

L'emploi de *parce que* micro-syntaxique en français L2 : une étude interactionnelle et multimodale

Melissa Juillet

Université de Neuchâtel

melissa.juillet@unine.ch

Résumé. Si de nombreuses études sont déjà revenues sur la distinction entre *parce que* micro-syntaxique et macro-syntaxique (Groupe Lambda 1975, De Fornel 1989, Debaisieux 1994), les recherches interactionnelles se sont particulièrement intéressées à l'emploi macro-syntaxique, plus spécifique au français parlé. Cette recherche propose ainsi d'investiguer l'utilisation de *parce que* micro-syntaxique avec une approche interactionnelle et multimodale. Basée sur un corpus d'interactions entre apprenants du français langue seconde (L2), dont est tirée une sélection aléatoire de 1000 occurrences de *parce que*, cette étude trace le développement de l'usage de *parce que* micro-syntaxique. Les résultats montrent que les apprenants utilisent majoritairement, dès le niveau débutant, *parce que* micro-syntaxique au sein d'évaluation, le connecteur étant souvent précédé d'un adjectif évaluatif et fonctionnant au sein de la séquence récurrente « *c'est [adjectif] parce que* ». L'analyse multimodale de ces cas évaluatifs révèle qu'il s'agit en fait de cas hybrides, où *parce que* semble fonctionner à la fois au niveau macro et micro-syntaxique. Ainsi, selon la distinction de De Fornel (1989), *parce que* a à la fois une fonction explicative et justificative/argumentative. Enfin, les résultats montrent que ce sont les locuteurs les plus avancés qui produisent des relations causales objectives, hors évaluations. Les résultats tendent donc à montrer que l'acquisition de la causalité se fait en deux étapes : d'abord le locuteur débutant utilise principalement *parce que* afin d'établir un lien causal subjectif, au sein d'une évaluation, puis, au fil du temps, afin d'établir des relations causales objectives.

« Nous sommes obligés de parler des deux sortes de causes, tout en distinguant bien entre toutes celles qui douées d'intelligence produisent des choses belles et bonnes et toutes celles qui privées de raison produisent à tout coup leurs effets au hasard et sans ordre ». (Platon, Timée 46)

1 Introduction

En français, la causalité, c'est-à-dire le lien de cause à effet, s'exprime notamment à travers le connecteur *parce que*. Depuis les années 70 et l'étude pionnière du Groupe Lambda (1975), des linguistes ont étudié le fonctionnement de *parce que*, d'abord à l'écrit (De Fornel 1989, Ferrari 1992, Kronning 1997, Jivanyan 2012) puis à l'oral et en interaction (Moeschler 1987, Debaisieux 1994, Degand & Fagard 2012, Degand 2019, Simon & Degand 2007). Les études sur *parce que* ont, dès le départ, noté l'existence d'une dichotomie entre deux types d'usage : les cas où *parce que* établit un lien causal entre deux propositions, en remplissant une série de critères syntaxiques, mais également les cas où *parce que* établit un lien macro-syntaxique (Debaisieux 2004), que l'on qualifie également dans la littérature de lien argumentatif (Moeschler 2009), pragmatique (Zufferey 2006), non-régi (Debaisieux 2013) ou encore non-gouverné (Bilger & Tyne 2009). Dans ce second cas, *parce que* ne relie pas strictement deux propositions, mais deux idées, deux actes de langage, de manière pragmatique.

Cette étude vise à explorer le fonctionnement et la mobilisation de la causalité en interaction, chez des apprenants du français langue seconde (L2) à travers leur utilisation du connecteur *parce que*. L'objectif est d'établir le type de lien causal que des apprenants débutants puis avancés établissent avec *parce que*, et d'identifier des facteurs relatifs à l'acquisition de la causalité, notamment en distinguant les cas où les locuteurs produisent des relations causales objectives et subjectives (voir section 4 infra). Si des études interactionnelles ont identifié des fonctions spécifiques de *parce que* en interaction en L2 en position initiale

dans le tour (Hancock 1997, Pekarek Doehler 2018), la présente étude étudie *parce que* en position médiane, canonique, et cherche à porter un éclairage sur les spécificités de ces cas en interaction, ainsi que sur de potentielles trajectoires acquisitionnels.

Dans ce qui suit, nous reviendrons plus en profondeur sur l'historique et l'état actuel de la recherche sur *parce que*, en considérant notamment les aspects formels et syntaxiques, puis en ouvrant sur les perspectives interactionnelles et acquisitionnelles (section 2). Dans la section 3, nous passerons en revue les données utilisées ainsi que la méthode de recherche employée. Puis, nous développerons des analyses à la fois quantitatives et qualitatives de l'usage de *parce que* au sein de séquences évaluatives (section 4). Enfin, ces analyses seront discutées d'un point de vue acquisitionnel (section 5) avant la conclusion (section 6).

2 *Parce que*

L'étude de *parce que* a d'ores et déjà fait couler beaucoup d'encre dans la recherche en linguistique, et le Groupe Lambda (1975) a eu un impact déterminant sur cette recherche. Leur étude, consacrée à une comparaison entre *parce que*, *puisque* et *car*, montre notamment que *parce que* se différencie des autres connecteurs de par son caractère « d'opérateur » (Groupe Lambda 1975, p. 254). Lorsque *parce que* établit une relation causale entre deux propositions, l'énoncé ne contient qu'un seul acte de langage. Alors, dans « P *parce que* Q », P explique le fait Q. Dans l'extrait 1, tiré du corpus d'interactions authentiques en français L2 sur lequel se base cette étude, Aurelia explique qu'elle est allée en Argentine parce qu'elle voulait voyager.

Extrait 1 : Lun_2017-03-27_A2-B1_Argentine

01 AUR: oui oui oui e::t e:t je suis allée argentine **parce que**: ehm (1.3) eh
02 (0.8) eh je v- voulais (0.9) ehm vo- voyager un peu,

Dans l'extrait 1, *parce que* remplit les critères du test syntaxique visant à déterminer le lien causal entre deux propositions, et qui consiste à : l'extraction (1a), la mise sous modalité interrogative (1b) et la reprise par *et cela* (1c). La relation entre *je suis allée en Argentine* et *je voulais voyager un peu* est donc de nature micro-syntaxique.

- 1a) C'est parce que je voulais voyager que je suis allée en Argentine.
- 1b) Pourquoi es-tu allée en Argentine ? Parce que je voulais voyager.
- 1c) Je suis allée en Argentine, et cela parce que je voulais voyager.

En revanche, l'étude du Groupe Lambda montre que la proximité entre *parce que* et *puisque/car* est due au fait que *parce que* est également capable d'évoquer un lien syntaxique entre deux actes de langage. En effet, dans ce second cas (extrait 2), *parce que* introduit un nouvel acte de langage, servant à argumenter, justifier l'énonciation du premier. On parle donc d'un « glissement qui fait passer – lorsque l'énoncé comporte deux actes de parole – de l'explication du fait à l'explication de l'énonciation, c'est-à-dire, dans bien des cas, à la justification de celle-ci. » (Groupe Lambda 1975, p. 272). Donc dans ce cas, on peut dire « que « P *parce que* Q » est une explication, mais qu'au lieu d'expliquer le fait P, il explique l'énonciation de P par le locuteur » (Groupe Lambda 1975, p. 264). Dans l'extrait 2 ci-dessous, Aurelia justifie l'énonciation de sa question concernant la durée du master de Jordan (*c'est deux ans?* en ligne 3) avec *parce que* suivi de la raison pour laquelle elle l'a posée.

