

Les emplois en “ c’est ” dans le corpus Philosophèmes : définition ou exemplification ?

Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Mylène Blasco, Philippe Roiné

▶ **To cite this version:**

Emmanuèle Auriac-Slusarczyk, Mylène Blasco, Philippe Roiné. Les emplois en “ c’est ” dans le corpus Philosophèmes : définition ou exemplification ?. Journées de la Linguistique de Corpus JLC, 2017, Grenoble, France. hal-01920304

HAL Id: hal-01920304
https://hal.science/hal-01920304

Submitted on 13 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les emplois en « c'est » dans le corpus *Philosophèmes* : définition ou exemplification ?

Auriac-Slusarczyk, Emmanuèle*, Blasco, Mylène** & Roiné, Philippe***

* *Université Clermont Auvergne, ACTé, F-63000 Clermont-Ferrand, France*
** *Université Clermont Auvergne, LRL, F-63000 Clermont-Ferrand, France*
****Université Cergy-Pontoise, EMA, F-F-95000 Cergy-Pontoise, France*

Contact :*emmanuèle.auriac@univ-bpclermont.fr; **mylene.blasco-bulbecco@univ-bpclermont.fr;
*** philippe.roine@u-cergy.fr

1 Introduction

Depuis 10 ans, une collaboration scientifique pluridisciplinaire grandit autour d'un corpus de discussions à visée philosophique (Auriac-Slusarczyk, E. & Blasco-Dulbecco, M. 2013 ; voir http://philosophemes.univ-bpclermont.fr/). Ce corpus fait désormais l'objet de présentation récurrente dans divers colloques, à visée de recherche fondamentale en sciences du langage (Blasco & Auriac-Slusarczyk, 2016) ou à visée éducative (Auriac-Slusarczyk & Slusarczyk, 2015).

1.1 Le Corpus Philosophèmes : présentation

Le contexte, le contenu : Les ateliers philosophiques se pratiquent depuis une trentaine d'années dans plusieurs pays. Le philosophe Matthew Lipman (1995) a transposé l'investigation de type philosophique depuis l'enseignement supérieur jusqu'aux classes des écoles maternelles en faisant réfléchir des élèves dans des communautés de recherche à visée philosophique. (Auriac-Slusarczyk & Blasco-Dulbecco, 2013 ; Auriac-Slusarczyk & Coletta, 2015 ; Simon & Tozzi, à paraître 2017). Les enseignants qui ont participé au recueil des données ont appliqué les principes de cet ajustement. Le corpus philosophèmes, 30 discussions d'environ 40 minutes, est constitué de paroles d'élèves, enfants (de 6 à 12 ans) et adolescents (de 14 à 18 ans) enregistrées au sein de ces ateliers philosophiques lors de discussions tenues en classe à l'école primaire et au collège entre 2010 et 2013 et transcrites selon des conventions qui respectent totalement la langue dans ce qu'elle produit en spontané. Ces données verbales et co-verbales forment un corpus qui a pour caractéristiques d'être transversal et longitudinal. Corpus oral (transcrit soigneusement via les vidéos) multimodal (gestuelle accessible), il est stocké pour une visée d'étude interactionniste de la langue (http://philosophemes.univ-bpclermont.fr/). Les données sont fiables, non corrigées, non falsifiées. Le travail de constitution de ce corpus et son analyse a bénéficié de soutiens financiers dans le cadre de 5 projets ou opérations de recherche successifs (Daniel, 2009 ; Specogna et Halté, 2009 ; Auriac-Slusarczyk & Blasco-Dulbecco, 2010 ; Auriac-Slusarczyk & Lebas-Fraczak, 2011 ; Specogna & Saint-Dizier de Almeida, 2012).

