non-p alors q”
(schéma d'assomption contenu dans A)
(ii) l'antécédente “je n'ai pas le double 5”

output: “je joue le double 4”

L'assertion réactive B : “je joue le double 4” interprète en acte l'assertion initiative.

Trognon et Brassac, dans la dernière version de leur modèle (cf. Brassac, 1994) ne différencient plus **satisfaction réalisée** – comme dans l'exemple ci-dessus – et **satisfaction par défaut** (“à défaut du contraire”). L'hypothèse d'une généralisation par défaut conduit à ne retenir que deux “états” de satisfaction des actes assertifs: la satisfaction par défaut et la non satisfaction. Cette différenciation reste peu satisfaisante

⁶ Cf. aussi Searle et Vanderveken (1985) et Vanderveken (1992).

⁷ Nous considérons qu'une assertion est réussie lorsque, une fois énoncée, elle est prise comme telle par l'interlocuteur. Plus généralement, nous pouvons dire, avec Trognon et Brassac (1992: 81), “qu'un acte de langage est réussi si et seulement si il est pris selon sa force, c'est-à-dire si l'énonciation atteint son but.”

⁸ Rappelons que, pour les auteurs, “la satisfaction en actes est une satisfaction par défaut” (Trognon et Brassac, 1992: 99).

pour rendre compte du travail cognitif des interlocuteurs. Il nous a paru intéressant de relever dans notre corpus des spécimens de cellule conversationnelle qui, soumis à l'analyse, contribuent à un affinement de la notion de satisfaction par défaut des assertifs comme agents de l'intégration cognitive des savoirs. Pour ce faire, nous proposerons une échelle de "degrés de satisfaction" des actes assertifs dans la conversation, qui prenne en compte l'intégration cognitive des contenus assertés.

2.2. L'intégration d'une assomption

On remarquera que la satisfaction de l'acte assertif initiatif répondant à la condition "être tenu pour vrai" est liée à la définition de la notion de vérité dans un contexte d'intégration cognitive. Qu'entend-on par "être tenu pour vrai" ? Que sait-on de la nature de cette vérité chez l'interlocuteur ? Schématiquement, on peut considérer la construction d'un savoir comme une évolution de l'état des croyances d'un sujet. Distinguons un état initial et un état de stabilisation des représentations en fin d'interaction. L'état des représentations à l'issue de l'interaction correspond aux types d'effets contextuels produits par l'interaction prise dans son ensemble. En s'appropriant la typologie de Sperber et Wilson (1986) pour les effets contextuels de l'interaction entre information nouvelle et information connue, nous pouvons établir une échelle de quatre états possibles: a) des représentations (ou assomptions) nouvelles sont installées; b) des représentations sont renforcées; c) des représentations sont éradiquées; d) des représentations sont en attente d'intégration ou de rejet, parce qu'entrant en contradiction avec des savoirs en place.

2.3. Degrés de satisfaction

2.3.1. Satisfaction par défaut ou satisfaction partielle

Dans certaines situations, on ne peut pas dire que l'acte ou intervention réactif(ve) satisfait totalement l'acte ou intervention initiatif(ve). C'est le cas, par exemple, lorsque l'intervention initiative est composée d'une suite d'assertifs. L'acte réactif qui s'ensuit peut ne pas porter sur la totalité de cette suite d'assertifs, mais seulement sur une partie de celle-ci. Dans de tels cas, on a du mal à admettre que la satisfaction (attestée) d'une partie de l'intervention initiative implique la satisfaction de cette intervention dans sa totalité. Si nous pouvons parler, dans de tels cas, de satisfaction pour la partie de l'intervention initiative sur laquelle porte l'acte réactif, il n'en va pas de même pour ce qui est de la partie de l'intervention initiative se trouvant hors de la portée de l'acte réactif. C'est ce que nous appelons **satisfaction partielle**. La satisfaction partielle d'un acte ou intervention initiatif(ve) peut prendre différentes formes. Nous en examinerons rapidement deux exemples. Dans (2), le cas où l'acte réactif complète le contenu propositionnel d'un des actes que comporte l'intervention initiative, ce qui ne nous autorise pas à parler d'intégration cognitive du ou des contenus assertés. Dans (3), le cas où l'acte réactif non seulement complète le contenu propositionnel de l'acte initiatif, mais en plus il est le résultat d'une inférence valide à partir des données fournies par ce dernier.

- (2) *P3⁹ – euh soit euh sur les côtés ou soit . euh y a deux parties du domino pis au milieu il y a un trait . soit il le met euh en forme de croix . et pis euh euh on doit à la fin . (...) on doit piocher dans la pioche (...) jusqu'à ce qu'on en/*
E3 – lait trouvé

Par un “vol de mots”, E3 satisfait partiellement l'intervention initiative, en satisfaisant l'un des actes illocutoires assertifs qui la composent (en l'occurrence, le dernier), plus précisément l'acte propositionnel de prédication constitutif de l'acte illocutoire d'assertion (cf. Searle, 1972: 67).