Extrait 2 : Lun_2017-08-08_B1-B2_Master

01 AUR: donc t'as fini maintenant ou:: (1.0) tu vas continuer de d'étudier?
02 JOR: ouais ouais.=
03 AUR: =AH >parce que c'est en-< c'est deux ans?=
04 JOR: =c'est deux ans ouai:s [(pour moi)]
05 AUR: [ah oké.]
06 AUR: >pa'ce qu'en australie c'est< seulement un an pour master.
07 JOR: ah okay.

2a) C'est parce qu'en Australie c'est seulement un an que c'est deux ans ?

2b) C'est parce qu'en Australie c'est seulement un an que *je te demande* si c'est deux ans.

De Fornel (1989) conclut que lorsque l'énoncé avec *parce que* ne forme qu'un seul acte de langage à part entière, *parce que* introduit une explication, et que lorsque l'énoncé avec *parce que* accomplit deux actes de langage distincts, il s'agit d'une fonction argumentative ou justificative. Quant à cette dichotomie, Debaisieux (2004) avance que *parce que* cache une homonymie qui recouvre deux morphèmes différents :

« Un *parce que* conjonction de subordination articulant des propositions à l'intérieur d'une phrase selon le modèle prototypique de la subordination, lien syntaxique interprétable en termes de « cause » et un *parce que*, adverbe ou particule discursive marquant une relation entre des unités discursives distinctes, relation interprétable sémantiquement comme un lien d'explication ou d'éclaircissement» (Debaisieux 2004, p.3)

Les travaux de Moeschler (1987, 1996, 2009) ont également contribué à une meilleure compréhension du fonctionnement de *parce que*. Il a été parmi les premiers à étudier *parce que* dans des données authentiques, interactives. Il a par exemple montré que *parce que* pouvait venir justifier l'énonciation d'une question, même plusieurs tours après celle-ci ou encore venir justifier l'activité conversationnelle, par exemple le fait de reprendre la parole (Moeschler 1987).

Enfin, les travaux de Debaisieux (1994, 2004) ont affiné nos connaissances sur l'utilisation de *parce que* à l'oral. Alors que jusqu'ici, les cas non-canoniques (c'est-à-dire ceux échouant aux tests syntaxiques) étaient considérés marginalement, elle a montré qu'ils constituent en fait l'écrasante majorité des cas de son corpus (Debaisieux 2004). Elle introduit également la notion de « marques d'indépendance », faisant référence aux éléments verbaux propres à la langue parlée qui font échouer les tests syntaxiques, par exemple la présence de marqueurs discursifs (*ah, ben, oui,...*) dans l'entourage immédiat de *parce que*. Ses travaux, ainsi que les suivants, se sont attelés à recenser et exemplifier les différentes fonctions que *parce que* revêt lors de ses usages interactionnels. A titre indicatif et non exhaustif, voici quelques-uns des usages interactifs de *parce que* mentionnés dans la littérature pour le français : justifier l'énonciation d'une question (Moeschler 1987), afin d'initier une séquence insérée, ou incise (Debaisieux 1994), enchaîner sur le tour de parole de l'interlocuteur (Debaisieux 2004), et plus globalement gérer l'organisation des topics et des tours de parole (Degand 2019). Ce type d'usages (macro-syntaxiques) représente également la grande majorité des usages recensés dans la présente étude.

De plus, l'intérêt pour *parce que* s'est développé dans le domaine de l'acquisition des langues, notamment avec des études sur l'emploi, par des enfants, de *parce que* (Evers-Vermeul & Sanders 2010, Zufferey et al. 2015) ou *because* (Orsolini 1993, McCabe & Peterson 1988). En dehors de l'analyse conversationnelle, des études expérimentales se sont intéressées à la compréhension de *parce que* (Mouchon et al. 1999, Zufferey et al. 2018).

Cependant, les recherches sur l'acquisition de *parce que* en L2 se font plus rares. Principalement, les études L2 ont procédé à des comparaisons fonctionnelles et quantitatives entre l'usage de *parce que* par des locuteurs L1 vs L2. Nous reviendrons ici sur deux de ces recherches comparatives. Nous nous arrêterons ensuite sur l'analyse longitudinale proposée par Pekarek Doehler (2018) qui, à ma connaissance, est la seule à proposer une étude à la fois longitudinale et interactionnelle.

Hancock (1997) est la première étude comparative de *parce que* entre apprenants et locuteurs natifs, se concentrant sur les emplois macro-syntaxiques. Elle a notamment montré le suremploi du connecteur chez les locuteurs L2, qui s'explique en partie, selon elle, par le suremploi de la fonction spécifiante/illustratrice, dans laquelle *parce que* vient « expliciter, clarifier ou développer le contenu propositionnel de l'énoncé précédent » (Hancock 1997, p. 9). Elle montre également un suremploi du connecteur en position initiale du tour de parole par les locuteurs L2 ; ce suremploi s'expliquerait par le fait que *parce que* en début de tour est un outil qui permet la gestion des tours de parole, que ce soit la prise, la reprise ou le maintien du floor conversationnel.

Bilger et Tyne (2009) ont également proposé une comparaison de l'usage de *parce que* entre des locuteurs natifs et non natifs. Dans cette étude, les auteurs n'identifient pas de différence significative en termes de fréquence d'usage entre les deux groupes, mais ils notent une légère dominance de l'emploi de *parce que* 'non gouverné' (=macro-syntaxique) par les locuteurs L2, dans une situation conversationnelle formelle. Les auteurs font l'hypothèse que cette situation requiert plus de nuances et de justifications (Bilger & Tyne 2009, p. 19) et que l'emploi de *parce que* macro-syntaxique se prête à ce type d'enjeux.

Pekarek Doehler (2018) est la seule étude à considérer l'emploi de *parce que* en français L2 dans une perspective longitudinale. En traçant les emplois de *parce que* produits par Julie, une fille au pair résidant en Suisse romande et apprenante du français L2, Pekarek Doehler a notamment montré que l'apprenante développe, au fil du temps, de nouveaux usages de *parce que* qui coïncident avec l'émergence de nouvelles fonctions interactionnelles. Elle montre par exemple que Julie utilise de plus en plus *parce que* en position initiale dans le tour de parole, afin de gérer l'organisation des tours de parole.

Ces trois études ne prennent pas en compte les aspects multimodaux, puisqu'elles se basent sur des corpus audios. De plus, Hancock (1997) et Pekarek Doehler (2018) montrent tout particulièrement l'importance de *parce que* lorsque mobilisé en début de tour de parole (*turn initial position*). L'originalité de la présente recherche réside donc notamment dans le fait de prêter une attention particulière aux cas canoniques, en position médiane de tour et établissant une relation causale micro-syntaxique, tout en considérant les ressources multimodales déployées par les locuteurs, principalement le regard et la prosodie.

3 Méthodes et données

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de l'analyse conversationnelle (AC) multimodale et a pour objectif d'analyser les occurrences de *parce que* telles que mobilisées *in situ* dans l'interaction. L'AC est une discipline issue de la sociologie, dont l'objectif est de mettre en lumière les micro-détails de l'interaction en face à face, notamment grâce à l'analyse séquentielle des différents tours de paroles qui constituent l'échange interactionnel (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974). Par l'élaboration de collections de cas partageant des similitudes (Schegloff 1996), l'AC permet d'identifier les mécanismes qui contribuent à l'ordre conversationnel.

