

# Opérations d'analyse dans la DVP : lectures de grilles syntaxiques

Mylène Blasco & Lidia Lebas-Fraczak

Université Blaise-Pascal, Clermont-Ferrand

# Introduction

- 1) Poursuivre un travail engagé par chacune d'entre nous sur la construction du sens et sur la construction de la syntaxe.
- 2) Essayer avec cette double approche d'illustrer la complémentarité des études sur ce type de productions orales.

## On pourrait penser que...

- Etant donné que les DVP sont un espace de discours dans lequel le parler et le penser sont concomitants, *a priori*, la langue orale est donc banale dans son mode de production. Pourtant, une transcription est difficile à faire, à lire, à analyser.
- S'il est admis que ce n'est pas qu'un jeu de question-réponse, et s'il a été montré que les élèves construisent collectivement du raisonnement, peut-être que certaines étapes n'ont pas encore été appréciées à leur juste valeur.



# Nos hypothèses

- 1) Pour construire leur argumentation, les élèves font tout un travail préparatoire (éclaircissement) autour de la question initiale, qu'ils se réapproprient. Cela passe par des exemples, qui peuvent être considérés comme une forme d'analyse conceptuelle (« en extension »), mais aussi par une autre forme d'analyse (« en intension »).
- 2) La grammaire de la langue, dans son organisation morphosyntaxique, peut donner des éléments pour décrire ces passages et mieux comprendre comment le raisonnement se construit.

# Pour le montrer

- 1) Commentaire d'extraits choisis pour illustrer nos hypothèses concernant « l'opération d'analyse ».
- 2) Présentation de passages mis en grilles syntaxiques pour éclairer la lecture des transcriptions et mettre en évidence les faits de langue pertinents.



# Comment définir l'opération d'analyse ?

- 1) « *décomposition d'un tout en ses parties* » ;  
« *décomposition des concepts* » ; « *la définition est l'analyse d'un concept* » (Lalande, 1926 : 45-46)  
→ analyse « en intension »
- 2) « *tout l'effort de l'analyse est de multiplier les faits que désigne un nom* » (*ibid.* : 46), donc un exemple est un cas d'analyse  
→ analyse « en extension »

# Croisement avec les notions d'intension et d'extension

- 1) **Intension** : « *l'ensemble des caractères représentés par un terme général* » ; « *l'ensemble des caractères considérés comme essentiels à une classe et comme constituant la définition du terme qui la désigne* » (*ibid.* : 390).
- 2) **Extension** : « *ensemble des objets (réels ou idéaux, concrets ou abstraits) auxquels s'applique un élément de connaissance, c'est-à-dire : 1° pour un concept : ensemble des objets qu'il peut désigner [...] ; 2° pour une proposition : ensemble des cas où elle est vraie [...]* » (*ibid.* : 235).



# Propositions antérieures

Lebas-Fraczak (*à paraître*), Les opérations intellectuelles des élèves et la perception de l'enseignante dans trois DVP en classe de CP, *Recherches en Education*, 25.

« [...] une analyse en intension correspond aux cas où les élèves entreprennent de définir un concept-expression (en commençant par celui sur lequel porte la question de départ) par le biais d'une proposition indiquant son « caractère essentiel ». Une analyse en extension se manifeste, quant à elle, à travers les exemples que les élèves fournissent en associant à un concept-expression des expériences ou types d'expérience. »



## Un exemple (discussion « Malheur »)

36-Ens : donc la question [...] c'est comment on tombe malheureux [...] comment on devient malheureux # on y va [...] Gwen

39-Gwen : euh quand on perd un ami  
[...]

41-Ens : {inaudible} si y a d'autres choses qui vous rendent malheureux  
[...]

46-Maël : bah # pour être malheureux faut pleurer et euh après # non faut # quand on perd un ami bah c'est on pleure parce que on [n'] a pas d'ami

47-Ens : donc on pleure # quand on est malheureux on pleure

50-Lou : je suis d'accord avec Maël parce que # comment # bah quand on pleure bah on perd des amis et puis après comment on est # on # on est tous ses meilleurs amis et puis du coup après # quelqu'un d'autre veut plus être ton ami donc du coup après il a plus du tout d'amis et donc après il est triste

## Suite

[...]

