

Construction de sens et modèle argumentatif de la signification lexicale: une formulation de stéréotypes «lexicaux»

Marion Pescheux
Université de Nantes (France)

Pour introduire cet exposé, je vais citer les énoncés qui vont faire l'objet de notre étude sémantique, qui, plutôt qu'à affirmer des résultats, est destinée à poser des questions et des pistes de travail pour la construction et l'interprétation de sens dans un discours.

Yann suit une formation professionnelle, et lorsqu'il lui est demandé: *«comment apprenez-vous?»*, répond ce qui suit: *«[...] c'est pas décidé, mais je sais que je suis en une situation d'éponge.[...] alors que je ne l'ai pas aussi délibérément décidé [...] Et je pense que ça me donne une capacité de mémorisation et d'apprendre immédiate qui est assez importante.»*

Dans cet exposé, je procèderai en deux temps: un premier dans lequel je situerai le point de départ, le but et le cadre de la recherche présentée, aux plans théorique, méthodologique et institutionnel; un second temps au cours duquel, j'exposerai des questions que posent au calcul de sens, deux différents types de modèles de sémantique lexicale, qui ont cependant comme point commun de se revendiquer d'une approche argumentative: la théorie des stéréotypes dans la langue de J. C. Anscombe et la théorie des blocs sémantiques de M. Carel et O. Ducrot.

1. Présentation de la recherche et objectif

Les réflexions qui suivent sont issues d'une thèse en sciences du langage. A partir d'un corpus constitué par des retranscriptions d'entretiens réalisés auprès d'adultes en formation à propos de leur processus d'apprentissage, la thèse s'est attachée:

- d'une part, à produire une analyse linguistique du discours, par l'étude des formes énonciatives et argumentatives des discours recueillis;
- d'autre part, à mettre à l'épreuve un modèle théorique de la signification lexicale en se limitant à l'analyse de cinq lexèmes co-occurents tirés d'un des discours.

Le but, toujours actuel, est trouver un modèle de la structure de la signification lexicale qui permettent d'expliquer la construction de sens, et en particulier, la construction des valeurs modales, dans un discours. On considérera ici, que de façon désormais classique, la *signification* étant la valeur sémantique abstraite donnée à un mot ou une phrase, le *sens* est sa valeur sémantique sous forme d'énoncé en contexte, telle que produite par un interprète des énoncés. Il s'agit, selon le programme, déjà explicité depuis longtemps par O. Ducrot (1984), de mettre la linguistique au service de l'interprétation de texte, ce qui ne peut se faire qu'en mettant l'interprétation de texte au service de la linguistique. L'interprétation de sens demande à la fois de disposer de modèles théoriques de la signification lexicale, et d'autre part, de corpus de discours recueillis empiriquement. En outre, le travail exposé s'inscrit dans le cadre d'une sémantique argumentative intégrée et qui cherche plus précisément d'une part à intégrer l'argumentation au niveau lexical et d'autre part, à trouver une formulation linguistique ou métalinguistique aux potentialités argumentatives des termes étudiés.

Le modèle des «Possibles Argumentatifs» de O. Galatanu (1997, 1999, 2000) qui a été choisi parmi d'autres modèles de type «hétérogène» (G. Kleiber, 1999), présente les avantages suivants: constitué de trois strates –traits nécessaires de catégorisation, stéréotype, possibles argumentatifs attachés au stéréotype d'un terme donné, et qui stabilisent un sens par leurs interaction avec les possibles argumentatifs d'autres termes au sein d'un discours–, son hétérogénéité permet à la fois de conserver un certain degré de «stabilité intersubjective» (Kleiber, 1999) à travers les traits sémiques exprimant les traits nécessaires de catégorisation, et d'autoriser la construction-reconstruction de sens par un locuteur, à partir des stéréotypes qu'il choisit et les enchaînements argumentatifs possibles qu'il laisse le soin de choisir à l'auditeur. Par ailleurs, une limite du modèle (Galatanu, 2000) semble être liée à la formulation métalinguistique des stéréotypes: ceux-ci sont définis en référence à l'article de Putnam (1975), qui insiste sur leur existence constitutive de la signification lexicale, mais sans les décrire au plan linguistique. J'ai proposé quelques pistes que je vais tenter de préciser dans ces lignes, et qui favoriseraient le calcul de sens que prévoit le modèle. (Cependant, loin de répondre à la critique adressée au modèle, je pense que les pistes proposées posent de nombreuses questions). En outre, en tentant de trouver des expressions purement linguistiques pour expliciter stéréotypes et possibles argumentatifs, nous souhaitons faciliter l'interprétation de sens mais aussi rester dans le cadre d'une sémantique

linguistique, proche en cela des préoccupations de M. Carel et O. Ducrot (1999: 38).

