



HAL
open science

Relativité linguistique et innéité: ennemies d'un jour?

Caroline Rossi

► **To cite this version:**

Caroline Rossi. Relativité linguistique et innéité: ennemies d'un jour?. Denis Forest. L'innéité aujourd'hui Connaissances scientifiques et problèmes philosophiques, Matériologiques, 2013. halshs-01893188

HAL Id: halshs-01893188

<https://shs.hal.science/halshs-01893188>

Submitted on 5 Jan 2019

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.

Relativité linguistique et innéité : ennemies d'un jour ?

Caroline Rossi

Caroline Rossi (CRTT & Université Lumière Lyon 2)

QUAND ON S'INTÉRESSE AU LANGAGE comme faculté, la question de son caractère inné ou non est inévitable; et il semble difficile, pour qu'on aient après Noam Chomsky, de parler du langage sans prendre position sur la question de l'innéité. Cette question est tout à fait cruciale pour le champ de la linguistique dans lequel s'inscrivent mes travaux: l'étude de l'acquisition du langage par l'enfant. Historiquement, l'une des théories linguistiques les plus couramment adoptées pour analyser le langage de l'enfant, la *grammaire de constructions*, est liée à la grammaire générative transformationnelle, mais elle s'est construite en s'y opposant. Le linguiste américain Georges Lakoff, inventeur d'une *sémantique générative*, qui a commencé à l'éloigner de Chomsky (dont il était l'élève), s'est ensuite assez résolument opposé à la théorie chomskyenne pour rejoindre les fondateurs d'une *linguistique cognitive* aujourd'hui très répandue. Rejetant le principe chomskyen d'autonomie du langage, au nom d'une intégration de ce dernier dans un ensemble de mécanismes cognitifs généraux, Georges Lakoff et Charles Fillmore posent les bases d'une «grammaire de constructions» dès le début des années 1980.

À l'heure actuelle, les travaux qui portent sur l'acquisition du langage ne s'inscrivent pas nécessairement d'un côté ou de l'autre de la ligne de partage dessinée par Chomsky. Le débat est passé à l'arrière-plan. Pourtant l'idée d'une

¹ Jerry Fodor (« Doing without what's within : Fiona Cowie's Critique of Nativism », *Mind*, 110, 2001) parle de fin du débat, qui aurait été artificiellement ravivé par l'ouvrage de Fiona Cowie (What's within? Nativism Reconsidered)

présupposés universalistes, et tout particulièrement le nativisme, qui veut que la syntaxe et/ou la sémantique soient universelles et innées, « aient empêché toute discussion raisonnée et informée pendant plusieurs décennies² », le linguiste et psychologue John A. Lucy nous a répondu en ces termes :

Si être nativiste veut dire que l'on ne peut pas entendre parler d'autres théories, alors oui, cela peut empêcher la recherche d'avancer au sens où les tenants du nativisme auront tendance à faire comme s'ils ne connaissaient pas les preuves empiriques, ou à s'en débarrasser à peu de frais. Mais lorsqu'on accepte les preuves empiriques, un point de vue plus nuancé devient possible. Je crois que certains éléments de mon approche permettent la conciliation des deux bords mais je constate que d'un côté comme de l'autre les chercheurs ne sont pas à l'aise avec l'idée d'un juste milieu³.

Il faut certes reconnaître qu'il est bien difficile de définir l'innéisme, tout comme les théories qui s'y opposent : si l'une n'est que la négation de l'autre (c'est-à-dire si par exemple être nativiste c'est n'accorder aucun rôle à l'environnement), alors personne ne peut raisonnablement être partisan de l'une ou l'autre⁴. C'est pour éviter cet écueil que j'ai choisi pour point de départ un paradigme concurrent qui suscite depuis quelques années un regain d'intérêt : les thèses relativistes, c'est-à-dire celles qui, partant de « l'idée que la culture affecte, dans et par la langue, notre façon de penser, et tout particulièrement peut-être notre classification du monde dans lequel nous vivons⁵ », pensent l'impact de la diversité des langues sur le fonctionnement du langage et de la cognition au sens large. Les données empiriques et les questionnements propres à ce champ permettront peut-être de parvenir à une définition plus consensuelle de l'innéité.