Pour cette recherche, les données utilisées proviennent du corpus longitudinal 'Pauscaf-L2', collecté entre 2016 et 2018 par le Centre de Linguistique Appliquée de l'Université de Neuchâtel (Skogmyr Marian 2022). Ce corpus contient 80 heures d'enregistrements audio et vidéo d'interactions ordinaires en français L2. Le setting d'enregistrement était le suivant : les participants, apprenants du français, étaient invités à participer aux enregistrements deux fois par mois, durant le semestre universitaire. Les apprenants se retrouvaient, par groupes de 3 à 5 personnes, afin de discuter et de pratiquer le français. Les apprenants ont initialement été groupés en fonction de leur niveau de compétence en français (de A1-A2 à B2-C1, selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR), voir Council of Europe (2020)). Ils ont ensuite progressé à leur propre rythme au sein de chaque groupe. Les participants ont pris part à ce cercle de conversation sur des durées allant de 3 à 18 mois. Les enregistrements longitudinaux permettent donc de tracer l'évolution de leur compétence interactionnelle en français au fil des mois.

Pour la présente étude, 1000 occurrences aléatoires de *parce que*, représentatives de l'ensemble du corpus, ont été extraites automatiquement avec le logiciel AntConc (Anthony 2023). Ces 1000 occurrences ont ensuite été classées manuellement en fonction de la position de *parce que* au sein du tour de parole et de la fonction interactionnelle accomplie par *parce que* dans le tour ou la séquence. Cette classification a permis de déterminer la répartition de *parce que* au sein du corpus, et notamment la proportion de *parce que* micro ou macro-syntaxique.

Les transcriptions verbales suivent les conventions établies par Jefferson (2004) tandis que les transcriptions multimodales suivent les conventions de Mondada (2018).

4 Analyses

Comme mentionné plus haut, cette étude se base sur une sélection aléatoire de 1000 occurrences de *parce que*, qui ont ensuite été classées en fonction de la position de *parce que* au sein du tour de parole et de leur fonction interactionnelle. Les occurrences de *parce que* ont donc été classées selon le type d'usage : D'une part causal micro-syntaxique, si *parce que* relie deux propositions et remplit le test syntaxique cité plus haut ; d'autre part macro-syntaxique.

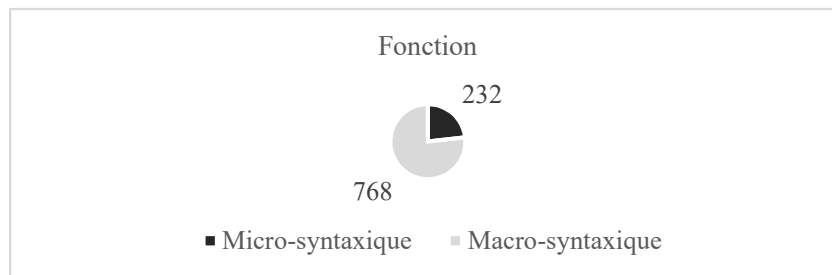


Figure 1. *parce que* micro et macro-syntaxique sur 1000 cas

Les résultats de cette classification montrent que la répartition entre *parce que* micro-syntaxique et macro-syntaxique est loin d'être égale. *Parce que* macro-syntaxique représente le 77% des 1000 occurrences. De manière très intéressante, ce résultat concorde parfaitement avec ceux obtenus par Debaisieux qui a montré que les usages macro-syntaxiques représentent le 78% des usages dans son corpus (Debaisieux 2004, p. 53). C'est d'autant plus intéressant lorsque l'on sait que Debaisieux s'est basée sur des données L1, alors que la présente étude se base sur des données L2.

Pour les cas micro-syntaxiques, la classification que nous avons effectuée s'inspire ensuite des distinctions proposées par Simon et Degand (2007) afin de classer les relations causales accomplies par *parce que* en fonction de la subjectivité exprimée par le locuteur. Les autrices différencient les relations causales volitives, qui établissent un lien causal objectif, en lien avec le monde externe (par exemple « les feuilles tombent parce qu'il y a du vent »), et les relations causales mentales, où *parce que* établit un lien causal subjectif, intrinsèquement lié au locuteur (par exemple « je suis contente parce qu'il fait beau dehors »). Par souci de clarté au vu de la perspective interactionnelle de la présente étude, nous parlerons désormais de relations causales objectives et subjectives.

4.1 Relations causales subjectives : un format récurrent pour l'évaluation

Il ressort que *parce que* est très fréquemment employé lors de séquences évaluatives (ou *assessments*, cf. Goodwin & Goodwin 1987). Dans notre classification, près des trois-quarts des occurrences de *parce que* micro-syntaxiques font en effet partie d'un tour de parole évaluatif. Ce type d'usage de *parce que*, que l'on catégorise désormais de relation causale subjective, correspond à la relation causale dite *mentale* selon Simon & Degand (2007).

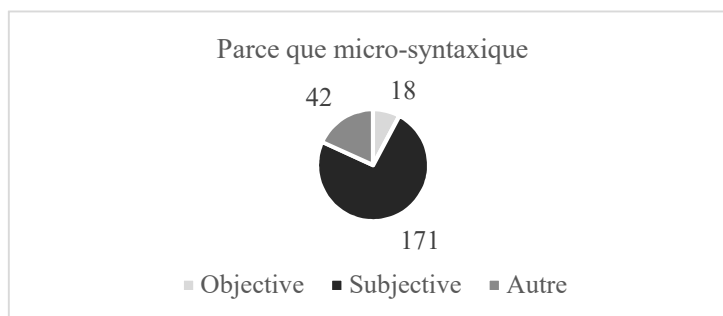


Figure 2. Type d'usage de *parce que* micro-syntaxique

Ces tours évaluatifs avec *parce que* sont présents dès le niveau débutant, chez des participants dont on estime le niveau à A1-A2, et se retrouvent ensuite à tous les niveaux de compétence. Il est reconnu qu'en interaction, les évaluations constituent des actions nécessitant généralement une justification (Couper-Kuhlen 2009, Goodwin & Goodwin 1987, Pomerantz 1984, Sacks 1992). Il n'est donc pas étonnant de retrouver *parce que* dans ces séquences afin de produire des explications et/ou des justifications.

De plus, une part importante des évaluations produites dans ce corpus (Pauscaf-L2) sont négatives (Skogmyr Marian 2022) et/ou *high-grade* (Skogmyr Marian 2021, Juillet, à paraître). Les évaluations négatives constituent une activité interactionnellement délicate, potentiellement dispréférée, pouvant menacer les faces des interlocuteurs (Goffman 1967). L'usage d'explications et/ou de justifications s'avère une ressource importante pour gérer ce type d'enjeux.