Enfin, la signification lexicale conçue en trois strates expliquerait des constructions de sens au plan des modalités: celles-ci seront définies par les «marques données par le sujet parlant à son énoncé» (D. Maingueneau, cité par O. Galatanu, 1999), et plus précisément au niveau des valeurs modales. Ces valeurs modales, portées par les formes linguistiques tels que noms, verbes, adjectifs, adverbes ont été largement discutées (Ducrot, 1990; Kerbrat-Orrechioni, 1980; Maingueneau, 1991; Charaudeau, 1992; Galatanu, 1997, 2000; etc.) et on se contentera ici de les citer, depuis les valeurs *aléthiques* (possible, nécessaire), *déontiques* (devoir), *épistémiques* et *doxologiques* (savoir, croire), *axiologiques* (bon, mauvais), *volitives* (vouloir). C'est le choix opéré par un locuteur parmi les valeurs modales présentes dans la signification lexicale d'un mot donné qui nous intéresse ici, et plus spécialement, il s'agira d'expliquer au moyen du modèle théorique retenu, comment la Langue met à disposition ce choix.

2. Construction de sens et formulation de stéréotypes

Pour préciser la formulation linguistique des stéréotypes et des possibles argumentatifs, deux approches argumentatives sont ici envisagées: d'un part, la Théorie des Blocs Sémantiques de M. Carel et O. Ducrot (1999, 2001), d'autre part, la Théorie des Stéréotypes dans la Langue, de J. C. Anscombre (1995, 2001). L'objectif est de fournir une procédure de calcul du sens qui permette d'interpréter le discours de Yann, présenté en introduction, et plus particulièrement d'interpréter ce qu'il entend par *apprendre* en ce qui le concerne, autrement dit, de cerner la définition, au sens de définition naturelle, qu'il (se) construit de son apprentissage. Le fragment de son discours qui va nous intéresser est le suivant: *[...] c'est pas décidé, [...] je ne l'ai pas aussi délibérément décidé [...] Et je pense que ça me donne une capacité de mémorisation et d'apprendre immédiate qui est assez importante.»*

On citera pour point de départ les définitions de «apprendre» et de «décider» proposée par le lexique (Petit Robert et Lexis), ainsi que les traits sémiqes exprimant les traits nécessaires de catégorisation.

«Apprendre» est défini par «Acquérir la connaissance de quelque chose par un travail intellectuel ou par l'expérience», avec possibilités au plan de l'aspect: résultatif/processuel. On relèvera comme traits nécessaires de catégorisation: <PROCÈS>, <FAIRE SIEN>, <SAVOIR> d'où la présence d'une modalité épistémique au niveau de ce noyau.

«Décider» se définit par: 1) prendre parti sur quelque chose; 2) prendre la résolution de faire quelque chose. Traits nécessaires de catégorisation <PROCÈS>,

<+HUMAIN>,<VOULOIR FAIRE>, d'où la présence d'une modalité volitive, dont on verra le rôle dans le calcul ultérieur.

2.1. Formulation de stéréotypes et Théorie des Blocs Sémantiques

Dans la théorie des blocs sémantiques (TBS), dernière version de la théorie de l'Argumentation dans la Langue (Anscombe, Ducrot, 1988), M. Carel et O. Ducrot s'attachent à présenter la signification lexicale des mots de deux façons différentes, mais impliquant toujours deux segments de discours, réalisation de deux phrases grammaticales (O. Ducrot, 2001: 22), X et Y, et un connecteur (représenté par CON, soit *donc* symbolisé par DC, soit *pourtant*, symbolisé par PT), qui réalise l'enchaînement. La signification lexicale peut donc prendre:

- soit la forme d'une Argumentation Interne (AI), enchaînement qui ne contient pas le terme décrit, par exemple, *prudent* se définit par des enchaînements du type: «quand il y a du danger, il prend des précautions», où *prudent* n'est pas contenu dans l'enchaînement; on notera que pour les auteurs cet enchaînement ne fait qu'exprimer une unité sémantique –un «bloc sémantique»– liant *danger* et *précaution* de façon sémantiquement interdépendante;
- soit la forme d'une Argumentation Externe (AE), contenant cette fois-ci le terme décrit, par exemple, *prudent* aurait pour AE «Pierre a été prudent, donc il n'a pas eu d'accident», dans lequel *prudent* fait partie de l'enchaînement.

Enfin, les enchaînements définissant soit l'AE soit l'AI d'un terme peuvent être soit «normatifs», –par exemple dans l'AE de *prudent*, «il est prudent donc il n'aura pas d'accident» la règle sémantique qui lie prudence et absence d'accident est respectée–, soit transgressifs, –par exemple dans l'AE de *prudent*, «il est prudent pourtant il aura un accident» cette règle est transgressée.

Ainsi, j'ai proposé de définir les stéréotypes et les possibles argumentatifs du modèle de O. Galatanu ainsi:

- d'une part les stéréotypes du modèle des Possibles Argumentatifs s'expriment au moyen de Blocs Sémantiques, inspirés de Carel-Ducrot –par exemple pour *apprendre*, la définition lexicale ainsi que des formes sentencieuses citées dans les définissants de *apprendre* autorisent des associations entre *apprendre* et *faire des effort*, soit un aspect: *apprendre* DC *effort*, ce qui constituerait une Argumentation Externe de *apprendre*; entre *acquérir des connaissances* et *devoir*, soit un aspect: *devoir* DC *acquisition de connaissance*, ce qui constituerait une Argumentation Interne de *apprendre*; entre *acquérir des connaissances* et *vouloir*, soit un aspect: *vouloir* DC *acquérir des connaissances*, autre Argumentation Interne de *apprendre*. C'est ce dernier bloc sémantique, liant la volonté au processus d'apprentissage qui sera spécifiquement développé dans ces lignes. On notera les valeurs modales présentes dans chacun des blocs sémantiques proposé: déontiques (devoir), axiologiques (effort), volitives (vouloir).

- d'autre part, les Possibles Argumentatifs s'expriment par les enchaînements normatifs et transgressifs, qu'ils appartiennent aux Argumentation Externes ou Internes exprimant les différents aspects des blocs sémantiques.

Enfin, c'est le rapprochement des différentes possibles argumentatifs des lexèmes co-occurents qui devra permettre de sélectionner le sens «stabilisé» proposé par le locuteur.

Si, pour les stéréotypes de *apprendre*, on a choisi d'étudier ici le lien entre *apprendre* et *vouloir*, c'est par rapport au fragment de discours cité plus haut, dans lequel la co-occurrence de «apprendre» et de «délibérément décider» mobilise ce stéréotype d'*apprendre*. Je vais donc présenter le calcul de sens que permet l'introduction des AE et AI du verbe, puis je tenterai d'évaluer le caractère explicatif du modèle, ainsi modifié, en terme d'interprétation.

La règle qui dit que *pour apprendre, il faut faire preuve de volonté* est ici considérée comme constitutive du bloc sémantique, ou stéréotype, liant *vouloir* et *apprendre*, selon lequel la volonté est la cause de l'apprentissage. Par suite, pour formuler linguistiquement les Possibles Argumentatifs qui découlent du stéréotype, deux voies sont possibles: soit des Argumentations Externes de *apprendre* et *décider*, soit leurs Argumentations Internes.

2.1.1. Possibles Argumentatifs en Argumentations Externes

On peut tirer deux séries d'enchaînements liant *vouloir* et *apprendre* dans le stéréotype de *apprendre*: l'une contenant le verbe *décider*, l'autre contenant le verbe *vouloir*. La présence du verbe *décider* comme réalisant la modalité volitive est autorisée par le trait sémique <vouloir> apparaissant dans *décider*.