[2] Stephen C. Levinson, « Language and mind : Let's get the issues straight ! », in Susan D. Blum (ed.), *Making sense of language : Readings in culture and communication*, Oxford, Oxford University Press, 2009, p. 28.

[3] Caroline Rossi, « Ce que le langage nous fait penser. Entretien avec John A. Lucy », *La Vie des idées*, 8, 2012 .

[4] Denis Forest, « Être ou ne pas être nativiste ? Le langage entre canalisation et enracinement génératif », in Kostas Nassikas, Emmanuelle Prak-Derrington & Caroline Rossi (dir.), *Fabriques de la langue*, Paris, PUF, 2012.

[5] John J. Gumperz & Stephen C. Levinson (dir.), *Rethinking linguistic relativity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996, p. 1.

1 | Accords et désaccords

Pour Fiona Cowie, le débat sur l'innéité du langage masque l'absence de désaccord de fond : « [Le débat sur l'inné et l'acquis] dessine un véritable champ de bataille où l'on argumente à grand renfort de métaphores. [...] Or celles-ci ne font que masquer l'absence de désaccord sur le fond⁶. » En effet, s'il est difficile de cerner des points de désaccord, c'est que les références et métaphores propres à chaque paradigme font partie du développement de celui-ci : l'autonomie du langage postulée par Chomsky est bien ancrée dans le paradigme computationnel, et largement tributaire de la métaphore de l'ordinateur, en sorte que les variations observées sont assimilées à du bruit (pour filer une métaphore issue des premières théories de l'information). C'est en partie pour cela qu'en dépit de formulations précoces par Edward Sapir et Benjamin Whorf (ci-dessous), les hypothèses sur la relativité linguistique n'ont pas pu se développer dans le paradigme chomskyen.

Nous découpons la nature suivant les voies tracées par notre langue maternelle. Les catégories et les types que nous isolons du monde des phénomènes ne s'y trouvent pas tels quels, s'offrant d'emblée à la perception de l'observateur. Au contraire, le monde se présente à nous comme un flux kaléidoscopique d'impressions que notre esprit doit d'abord organiser, et cela en grande partie grâce au système linguistique que nous avons assimilé⁷.

1.1 | Forces et faiblesses du paradigme innéiste

Historiquement au moins, relativité linguistique et innéité sont des paradigmes concurrents, et Lucy⁸ a bien montré comment ce jeu d'oppositions avait considérablement retardé le développement de travaux empiriques sur des langues rares ou moins souvent étudiées : jusqu'à la fin des années 1990, il n'y avait qu'une poignée.

D'autre part, la répétition stérile de polémiques entre partisans et opposants de l'innéité du langage a mené le débat sur le langage et la cognition sur des terrains peu satisfaisants intellectuellement : « Les discours contemporains sur le langage et l'esprit sont d'un niveau intellectuel semblable à celui d'un débat

[6] Cowie, *op. cit.*, 1999, p. 17.

[7] Benjamim L. Whorf, *Linguistique et anthropologie* [1956], Paris, Denoël, 1969, p. 129-130.

[8] John A. Lucy, *Language Diversity and Thought : A Reformulation of the Linguistic Relativity Hypothesis*, Cambridge, Cambridge University Press, 1992 ; « Linguistic relativity », *Annual Review of Anthropology*, 26, 1997, p. 291-312 .

télévisé sur les bienfaits de la démocratie⁹. » Le cloisonnement disciplinaire qui caractérise les productions intellectuelles jusqu'à la fin des années 1980 (peu de linguistes sont aussi ethnologues, par exemple) permet peut-être de rendre compte de caractéristiques comme les généralisations et affirmations à l'emporte-pièce, effectivement fréquentes dans les travaux de linguistes sur le sujet.