Les extraits 3 à 6 discutés ci-dessous partagent des similitudes saillantes. Dans chacun de ces extraits, *parce que* joue à la fois un rôle important au sein de l'évaluation, de sa justification et également en termes de projection. Les analyses viseront à montrer, d'une part, que les apprenants accomplissent des évaluations avec des ressources linguistiques, prosodiques et multimodales similaires. De manière intéressante, les données révéleront que les cas de *parce que* établissant une relation causale subjective constituent des cas hybrides, entre justification de la proposition et justification de l'énonciation, avec un basculement faisant apparaître l'information principale au sein de la proposition subordonnée. Premièrement, nous verrons un cas classique d'évaluation avec *parce que* (extrait 3). Ensuite, nous étudierons en détail le format récurrent pour l'évaluation « *c'est [adjectif] parce que* » (extraits 4 et 5). Ce format s'avère d'une part particulièrement fréquent, mais également intéressant du fait des similitudes prosodiques et multimodales qu'il présente (voir les similitudes entre les extraits 4 et 5). Ensuite, nous étudierons comment ce format se développe (extrait 6) en incluant des observations pseudo-longitudinales.

Dans l'extrait 3, Rameh parle avec Suresh et Shuang de la thématique des sports d'hiver. Shuang demande à Rameh s'il aime faire du ski (ligne 1). Après avoir dit qu'il n'a jamais essayé le ski (ligne 5), Rameh produit une évaluation négative du snowboard.

Extrait 3 : lun_2016-10-17_A1-A2_Snowboard

```
01 SHU: eh e- qu'est-ce que tu ai:mes euh faire du ski?  
02      (.)  
03 RAM: eu::h fr-  
04 SHU: en suisse?  
05 RAM: eu:h >franchement< je n'ai essayé pas.  
06      (.)  
07 RAM: j'ai j'ai essayé:: euh un fois (.) hh. e::h snowboard?  
08 SUR: mh-hm,  
09 RAM: mai:s >je n'aime pas @parce que< #(. ) %f@toujours t[ombéΔ #tom°bé, °f%]  
      #Fig.3                               #Fig.4  
      sur                                @petit sourire---->@sourire-->>  
      ram                                %mime 'tomber' avec MD 2x---->%  
      sur                                Δs'adosse-->>  
10 SUR:                                [fHH. HAH hah& ]  
11 SUR: &hh. hh.f
```



Figure 3



Figure 4

A la ligne 7, Rameh déclare avoir déjà pratiqué une fois du snowboard, puis après un continuateur de Suresh (ligne 8), il annonce néanmoins ne pas avoir aimé cela. Rameh produit une évaluation négative de cette activité avec *je n'aime pas*, prononcé rapidement ensemble avec *parce que*, d'un bloc prosodique. Il entame donc immédiatement une initiation d'élaboration de cette évaluation négative avec *parce que*, suivi d'une micro-pause. Rameh justifie ensuite son évaluation d'une voix riante, en déclarant que c'est parce qu'il tombe toujours, tout en dépeignant avec sa main droite l'action de tomber.

Formellement, dans une subordonnée, l'information principale se trouve dans la proposition principale, alors que la proposition subordonnée contient typiquement une information moins importante. Cependant, dans les extraits où *parce que* établit une relation causale subjective dans le contexte d'une évaluation, on observe que l'information principale bascule et se retrouve dans la proposition subordonnée. La proposition principale, ainsi que *parce que*, servent alors à annoncer, à projeter que cette information principale se trouvera dans la subordonnée. On note alors que la proposition principale ainsi que le *parce que* jouent un rôle important en termes de projection : ce segment annonce que l'évaluation sera développée, expliquée. Cela implique que l'information principale ne se trouve pas dans la proposition principale, mais dans la proposition subordonnée. Malgré la micro-pause qui suit *parce que*, en ligne 9, Rameh garde le floor conversationnel, ce qui lui permet de produire ensuite son élaboration. La proposition subordonnée est accompagnée de geste dépeignant l'action de tomber, et produite avec une voix riante. Le geste et le rire ici contribuent à mettre de l'emphase sur cette proposition subordonnée, dans laquelle on retrouve finalement l'information principale du tour de Rameh. Le comportement multimodal de Suresh vient également appuyer cette hiérarchie, puisque Suresh commence à sourire légèrement juste avant le *parce que*, puis de manière plus prononcée durant la justification initiée par *parce que*. Il rigole finalement lorsque Rameh produit *tombé tombé* accompagné du geste (Figure 4). Ce rire ainsi que le fait que Suresh se réadosse dans sa chaise sont des indices suggérant qu'il comprend que la séquence est close, et que l'élément important a été produit.

Les cas de *parce que* établissant une relation causale subjective constituent donc des cas hybrides, ni complètement micro-syntaxiques, ni complètement macro-syntaxiques. Si l'on revient à la distinction de De Fornel (1989) entre *parce que* qui justifie une proposition et *parce que* qui justifie une énonciation, on pourrait définir les extraits qui suivent comme étant des cas à la frontière entre justification de la proposition et justification de l'énonciation. De prime abord, les cas causaux subjectifs remplissent les tests syntaxiques avec brio (cf. exemple 3a). Cependant, le langage en interaction semble dépasser quelque peu ces tests puisqu'un deuxième niveau de lecture est possible quant à l'usage de *parce que* dans ces séquences évaluatives. En effet, *parce que* vient également justifier, argumenter quant à la raison, la motivation derrière le processus évaluatif ; on pourrait paraphraser la majorité des extraits avec « *c'est parce que Q que je dis/pense/crois que P* » (cf. exemple 3b).

3a) C'est parce que je tombe toujours que je n'aime pas.

3b) C'est parce que je tombe toujours que *je dis que* je n'aime pas.

4.2 « c'est [adjectif] parce que »

Les évaluations et les usages subjectifs de *parce que* constituent une part importante des cas micro-syntaxiques, et ce sont les premiers à apparaître au niveau acquisitionnel, puisqu'on les retrouve déjà fréquemment au niveau A1-A2. Il est également intéressant de noter que ce type d'usage se retrouve également, de manière fréquente, au sein d'un pattern linguistique figé avec un *open slot* du type « *c'est [adjectif] parce que* ». On parle alors, dans une perspective basée sur l'usage, de séquences formulaïques (Wray 2002), de constructions conventionnalisées (Bardovi-Harlig & Bastos 2011) ou de séquences conventionnalisées, définies ici par Forsberg (2008) comme « a continuous or discontinuous sequence of at least two words where the combination of the words and/or its function is conventionalized » (p. 29).

Exemple du pattern « c'est [adjectif] parce que »

01 MAL: #c'est- c'est- c'est vraiment diffici:le **parce que** .hh (0.3)

Les trois éléments constitutifs de ce pattern (*c'est*, l'adjectif évaluatif et *parce que*) jouent un rôle important pour l'évaluation et la projection. La construction *c'est* est récurrente pour l'évaluation en français (Pekarek Doehler et al. 2015). Les adjectifs utilisés ont deux caractéristiques saillantes : ils sont premièrement sous-spécifiés, ce qui projette une explication, une élaboration. Comme vu plus haut, alors que dans une subordonnée classique, la première information se trouve dans la première proposition, la proposition principale, dans le cas des évaluations, l'information principale se trouvera dans la subordonnée. Deuxièmement, les adjectifs employés sont généralement *high grade* (Antaki et al. 2000), et contribuent donc à la production d'une évaluation forte, ce qui peut nécessiter et projeter une justification. Le tableau 1 présente les adjectifs les plus récurrents au sein du pattern « *c'est [adjectif] parce que* ».