2.1.1.1. Argumentation Externes avec Décider

- j'apprends parce que je l'ai décidé* (décider DC apprendre), AE normative
- j'apprends même si je ne l'ai pas décidé* (Pas décidé PT apprendre), AE transgressive

Dans ce cas, le calcul de sens est immédiat, puisque le co-texte fournit la négation de *décider* («c'est pas décidé»): le seul possible argumentatif vraisemblable étant (b) *j'apprends même si je ne l'ai pas décidé*, version transgressive de la règle qui lie *vouloir* et *apprendre*, et qui, en l'occurrence, caractérise la façon d'*apprendre* que le locuteur s'attribue.

2.1.1.2. Argumentation Externe avec «Vouloir»

Ici, il faut formuler les possibles argumentatifs de *apprendre* mais aussi ceux de *décider*:

Pour *apprendre*:

- j'apprends parce que je le veux* (vouloir DC apprendre) aspect normatif.

d) *j'apprends même si je ne le veux pas* (ne pas vouloir PT apprendre) aspect transgressif.

Et pour la négation de *décider*¹:

e) *Je ne décide pas parce que je ne le veux pas* (vouloir DC décider) aspect normatif.

f) *Je ne décide pas bien que je le veuille* (vouloir PT pas décider) aspect transgressif).

Pour sélectionner les Possibles Argumentatifs à retenir pour l'interprétation de sens, il faut rappeler que dans le discours étudié, la négation s'applique non seulement au verbe décider, mais au syntagme «délibérément décidé»: l'extraction de l'adverbe («ce n'est pas délibérément que j'ai décidé») met en lumière la négation de l'élément volonté présent dans celui-ci². En conséquence, l'énoncé (f) *Je ne décide pas bien que je le veuille*, et l'énoncé (c) *j'apprends parce que je le veux*, qui ne contiennent pas la formulation négative de vouloir sont à éliminer. Restent donc (d) et (e), qui conduit à la même interprétation qu'au paragraphe précédent (cf. 2-1-1-1).

2.1.1.3. Commentaires sur le calcul de sens

- Deux mots A (apprendre) et B (décider) étant co-occurents dans un discours, l'un d'eux (B/décider) étant contenu dans l'Argumentation Externe de l'autre (A/apprendre), si un opérateur de négation est appliqué à B/décider, il entraîne une sélection parmi les enchaînements argumentatifs possibles de l'AE de A/apprendre, du fait de la présence des aspects normatifs et/ou transgressifs incluant des négations (cf. exemple 2-1-1-1 ci-dessus). Il est donc intéressant de disposer des AE composant les possibles argumentatifs d'un terme étudié dans un discours, afin de repérer les éventuelles occurrences dans ce discours des éléments qui composent son AE: de telles occurrences, si elles sont affectées de l'opérateur de négation jouent un rôle décisif dans la stabilisation du sens, dans l'interprétation sur la base des possibles argumentatifs effectivement actualisés. Cela étant, sans pour autant être affectée par une négation, toute réitération d'un des éléments constitutif de l'AE d'un terme donné dans un discours joue probablement un rôle sur la sélection des Possibles Argumentatifs.
- Deux mots A/apprendre et B/décider étant co-occurents dans un discours, leurs AE respectives étant composées par deux segments dont l'un est commun aux deux AE («je le veux», cf. §2-1-1-2), si une négation est appliquée au segment d'AE commun aux deux termes dans l'un des deux termes (B/décider), elle

1. Les possibles argumentatifs en AE pour *décider* sont: *je décide parce que je le veux et je décide pourtant je ne le veux pas*.

2. La définition lexicale de Délibérément comporte pour définissant l'adverbe Volontairement.

s'applique à l'autre terme (A/Apprendre) et permet une sélection parmi les AE constituant les possibles argumentatifs du terme A. Ici, on peut donc envisager que la formulation des AE de deux termes co-occurents révèle des éléments communs aux deux AE, donc aux deux termes, susceptibles, une fois encore, d'être soumis à des opérateurs tels la négation et de sélectionner des possibles argumentatifs. Ceci reste encore à vérifier.

2.1.2. Possibles argumentatifs en Argumentations Internes

Les possibles argumentatifs de Apprendre sous forme d'AI seraient:

g) *j'ai acquis des connaissances parce que je l'ai voulu* (vouloir DC acquérir connaissance) aspect normatif.

h) *j'ai acquis des connaissances bien que je ne l'ai pas voulu* (pas vouloir PT acquérir) aspect transgressif).