Mais ce sont aussi et surtout des préoccupations d'ordre idéologique qui ont découragé la production de travaux empiriques : d'un point de vue idéologique, l'universalisme a meilleure presse que le relativisme. La théorie chomskyenne de l'innéité est un universalisme, comme l'était déjà la psychologie développementale de Piaget. Elles ont en commun un certain nombre de présupposés, au premier rang desquels :

1. Les opérations cognitives fondamentales sont universelles.

Les deux conséquences principales de ce premier présupposé, qui sont au cœur de toute conception universaliste du langage, peuvent être énoncées comme suit :

1. La pensée modèle le langage, et non l'inverse.
2. Il existe une ressemblance fondamentale entre les langues.

Certains travaux récents caractérisent le langage en ces termes et prennent donc assez ouvertement position¹⁰ :

Le langage dispose de moyens particuliers pour faire référence aux objets, aux relations, aux propriétés et aux événements auxquels nous sommes quotidiennement confrontés. Nous pouvons supposer que ces catégories et structures linguistiques sont des projections plus ou moins directes, issues d'un espace conceptuel pré-existant qui ferait partie de notre nature humaine : les humains inventent des mots qui désignent leurs concepts. [...] Il s'ensuit que les grammaires et lexiques de toutes les langues présentent une ressemblance profonde.

Ce sont précisément ces présupposés universalistes (et en particulier 2 et 3) que le relativisme linguistique bat en brèche. Ce faisant, il réveille la crainte du relativisme éthique. Ainsi pour Steven Pinker, par exemple, si l'on accepte que les locuteurs de cherokee pensent en cherokee¹¹, alors il faut aussi accepter qu'ils aient un système de valeurs différent du nôtre, qui pourrait par exemple

[9] Levinson, *op. cit.*, 2009, p. 25.

[10] Peggy Li & Lila Gleitman, «Turning the tables: language and spatial reasoning», *Cognition*, 83(3), 2002, p. 265-294.

[11] Steven Pinker, *The language instinct : How the mind creates language*, Morrow, 1994, p. 56.

ne pas leur permettre de penser la liberté ou l'égalité. L'indépendance de la pensée et du langage serait donc absolument nécessaire à la production de l'idée même de liberté ou d'égalité: «[P]uisque la vie de l'esprit est indépendante des langues particulières, les concepts de liberté et d'égalité pourront être pensés même sans être nommés¹². » Or, il y a là une sorte d'injonction morale qui dépasse largement le propos des défenseurs, même les plus fervents, du relativisme linguistique : personne (à part Pinker, qui nous livre ici une véritable caricature des hypothèses relativistes) n'a jamais suggéré que les différences entre les langues puissent affecter notre sens moral, ni même proposé d'évaluer les différences dans la production de jugements de valeur chez des locuteurs de langues différentes. Il y a, surtout, une confusion dont Lakoff a bien montré qu'elle n'était pas tenable (personne n'a jamais cru que nous puissions être prisonniers de la langue que nous parlons), et même contre-productive :

Pour autant que je puisse en juger, le relativisme conceptuel, dans ses variantes actuelles, n'exclut pas l'existence d'une éthique et d'un système de valeurs universels, quels qu'ils soient. [...] Cependant, le refus de reconnaître le relativisme conceptuel lorsqu'il est avéré a des conséquences éthiques. Il mène tout droit à l'élitisme et à l'impérialisme conceptuels, c'est-à-dire qu'il nous amène à supposer que notre comportement est rationnel et que celui des autres ne l'est pas, et à tenter d'imposer aux autres nos façons de penser. Cette prise de conscience, nous la devons à Whorf¹³.

1.2 | Sortir de l'universalisme : ce que la diversité des langues nous fait penser

La recherche d'universaux linguistiques et cognitifs, ouverte avec les travaux d'Eric Lennenberg sur les termes de couleur dans les années 1950 et surtout engagée avec l'article publié par Brent Berlin et Paul Kay en 1969¹⁴, a pour point de départ une thèse universaliste forte : il existe un ensemble de couleurs de base, et cette réalité est la même pour tout le monde. La « couleur » est considérée non pas comme une catégorie linguistique, formelle, mais comme un domaine, une partie de la réalité. Or cette recherche n'a à l'évidence pu produire que des universaux conditionnels, c'est-à-dire des généralisations dont le degré de généralité est statistiquement assez élevé, mais pas assez élevé

[12] *Ibid.*, p. 82.