54-Anaëlle : je suis pas d'accord avec Maël parce que c'est pas toujours qu'on pleure quand on perd des amis # parfois on pleure dans notre tête

63-Ens : qu'est-ce que vous en pensez les autres enfants # Nolwen

64-Nolwen : je suis d'accord avec Anaëlle euh # c'est pas vraiment quand on perd des amis des fois c'est pas # on # on peut perdre des gens # on perd # {inaudible} et puis euh on devient malheureux des fois on pleure {inaudible} un petit coup des fois on pleure dans notre tête et des fois on pleure pas # si on est malheureux

65-Ens : bon # Awen

66-Awen : moi je suis pas d'accord avec Maël {inaudible} parce que des fois c'est # on est des fois quand on est malheureux on [n'] est pas obligé de pleurer par exemple



# Résumé de cette analyse

Analyse, par les élèves, du « concept-expression » être malheureux, contenu dans la question de départ (Comment on tombe malheureux ?) :

- *pleurer*
- *être triste*
- *pleurer dans sa tête*
- *des fois ne pas pleurer*



## Exemple issu de la discussion

### *Pourquoi on dit « c'est pas juste ? »*

5-Melvil : ben moi je pense qu'on dit c'est pas juste parce que c'est vraiment pas juste fin par exemple [...]

[...]

12-Lou : [...] des fois il y a des frères et des sœurs qui ont des injustices mais [...] des fois on dit c'est pas juste // mais (en)fin on le pense vraiment // (en)fin on le pense peut-être mais pas beaucoup beaucoup

[...]

19-Danaé : ben quand on dit c'est pas juste c'est souvent qu'on [n'] est pas d'accord avec quelque chose

[...]

24-Dimitri : [...] on dit c'est pas juste parce qu'on ne préfèrerait (ne) pas les faire [les devoirs] // et alors qu'on est obligé

25-Michel Tozzi : [...] c'est pas juste parce qu'on est obligé de faire un certain nombre de choses qu'on n'aurait pas envie de faire // c'est ça ton argument ?

## Suite

29-Candice : moi je pense qu'il y a plusieurs enfin heu // plusieurs sens de c'est pas juste parce que y a / heu il y a // c'est pas juste qui peut créer un conflit par exemple heu qui est vraiment dans l'inégalité [...] // il y a aussi heu le c'est pas juste bah un peu heu // capricieux on va dire // enfin qu'on pense pas trop // qui est plutôt heu heu c'est pas juste heu mais en fait c'est juste [...]

[...]

57-Dimitri : bah sur le premier exemple que t'as donné Candice je pense que t'as // que:: sur l'exemple tu crois que c'était pas juste parce que on préfère que ce soit nous qui soi // yons choisis au lieu des autres on dit trop de la chance

58-Michel Tozzi : c'est de la jalousie ?

59-Dimitri : bah des fois oui



# Résumé de cette analyse

Analyse, par les élèves, du « concept-expression » *c'est pas juste*, contenu dans la question de départ (Pourquoi on dit « c'est pas juste ? ») :

- *c'est vraiment pas juste / inégalité*
- *on le pense pas beaucoup beaucoup / capricieux / (en fait) c'est juste*
- *on n'est pas d'accord*
- *on ne préfèrerait (ne) pas faire (M.T. : on n'aurait pas envie ?)*
- *on préfère que ce soit nous qui soyons choisis au lieu des autres ; on dit trop de la chance (M.T. : c'est de la jalousie ?)*



# L'analyse syntaxique

- Analyser l'usage de la langue dans ce contexte et la manière dont elle progresse.
- Identifier des marqueurs linguistiques, des faits de langue réguliers ou non qui participent à la mise en place du raisonnement.
- Voir ce qui relève de l'individuel et du collectif.
- Comment la grammaire opère-t-elle et comment nous renseigne-t-elle ?