Quant à la négation de Décider, les Possibles Argumentatifs sont:

- soit des Argumentations Externes (AE) déjà rencontrées plus haut: (e) *Je ne décide pas parce que je ne le veux pas*, (f) *(Je ne décide pas bien que je le veuille)* dont l'effet est le même qu'en 2-1-1-2, c'est-à-dire conduisent à préférer, (h) *(j'ai acquis des connaissances bien que je ne l'ai pas voulu)* dans les possibles argumentatifs de Apprendre;

- soit des Argumentations Internes (AI)³:

(i) *je n'ai pas pris la résolution parce que je ne le voulais pas* (ne pas vouloir DC ne pas décider) aspect normatif.

(j) *je n'ai pas pris la résolution bien que je l'ai voulu* (vouloir PT ne pas décider) aspect transgressif.

Ce dernier énoncé étant à éliminer pour les mêmes raisons que précédemment: la négation porte non seulement sur la décision mais sur le vouloir, par la négation de l'adverbe délibérément. Par suite, s'élimine aussi (g) parmi les possibles argumentatifs en AI de apprendre. Resterait donc (h) *j'ai acquis des connaissances bien que je ne l'ai pas voulu* (pas vouloir PT acquérir) que l'on peut rapprocher de (i) parmi les AI de Décider. On aboutit à la même interprétation de sens qu'avec le calcul précédent, qui impliquait des AE, c'est-à-dire, à l'acquisition de connaissance sans exercice de volonté.

Dans le cas présent, soient les possibles argumentatifs exprimés sous forme d'Argumentations Internes d'un terme A/apprendre, co-occurrent à un terme B/Décider: tant les AE que les AI qui réalisent les possibles argumentatifs du terme B/décider sont susceptibles d'interagir avec le premier terme A, avec un même résultat. En particulier, lorsque les deux termes ont en commun un des

3. Les AI de Décider seraient: *j'ai pris la résolution parce que je l'avais voulu* et *j'ai pris la résolution bien que je ne l'ai pas voulu*.

deux segments constituant leur AI ou leur AE («je le veux»), si l'opérateur de négation s'applique à ce segment dans le terme B/décider dans le discours, il semble contraindre le choix de l'AI ou de l'AE comportant ce segment affecté de la négation, et par conséquent, le choix du possible argumentatif correspondant.

2.2. Formulation de stéréotypes et Théorie des Stéréotypes dans la Langue (TSL)

La théorie des stéréotypes dans la langue que développe J. C. Anscombe s'origine entre autres dans ses articles de 1995, dans la théorie des Topoi. Deux éléments clefs seront relevés (J. C. Anscombe, 1995: 66; 81): d'une part, pour l'auteur, suivant en cela Putnam (1975) et Fradin (1984), il y a des énoncés derrière les mots; d'autre part, l'auteur propose l'hypothèse générale selon laquelle les topoi sont des énoncés de forme sentencieuse mais aussi des phrases typifiantes a priori. Plus précisément, la signification d'un terme se définit par son stéréotype: «le stéréotype d'un terme est une suite ouverte de phrases attachées à ce terme, et en définissant la signification. Chaque phrase du stéréotype est, pour le terme considéré, une phrase stéréotypique» (J. C. Anscombe, 2001: 60). La nature des phrases stéréotypiques peut être gnomique («les castors construisent des barrages», «les singes mangent des bananes») ou événementielle (*royauté* se définirait par la phrase: la royauté a été abolie par la Révolution française. 2001: 62). La nature, voire la forme des stéréotypes étant ainsi définie, reste à envisager les fonctions, le rôle sémantique de ces constituants de la signification lexicale dans la construction de sens. Parmi les rôles que ces phrases remplissent, Anscombe relève, avec Kleiber (1993) et Fradin (1984), celui qu'elles jouent dans le processus d'*anaphore associative*, qui nous semble présenter des caractéristiques intéressant notre calcul de sens. Préalablement à l'exposé de ces caractéristiques, il importe de souligner que les exemples chez Fradin ne portent que sur des noms, et chez Anscombe, sur très peu de verbes, alors que nous analysons deux verbes. Cependant, on s'attachera ici à la formulation des phrases stéréotypiques qui, même si elles décrivent des nominaux, peut inspirer la description des phrases stéréotypiques attachées à des verbes. D'ailleurs, J. C. Anscombe propose pour les exemples suivants: *Etre marié* se définirait par «on se marie pour avoir des enfants»; *conduire une voiture*, par «il faut le permis pour conduire une voiture»; *chercher*, par «quand on cherche, on trouve» (J. C. Anscombe, 2001: 62).