Nous considérerons également comme partielle une satisfaction découlant d'une inférence accomplie à partir du contenu propositionnel du ou des actes initiatifs. Ainsi dans l'exemple suivant, à propos de la contrainte de contiguïté spatiale que doit satisfaire la succession des dominos:

- (3) *P2 – (...) c'est le double 6 qu'on met au milieu .. faut qu'il aye un domino où il y a un six dedans . et ben il doit le mettre/*
E2 – là côté

La principale différence entre (2) et (3) a trait à la nature de l'opération de complètement accomplie par l'acte réactif. Dans (2), ce complètement n'atteint que le niveau syntagmatique de la proposition sur laquelle il porte. En effet, il est le résultat d'une déduction portant non pas sur le contenu énoncé, mais seulement sur les constituants de surface de la phrase en question. Dans (3), par contre, le complètement porte non seulement sur les constituants de surface de la phrase, mais il atteint aussi le contenu de l'énoncé.

2.3.2. De la satisfaction par défaut à la satisfaction attestée

L'analyse de la dynamique conversationnelle atteste une construction progressive de la “satisfaction”. Cela veut dire qu'une intervention initiative (un acte ou une suite d'actes), que l'on aurait dans un premier moment considérée comme satisfaite, peut donner lieu à des mouvements successifs de “demande de satisfaction”. Plus précisément, un interlocuteur peut revenir sur le contenu d'une intervention initialement considérée comme “satisfaite par défaut” (c'est-à-dire, sur laquelle il aurait gardé silence). Ce retour en arrière portant sur un contenu que dans un premier temps aurait été jugé satisfait, nous pouvons dire que la satisfaction illocutoire des actes assertifs ne se fait pas d'un seul coup, mais plutôt graduellement. Cela nous amène à proposer un *gradient* dans la satisfaction des assertifs dans la conversation, allant de la satisfaction attestée jusqu'à la non satisfaction, en passant par la satisfaction par défaut (nous y reviendrons). Cela nous amène aussi à affirmer que la notion de satisfaction par défaut ne dit rien sur l'intégration cognitive des contenus qui sont l'objet d'une conversation. C'est pour cette raison que nous proposons l'introduction du concept de **satisfaction en attente**. Nous disons que la satisfaction illocutoire d'une intervention est en attente

⁹ Dans nos exemples, P représente le “professeur”, c'est-à-dire, le statut “professeur”, et E représente l'“élève”, ou le statut “élève”, alors que les minuscules représentent des individus. Ainsi, Pa représente, parmi les professeurs, celui qui a pris la parole le premier, Pb le deuxième, et ainsi de suite. Il en va de même pour les élèves. Les chiffres se réfèrent aux prises de parole. La notation (...) indique la suppression d'un passage lors de la transcription.

lorsqu'on ne peut rien affirmer sur l'intégration cognitive des contenus qu'elle contient. Autrement dit, nous considérons qu'une intervention n'est illocutoirement satisfaite que si l'intégration cognitive des contenus qu'elle contient est attestée, d'une façon ou d'une autre (par une inférence réussie, par exemple). Tant que la satisfaction d'un acte initiatif n'est pas attestée, cet acte se trouve en attente de satisfaction.

(4) *Pa1 – (...) on calcule les extrémités . (...) c'est deux six .. on fait 6 et 6 douze et 3 . et 3 au bout . 15 .. donc on marque 15.*

(...)

Ea1 – eh . comment ça 6 plus 6.. 12 . et 3 ?

(...)

Pa3 – (...) on compte les extrémités .. 6 et 6 . 12 .. et pis l'autre extrémité 3.. 12 et 3 quinze et comme c'est un multiple de 5 on marque 15 .. si c'est pas un multiple de 5 on marque pas

Ea3 – ah oui

(...)

Eb1 – et si on tombe par exemple il y a un 6 .. un 6 et pis que après que on ait j'sais pas 2 par exemple .. ben qu'est-ce que ça fait ?

Ea4 – ben 6 et 6 douze et pis 2 ça fait 14 .. on marque pas .. on n'a pas de points..

L'ouverture d'un échange enchâssé < Ea1 – Pa3 >, ici avec requête d'information (dont on ne sait si elle porte sur l'acte de référence ou sur l'acte illocutoire), traduit ce que nous appelons **satisfaction en attente**. Au niveau du développement du texte conversationnel marqué par l'intervention Ea3 sous forme d'un régulateur verbal "ah oui" (qui ne constitue pas à proprement parler un tour de parole), la satisfaction reste une *satisfaction par défaut*.

