

grammaticale n'est pas innée. La grammaire est plutôt le produit de l'histoire (les processus qui façonnent la manière dont les langues sont transmises d'une génération à l'autre) et de la psychologie humaine (l'ensemble des capacités sociales et cognitives qui permettent aux générations d'apprendre une langue en premier lieu). Mais surtout, cette théorie considère que le langage engage des systèmes cérébraux qui ne sont pas apparus dans cet objectif spécifique. L'idée est donc bien différente de celle, chomskyenne, de la mutation d'un gène unique ayant conduit à la récursivité.

Un équivalent mental du couteau suisse

Dans la nouvelle approche fondée sur l'usage (qui inclut des idées venant de la linguistique fonctionnelle, la linguistique cognitive et les « grammaires de construction »), les enfants ne naissent pas avec un outil universel dédié à l'apprentissage de la grammaire. Au lieu de cela, ils héritent d'un équivalent mental du couteau suisse : un ensemble d'outils d'usage général tels que la catégorisation, le déchiffrement des intentions communicatives et la faculté de faire des analogies, outils avec lesquels les enfants construisent des catégories et règles grammaticales à partir de la langue qu'ils entendent autour d'eux.

Par exemple, les enfants francophones comprennent « Le chat a mangé le lapin », et, par analogie, ils comprennent également « La chèvre a chatouillé la fée ». Ils généralisent au fur et à mesure des exemples qu'ils entendent. Après avoir rencontré suffisamment d'exemples de ce type, ils sont même peut-être capables de deviner qui a fait quoi à qui dans la phrase « Le daceur a mibé le toma », même si plusieurs mots

sont dépourvus de sens. La grammaire doit être quelque chose qu'ils discernent au-delà des mots mêmes, puisque les phrases n'ont que peu d'éléments communs au niveau des mots.

Le sens dans la langue émerge à travers une interaction du sens potentiel des mots mêmes (par exemple ce que le mot « mangé » peut signifier) avec le sens de la construction grammaticale dans laquelle ils sont insérés. Par exemple, même si « glisser » dans son sens premier est un verbe intransitif qui ne se combine qu'avec un seul actant (celui qui glisse), si on le place dans une construction ditransitive, c'est-à-dire une construction qui peut prendre à la fois un complément d'objet direct et un complément d'objet indirect, le résultat pourrait être « Elle lui a glissé une serviette », phrase où « glisser » est interprété comme une action de transfert. Cet exemple montre que la structure grammaticale peut contribuer de façon importante au sens de l'énoncé, au même titre que les mots. On peut remarquer le contraste entre cette idée et celle de Noam Chomsky, qui affirmait que certains niveaux de la grammaire sont entièrement vides de sens.

Le concept du couteau suisse explique aussi l'apprentissage du langage sans avoir à invoquer deux phénomènes requis par la grammaire universelle. Le premier est une série de règles algébriques pour combiner les symboles – ou grammaire noyau – qui est programmée dans le cerveau. Le second est un lexique – une liste d'exceptions – qui couvre toutes les autres expressions idiomatiques et les idiosyncrasies des langues naturelles, qui doivent être apprises.

Le problème avec cette approche à deux voies est que certaines constructions grammaticales sont à la fois partiellement fondées sur des règles et partiellement pas. Il en est ainsi dans « Lui, un candidat présidentiel ?! », où le sujet « lui » conserve

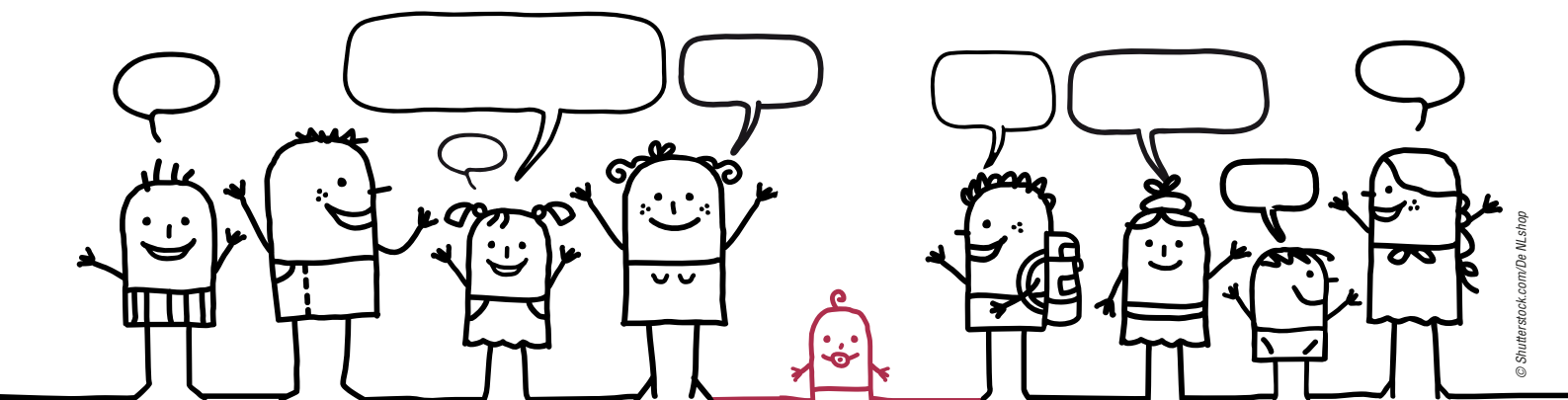
la forme d'un complément d'objet direct, mais dans une phrase où les éléments ne sont pas dans le bon ordre. Un locuteur natif du français peut générer une variété infinie de phrases en utilisant le même procédé : « Elle, aller au ballet ?! », « Ce gars, un médecin ?! », etc.

La question se pose donc : ces énoncés font-ils partie de la grammaire noyau ou de la liste d'exceptions ? S'ils ne font pas partie d'une grammaire noyau, alors ils doivent être appris individuellement comme des objets distincts. Mais si les enfants peuvent apprendre ces énoncés partiellement réguliers et partiellement exceptionnels, pourquoi alors ne peuvent-ils pas apprendre le reste de la langue de la même façon ? Autrement dit, pourquoi ont-ils finalement besoin de la grammaire universelle ?

En réalité, l'idée d'une grammaire universelle est en contradiction avec des résultats montrant que les enfants apprennent la langue à travers les interactions sociales, et qu'ils acquièrent de l'expérience en utilisant des constructions de phrases créées par les communautés linguistiques au fil du temps. Dans certains cas, nous avons des données qui montrent très bien comment de tels apprentissages ont lieu.

Par exemple, les propositions relatives sont plutôt courantes dans les langues du monde, et elles sont souvent dérivées de la combinaison de phrases séparées. Ainsi, on peut dire : « Mon frère... Il vit en Arkansas... Il aime jouer du piano. » En raison de divers mécanismes de traitement cognitif (schématisation, habitude, décontextualisation, automatiser...), ces

SELON L'APPROCHE de la « linguistique fondée sur l'usage », l'enfant apprend sa langue à partir de ce qu'il entend dans son entourage, et ce grâce à des outils cognitifs généraux, non spécifiques au langage.



© Shutterstock.com/Da Nlshop