Destiné au partage scientifique, ce corpus a donné matière à des travaux nombreux et variés dans des champs disciplinaires différents (voir Auriac-Slusarczyk & Colletta, 2015). L'impact positif de la pratique de la philosophie au jeune âge sur le raisonnement et les modalités verbales de mise en oeuvre de la réflexivité peuvent êre étudiées. Le corpus s'est récemment agrandi en accueillant les données issues du travail doctoral de Philippe Roiné (Roiné, 2016), qui concerne exclusivement le niveau d'élèves de CM1 /CM2. Les élèves dont les paroles en ateliers ont été transcrites selon les normes du corpus *Philosophèmes* est orienté sur l'activité définitionnelle. Il comporte des emplois en « c'est » dont le fonctionnement valide ou non les emplois observés dans l'ensemble du corpus *Philosophèmes*.

1.2 Le corpus *Philosophèmes* : orientation vers une exploration écologique

Notre approche est écologique, au double regard de la spécificité des données et de l'objet d'investigation linguistique déterminé a posteriori.

Pertinence des données. : Le corpus *Philosophèmes* aborde l'usage de la langue spontanée dans un contexte scolaire sur des sujets sensibles : les dialogues engagent les élèves sur des sujets principalement éthiques : l'amour, la mort, le mensonge, le partage, l'argent, la sécurité, les origines, l'obéissance, le courage, l'amitié. C'est un corpus nouveau sur la langue orale qui permet de disposer de paroles véritables d'élèves et d'enseignants du primaire au collège pour renouveler le regard porté sur l'activité réflexive, répertorier et illustrer la dynamique des raisonnements et les emplois verbaux associés chez les élèves. Dans les ateliers philosophiques deux facultés humaines et fondamentales sont mobilisées en même temps : celle de parler et celle de penser individuellement et collectivement, dans un même espace, sur un même sujet (les choses de la vie), entre élèves et avec l'enseignant. L'échange collectif crée alors la nécessité régulière de définir ce dont il est question : mots, idées, concepts.

Exploration linguistique : dans l'espace de paroles sensées, les dires et les raisonnements « aboutissent ou non, s'entrechoquent, s'entremêlent, s'agrègent, dans une dynamique positive » (Auriac-Slusarczyk, Fiema et alii, 2013). La parole favorisée retranscrite admet une épaisseur intéressante. L'intérêt est de rapprocher ce qui relève de la langue, de la parole, du raisonnement, de la pensée. On peut pratiquer des fouilles *a apriori* ou bien dérouler des études hiérarchiques et fonctionnelles pour détecter le tour particulier de certaines formes morphosyntaxiques : *il y a, c'est*, etc. On a fait l'hypothèse que les élèves orientés sur des conduites de raisonnement (avec activation d'une pensée) individuelles et collectives produisent des faits de langue particuliers en partie exploités (Blasco-Dulbecco & Auriac-Slusarczyk, 2016).

2 Le travail engagé

L'étude que nous présentons a consisté à observer les faits de langue pour comprendre la concomitance entre le dire et le penser, pour conduire une double étude syntaxique et pragmatique. Nous avons investi une étude linguistique instrumentée (Antconc), puis appliqué aux épisodes remarquables une grille d'étude syntaxique, enfin interprété à partir de cette fouille et de ces grilles, une étude pragmatiqiue des usages en « c'est », et en « c'est pas ». Nous avons procédé à plusieurs strates de fouilles successives pour dégager les premières tendances. Nous avons traité le corpus en deux phases : avant et après extension aux cinq discussions du corpus Roiné.

2.1 Ce que le logiciel ne peut pas voir… : apport de la mise en grille

La mise en grille syntaxique visualise spatialement le discours oral rendant compte des modes de déploiement syntagmatique et paradigmatique du discours. La présentation en grille rompt avec la linéarité telle qu'elle apparaît dans les transcriptions « textuelles » habituelles en ajoutant une dimension verticale. Elle montre davantage les régularités et les variations qui structurent l'élaboration du discours (Blasco 2016). Elle dégage une visualisation experte sur laquelle l'interprétation pragmatique prend appui ; cette dernière valide ou transforme l'analyse syntaxique proposée. La mise en grille d'épisodes met en valeur la nature fortement interactive des discussions, en retraçant les relations syntaxiques, morphosyntaxiques, lexicales et sémantiques entre les propos de différents élèves. Les points abordés concernent les structures syntaxiques de type le N *c'est* et *c'est* un N; (exemples 1 & 2, ci-dessous)