[13] George Lakoff, *Women, Fire, and Dangerous Things : What Categories Reveal About the Mind*, University of Chicago Press, 1987, p. 337.

[14] Brent Berlin & Paul Kay, *Basic color terms : Their universality and evolution*, University of California Press, 1969.

pour en faire de véritables universaux. Bien plus, d'après Joseph Greenberg¹⁵, les seuls universaux linguistiques que l'on puisse vraiment dégager sont parfaitement triviaux: par exemple, toutes les langues parlées ont des voyelles. Et plus on intègre la diversité des langues dans une telle recherche, plus on s'aperçoit qu'il existe des différences immenses dans le nombre de termes de couleur que possèdent ces langues¹⁶.

Mais ce qui est plus grave, c'est que comme les universalistes ne s'intéressent pas à la structure des langues et présupposent que nous partageons tous la même réalité, ils sont aveugles à leur propre différence. Ainsi, les gloses produites dans la perspective de dégager des universaux (en l'occurrence, un ensemble de termes de couleur de base) ont été très influencées par les quelques langues qui ont servi de point de départ à ces recherches, et en particulier par l'anglais. On a notamment rangé dans la catégorie « rouge » des termes dont le sémantisme comprenait des nuances de brun et de jaune, et surtout, ignoré le fonctionnement de certaines langues où il n'existe pas à proprement parler de termes de couleurs mais où l'on s'y réfère par métaphore, et où certaines couleurs considérées comme fondamentales et universelles dans la théorie ne sont même pas nommées¹⁷. Il ne s'agit certes pas d'imposer des valeurs, mais c'est bien une façon de penser particulière qui s'était donnée pour universelle.

Prendre acte de ces résultats et sortir de l'universalisme ne revient cependant pas à accepter une version forte des hypothèses relativistes: il ne s'agit certainement pas d'affirmer que l'on ne peut penser que dans une langue donnée. Si les caractéristiques d'une langue donnée peuvent affecter la pensée, elles en affecteront plutôt le fonctionnement usuel, et non pas la pensée réflexive. La langue peut nous aider ou nous retarder dans certaines opérations courantes (le calcul ou l'orientation dans l'espace¹⁸) mais peut-être faut-il parler plutôt

[15] Joseph H. Greenberg, « On being a linguistic anthropologist », *Annual Review of Anthropology*, 15, 1986, p. 1-24 : p. 14 .

[16] Voir par exemple Paul Kay & Chad K. McDaniel, « The linguistic significance of the meanings of basic color terms », *Language*, 54, 1978, p. 610-646 .

[17] Sur le yéli dnye, parlé en Papouasie-Nouvelle-Guinée, voir notamment Stephen C. Levinson, « Language as nature and language as art », in J. Mittelstrass & W. Singer (eds.), *Proceedings of the Symposium on changing concepts of nature and the turn of the Millennium*, Vatican City, Pontificae Academiae Scientiarum Scripta Varia, 2000, p. 257-287.

[18] Pour les Balinais dont la langue situe tout selon les repères cardinaux, comme à la boussole (voir Jürg Wassman & Pierre R. Dasen, « Balinese Spatial Orientation :

d'interférences entre langue et opérations de pensée. À partir d'une tâche de mémorisation simple, John Lucy et Richard Shweder¹⁹ ont par exemple montré que la mémoire des couleurs focales (prototypes ou valeurs centrales des principales catégories de couleur dans de nombreuses langues du monde, elles désignent les meilleurs exemples de couleurs primaires comme le rouge, le jaune ou le vert) était améliorée quand on ne permettait pas la conversation. Lorsqu'il était permis de converser pendant la tâche de mémorisation, les interférences langagières faisaient disparaître cet avantage de mémorisation des couleurs focales.