Tableau 1. Liste non exhaustive des adjectifs présents dans le pattern « *c'est [adjectif] parce que* »

Adjectif	Fréquence
Difficile	14
Intéressant	8
Bizarre	5
Incroyable	3

Finalement, *parce que* joue un rôle essentiel en termes de projection, puisqu'il signale que le tour n'est pas terminé, que quelque chose va suivre. De plus, comme vu dans l'extrait 3, *parce que* est fréquemment suivi d'une pause, ce qui à nouveau est une caractéristique importante en termes de projection : cette projection permet au locuteur d'assurer le maintien du floor tout en préparant son audience au fait que le tour n'est pas terminé, et qu'une élaboration/justification va suivre.

Dans l'extrait suivant, Malia initie une séquence évaluative avec l'adjectif le plus récurrent dans ce pattern, *difficile*. Dans cet extrait, Malia parle des difficultés administratives qu'elle rencontre depuis qu'elle vit en Suisse.

Extrait 4 : Mer1_2017-03-08_B1-B2_Sympas

```
01 MAL: #c'est- c'est- c'est vraiment diffici:le parce que .hh (0.3)
mal >>*rgd vers le bas-->
    #Fig.5
02 i*ci,#
mal-->*rgd ZAR-->>
    #Fig.6
03 en suisse,
04 (..) il:s (..) phh ils ne sont pas °sympas°.
```

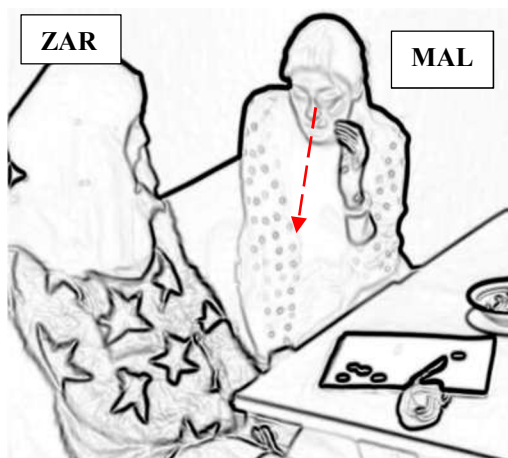


Figure 5

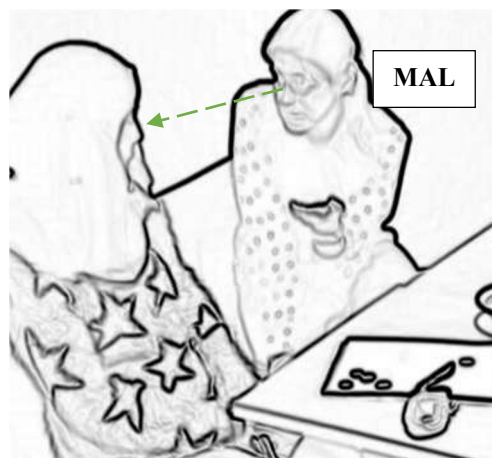


Figure 6

A la ligne 1, Malia produit une première évaluation négative *c'est vraiment difficile*. Ici, l'adjectif *difficile* est sous-spécifié, et projette que l'information principale (ce qui est difficile) viendra ensuite. *Difficile* est employé dans une construction *high grade* avec l'adverbe *vraiment*, et une emphase est mise sur *vraiment* et *difficile*. Comme dans l'évaluation de l'extrait 3, l'évaluation est immédiatement suivie de *parce que*, puis d'une inspiration et d'une pause. Le regard de Malia, alors dirigé vers le bas, retourne sur sa co-participante Zarah après la pause (Figure 6), alors que Malia initie l'explication, la justification de l'évaluation *c'est vraiment difficile*. A nouveau, l'évaluation *high grade* et sous-spécifiée de Malia, combinée prosodiquement au *parce que*, projette une élaboration. On observe une fois encore ce basculement par lequel l'information principale de l'énoncé se trouvera finalement dans la proposition subordonnée. Cette hypothèse est également soutenue au regard des patterns multimodaux : en effet, si le regard est détourné durant la proposition principale, le regard de Malia retourne sur l'interlocutrice juste après le *parce que*, durant la proposition subordonnée. Le comportement de Zarah, qui maintient son regard sur Malia et qui n'intervient pas avant la fin de l'évaluation, malgré la pause en ligne 1 après le *parce que* vient également corroborer l'idée selon laquelle l'information importante se situe dans la subordonnée dans ces formats. Enfin, à nouveau, *parce que* vient à la fois justifier l'évaluation, mais aussi l'énonciation de l'évaluation.

- 4a) C'est parce qu'en Suisse ils ne sont pas sympas que c'est vraiment difficile.
 4b) C'est parce qu'en Suisse ils ne sont pas sympas que *je dis/pense que* c'est vraiment difficile

Nous allons désormais voir un cas du pattern « *c'est [adjectif] parce que* » produit par un locuteur plus avancé. Dans cet extrait, Samuel est en train de parler d'un village qu'il a visité lors de ses vacances au Danemark. Il vient de produire une évaluation plutôt négative, mentionnant le fait qu'il y a du trafic de drogue. Cependant, à la ligne 1, il produit une évaluation positive.

Extrait 5 : Jeu1_2017-03-09_B1-B2_Sympas

```
01 SAM: #c'est quand même (.) y- as*sez ↑pitto↑resque# parce que: (.)
    #Fig.7 #Fig.8
    sam >>*rgd dans le vide----->*regarde coparticipant-->>
02 jav y a >des des< vieilles maison:sΔ,
    Δs'adosse-->>
```

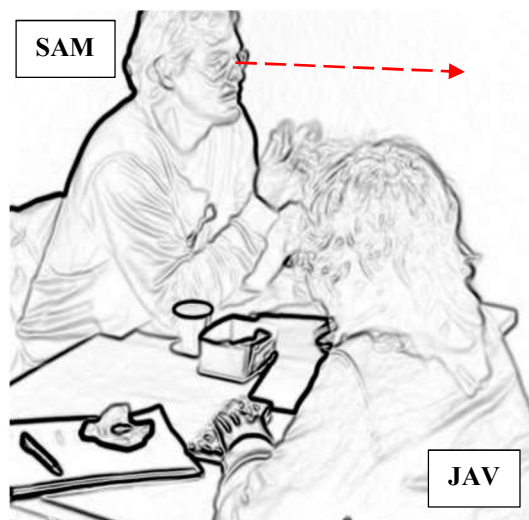


Figure 7



Figure 8

A la ligne 1, Samuel initie son tour avec *c'est quand même*, qui projette une prise de position différente de celle abordée jusqu'ici, plutôt négative. Après une petite pause, il délivre l'évaluation (*assez pittoresque*) en réorientant clairement son regard sur Javier (Figure 8). L'adjectif *pittoresque* est produit avec emphase et directement suivi de *parce que*. Une micro-pause, durant laquelle Javier garde son regard sur Samuel et ne prend pas la parole, suit à nouveau *parce que*, puis Samuel élabore et justifie son évaluation avec *y a des vieilles maisons* (ligne 2). Au niveau multimodal, Javier s'adosse dans sa chaise au moment où Samuel verbalise l'élément *pittoresque*, projeté par sa proposition principale, à savoir le fait qu'il y ait de vieilles maisons, indiquant ainsi sa reconnaissance d'une cloture.