1) ben pour moi l'amour c'est **un sentiment *qui* se passe dans la tête** et *que* l'on ne contrôle pas et *que* l'on a envers quelqu'un ou quelque chose euh plein de choses (Amour TP 78)
2) la jalousie justement en général c'est **(…)** en vrai **c'est pas** de l'amour (Amour TP 351)

2.2 Etude pragmatique et interlocutoire des propos

Etayée par l'analyse instrumentée puis par la présentation en grille de divers épisodes caractérisant des emplois contrastés de « c'est », l'interprétation pragmatique complète la description syntaxique en intégrant un empan plus large que les co-occurrences directes. On met en exergue la valeur définitionnelle ou illustratice des emplois en « c'est » en mettant en relation l'amont et l'aval du discours au sein d'évènements interlocutoires (Trognon, 1995, 1999) reprenant tout ou partie des épisodes fléchés par l'analyse syntaxique ; parfois, on étend l'épisode syntaxique en repérant une cohérence avec des tours de paroles précédent ou suivant. La portée, la valence définitionnelle ou illustrative des emplois en « c'est » sont ainsi davantage situées dans la dynamique générale de la discussion ; la comparaison d'emplois plus ou moins caractéristiques (par confirmation/infirmation avec le corpus Roiné) dégage une manière de définir, pour partie, le genre philosophique à partir de ce corpus spécifique.

3 Résultats

Plusieurs perspectives sont présentées : les tendances distributionnelles, cooccurrences morpho-syntaxiques, les spécificités lexicales et grammaticales, et premières concordances seront brossées. Ensuite on vérifie en quoi « c'est » est mis au service de la construction du texte dans l'espace de construction de la pensée. On montre en quoi la grammaire de la langue répond à des tendances situées non attendues qui participent à la construction inédite de raisonnements tout aussi inédits. Ensuite, les séquences définitionnelles ou exemplificatoires, celles qui comportent « c'est », sont détaillées.

3.1 Exploration instrumentée du corpus Auriac-Slusarczyk 2009/2013

Nous dépassons les conditions des études de discussions scolaires préliminaires conduites (Blasco-Dulbecco & Auriac, 2010) limités à des comparaisons en pourcentage. Nous décrirons à partir de l'exploration automatisée avec *Antconc*, l'usage de la grammaire pour révéler en quoi elle articule parole et pensée de manière originale. L'ensemble de faits observés qui ressort est décrit : 1 au plan syntaxique : cinq grilles syntaxiques sont exploitées pour illlustrer, ce sont celles qui différencient les procédés grammaticaux ; 2. les faits sont réinterprétés au plan pragmatique : reprise des grilles syntaxiques (notamment n°3, 4 et 5) pour étudier le déploiement interlocutoire particulier à l'éclairage des faits syntaxiques. On distingue à cette étpae les emplois définitionnels et exemplificatoires qui ne jouent pas le même rôle dans le déploiement interlocutoire des raisonnements produits.

3.2 Fouille complémentaire croisée dans le Corpus Roiné 2012/2016

Après mise en exergue des ces emplois situés extraits, répertoriés, et doublement interprétés, une fouille complémentaire dans le corpus Roiné oriente vers la validation ou l'extension des formes d'emploi en « c'est » (définitionnelles ou exemplificatoires). Nous recensons l'ensemble des occurrences du corpus Roiné en « c'est », de manière automatisée (Antconc), puis sélectionnons très vite les occurrences qui valident ou étendent les emplois déjà considérés et décrits au plan syntaxique, puis commentons les grilles les plus ilustratives correspondant à la définition du genre.