Au terme de ce bref exposé des principaux jeux d'oppositions entre relativité linguistique et innéité, et de leurs conséquences, la question de savoir si, par-delà l'universalisme, l'existence de milliers de langues différentes remet véritablement en cause l'innéité du langage, reste entière. Pour aller plus loin, et interroger l'éclairage qu'apportent les travaux récents sur la relativité linguistique, nous nous demanderons si la diversité des langues façonne l'acquisition du langage.

2 | Relativité linguistique et acquisition du langage

Les résultats des travaux qui lient relativité linguistique et acquisition du langage sont de deux types et permettent de distinguer deux périodes. Cependant, l'impossibilité de démontrer un impact des différences langagières sur la cognition pendant la première période résulte peut-être de difficultés d'ordre méthodologiques.

2.1 | Sensibilité précoce à la langue entendue

Les travaux qui montrent un impact précoce de la langue adressée à l'enfant s'attachent uniquement à la construction du langage chez l'enfant, et non à d'autres formes de raisonnement. Ils montrent une sensibilité très précoce à la langue entendue : celle-ci serait façonnée au cours du développement *in utero* et accompagnerait le développement du langage de part en part²⁰. Les hypothèses issues de tels travaux sont souvent regroupées sous la dénomination proposée

Some Empirical Evidence of Moderate Linguistic Relativity », *Journal of Royal Anthropological Institute*, 4(4), 1998, p. 689-713).

[19] John A. Lucy & Richard A. Shweder, « The effect of incidental conversation on memory for focal colors », *American Anthropologist*, 90.4, 1988, p. 923-931.

[20] Gabrielle Konopczynski, *Le Langage émergent : caractéristiques rythmiques*, Hambourg, Buske Verlag, 1990 ; Bénédicte de Boysson Bardies, *Comment la parole vient aux enfants*, Paris, Odile Jacob, 1996.

par Dan Slobin : la relativité linguistique affecterait uniquement l'activité de « penser pour parler », au sens où « chaque [langue] est une orientation subjective et un rapport au monde de l'expérience humaine, et cette orientation affecte nos façons de penser lorsque nous parlons²¹ ».

Si de nombreux chercheurs ont été enclins à accepter cette dénomination, c'est qu'elle élimine la plupart des présupposés nécessaires à la construction des hypothèses sur la relativité linguistique, ainsi que les difficultés afférentes.

La question centrale est de savoir si cette orientation verbale subjective et ce rapport verbal au monde deviennent une orientation générale, qui ne concerne pas que l'usage du langage. L'hypothèse de Slobin ne prend pas position sur cette question. [...] L'argument que l'on retient traditionnellement est que les catégories langagières ont une influence sur notre façon de concevoir la réalité, et cette conception est le plus souvent définie comme distincte de l'activité langagière elle-même. La proposition de Slobin revient au fond à dire que pour parler il faut apprendre à parler²².

Ce premier ensemble de travaux ne permet donc pas de se prononcer en faveur d'hypothèses relativistes qui iraient contre l'universalisme et l'innéité du langage : ils ne montrent pas que le langage modèle la pensée et n'interdisent pas que certains aspects (universels et innés) de notre fonctionnement cognitif soient à l'origine de cette sensibilité précoce qu'ils décèlent. Ainsi par exemple, pour Melissa Bowerman, auteure de travaux pionniers sur ces questions, s'il y a une cognition prélinguistique, elle correspond à une préparation ou une sensibilité précoce aux distinctions établies par la langue : « J'ai montré que les enfants manifestaient d'emblée une sensibilité au guidage linguistique qui leur montre sur quelles distinctions (au sein de celles qu'ils ont repérées comme saillantes) s'appuyer pour organiser un domaine sémantique donné²³. »

2.2 | Indépendance de la langue et de la pensée dans les premières années de la vie ?

Il reste possible de supposer qu'il y ait des influences précoces de la langue sur la cognition non verbale. Aucune recherche n'a à ce jour permis de les

[21] Dan I. Slobin, « From “thought and language” to “thinking for speaking” », in John J. Gumperz & Stephen C. Levinson (dir.), *Rethinking linguistic relativity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996, p. 91.

[22] John A. Lucy, in Rossi, *op. cit.*, 2012.