# La mise en grilles syntaxique

TP. 230 ben heu pour les pour celles qui qui étaient invitées <Michel Tozzi : baissez la main> ils vont penser que c'était que c'était juste et heum parc(e) que eux ils en aur/ parc(e) eux ils pensent qu'ils en ont eu plus et c'est juste que l'autre lui il va penser que c'était plus juste lui il va penser que c'était assez juste parc(e) qu'il a eu heum le p(e)tit gâteau

ben heu pour les pour celles **qui**

**qui étaient invitées**    **ils vont penser**    **que c'était**  
**que c'était**    **juste**

et heum

parc(e) que eux ils en aur  
parc(e) eux ils pensent qu'ils en ont eu plus

et c'est juste que l'autre

lui il va penser

que c'était **plus** juste

lui il va penser

que c'était **assez** juste

parc(e) qu'il a eu hum

le p(e)tit gâteau



# 4 angles d'étude

- **La production.** Le cadre syntaxique qui structure l'élaboration du discours reste identique tout au long de l'élaboration, c'est le lexique qui participe à la progression du discours parce qu'il est porteur d'informations, parce qu'il varie.
- **La compréhension mutuelle.** Elle est facilitée dès lors qu'il n'y a pas trop d'informations sémantiques du fait du jeu des répétitions et de l'effet de rythme que celles-ci produisent.
- **La cohésion.** Elle est renforcée par la répétition qui participe à l'organisation du discours et en fait un dialogue partagé. On voit ressortir ce qui est constant et les espaces où il y a changement.
- **L'interaction.** Il y a pertinence des reprises quand les tours de parole changent. On peut voir aussi des choses se passer quand l'animateur reformule ou synthétise les propos d'un élève.



# Grilles syntaxiques

## Melvil :

Ben	moi	j(e) pense qu'on dit <i>c'est pas juste</i> <b>parce que c'est vraiment pas juste</b>
fin par exemple	ma sœur des fois elle a <b>plus</b> de droits que moi	
et là	je dis que <i>c'est pas juste</i>	
par exemple	elle peut se coucher plus tard que moi <b>parc(e) que son école elle</b>	
		<b>commence plus tard</b>
et ça	j(e) trouve ça <i>pas juste</i>	<b>pa(r)ce que j(e) suis</b>
		<b>plus grand</b>

# Lou :

ben moi  
(en)fin:: des fois  
heu justement l'exemple de Melvil  
des fois

mais des fois  
et des fois  
donc des fois  
mais (en)fin  
(en)fin  
Mais

je pense que c'est plutôt pour l'injustice  
i(l) y a des injustices par exemple  
il était bien (en)fin::  
i(l)y a des frères  
et des sœurs qui ont des injustices  
c'est toi qui a/ qui a plus de chance  
c'est l'autre qui a plus de chance  
on dit c'est pas juste  
on le pense **vraiment**  
on le pense **peut-être**  
**pas beaucoup beaucoup**



# Dimitri :

ben oui heu j(e) pense que nous on dit/  
quand on dit c'est pas juste

des fois // par exemple si nos parents nous di(sent) fais tes devoirs on dit c'est pas juste  
pa(r)ce qu'on ne **préfèrerait (ne) pas les faire** // et  
alors **qu'on est obligé**

# Candice :

moi je pense qu'(il) y a

plusieurs  
(en)fin heu

Parce que

y a /  
(il) y a //

plusieurs sens de c'est pas juste

heu  
c'est pas juste

qui peut créer un conflit par exemple  
heu  
qui est vraiment dans l'inégalité

heu  
je sais pas trop

(il) y a aussi

heu  
le c'est pas juste bah un peu heu // capricieux

on va dire  
en)fin

qu'on pense pas trop  
qui est plutôt heu heu c'est pas juste  
mais en fait c'est juste  
juste

(en )fin heu voilà et ben après heu ça dépend des situations mais :



# Plusieurs conclusions...

- L'existence d'étape « d'analyse » (notamment, en intension) se confirme dans cette discussion.
- La présentation en grilles affine cette interprétation et fait émerger des phénomènes importants mais « discrets ».
- Notre étude croisée est encourageante, et elle permet d'envisager des apports pour d'autres études portant sur le raisonnement.