Considérons maintenant le couple < Eb1 – Ea4 >. Suite à une demande d'information énoncée par Eb, et qui porte sur un choix d'action lié à l'hypothèse circonstancielle "la somme des extrémités n'est pas quinze", Ea4 construit un raisonnement dont la conclusion témoigne d'une intégration du contenu de la règle dans le sens intentionné par Pa. En effet, Pa avait proposé en Pa3 le schéma d'assomption:

si non-p

non-q

(si ce n'est pas un multiple de cinq)

(on ne marque pas)

Ea construit par *modus ponens* le raisonnement suivant:

input (i) si non-p, non-q

(ii) non-p

output non-q

Certes, on ne dispose pas de la preuve que la conclusion **non-q** satisfait la condition de satisfaction de type 2 (contenu propositionnel tenu pour vrai du fait que la direction d'ajustement correspond au but illocutoire de l'acte assertif initiatif). Mais la très forte probabilité pour que **non-q** soit tenue pour vraie du fait de la direction d'ajustement des actes initiatifs Pa1 et Pa3 ne permet-elle pas de dépasser la notion de satisfaction par défaut, dont la généralisation réduirait son instrumentalité dans notre domaine d'application.

2.3.3. Satisfaction illocutoire et point de vue référentiel

Un acte assertif comporte, entre autres, un acte de prédication et un acte de référence. Ce dernier correspond, *grosso modo*, à la désignation d'objets, linguistiques ou extra-linguistiques, par le langage. L'acte de prédication correspond, en gros, au fait de dire quelque chose au sujet d'un objet de discours. A ce propos, Searle (1972), remarque que l'acte illocutoire correspond nécessairement à une phrase complète, alors que l'acte propositionnel correspond à l'énonciation d'un SN, lorsqu'il s'agit d'un acte de référence, et à l'énonciation d'un SV ou d'un prédicat grammatical, lorsqu'il s'agit d'un acte de prédication¹⁰. L'intégration cognitive du contenu d'un acte illocutoire requiert nécessairement l'intégration des actes de référence et de prédication qui le composent. Si la satisfaction d'un acte assertif impliquait son intégration cognitive, cela voudrait dire que la satisfaction par défaut implique l'intégration des actes propositionnels de référence et de prédication. Or, certains exemples nous montrent que satisfaction par défaut et intégration des actes de référence et de prédication ne vont pas toujours de pair.

(5) *PI – eh ben euh.. c'est pas pareil que le jeu euh de dominos normal.. au début celui qui commence place un domino/*

EI – ouais

L'acte réactif de E peut être analysé selon deux points de vue:

1. "ouais" est considéré comme régulateur discursif, à valeur de signal d'écoute: on est dans le cas d'une satisfaction par défaut de l'acte assertif initiatif (cf. de Gaulmyn, 1987);

2. "ouais" a valeur d'évaluation positive de l'acte propositionnel de référence qu'inclut l'acte illocutoire d'assertion (cf. Searle, 1972: 67). La satisfaction d'un acte illocutoire est conditionnée par la satisfaction des actes propositionnels de référence et de prédication. *E* a identifié les objets de référence (dominos): il y a satisfaction référentielle, mais *E* ne prend pas de position cognitive sur la vérité de l'assertion. De ce point de vue, l'acte initiatif est satisfait par défaut.

En situation habituelle à visée didactique ou de formation en général, l'étude de la satisfaction des actes assertifs pose problème notamment par le fait que les "éléments du monde" objets de la négociation ne sont que rarement énoncés en tant qu'objets individualisés. Aussi, les réactions évaluatives des interlocuteurs ne portent pas en elles l'adresse des référents dont il est question. Ainsi, dans l'exemple ci-dessous (qui est un extrait de l'exemple (9) ci-après), l'évaluation négative en *Ea2* ne permettra pas d'identifier le ou les objets pour lesquels on pourrait parler de non satisfaction. En effet, on constate que la présentation initiale des instructions de jeu se fait sous la forme d'une succession ininterrompue de six règles: distribution des dominos, recours à la pioche, sélection du premier joueur, ordre des joueurs, condition de contiguïté des dominos, condition de gain des points.

¹⁰ Il convient de rappeler que la distinction sujet/prédicat comme catégories logiques ne correspond pas toujours à la distinction sujet/prédicat comme catégories grammaticales. A ce propos, cf. par exemple Gardiner (1989), Lyons (1980) et Strawson (1974).

- (6) *Pa1 – alors on r'tourne les dominos .. vous en choisissez 4 .. alors i en a i a la pioche.. alors çui qui a l'double 6 i commence . alors euh après çui qui a l'double 6 i joue .. après on va dans l'aiguille d'une montre.. après euh i joue l'suivant. pis après i doit mettre si i a l'6 i doit mettre par exemple si il l'double 6 vous pouvez le mettre comme ça et comme ça comme ça et comme ça.*

Pb1 – soit sur les côtés

Pa2 – ouais

Ea1 – faut qui voye

Pa3 – hum ben pis après/

(...)