4 Discussion

L'extraction de phénomènes morpho-syntaxiques remarquables et l'analyse pragmatique menées prouvent en quoi les ateliers de philosophie présentent des espaces inédits expliquant les modalités particulières d'inscription de l'activité de pensée dans les structures morphologiques de la langue, et *vice-vers*a. On discute ces aspects comparativement, d'une part, en regard des usages plus anciens de « c'est » et, d'autre part, au regard de l'intérêt que ces usages contemporains de « c'est » en ateliers de philosophie apportent face aux usages colectés dans d'autres corpus (conversations adolescentes, inteview d'adultes, etc.)

Références bibliographiques

Auriac-Slusarczyk, E. & Colletta, J-M. (2015) *Les ateliers de philosophie. Une pensée collective en acte.* Clermont Ferrand : Université Blaise Pascal.

Auriac-Slusarczyk, E. & Slusarczyk, B. (2015, coord.). *Les ateliers de philosophie au service de la raison citoyenne.* Symposium In Colloque ESREA Continuity and Discontinuity in Learning Careers: Potentials for a Learning Space in a Changing World, Spain : University of Séville 25-27 novembre

Blasco, M. & Auriac-Slusarczyk, E, (2016). *Une langue à l'instant t : les ateliers philosophiques à l'école.* Colloque international, Changements linguistiques et phénomènes sociétaux, France : Lyon.

Auriac-Slusarczyk, E. & Fiema G., (2013). Raisonner et discuter : définitions et principe d'étude pragmatique du corpus philosophèmes, *Cahier du LRL* 5, 41-74.

Auriac-Slusarczyk, E., Lebas-Fraczak, L., Blasco, M./Daniel, M-F, Colletta J-M, Simon, J-P., Fiema, G., Auriel A. & Henrion, J. (2012). Philosophèmes, Congrès national du réseau des MSH, *Quelles sciences humaines et sociales pour le 21e siècle ?* Caen, 6 et 7 décembre 2012. Lien internet http://www.msh-reseau.fr/IMG/pdf/poster_philosophemes.pdf

Bautier, E. & Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage*. Paris : PUF.

Benninger, C. (2014). La question de la définition sémantique du nom atypique *chose, Travaux de Linguistique 69*, 35-55.

Benninger, C. (2016). ' Une chose [X] : P ' : une conjonction de contraintes. Communication au Colloque international : *Contraintes linguistiques, linguistique contrainte. A propos de la complémentation nominale*. Université Paris-Descartes 2-3 juin 2016.

Berrendonner, A. (2002). Les deux syntaxes, *Verbum* 1-2, 24, 23-35.

Blanche-Benveniste, C. (1997). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys.

Blanche-Benveniste, C., Bilger, M./Rouget, Ch., Van Den Eynden, K. & Mertens, P. (1990). *Le français parlé. Etudes grammaticales*. Paris : éd. du CNRS.

Blanche-Benveniste, C. (1991). Analyses grammaticales dans l'étude de la langue parlée, in U. Dausendschön-Gay & E. Gülich Krafft (éds). *Linguistische Interaktionsanalysen* (*Linguistische Arbeiten* 254). Tübingen : Niemeyer, 1-18.

Blasco, M. & Lebas-Fraczak, L. (2017) (à paraître). Les grilles syntaxiques comme aide à l'étude des opérations intellectuelles mises en œuvre dans les DVP, in : J.-P Simon & M. Tozzi (dir.). *Paroles de philosophes en herbe*. *Regards croisés de chercheurs sur une discussion sur la justice en CM2*. Grenoble : Ellug coll. Langues, gestes, paroles, 188-195.

Blasco, M. (2016). Une lecture grammaticale de séquences choisies dans les échanges philosophiques, in V. Saint-Dizier de Almeida & E. Auriac-Slusarczyk (dir.). *Les ateliers-philo en contexte scolaire. Recherches En Education 24*, 110-121.