[23] Melissa Bowerman, « What shapes children's grammars ? », in Dan I. Slobin (ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 1985, p. 1257-1319 : p. 1283.

mettre en évidence, mais il est difficile de savoir si ce manque est issu de problèmes méthodologiques ou s'il est la trace d'une indépendance de la pensée et des premiers développements langagiers.

Les travaux existants montrent que les enfants parlent différemment mais se comportent de la même manière d'un point de vue cognitif jusqu'à l'âge de 7 ans. Ils suggèrent que leur organisation cognitive ne commence à se différencier qu'alors, en lien avec les structures de la langue qu'ils parlent : la septième année constituerait un seuil à partir duquel les enfants commenceraient à se fonder sur les catégories dessinées par leur langue pour des tâches autres que la parole ou l'acquisition du langage.

Les problèmes méthodologiques qui nous empêchent pour l'instant de nous prononcer sur la pertinence de ce seuil sont liés à la complexité du fonctionnement de chaque langue et à la difficulté qui en résulte de trouver des points de contraste qui permettront de mettre au jour des fonctionnements cognitifs différenciés. Ainsi par exemple, de nombreux travaux sur les premières acquisitions langagières ont établi des comparaisons interlangues du langage spatial. Les travaux pionniers de Soonja Choi et Melissa Bowerman²⁴ ont montré que lorsque les enfants commencent à maîtriser l'usage des termes spatiaux, ils ont déjà bien intégré des distinctions qui sont propres à leur langue : les locuteurs de coréen parleront d'« emplacement serré » (*kkita*) là où les anglophones ne feront que localiser l'objet « dans » (*in*) une boîte. On a aussi montré que les enfants anglophones utilisaient des particules comme *in*, *on*, ou *up* plutôt que des verbes, comme le font les enfants coréanophones. Pourtant, on ne peut pas prouver que ces moments particuliers de l'acquisition du langage ont un effet sur la cognition, au-delà du seul langage. Le premier problème que posent ces travaux, c'est que les formes linguistiques relevant du langage spatial ont été analysées hors contexte ; or les particules ou prépositions spatiales anglaises, par exemple, ont aussi une valeur aspectuelle (c'est-à-dire liée à « la représentation du déroulement d'un procès relativement à un repère temporel qui ne coïncide pas nécessairement avec le moment de l'énonciation²⁵ ») : il peut s'agir par exemple d'aspect accompli, ou itératif²⁶, et leur usage se module en

[24] Soonja Choi & Melissa Bowerman, « Learning to express motion events in English and Korean: The influence of language-specific lexicalization patterns », *Cognition*, 41(1-3), 1991, p. 83-121.

[25] Denis Creissels, *Éléments de syntaxe générale*, Paris, PUF, 1995, p. 174.

[26] Par exemple dans les verbes à particule : l'énoncé « *He turned up late* » veut dire « il est arrivé en retard », sans qu'aucune référence à l'espace n'y ait été faite,

contexte. On ne parle donc pas seulement de langage spatial quand on considère ce que font les enfants anglophones qui utilisent des particules comme *up* : les premiers usages apparaissent le plus souvent comme des formes isolées dites holophrastiques, parce qu'elles constituent à elles seules un énoncé, et il est souvent bien difficile de décider si l'enfant utilise un terme spatial. Faute de pouvoir tenir compte de l'ensemble des usages de ces termes censés faire référence à l'espace, il est bien difficile de faire quelque prédiction que ce soit sur la cognition.

Or, même quand on a pu isoler un contraste linguistique clair entre deux langues, la mise en évidence de fonctionnements cognitifs différenciés n'est jamais chose facile. Dans ses travaux, John Lucy utilise des tâches très simples de classification d'objets, qui consistent à montrer aux enfants des ensembles de trois objets (par exemple, deux peignes en plastique de forme différente et un peigne en bois dont la forme correspond à celle de l'un des deux peignes en plastique) ; tous les enfants de moins de 7 ans ont une préférence pour la forme comme base de classification. Mais après l'âge de 7 ans, les enfants mayas commencent à préférer la matière, suivant en ceci la structure de leur langue (qui marque le pluriel avec des classificateurs portant une indication sur la matière). On ne pourrait donc observer de différences dans le fonctionnement cognitif que de nombreuses années après l'acquisition des distinctions linguistiques fondamentales en jeu. Si cette proposition est vraie, nous ne savons pas encore l'expliquer²⁷. Il faut cependant aussi envisager que la tâche proposée, aussi simple soit-elle, puisse avoir été interprétée différemment par les tout jeunes enfants.