Pa4 – faut qu'ça fasse soit 10.. 15/

Pb3 – hum 5. 10. 15. 20. 25 .. et ainsi d'suite.

Ea2 – j'comprends pas.

2.4. Non satisfaction illocutoire et satisfaction cognitive

Dans certains cas, l'acte réactif indique la non satisfaction illocutoire des actes initiatifs. L'interlocuteur affirme soit son désaccord, soit son incompréhension par rapport au(x) contenu(s) présent(s) dans l'acte initiatif. D'après le modèle proposé par Trognon et Brassac, ne pas tenir pour vrai (par le moyen d'une évaluation négative ou d'une réfutation) un contenu propositionnel implique la non satisfaction de l'acte assertif qui le contient. Mais, encore une fois, on peut se poser la question de savoir si "tenir pour vrai" un contenu signifie l'intégrer cognitivement. Autrement dit, on peut s'opposer à la vérité d'un contenu, tout en l'ayant intégré cognitivement, mais on peut également ne pas s'y opposer, sans pour autant l'intégrer cognitivement.

- (7) *P4 – (...) et pis à la fin on doit compter les points et si t'reste des dominos tu dois euh r'garder combien qui t'reste de/*

E4 – mais je comprends pas

Les actes assertifs portés par P4 sont-ils réellement non satisfaits ? Une alternative est envisageable:

1. *E* ne tient pas les contenus propositionnels de P4 pour vrais en ce sens que son savoir constitué s'y oppose;
2. Une évaluation négative – "j'affirme que je ne comprends pas" – ne permet pas de conclure à la non satisfaction du ou des actes assertifs initiatifs, dans la mesure où un enfant en situation d'apprenant peut tenir pour vrai (à défaut de le comprendre) ce qu'énonce un interlocuteur ayant autorité pour se porter garant d'un état du monde.

3. Satisfaction par défaut des actes assertifs et évolution des rapports sociaux dans la conversation

Comme nous l'avons signalé plus haut, l'évolution des rapports sociaux dans la conversation se traduit selon deux dimensions qu'il convient de distinguer: le **statut** et le **rôle** tenus par les conversants. Statut et rôle sont des objets distincts, mais pas indépendants. Le statut social des interlocuteurs est une donnée institutionnelle, dans le

sens où il représente ce qui est donné par avance dans une conversation. C'est le statut social qui définit les actions qui reviennent à chacun des participants. Ainsi, il est le propre du statut *P* (professeur), par exemple, de prendre la parole et d'organiser la conversation. De même, sont attachés au statut *E* (élève) des actes de parole du type "poser des questions", et "émettre des hypothèses".

La seconde dimension sur laquelle reposent les rapports sociaux dans la conversation, les rôles tenus par les participants, n'est pas une donnée de départ, mais se constitue au fur et à mesure du déroulement de l'interaction : les places sociales occupées par les interlocuteurs ne sont pas fixes. Autrement dit, les places des interlocuteurs sont négociées tout au long de la conversation. Si les positions de départ sont données par le statut de chaque interlocuteur, les positions finales sont le résultat de l'évolution du rôle de chacun. Ce sont justement ces deux dimensions qui, sous-jacentes à tout enjeu conversationnel et constituant son arrière-fond, créent chez le conversant l'image qu'il a de son propre rôle, de celui de son interlocuteur, et l'image qu'il a de la conversation en cours.

Dans ce qui suit, nous essayerons d'examiner ce que peut apporter la notion de satisfaction par défaut des actes assertifs à l'étude de l'évolution des rapports des places sociales dans la conversation. Le terme de *place sociale* doit être compris comme signifiant, dans les relations sociales qui s'établissent entre les interlocuteurs, tout ce qui peut être l'objet d'une négociation, implicite ou explicite. Evidemment, un tel concept touche de près la notion de rôle, telle que nous l'avons définie, mais n'exclut pas totalement celle de statut.

Trognon et Brassac (1992: 102-103) soulignent bien que "*la conversation fonctionne (aussi) comme un creuset des représentations et des relations sociales*", mais leur modèle aborde peu les rapports entre la satisfaction des actes de langage dans la conversation et l'évolution des rapports sociaux entretenus par les conversants (cf. aussi Ghiglione et Trognon, 1993). Cela tient, selon nous, à une raison méthodologique. Si l'on part de l'hypothèse d'une dynamique *des rapports sociaux*, d'une *négociation* des places, il est difficile de s'en tenir à une analyse au coup par coup, comme celles que présentent ces auteurs. Autrement dit, il est méthodologiquement plus pertinent d'aborder la résolution des séquences conversationnelles non pas uniquement sur des paires adjacentes d'interventions, mais plutôt au travers de ce que l'on pourrait appeler des **macro-séquences conversationnelles**.