Concernant l'anaphore associative, pour Fradin (1984: 328), si dans l'énoncé «j'ai acheté un stylo, mais j'ai déjà tordu la plume» –où stylo = N1, et plume = N2–, l'emploi de l'article défini «la» est possible, c'est parce que la représentation sémantique de N1/stylo contient un énoncé –Anscombe préférera le terme *phrase* (Anscombe, 2001: 63)– de la forme: «stylo: /x être avec une plume/», qui autorise l'anaphore associative de l'anaphorisé N1/stylo par l'anaphorisant N2/plume. Autrement dit, une anaphore associative d'un terme N1 par un terme N2 est possible si la signification de N1 comporte comme phrases

associées par habitude ou par convention des phrases du type «Un N1 avoir un/des N2» (Fradin, 1984: 339; 355).

Pour revenir à notre exemple, il s'agit des verbes V1/apprendre et V2/décider. Si l'on suit J. Anscombe, la formulation des stéréotypes –au sein du modèle des Possibles Argumentatifs– s'opère par des phrases stéréotypiques, par exemple:

Pour V1/apprendre:

On apprend pour acquérir des connaissances;

Apprendre demande de la volonté, etc.

Pour V2/décider:

Décider demande du courage

Décider demande de la volonté, etc.

Dans le discours énoncé par le locuteur (cf. § 2), il n'y a pas d'anaphore associative au sens strict, pour deux raisons: il n'y a pas de terme explicite, à l'instar de l'article défini dans le cas des nominaux, signalant l'anaphore de V1/apprendre par V2/décider; V2/décider n'est pas nécessairement contenu dans les phrases stéréotypiques de V1/Apprendre.

Cependant, on a affaire à:

- une relation syntaxique de juxtaposition entre apprendre et décider;
- la présence dans la signification des deux verbes V1 et V2 de phrases stéréotypiques ayant des termes communs, en l'occurrence, volonté/vouloir;
- la négation de V2 produit une interprétation de V1 du type: «il apprend sans le vouloir/décider».

Une hypothèse pourrait donc être avancée: la construction de sens dans un discours peut s'élaborer soit à partir de la co-occurrence dans le discours un terme –un verbe V2 –contenu dans une des phrases stéréotypiques d'un terme– un verbe V1, comme proposé par Fradin (1984), soit à partir de la présence d'éléments communs dans les phrases stéréotypiques de termes co-occurents –ici, des verbes–. Dans les deux cas, la co-occurrence dans un même discours de termes V1 et V2, définis par des phrases stéréotypiques qui présentent des points communs, peut être considérée comme la reprise par le terme V2 d'éléments de signification de V1. Si anaphore associative il y a, c'est non seulement entre le composant V2 d'une phrase stéréotypique d'un terme V1 (l'anaphorisé) et la réalisation de ce composant V2 (anaphorisant) dans le discours, mais aussi entre les composants eux-mêmes des phrases stéréotypiques: V1/apprendre et V2/décider contiennent dans leurs phrases stéréotypiques V3/vouloir. C'est parce que la signification des termes est définie sous forme de phrases stéréotypiques que le phénomène de reprise est possible. Dans le cas présent, la reprise, associée à la négation, oriente vers une reconstruction de la définition du verbe apprendre par le locuteur, définition dans laquelle la volonté, stéréotype lié à apprendre est

niée. On a donc une définition naturelle et singulière, propre au locuteur du verbe apprendre, de laquelle est retirée la valeur modale <vouloir>.