Blasco, M. & Cappeau, P. (2016). « Analyse syntaxique et contextuelle des structures *le N c'est un N* de type : *l'amour c'est un sentiment qui se passe dans la tête* ». Communication au Colloque international : *Contraintes linguistiques, linguistique contrainte. A propos de la complémentation nominale*. Université Paris-Descartes 2-3 juin 2016.

Blasco, M. & Cappeau, P. (2012). Identifier et caractériser un genre : l'exemple des interviews politiques, *Langages 187*, 27-40.

Blasco-Dulbecco M. & Cappeau P. (2004). Quelques remarques sur l'adjectif à l'oral, in J. François (dir.). *L'adjectif en français et à travers les langues*. Caen : Presses Universitaires de Caen, Bibliothèque de Syntaxe / Sémantique, 413-428.

Blasco-Dulbecco M. & Cappeau P. (2005). Ce que les corpus oraux nous apprennent sur les adjectifs, in G. Williams (éd.). *La linguistique de corpus*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 69-80.

Cappeau, P. & Auriac-Slusarczyk, E. (2013). Présentation du corpus Philosophèmes, *Cahiers du LRL* 5, 11-40.

Caron, J. (1989). *Précis de Psycholinguistique*. Paris : PUF.

Caron, J. et coll. (1983). *La pensée naturelle, structures, procédures et logique du sujet*. Groupe de Recherche Ontogénèse des Processus Psychologiques. Université de Rouen : Publication de l'Université de Rouen, 86, Paris : PUF.

Caron, J. (1979). Compréhension d'un connecteur polysémique: la conjonction "si", *Bulletin de psychologie, N° spécial "compréhension du langage" 32*, 791-801.

Chaurand, J. & Mazière, F. (1990). *La définition.* Centre d'études du lexique. Paris : Larousse, 97-110.

Clark, E. V. (ed.) (1997). *Proceedings of the 28th annual Child Language Research Forum 1996*. Stanford: CA: CSLI / Cambridge University Press.

Clark, E. V. (2003). *First Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. François, F. (1981). « Exemples de maniement "complexe" du langage: définir-résumer », in APREF, *J'cause français, non?* Paris : La découverte, Maspero.

François, F. (1985). Qu'est-ce qu'un ange? Ou définition et paraphrase chez l'enfant, in C. Fuchs (éds.). Aspects de l'ambiguité et de la paraphrase dans les langues naturelles. Bern : P. Lang.

Grize, J.B. (1990). *Logique et langage*. Paris : Ophrys.

Lebas-Fraczak & F. Auriel, A. (2015). Les traces linguistiques de la conceptualisation collective dans la discussion « Partager », in : E. Auriac-Slusarczyk & J.-M. Colletta (dir.). *Les ateliers de philosophie : une pensée collective en acte*. Clermont-Ferrand : PUBP, 239-271.

Lebas-Fraczak, L. (2016). Les opérations intellectuelles des élèves et la perception de l'enseignante dans trois discussions philosophiques en classe de CP, *Recherche En Education*, 25, 133-146.

Leleux, C. (éd.). (2005). *La philosophie pour enfants. Le modèle de Matthew Lipman en discussion* [Philosophy for children. A discussion of the model of Matthew Lipman]. Bruxelles : De Boeck / Larcier.

Lipman, M./Sharp, A.-M. & Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom.* Philadelphia, PA : Temple University Press.

Martin, R. (1990). La définition naturelle, in : J. Chaurand & F. Mazière. *La définition.* Centre d'études du lexique. Paris : Larousse, 86-95.

Montagne, V. & Pagani, C. (2010). « Constructions en 'c'est' chez Montaigne », in M. Vallespir & R. de Villeneuve (dir.), *Styles, genres, auteurs* 10, PUPS, 33-51.

Nonnon E. (1996). Activités argumentatives et élaboration de connaissances nouvelles : le dialogue comme espace d'exploration, *Langue Française* 112, 67-87.

Nonnon E. (1999). L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques, *Revue française de pédagogie* 129, 87-131.