(8) *Pa1 – alors en premier on a par exemple le double 6 et si on*

Pb1 – si on

Pa1 – a un 6 on a le droit de le placer comme ceci. et si on

Pb1 – n'a pas

Pa1 – n'a pas le double 6 on prend le double 5 .. et si on n'a pas le double 5

on prend le double 4 .. et si on n'a pas le double 4 on prend le double 3 .. et

si on n'a pas le double 3 on prend le double 2 .. et si on n'a pas le double 2

on prend le double 1 .. et si on n'a pas le double 1 on prend le double zéro..

Pb2 – voilà

Pa2 – et si on n'a rien on pioche

Pb3 – après on joue comme le tour d'une montre

Pa3 – bon dans le sens des aiguilles d'une montre

Pb4 – ben oui

Pa4 – çui-là qu'a qu'a un nombre un quelque chose de double un nombre double il le met et après c'est celle c'est celle ou celui qui est à côté qui commence et après dans le sens d'une aiguille

Pb5 – s'il en a pas eh bien il pioche

Pa5 – jusqu'à temps qu'il en ait

Pb6 – et sinon il passe son tour

Pa6 – ah si quand on a des . ben si t'as tu comptes .. si par exemple t'as 5 et là 5 ça fait 10 et 5.. ça fait 15.

Pb7 – 15

Pa6 – tu marques.. faut qu'ça soit un multiple de 5. si c'est un multiple de 5 tu marques 15 et/

Pb8 – et quand des joueurs n'a plus de tu vois de pioche/

Pa7 – et bien il a gagné

Pb9 – il dit j'arrête

Pa8 – après il retranche par le nombre

Ea1 – le nombre de dominos qu'il a tirés ?

Pa9 – hm

Pb10 – hm

Pa10 – et après il faut au moins qu'on arrive à 50

Ea2 – si on n'arrive pas à 50 on a perdu ?

P? – oui. non

Pb11 – jusque quand qu'un joueur n'a plus de dominos . après il dit j'arrête

Pa11 – il arrête après il retranche .. bon alors en premier par exemple on pioche 4 dominos. après tu poses le double 6 si t'as par exemple si LINDA a un 6 elle le pose. par

Pb12 – à côté

Pa11 – exemple à côté ou en haut entre les deux nombres et après si t'as aucun nombre tu peux y aller tu passes ton tour ou tu pioches et si t'as 4 ou 6 ça te fait 10..

E? – ouais

Pa11 – c'est un multiple de 5. tu marques 10 et si t'as plus de pions c'est toi. tu dis j'arrête et tu marques 10 .. tu retranches par le nombre que tu as mis de pions..

Pb13 – d'accord ? t'as compris maintenant ?

Ea3 – ouais mais si on n'a plus de pions comment qu'on fait ?

Dans cet exemple, on peut constater que les questions posées par Ea obligent Pa et Pb à revenir sur des points précédemment abordés. Nous croyons pouvoir dire que le fait que les P parlent longtemps sans interruption (près d'1/3 de cette interaction) est un indice de rapports sociaux (de statut et de rôle) entretenus entre les P et le E¹¹. Les professeurs, en tant que dépositaires d'un certain savoir parlent, exposent, expliquent;

¹¹ Bien qu'un autre élève assiste à l'explication, il ne prend pas la parole.

les élèves, en tant que cibles de cette activité des professeurs (les) écoutent, (les) suivent.

De même, le fait que Pa et Pb produisent des interventions qui se complètent est à lire comme un signe des rapports sociaux qu'ils entretiennent entre eux et vis-à-vis de leur auditoire. Par une suite d'assertifs qui se complètent, Pa et Pb construisent ce qui d'après Béguin-Jeanerret (1988) et Jeanerret (1991) constitue un discours dialogal et monologique, "un discours dans lequel deux locuteurs ne produisent en dernier ressort qu'une intervention" (1991: 86). Cet auteur utilise le terme de *co-énonciation* pour désigner "l'articulation intra-intervention des deux interventions produites par deux locuteurs différents et dans une vision dynamique" (1991: 90).

Que l'on considère ce phénomène d'un point de vue dynamique ou statique, ou qu'on le nomme co-énonciation ou mouvement discursif conjoint, ce qui ressort de la séquence en question est le fait que Pa et Pb ne produisent en réalité qu'un seul et même discours. Du point de vue des rapports de places, en produisant un discours qui se caractérise comme une co-énonciation, Pa et Pb mettent leurs interventions (et par conséquent leurs places sociales dans la conversation) sur un pied d'égalité. Se considérant comme égaux, Pa et Pb marquent non seulement leurs places respectives dans la conversation mais en même temps le statut de *P* comme celui qui sait, qui possède un savoir à transmettre. Le silence observé par les *E* jusqu'au 18ème tour de parole (Pa8) confirme notre analyse dans le sens où, en tant qu'apprenants, ils obéissent à la hiérarchie propre à la relation *P-E*. De fait, en restant silencieux pendant que les *P* parlent, les *E* non seulement marquent leur propre statut mais simultanément confirment le statut des *P*. Cependant, toute co-énonciation ne se construit pas toujours aussi harmonieusement.