On retrouve à nouveau le format « *c'est [adjectif] parce que* », mais passablement complexifié : en effet, Samuel insère deux nuanceurs (« *quand même* » et « *assez* ») entre le verbe et l'adjectif. On remarque également l'utilisation de *pittoresque*, faisant parti d'un vocabulaire plus soutenu, et donc moins courant chez des locuteurs L2.

Les extraits 4 et 5 présentent des similitudes au niveau de leur structure syntaxique ainsi qu'au niveau de la manière dont l'évaluation est délivrée vis-à-vis de *parce que* : l'évaluation est immédiatement suivie de *parce que*, sans pause. A l'inverse, après l'énonciation de *parce que*, une pause a lieu. Au niveau multimodal, on note également que le regard du locuteur est détourné au début de l'évaluation, lors de la proposition principale, et que le regard retourne ensuite sur le récepteur juste avant ou juste après le *parce que*, et qu'il y reste durant la proposition subordonnée. Ces éléments cumulés renforcent l'hypothèse que ces ressources servent à projeter que quelque chose d'autre va suivre et que le locuteur va garder le floor, puisque l'information principale reste à venir. Dans les extraits 3-5, les indications multimodales et verbales renforcent l'hypothèse selon laquelle l'information principale se trouve dans la subordonnée.

En termes acquisitionnels, il est également important de noter que les résultats tendent à montrer l'existence d'une sorte de séquence figée avec un *open slot* « *c'est [adjectif] parce que* » qui sert à produire une évaluation. On note d'ailleurs que les apprenants commencent avec des structures du type « *c'est [adjectif] parce que* », adjectifs qui se complexifient avec le temps, puis qu'on retrouve, dès le niveau B1, la structure « *c'est [un problème] parce que* ». Ainsi, les apprenants bâtiraient sur des constructions qu'ils maîtrisent déjà afin de développer leur répertoire linguistique en insérant de nouvelles ressources verbales au sein de l'*open slot*.

Ce phénomène est exemplifié au travers de l'extrait 6. Dans cet extrait, Aurelia et Natascha conseillent à Suresh, qui parle des difficultés qu'il rencontre pour trouver un travail en Suisse, de demander de l'aide à l'université (lignes 1-3). Dans sa réponse, Suresh utilise le pattern « *c'est [problème] parce que* ».

Extrait 6 : Lun_2017-09-11_B1_Problème

01 AUR: peut être il y a per- eu:h il y a quelqu'un qui:: travaille pour
 02 l'université::?
 03 NAT: hmh.*
 sur *rgd dans le vide-->
 04 AUR: j's(a)is pas.
 05 SUR: ä::h,
 06 NAT: °hm-h°
 07 (.)
 08 SUR: #e::h (..) avec eu:h ça: >c'est probl[†]ème< **parce** que: <je ne (0.3)
 #Fig.9
 09 parle> (.) #*franç+ais,
 #Fig.10
 sur -->*rgd NAT-->>
 nat +hoche la tête-->>
 10 (0.8)
 11 AUR: ouais.

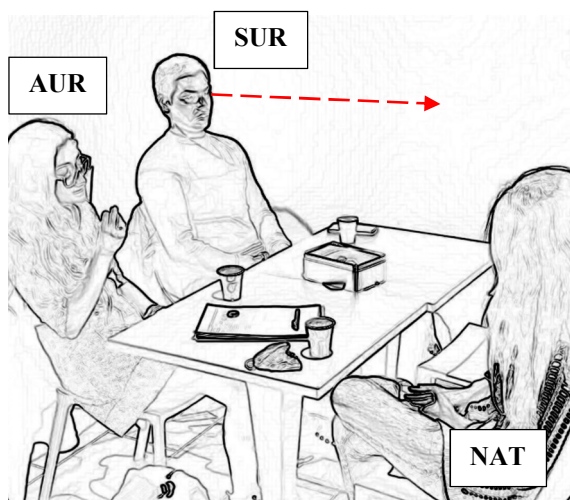


Figure 9

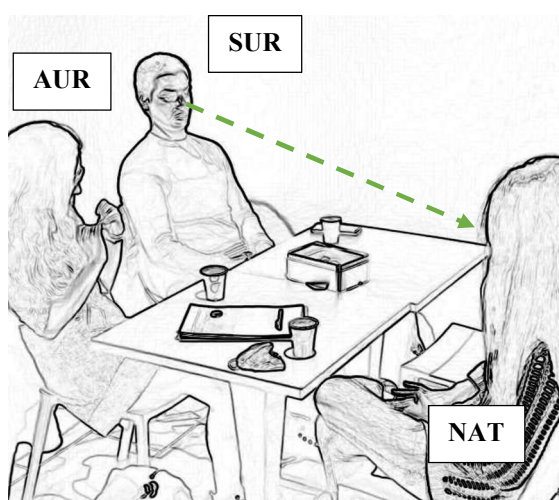


Figure 10

Ici, Suresh déclare d'abord que *ça* (trouver de l'aide pour chercher du travail), c'est un problème puis initie immédiatement une élaboration avec *parce que*, durant laquelle son regard est dans le vide (Figure 9). S'en suit l'information principale, à savoir l'explication du problème, le fait qu'il ne parle pas bien français. On remarque des similitudes avec le format discuté dans les extraits 4 et 5 : le fait que la proposition principale soit sous-spécifiée et que l'information principale se trouve dans la subordonnée, ou encore la production rapide de *c'est problème* directement suivi de *parce que*. Le regard de Suresh, alors dans le vide, retourne sur Nastascha lorsqu'il produit *français* (Figure 10) et que l'élément qui est *un problème* est ainsi verbalisé. Simultanément, Natascha hoche la tête puis Aurelia ratifie le tour de Suresh avec *ouais* en ligne 10, ce qui soutient l'idée selon laquelle elle traite désormais le tour comme complet, ayant reconnu la verbalisation de l'élément principal. Ainsi, le format employé par Suresh semble lui permettre de garder le floor conversationnel jusqu'à ce qu'il produise l'élément projeté, ce qui est une ressource utile, notamment en tant qu'apprenant.

5 Discussion

Nous avons vu plus haut que la majorité des cas de *parce que* micro-syntaxique établissait des relations causales subjectives (cf. Figure 2), et nous allons désormais discuter des 60 cas restants, et plus particulièrement des 18 cas correspondant à des usages établissant des relations objectives. Dans ces 18

cas, les locuteurs utilisent *parce que* afin d'établir un lien causal en lien avec le monde externe, et non pas afin d'exprimer leur propre subjectivité. Il est important de noter que les cas objectifs ne sont ni les plus nombreux, ni les premiers à apparaître d'un point de vue acquisitionnel (cf. tableau 2). Les cas classés dans « autre » correspondent à des usages encore plus subjectifs (causal épistémique, déductif ou interactionnel) selon la classification de Simon & Degand (2007).