Enfin et surtout, si l'existence d'une sensibilité précoce à la langue entendue ne plaide pas de façon univoque pour les hypothèses relativistes, elle nous éloigne du paradigme innéiste qui, lui, s'intéresse plutôt aux ressemblances fondamentales entre les langues. Or si de par le monde, les enfants peuvent acquérir tant de langues différentes, c'est bien que l'environnement linguistique particulier dans lequel ils grandissent joue un rôle non négligeable. Et si la théorie chomskyenne a peu à peu intégré la diversité des langues (en ajoutant aux principes ou règles universelles des paramètres spécifiques, susceptibles de

implicitement ou explicitement (voir Caroline Rossi, *L'Expression du mouvement et son acquisition en français et en anglais : des premières formes aux premières constructions*, thèse de doctorat, 2010).

[27] Voir John A. Lucy, in Rossi, *op. cit.*, 2012.

varier pour rendre compte de la diversité syntaxique²⁸), de nombreux aspects de la variation constituent encore une pierre d'achoppement. Revenir sur ces aspects ne revient pourtant pas à renforcer l'opposition entre inné et appris comme condition minimale de l'innéité²⁹. L'environnement est aussi le lieu de processus inductifs dont la part d'inné et d'acquis est bien difficile à déterminer. Si l'inné désigne ce qui n'est pas « acquis par le biais d'un apprentissage³⁰ », encore faut-il pouvoir repérer et circonscrire des contextes d'apprentissage. Or la variation que l'on observe dans le développement du langage suggère que l'apprentissage ne soit pas toujours aussi facile à analyser. Les enfants n'entrent pas tous dans le langage de la même manière : l'apprentissage n'est donc ni uniforme ni univoque. Ne serait-il pas alors tout aussi hypothétique que l'innéité du langage ?

3 | La variation : pierre d'achoppement ou révélateur ?

D'un point de vue générativiste ou innéiste, les variations observées ne concernent que des phénomènes de surface et restent donc peu pertinentes pour l'acquisition du langage. À l'opposé, les approches développementales interactionnistes de l'acquisition du langage considèrent que la variation nous renseigne sur les mécanismes d'apprentissage³¹. Ces approches ont commencé à se développer dans les années 1970, en marge du paradigme chomskyen.

Katherine Nelson³² a montré une grande variabilité interindividuelle dès l'acquisition des premiers mots : sur dix-huit enfants suivis, tous issus de classes moyennes, les cinquante premiers mots étaient produits au plus tôt à 13-14 mois, et au plus tard à 26-27 mois. Elle a surtout révélé qu'au sein des premiers usages, les enfants manifestaient déjà des préférences, soit pour l'étiquetage (fonction référentielle) soit pour l'échange au cours d'activités (fonction prag-

[28] Noam Chomsky, *Théorie du gouvernement et du liage* [1981], Paris, Le Seuil, 1991.

[29] Richard Samuels, « Nativism in cognitive science », *Mind & Langage*, 17, 2002, p. 233-265.

[30] Matteo Marni & Patrick Bateson, « An evaluation of the concept of innateness », *Phil. Trans. R. Soc. B.*, 366, 2011, p. 437 .

[31] Elizabeth Bates, Inge Bretherton & Lynn Sebestyen Snyder, *From first words to grammar : individual differences and dissociable mechanisms*, Cambridge University Press, 1988.