(9) *Pa1 – alors on r'tourne les dominos. vous en choisissez 4.. alors i en a i a la pioche.. alors çui qui a l'double 6 i commence.. alors euh après çui qui qui a l'double 6 i joue.. après on va dans l'aiguille d'une montre.. après euh i joue l'suivant. pis après i doit mettre si i a l'6 i doit mettre par exemple si il l'double 6 vous pouvez le mettre comme ça et comme ça comme ça et comme ça..*

Pb1 – soit sur les côtés

Pa2 – ouais

Ea1 – faut qui voye

Pa3 – hum ben pis après/

Pb2 – faut qu'ça fasse le plus de points

Pa4 – faut qu'ça fasse soit 10. 15/

Pb3 – hum 5. 10. 15. 20. 25. et ainsi d'suite

Ea2 – j'comprends pas

Pb4 – bon/

Pa5 – bon ben alors vas-y

Pc1 – bon ben alors euh j'r'explique tout .. alors euh on r'tourne les dominos/

Ea3 – hmm

Pc1 – si si on dit vous d'mandez çui-là qui a l'double 6.. si i en a pas vous r'demandez celui-là le double 5. tu vois comme ça/

Ea4 – et ainsi d'suite

Pc2 – ouais. bon après

Ea5 – ah j'comprends

Pc3 – après bon. vous commencez .. vous mettez le double que vous avez. hein ?

Ea6 – non mais si c'est pas l'double 6 on peut pas commencer

Pb5 – bon .. le double 5. le double 4. 3. çui qui a le plus grand. le plus/

Pc4 – le double 4 . 3. çui qu'a l'plus grand/

Ea7 – oui mais si euh. si on n'a pas le . si y a aucun de nous qu'a pas l'double. qu'a pas des doubles.. ben qu'est-ce qu'on peut faire ?

Pb6 – ben si c'est obligé. si c'est obligé hein.

Pc5 – ben si c'est obligé. si c'est obligé hein.

Ea8 – et ben non ça s'peut pas parc'quel

Pc6 – c'est obligé

Ea9 – ben comment qu'on peut faire ? c'est un tour de magie ça ou quoi ?

Eb1 – ben oui

Pc7 – bon attends..

Ea10 – j'comprends rien

Bien que produisant un discours commun, Pa, Pb et Pc ne construisent pas ici un discours solidaire, comme c'était le cas pour Pa et Pb dans l'exemple (9). En effet, si (8) et (9) présentent un mouvement de co-construction du discours, dans (9) les interventions de Pb et Pc non seulement complètent celles de Pa, mais marquent bien une opération de "remodelage": Pb et Pc rectifient les interventions de Pa.

On peut faire l'hypothèse qu'ils agissent ainsi en obéissance à la maxime conversationnelle de manière de Grice (1975)¹². Si cette hypothèse est correcte, alors il est possible de postuler pour (8) et (9) l'existence d'un archi-énonciateur responsable du discours produit par les *P*. Ce qui explique l'affrontement dans (9) entre d'un côté Pb et Pc et de l'autre Pa, sorte de lutte pour le pouvoir à l'intérieur de la conversation. Aussi, si le statut de *P* est le même dans (8) et dans (9), les rôles que les *P* s'attribuent (les uns aux autres et à eux-mêmes) sont différents. Dans (9), nous pouvons voir que Pa, Pb et Pc ne se constituent pas comme égaux devant le savoir à transmettre. Si au début de la conversation, Pa monopolise la parole, les interruptions successives de la part de Pb et Pc témoignent d'une évolution des places occupées dans cette conversation par les différents *P*. Nous ne pouvons cependant pas affirmer que les places sociales sont l'objet d'une négociation explicite.

La notion de contraintes contextuelles peut nous aider à analyser l'évolution des rapports de place dans la conversation. Par cette notion nous entendons *l'ensemble des*

¹² Il n'est pas inutile de rappeler que la maxime de manière ("soyez clair") contient quatre sous-maximes : a) évitez de vous exprimer avec obscurité; b) évitez d'être ambigu; c) soyez bref (évitez toute prolixité inutile); d) soyez ordonné. Dans le cas qui nous intéresse, il est bien entendu que les interventions de Pb et Pc obéissent non seulement à la maxime générale de manière, mais aussi aux sous-maximes.

facteurs régissant la conversation, au rang desquels les normes qui établissent les comportements linguistiques et non linguistiques à tenir ¹³.