Nonnon, E. (1990). *Mouvements discursifs et modes de réflexion en commun dans des discussions d'adolescents en échec scolaire*. Thèse de 3ème cycle. Paris V.

Nonnon, E. (1991). Mettre en tableau, mettre au tableau ou comment structurer les discussions d'enfants? Logique naturelle à l'oral et formalisations écrites, *L'oral dans l'écrit. E.L.A. 81*, 95-117.

Rastier, F. 1991. *Sémantique et recherches cognitives.* Paris : PUF.

Revault d'Allonnes, M. & Foessel, M. (dir.) (2012). *Chouette ! Philo. Abécédaire d'Artiste à Zombie*. Paris : Gallimard Jeunesse.

Rey-Debove, J. (1988). Prototypes et définitions, *DRLAV* (Centre de linguistique et de recherche de l'Université de Paris 8), *41*, 143-167.

Rey-Debove, J. (1989). Dictionnaires d'apprentissage: que dire aux enfants?, *Le français dans le monde* (numéro spécial). *Lexiques*, 18-23.

Rey-Debove, J. (1993). Le contournement du métalangage dans les dictionnaires pour enfants: translation, monstration, neutralisation, *Repères* 8, 79-92.

Rey-Debove, J. (1999). *La linguistique du signe*. Paris : Colin.

Riegel, M. (1987). Définition directe et indirecte dans le langage ordinaire : les énoncés définitoires copulatifs, *Langue française* 73-1, 29-53.

Riegel, M. (1990). La définition, acte du langage ordinaire. De la forme aux interprétations, in J. Chaurand & F. Mazière (éds.). *La définition.* Centre d'études du lexique. Paris : Larousse, 97-110.

Rispail, M. (2007a). Le modèle américain : Matthew Lipman, in : M. Rispail (dir.). *Apprendre à parler, apprendre à penser. Les ateliers de philosophie*. Paris : Sceren, Nice : CRDP, 23-24.

Rispail, M. (2007b). Les modèles français : Jacques Lévine et Michel Tozzi, in M. Rispail (dir.). *Apprendre à parler, apprendre à penser. Les ateliers de philosophie*. Paris : Sceren, Nice : CRDP, 25-27.

Rispail, M. (2007c). Rôle de l'enseignant dans l'atelier de philosophie, in M. Rispail (dir.). *Apprendre à parler, apprendre à penser. Les ateliers de philosophie.* Paris : Sceren, Nice : CRDP, 77-98.

Roiné, P. (2015). Étude des éléments dialogiques prÉsents dans les processus de conceptualisation lors des Discussions à Visée Philosophique en cycle 3 de l'École élémentaire. Thèse de Doctorat en Sciences du Langage. Paris-Créteil : Université de Cergy Pontoise.

Rossi, M. (2007). *Déc(rire) le monde : formes de comique involontaire dans les définitions spontanées des enfants*, Bouquets pour Hélène, 6, http://publifarum.farum.it/ezine_printarticle.php?id=30

Sharp, A. M. (1990). La communauté de recherche: une éducation pour la démocratie, in A. Caron (éd.). *Philosophie et pensée chez l'enfant*. Montréal: Agence d'Arc, 85-103.

Topping, K. J., & Trickey, S. (2007). Collaborative philosophical enquiry for school children: Cognitive effects at 10–12 years, *British Journal of Educational Psychology, 77*, 271–288.

Trognon A., (1999). Eléments d'analyse interlocutoire, dans Gilly M., Roux J.P., Trognon A., *Apprendre dans l'interaction* (pp.69-94). Nancy Aix-en-Provence: Publication de l'Université de Provence. Nancy..

Trognon A. (1995). La fonction des actes de langage dans l'interaction : l'exemple de l'intercompréhension en conversation, *Lidil, Revue de linguistique et de didactique des langues, L'interaction en question, 12,* 67-85.

Wierzbicka A. (1996). *Semantics: Primes and Universals*. Oxford : University Press.