Tableau 2. Changements pseudo-longitudinaux dans la fréquence de *parce que* micro-syntaxique

Niveau estimé (selon CEFR)	Nombre de <i>parce que</i> causal objectif	Nombre de <i>parce que</i> causal subjectif	Autre
A1-A2	0	7	0
A2-B1	1	29	0
B1-B2	9	79	17
B2-C1	9	117	24

On voit ici que l'expression de la causalité objective n'émerge réellement qu'au niveau B1-B2, avec uniquement un cas marginal avant cela. Ces résultats montrent que la causalité s'acquiert par étape : d'abord de manière subjective, pour faire des liens de cause à effet liés à soi-même, par moyen d'un recours régulier à une structure figée « *c'est [adjectif] parce que* ». Puis de manière objective, pour faire des liens de cause à effet liés à des éléments externes, et ce, avec des structures plus diverses. Cette étude montre donc que les locuteurs débutants utilisent dès le début *parce que* pour exprimer la causalité, mais d'abord principalement au sein du pattern figé « *c'est [adjectif] parce que* », afin de créer des relations causales subjectives. Puis seulement au fil du temps, dès le niveau B1-B2, les locuteurs mobilisent *parce que* au sein de relations causales objectives, bien que de manière anecdotique vis-à-vis des cas subjectifs, ou macro-syntaxiques.

Le tableau 2 rend compte d'une légère augmentation de l'usage de *parce que* établissant une relation objective par les apprenants au fil du temps (ou plutôt, en fonction de leur niveau de compétence). Ce résultat ne signifie pas que les apprenants ne construisent pas de relations causales objectives au niveau débutant, cela signifie seulement que s'ils le font, ce n'est pas avec *parce que*, la relation causale ne s'exprimant pas obligatoirement avec *parce que* en français (voir Moeschler 2003). Le tableau suggère que c'est l'acquisition de la subordination qui est plus tardive, puisque, nous l'avons vu, les cas établissant une relation causale subjective sont des cas hybrides entre subordination et justification de l'énonciation. Ce résultat viendrait corroborer les recherches sur l'acquisition plus tardive de la subordination, à la fois en L1 (Bloom 1993, Clark 1998) mais également en L2 (Bartning & Schlyter 2004).

En d'autres termes, les premiers cas à apparaître et à se stabiliser sont en effet les cas évaluatifs, établissant une relation causale subjective ; mais ceux-ci constituent des cas hybrides entre justification de la proposition et justification de l'énonciation. Sur la base des cas hybrides déjà largement utilisés – la fréquence d'utilisation étant un élément important en vue de l'acquisition (Ellis 2008) – les apprenants développent un nouvel usage de *parce que*, à savoir celui qui sert à exprimer des causalités externes. Ce résultat représente un apport important à la fois pour notre compréhension du fonctionnement de *parce que* en interaction, mais nous révèle également que l'expression ou non de la subjectivité du locuteur semble être un facteur déterminant pour l'acquisition de ce connecteur.

6 Conclusion

Ce travail s'est intéressé à l'usage de *parce que* micro-syntaxique par des apprenants du français langue seconde, sur la base d'une perspective multimodale et pseudo-longitudinale. Tout d'abord, la classification de 1000 occurrences de *parce que* issues d'un corpus d'interaction entre apprenants s'est parfaitement alignée avec la classification effectuée par Debaisieux (2004) sur 3000 occurrences de *parce que* en français L1. Alors que Debaisieux constatait que *parce que* micro-syntaxique ne représentait que 22% des cas, la

classification effectuée dans la présente étude a révélé que *parce que* micro-syntaxique ne représentait que 23% des cas en français L2. Cette première constatation, à savoir que, en L2, tout comme en L1, les cas micro-syntaxiques sont minoritaires, a été le point de départ de cette étude.

Les analyses menées grâce aux outils de l'analyse conversationnelle ont ensuite montré qu'une grande majorité des cas micro-syntaxiques correspondaient en fait à ce que Simon et Degand (2007) ont décrit comme des cas établissant une relation causale subjective. Ce type d'usage est attesté dès le niveau débutant (A1-A2) et reste fréquent à tous les niveaux de compétence. Nous avons vu que les apprenants du français L2 utilisent d'abord *parce que* micro-syntaxique dans des formats hybrides, entre justification de la proposition (subordination) et justification de l'énonciation (entre l'explication et la justification pour reprendre la distinction de De Fornel 1989).

Les apprenants utilisent de manière récurrente un format figé avec un *open slot* « *c'est [adjectif] parce que* ». On peut d'ailleurs voir que l'élément dans l'*open slot* se développe ; on retrouve d'abord principalement des adjectifs simples et récurrents du type *difficile* (extrait 4), *facile intéressant*, puis au fil du temps, les apprenants y insèrent des adjectifs plus spécifiques du type *pittoresque* (extrait 5) ou encore *tragique* et *exotique* pour mentionner d'autres exemples d'adjectifs tirés des données qui n'ont pas été discutés dans ce travail. Puis, finalement, nous avons vu par l'extrait 6 qu'au fil du temps, les apprenants insèrent également le groupe nominal *un problème* à la place de l'adjectif dans la structure « *c'est [un problème] parce que* », mais toujours avec les mêmes patterns prosodiques et multimodaux, et afin d'accomplir la même action interactionnelle (l'évaluation).

Dans une perspective basée sur l'usage (Bybee 2010), cela rejoint l'idée selon laquelle les apprenants développent leur répertoire linguistique par des combinaisons de mots qui se complexifient avec le temps. Les ressources multimodales et prosodiques contribuent à l'hypothèse selon laquelle « *c'est [adjectif] parce que* » fonctionnerait comme une séquence figée, notamment du fait que ce pattern soit produit d'un seul bloc prosodique, sans hésitation ni pause au sein du pattern. Dans chaque extrait, le pattern est délivré d'un seul trait, sans hésitation, alors que des hésitations sont pourtant souvent visibles ailleurs dans le tour. Les recherches ont montré que la fréquence d'usage des structures figées, ou formulaïques, augmente la fluidité de la production. Il s'agirait alors d'un premier pas vers une fusion prosodique, résumée par Bybee (2002) avec la maxime « *items that are used together, fuse together* » (p. 112).

Puis, à un niveau encore plus avancé (dès le niveau B1-B2), les apprenants commencent à utiliser *parce que* non pas uniquement pour établir des liens causaux liés à leur propre subjectivité, mais également afin d'établir des relations causales externes, objectives. Les apprenants, par l'utilisation récurrente d'un pattern, développeraient donc, au fil du temps, leur compétence interactionnelle, leur permettant d'utiliser les ressources linguistiques qu'ils possèdent déjà dans leur répertoire linguistique afin d'accomplir de nouvelles fonctions dans l'interaction. En d'autres termes, ils développeraient ce que Pekarek Doehler (2018) appelle une 'grammaire-pour-l'interaction'.