Dans l'exemple (9), ce sont les contraintes contextuelles qui expliquent le silence observé par les *E* pendant le premier tiers de la conversation. Dans les situations de transmission de savoirs, il appartient au statut *P* de parler et au statut *E* d'écouter, en silence. La même notion explique le tournant observé dans la conversation à partir du 18ème tour de parole: c'est seulement après la fin de l'exposé de *P* que *E* peut se permettre de prendre la parole. Quant au silence observé par *Eb* tout au long de la conversation, nous pouvons y reconnaître une manifestation reproduisant le prototype d'un rôle d'élève qui s'est tenu à des normes du type "écouter en silence", "ne pas prendre la parole". Si *Eb*, par ce comportement, se conforme à l'une des caractéristiques attachées à son statut d'élève, il ne participe pas au jeu conversationnel, et par conséquent il ne marque pas sa place dans la conversation. Ce qui ne fait pas évoluer les rapports sociaux entre lui-même, les *P* et *Ea*. Les contraintes contextuelles expliquent aussi le fait que dans (8) et dans (9) les *E* accomplissent essentiellement des actes directifs: poser des questions, élaborer des hypothèses, demander des confirmations et/ou des informations complémentaires, demander des justifications. Pour cette même raison, les interventions produites par les *P* constituent pour l'essentiel des actes assertifs: exposition, explication, réponse, évaluation, confirmation, infirmation, complément d'information, rectification.

Au niveau illocutoire, le rapport de places se traduit le plus fréquemment par l'intermédiaire des composants de la force illocutoire. L'échec de la transaction dans (9) a pour origine la mise en question d'un contenu propositionnel (*Pc3*) par un élève (dans *Ea6*), puis d'une demande de confirmation d'une inférence (*Ea7*), suivie d'une demande de justification (*Ea9*), non satisfaites toutes les deux. On peut montrer que la discussion s'est déportée vers une évaluation des conditions préparatoires de l'assertion exprimant la présupposition, conditions préparatoires selon lesquelles le locuteur qui énonce une assertion a des raisons de la soutenir. Or, ici, le professeur ne propose qu'un argument d'autorité – "*c'est obligé*" (*Pc6*) –: il ne satisfait pas les conditions préparatoires et son statut devient contesté: "*c'est un tour de magie...*" (*Ea9*). On voit qu'une condition sur le contenu propositionnel a modifié les rapports sociaux entre professeurs et élèves, *via* une condition préparatoire non satisfaite (ne pas être capable de justifier son dire).

La succession d'actes de langage non satisfaits dans le dernier tiers de (9) explique non seulement l'échec de la "leçon" mais aussi l'effritement des relations sociales entre les interlocuteurs. Si les rapports de places se dégradent, c'est bien parce que les *P* n'ont pas été capables d'obéir aux contraintes contextuelles propres à leur statut. De même, en réfutant les assertions des *P*, *Ea* ne s'est pas tenu aux contraintes contextuelles attachées à son statut.

Si la notion de non satisfaction peut expliquer la dégradation des rapports de places dans une conversation, il n'en va pas de même en ce qui concerne le couple satisfaction par défaut-conversation réussie. Cela revient à dire que le modèle de Trognon et Brassac perd de son pouvoir explicatif tant qu'il n'y a pas de polémique dans une conversation.

¹³ Cette notion s'approche, mais n'est pas synonyme, de celle de "contrat de parole".

S'il explique l'enchaînement conversationnel, le concept de satisfaction par défaut reste insuffisant pour rendre compte de la gestion et de l'évolution des rapports de place à l'intérieur de la conversation.

4 – CONCLUSION

Ayant passé en revue les principaux problèmes que nous rencontrons dans l'application du modèle proposé par Trognon et Brassac pour l'analyse des enchaînements conversationnels au domaine de la construction des savoirs, nous constatons que notre bilan présente quelques points critiques et une proposition de perspectives pour un développement futur des recherches dans l'analyse des interactions conversationnelles.

Notre critique, qui a été évoquée en filigrane tout au long de cet article, concerne le fait que le modèle de Trognon et Brassac, local, ne prend pas en compte la dimension macro-séquentielle des interactions. En proposant un modèle d'analyse basé sur des suites d'actes de langage isolés, ces auteurs s'en tiennent à la description d'une conversation idéale, et négligent une dimension cruciale de ce type de discours, qui est le fait qu'il s'organise en unités de dimension plus importante que les seuls actes de langage. Dans ce sens, nous pouvons dire, avec Roulet *et al.* (1985: 2-3) que *“pas plus qu'on ne peut développer une syntaxe en s'en tenant au niveau du mot, on ne peut développer une pragmatique du discours au seul niveau des actes de langage”*.

Par ailleurs, nous voyons des problèmes sur le plan opérationnel concernant les niveaux monologique et dialogique de l'analyse. Dans le modèle proposé par Trognon et Brassac, la résolution des conditions de satisfaction et des conditions de réussite d'un acte de langage repose sur l'acte réactif. Autrement dit, cette résolution est placée sous la responsabilité de l'interlocuteur. Or, si cela est vrai pour la satisfaction d'un constituant de la conversation, à n'importe quel niveau (acte, intervention ou échange), il n'en va pas de même pour ce qui est des conditions de réussite. En effet, celles-ci reposent sur les composants de la force illocutoire et de ce fait elles sont l'entière responsabilité du locuteur (cf., par exemple, les cas d'actes réussis mais non satisfaits). A notre avis, le modèle de Trognon et Brassac ne fait pas d'une manière suffisamment claire la part entre ce qui revient au locuteur et ce qui revient à l'interlocuteur. Dès lors, les risques de glissement entre les niveaux monologique et dialogique restent très importants.