En résumé, notre propos était de proposer des modes de construction du sens, en prenant pour exemple deux verbes inscrit dans un discours. Les deux modes de calcul sont inspirés d'une part de la Théorie des Blocs Sémantiques, d'autre part de la Théorie des Stéréotypes dans la Langue, et s'insèrent dans le modèle sémantique des Possibles Argumentatifs. Dans le cas de la TBS, les formulations proposées pour les possibles argumentatifs issus des stéréotypes sont de deux natures, des Argumentations Externes et des Argumentations Internes, et ont conduit à des interprétations semblables, qui ne permettent pas pour l'instant de discriminer la pertinence de la distinction entre elles. On a vu que la forme et les éléments constituant les segments des AE et des AI ont leur importance et qu'il reste encore à les préciser. Néanmoins, on retiendra l'intérêt de conserver les deux formulations, AE et AI, à cause des possibilités qu'offrent la combinatoire de leurs interactions dans le calcul de sens.

Dans le cas de la TSL, l'interprétation de sens semble également pertinente, et suggère le rôle des phrases stéréotypiques liées à des verbes dans la possibilité de l'anaphore associative de la signification d'un verbe par un autre, et en conséquence, de la construction de sens.

Dans les deux cas, disposer d'une description linguistique des éléments de la signification lexicale d'un terme semble permettre l'expliquer comment la langue met à disposition du locuteur et de l'interprète un faisceau de phrases partagées par une communauté donnée: loin d'éliminer la possibilité d'inférences contextuelles, ces formulations indiquent comment la langue peut les faciliter.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ANSCOMBRE, J. C. (1995): «La nature des topoï », in *La théorie des topoï*, J. C. Anscombe (dir.), Editions Kimé, Paris, 49-83
- ANSCOMBRE, J. C. (2001): «Le rôle du lexique dans la théorie des stéréotypes», dans *Langages* n°142, 57-76.
- ANSCOMBRE J. C. et DUCROT, O. (1988 2ème édition): *L'argumentation dans la langue*, Liège Bruxelles, Pierre Mardaga Editeur.
- CAREL, M. (2001): «Argumentation interne et argumentation externe au lexique: des propriétés différentes», in *Langages* n°142, p.10-21.
- CAREL, M. et DUCROT, O. (1999): «Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative», in *Langue Française* n°123, Septembre 1999, p. 6-26.
- CHARAUDEAU, P. (1992): *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette éducation.

- DUCROT, O. (1984): *Le dire et le dit*, Editions de Minuit.
- DUCROT, O. (1990): «A quoi sert le concept de modalité», Berlin, Editions Dittmar.
- DUCROT, O. (2001): «Critères argumentatifs et analyse lexicale», in *Langages* n°142, 22-41.
- FRADIN, B. (1984): «Anaphorisation et stéréotypes nominaux», in *Lingua* n° 64, 325-369.
- GALATANU, O. (1997): «La reconstruction des valeurs convoquées et évoquées dans le discours médiatique», in *Les actes du Congrès International de Linguistique et Philologie romane*, Bruxelles Juillet 1998.
- GALATANU, O. (1999a): «Argumentation et analyse du discours», in éd. Gambier, Suomela-Salmi E., *Jalons 2*, Publication du Département d'Etudes Françaises Université de Turku, Finlande, p. 41-53.
- GALATANU, O. (1999b): «Le phénomène sémantico-discursif de déconstruction -reconstruction des topoï dans une sémantique argumentative intégrée», in *Langue Française* n°123, Septembre 1999, 41-52.
- GALATANU, O. (2000): «Langue, discours et systèmes de valeurs», in éd. Gambier, Suomela-Salmi E., *Jalons 3*, Publication du Département d'Etudes Françaises Université de Turku, Finlande.
- KLEIBER, G. (1993): «L'anaphore associative roule-t-elle sur les stéréotypes», in Plantin C., *Lieux communs, topoï, stéréotypes, clichés*, Editions Kimé, 355-371.
- KLEIBER, G. (1999): *Problèmes de sémantique*, Septentrion Presse Universitaire.
- KERBRAT ORRECHIONI, C. (1980): *L'énonciation*, Edition Armand Colin.
- MAINGUENEAU, D (1991): *L'Analyse du Discours*, Hachette Supérieur.
- PUTNAM, H. (1975): «The meaning of meaning», in *Mind, language, reality*, Philosophical papers, Cambridge University Press, vol. 2, 215-271.