

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 dazeur 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

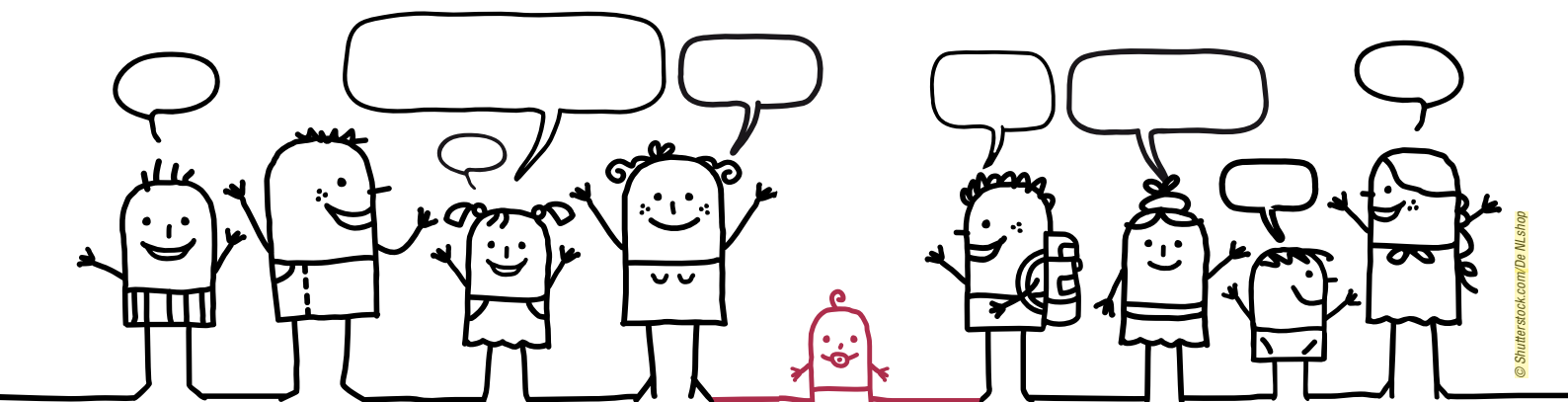
la forme d'un complément d'objet direct, mais dans une phrase où les éléments ne sont pas dans le bon ordre. Un locuteur natif du français peut générer une variété infinie de phrases en utilisant le même procédé : «Elle, aller au ballet?!», «Ce gars, un médecin?!», etc.

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.



propositions évoluent pour former, au bout d'une longue période, une construction plus complexe : « Mon frère, qui vit en Arkansas, aime jouer du piano. » Ou ces mécanismes peuvent faire évoluer progressivement une phrase comme « J'ai poussé Marie, et elle est tombée par terre » vers « J'ai poussé Marie par terre ».

De plus, il semblerait que notre espèce ait une capacité spécifique à décoder les intentions communicatives des autres – ce qu'un locuteur a l'intention de dire. Par exemple, on dit : « Je me rappelle/remémore mon premier chat », et non : « Je me souviens mon premier chat. » Des recherches récentes ont montré que plusieurs mécanismes empêchent les enfants de faire des analogies inappropriées. Par exemple, les enfants ne font pas d'analogies dépourvues de sens. Ils ne seraient donc jamais tentés de dire : « Je me réveille mon premier chat. » De plus, si les enfants entendent relativement souvent : « Je me souviens de mon premier chat », alors cet usage évite qu'ils soient tentés de dire : « Je me souviens mon premier chat. »

Des mécanismes si contraignants réduisent considérablement les analogies qu'un enfant pourrait faire, ne laissant que celles compatibles avec les intentions communicatives de la personne qu'il est en train d'essayer de comprendre. Nous utilisons tous ce type de décodage d'intention quand nous comprenons : « Pouvez-vous ouvrir la porte ? » comme une demande d'aide, et non comme une question concernant notre aptitude à ouvrir une porte.

Noam Chomsky avait prévu une place pour ce type de « pragmatique » – comment nous utilisons la langue en contexte – dans sa théorie sur le fonctionnement du langage. La langue est tellement ambiguë qu'il était contraint de le faire. Mais il semble qu'il ait considéré que le rôle de la pragmatique est périphérique par rapport à celui de la grammaire, qui, elle, joue un rôle central. D'une certaine façon, les contributions des approches fondées sur l'usage ont déplacé le débat dans la direction opposée en se demandant ce que la pragmatique peut apporter à la langue avant que les locuteurs aient besoin de faire appel aux règles de la syntaxe.

Les théories fondées sur l'usage sont loin d'offrir une explication complète sur le fonctionnement du langage. Les généralisations signifiantes que les enfants font à partir de phrases et de propositions qu'ils ont

entendu prononcer n'expliquent pas entièrement non plus comment ils construisent des phrases – il y a des généralisations qui ont du sens, mais qui ne sont pas grammaticales (par exemple : « Elle a disparu l'oiseau »). Bien que les possibilités soient nombreuses, les enfants semblent néanmoins faire très peu de généralisations de ce type – apparemment parce qu'ils sont sensibles au fait que la communauté linguistique à laquelle ils appartiennent se conforme à une norme et communique une idée seulement « de cette façon ».

L'équilibre est cependant délicat chez les enfants, puisque leur langage est à la fois créatif (« J'ai pris un crayon ») et conforme aux normes grammaticales (« J'ai pris un crayon »). Les partisans des théories fondées sur l'usage ont encore beaucoup de chemin à faire pour expliquer comment ces forces interagissent pendant l'enfance d'une façon qui rende compte exactement de la trajectoire du développement du langage.

Quelles perspectives ?

À l'époque où le paradigme chomskyen a été proposé, il était en rupture totale avec les approches plus informelles qui prévalaient à l'époque, et il a attiré l'attention sur toutes les complexités cognitives mises en œuvre pour devenir un locuteur compétent dans la production et la compréhension de la langue. Mais alors que des théories comme celle de Chomsky nous ont permis de voir de nouvelles choses, elles nous ont aussi aveuglés sur d'autres aspects. En linguistique et dans les domaines qui lui sont reliés, de nombreux chercheurs sont de plus en plus insatisfaits par une approche totalement formelle du langage comme la grammaire universelle – sans parler des inadéquations empiriques de la théorie. Par ailleurs, aujourd'hui, les analyses purement théoriques trouvent de moins en moins de partisans : on dispose aujourd'hui de corpus volumineux de données linguistiques permettant de tester une théorie, et beaucoup d'entre eux sont en ligne.

On peut ainsi faire de nouvelles découvertes passionnantes en examinant en détail les différentes langues du monde, en quoi elles sont semblables ou différentes les unes des autres, comment elles changent dans le temps, et comment les jeunes enfants acquièrent une ou plusieurs d'entre elles, sans s'enfermer dans des paradigmes qui semblent dépassés. ■

■ BIBLIOGRAPHIE

Collectif, *La linguistique fondée sur l'usage : approches théoriques et analyses*, *Travaux de Linguistique*, n° 62, 2011.

J. Bybee, *Language, Usage and Cognition*, Cambridge University Press, 2010.

A. Goldberg, *Constructions at Work : The Nature of Generalization in Language*, Oxford University Press, 2006.

M. Tomasello, *Constructing a Language : A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Harvard University Press, 2005.