Cela dit, nous ne croyons pas pour autant que la notion de satisfaction doit être abandonnée. Elle peut être maintenue comme instrument d'analyse des enchaînements conversationnels, du moment qu'on l'utilise pour étudier les enchaînements entre interventions et/ou macro-séquences, et non plus entre actes de langage. Par ailleurs, nous pensons qu'un certain nombre de changements doit y être apporté, notamment en ce qui concerne la prise en compte d'une gradation de la notion de satisfaction des interventions dans la conversation. Cette gradation pourrait prendre la forme de l'échelle suivante:

I) intervention satisfaite (“satisfaction cognitive”) par

- généralisation
- inférence valide
- déduction

II) intervention à satisfaction partielle

III) intervention à satisfaction en attente, par

- un silence
- une demande d’information additionnelle
- une formulation d’hypothèse

IV) intervention non satisfaite, par

- évaluation négative
- réfutation

Par ailleurs, nous envisageons les propositions suivantes, comme des points à considérer pour les développements futurs du modèle de satisfaction illocutoire dans la conversation de Trognon et Brassac:

1. Affiner le modèle en postulant que la satisfaction des actes propositionnels de référence et de prédication (cf. Searle, 1972), composants de l’acte locutoire, conditionnent la satisfaction de l’acte illocutoire;

2. Explorer davantage la dynamique d’intégration cognitive dans ses manifestations illocutoires successives pour rendre compte de la construction progressive des savoirs (cf. l’analyse des macro-séquences conversationnelles).

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BEGUIN-JEANNERET, T. Analyse hiérarchique et fonctionnelle du discours: co-énonciation et mouvement discursif. *TRANEL* 13, 1988, p. 15-42.
- BENOIT, M., BRIXHE, D. & SPIGOLON, G. Ajustement et construction de savoirs. Communication présentée au Workshop GRC, Loisy, les 25 et 26 septembre 1993.
- BRASSAC, C. Analyse de la conversation et théorie des actes de langage. *Cahiers de Linguistique Française* 13, 1992, p. 62-75.
- BRASSAC, C. *L’enchaînement conversationnel s’effectue par défaut*. Conférence présentée au GRC, le 23 février 1994.
- BRIXHE, D. *Aspects processuels interactifs dans l’élaboration de la coréférence chez l’enfant (10 à 12 ans) en situation d’explication de jeu*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy 2, 1992.
- DE GAULMYN, M. M. Les régulateurs verbaux : le contrôle des récepteurs, in J. Cosnier & C. Kerbrat-Orecchioni (coords.), *Décrire la conversation*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1987, p. 203-223.
- GARDINER, A. H. *Langage et acte de langage. Aux sources de la pragmatique*. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1989.
- GHIGLIONE, R. & TROGNON, A. *Où va la pragmatique*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1993.

- GRICE, H. P. Logic and Conversation, in P. Cole & J.L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*. New York: Academic Press, 1975, p. 41-58.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. La Mise en places, in J. Cosnier & C. Kerbrat-Orecchioni (coords.), *Décrire la conversation*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 1987, p. 319-352.
- JEANNERET, T. Fabrication du texte conversationnel et conversation pluri-locuteurs. *Cahiers de Linguistique Française* 12, 1991, p. 83-102.
- LYONS, J. *Sémantique linguistique*. Paris: Larousse, 1980.
- MOESCHLER, J. Théorie pragmatique, acte de langage et conversation – Réaction à l'article d'A. Trognon et C. Brassac. *Cahiers de Linguistique Française* 13, 1992, p. 108-124.
- ROULET, E. *et alii L'articulation du discours en français contemporain*. Berne: Peter Lang, 1985.
- SEARLE, J. *Les actes de langage*. Paris: Hermann, 1972.
- SEARLE, J. & VANDERVEKEN, D. *Foundations of Illocutionary Logic*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- SPERBER, D. & WILSON, D. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell, 1986.
- STRAWSON, P. F. *Subject and Predicate in Logic and Grammar*. London: Methuen, 1974.
- TROGNON, A. & BRASSAC, C. L'enchaînement conversationnel. *Cahiers de Linguistique Française* 13, 1992, p. 76-107.
- VANDERVEKEN, D. *Les actes de discours*. Bruxelles: Mardaga, 1988.
- _____. La théorie des actes de discours et l'analyse de la conversation. *Cahiers de Linguistique Française* 13, 1992, p. 9-61.