Annexes

Conventions de transcription

[]	Début/fin de chevauchement
=	Enchaînement rapide sans pause
(0.5)	Pause mesurée en dixième de seconde
(.)	Micro-pause (jusqu'à 0.1 sec)
mo-	Troncation d'un mot
:	Allongement du son
., ?	Intonation descendante / continuative / montante
>mot<	Accélération du débit
<u>mot</u>	Accentuation
MOT	Voix plus forte
°mot°	Voix moins forte
£mot£	Voix souriante/rieuse

Références bibliographiques

- Antaki, C., Houtkoop-Steenstra, H. & Rapley, M. (2000). " Brilliant. next question...": High-grade assessment sequences in the completion of interactional units. *Research on Language and Social Interaction*, 33(3), 235-262.
- Anthony, L. (2023). AntConc (Version 4.2.4) [Computer Software]. Tokyo : Waseda University.
Disponible à partir de <https://www.laurenceanthony.net/software>
- Bardovi-Harlig, K. & Bastos, M. T. (2011). Proficiency, length of stay, and intensity of interaction and the acquisition of conventional expressions in L2 pragmatics. *Intercultural Pragmatics*, 8, 347-384.
- Bartning, I. & Schlyter, S. (2004). Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2. *Journal of French language studies*, 14(3), 281-299.
- Bilger, M. & Tyne, H. (2009): Variation in first and second language French: the case of 'parce que'. In: K. Beeching et al. (Eds.), *Sociolinguistic Variation in Contemporary French* (pp. 233-259). Amsterdam : John Benjamins.
- Bloom, L. (1993). *Language development from two to three*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Brisson, L. (2008). Timée : Platon, Œuvres complètes (Trad. du grec ancien). Paris : Éditions Flammarion. 2204 p. ISBN 978-2-08-121810-9.
- Bybee, J. (2002). Sequentiality as the basis of constituent structure. *The evolution of language out of pre-language*, 53, 109-134.
- Bybee, J. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Clark, E. V. (1998). Lexique et syntaxe dans l'acquisition du français. *Langue française*, 49-60.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Couper-Kuhlen, E. (2009). A sequential approach to affect: The case of 'disappointment'. *Talk in interaction: Comparative dimensions*, 94-123.
- Debaisieux, J. M. (1994). Le fonctionnement de " parce que" en français parlé contemporain : description linguistique et implications didactiques, Thèse de doctorat, Université de Nancy 2.
- Debaisieux, J. M. 2004. Les conjonctions de subordination: mots grammaticaux ou mots de discours? Le cas de parce que. *Revue de sémantique et pragmatique* 15(16), 51-67.
- Debaisieux, J. M. (2013). *Analyses linguistiques sur corpus*. Hermes Lavoisier.
- Degand, L. (2019). Causal Relations between Discourse and Grammar: *Because* in Spoken French and Dutch. In Ó. Loureda, I. Recio Fernández, L. Nadal & A. Cruz (eds.), *Empirical Studies of the Construction of Discourse* (pp.131-150). Amsterdam - Philadelphia : John Benjamins.
- Degand, L. & Fagard, B. (2012). Competing connectives in the causal domain: French car and parce que. *Journal of Pragmatics*, 44(2), 154-168.
- De Fornel, M. (1989). Parce que et le problème de l'inférence. *Cahiers de linguistique française*, 10, 171-192.
- Ellis, N.C. (2008). The Dynamics of Second Language Emergence: Cycles of Language Use, Language Change, and Language Acquisition. *The Modern Language Journal*, 92(2), 232-249.
- Evers-Vermeul, J. & Sanders, T. (2011). Discovering domains—On the acquisition of causal connectives. *Journal of Pragmatics*, 43(6), 1645-1662.
- Ferrari, A. (1992). Encore à propos de parce que, à la lumière des structures linguistiques de la séquence causale. *Cahiers de linguistique française*, 13, 183-214.
- Forsberg, F. (2010). Using Conventional Sequences in L2 French. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 48(1), 25-50.
- Goffman, E. (1967) *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*. New York : Pantheon Books.

- Goodwin, C. & Goodwin, M. H. (1987). Concurrent operations on talk: Notes on the interactive organization of assessments. *Pragmatics. Quarterly Publication of the International Pragmatics Association (IPrA)*, 1(1), 1-54.
- Hancock, V. (1997). Parce que: un connecteur macro-syntaxique. L'emploi de parce que chez des apprenants de français langue étrangère et des locuteurs natifs. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (9), 117-145.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. *Conversation analysis*, 13-31.
- Jivanyan, H. (2012). Relations causales épistémiques: Focalisation de parce que et contrefactualité. *Nouveaux cahiers de linguistique française*, (30), 141-160.
- Juillet, M. (à paraître). Verbally incomplete 'parce que' (because) clauses: a longitudinal and multimodal study of second language French. *Bulletin VALS-ASLA 117*.
- Kronning, H. (1997). Modalité, causation et argumentation. Les conjonctions causales parce que/car/puisque et l'interprétation du verbe modal devoir. *Actas do XIX Congreso Internacional de Lingüística e Filoloxía Románicas, Santiago: Université de Santiago de Compostela*, 799-812.
- Groupe Lambda. (1975). Car, parce que, puisque. *Revue romane*, 10(2), 248-280.
- McCabe, A. & Peterson, C. (1988). A comparison of adults' versus children's spontaneous use of because and so. *Journal of Genetic Psychology*, 149(2), 257-268.
- Moeschler, J. (1987). Trois emplois de parce que en conversation. *Cahiers de linguistique française*, 8, 97-110.
- Moeschler, J. (1996). Parce que et l'enchaînement conversationnel. *Dépendance et intégration syntaxique: subordination, coordination, connexion*, 285-292.
- Moeschler, J. (2003). L'expression de la causalité en français. *Cahiers de linguistique française*, 25, 11-42.
- Moeschler, J. (2009). Causalité et argumentation: l'exemple de parce que. *Nouveaux Cahiers de Linguistique Française*, 29, 117-148.
- Mondada, L. (2018). Multiple Temporalities of Language and Body in Interaction: Challenges for Transcribing Multimodality, *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), 85-106.
- Mouchon, S., Ehrlich, M. F. & Loridant, C. (1999). Effets immédiats ou différés du connecteur «parce que» dans la compréhension de phrases? Réexamen du modèle de Millis et Just (1994). *L'Année psychologique*, 99(2), 239-269.
- Orsolini, M. (1993). Because in children's discourse. *Applied Psycholinguistics*, 14(1), 89-120.
- Pekarek Doehler, S. (2018). Elaborations on L2 interactional competence: The development of L2 grammar-for-interaction. *Classroom Discourse*, 9(1), 3-24.
- Pekarek Doehler, S., De Stefani, E. & Horlacher, A. S. (2015). *Time and Emergence in Grammar: Disclocation, Topicalization and Hanging Topic in French Talk-In-Interaction*. Amsterdam : John Benjamins.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action* (pp. 57-101). Cambridge : Cambridge University Press.
- Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation: Volume I*. Malden : Blackwell.
- Sacks, H., Schegloff, E. A. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696-735.
- Schegloff, E. (1996). Turn organization: One intersection of grammar and interaction. In E. Ochs, E. Schegloff, & S. A. Thompson (Eds.), *Interaction and grammar* (pp. 52-133). Cambridge : Cambridge University Press.
- Simon, A. C. & Degand, L. (2007). Connecteurs de causalité, implication du locuteur et profils prosodiques: le cas de car et de parce que. *Journal of French Language Studies*, 17(3), 323-341.

- Skogmyr Marian, K. (2021). Assessing without words: Verbally incomplete utterances in complaints. *Frontiers in Psychology*, 12:689443.
- Skogmyr Marian, K. (2022). *The development of L2 interactional competence: A multimodal study of complaining in French interactions*. New York : Routledge.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge : Cambridge University Press
- Zufferey, S. (2006). Connecteurs pragmatiques et métareprésentation: l'exemple de parce que. *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 27, 161-179.
- Zufferey, S., Mak, W. M. & Sanders, T. J. (2015). A cross-linguistic perspective on the acquisition of causal connectives and relations. *International review of pragmatics*, 7(1), 22-39.
- Zufferey, S., Mak, W., Verbrugge, S. & Sanders, T. (2018). Usage and processing of the French causal connectives 'car' and 'parce que'. *Journal of French Language Studies*, 28(1), 85-112.