[32] Katherine Nelson, « Structure and strategy in learning to talk », *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 149.38, 1973, p. 1-135 .

matique, sociale, expressive). Ces préférences seraient liées à des stratégies d'acquisition : la première oriente plutôt les enfants vers l'acquisition du vocabulaire (et l'on constate une certaine précocité lexicale chez ces enfants-là), l'autre vers des stratégies d'acquisition plus globales. On parle ainsi d'enfants « référentiels » ou « expressifs ».

Ces premières découvertes contredisent, en apparence au moins, l'innéisme chomskyen : s'il existe des stratégies différentes, c'est que les mécanismes d'apprentissage ne sont pas universels. Cependant, Nelson suggère aussi que l'on puisse isoler deux stratégies différentes, et non pas autant de stratégies que d'enfants. Il y aurait donc quelque chose de commun, même si la proposition de Nelson ne permet pas de dégager des universaux. Il s'agit plutôt, ici encore, d'une généralisation conditionnelle, faite sur la base d'observations d'enfants qui grandissent tous dans un contexte culturel plus ou moins semblable (la classe moyenne américaine). Or, c'est le contexte large dans lequel l'enfant acquiert sa ou ses langue(s) maternelle(s) qui nous renseigne au mieux sur les différents types de variations observées³³ : contexte culturel, mais aussi « contexte discursif » au sens large, qui désigne l'ensemble des éléments dont on parle ou dont on serait susceptible de parler à un moment donné : « sujet de conversation, objets manipulés, montrés, référés au cours du dialogue, activités en cours, cadre, non verbal³⁴ ». Tous ces éléments varient énormément d'une famille à l'autre, d'un lieu à l'autre et en fonction d'un ensemble de facteurs dont la liste exhaustive n'a pas encore été établie.

Pour aller plus loin dans le sens d'une recherche de régularités, on peut cependant regrouper les variations observées en fonction de trois sources de variation possibles. À chaque fois, la question de savoir s'il s'agit de mécanismes d'apprentissage ou de traits innés se pose différemment.

3.1 | Les caractéristiques formelles des langues et le traitement qu'en fait l'enfant

Les problèmes d'extraction et de segmentation varient en fonction des langues mais aussi des individus. Les langues peuvent par exemple avoir recours à la morphologie et/ou à l'ordre des mots pour structurer et hiérarchiser les éléments de l'énoncé, mais elles diffèrent aussi d'un point de vue sémantique : certaines

[33] Harriet Jisa & Frédérique Richaud, « Quelques sources de variation chez les enfants », *AILE*, 4, 1994, p. 7-51 : p. 19 .

[34] Aliyah Morgenstern, *Un JE en construction : genèse de l'auto-désignation chez l'enfant*, Ophrys, 2006, p. 53.

langues permettent d'exprimer l'aspect d'un procès et/ou sa temporalité, d'autres non. Les recherches pionnières de Slobin ont permis de montrer l'importance de comparaisons interlangues dans l'explication de l'ordre et du rythme d'acquisition³⁵, ainsi que des types de problèmes rencontrés par les enfants³⁶.

Cette question était au cœur de mon travail de thèse, qui a consisté à établir une comparaison systématique entre l'acquisition du français et de l'anglais, à partir d'un point de divergence structurelle (et sémantique ou informationnelle) entre ces deux langues: l'expression du mouvement. L'anglais dispose en effet de constructions permettant d'exprimer conjointement, et à peu de frais, le déplacement et la manière de mouvement, par exemple dans l'énoncé suivant :

(1) *The worm ate through one nice green leaf.* En français, pour donner toutes ces informations, il faut avoir recours à un énoncé beaucoup plus complexe, si bien que l'on n'exprime couramment que le déplacement et/ou son résultat. C'est le cas chez cette mère francophone qui lit ici avec sa fille exactement le même livre d'images que celui que lisait la mère anglophone à son fils lorsqu'elle a produit l'énoncé (1)³⁷ :

(2) *Elle fait un trou et elle sort de la feuille.*

Ces différences structurelles ont un impact sur ce que font les enfants qui apprennent à parler (cf. supra), cependant les comparaisons qui mettent en évidence un impact sur la cognition concernent des enfants d'âge scolaire : c'est le cas, par exemple, de la comparaison récemment effectuée par Levinson et ses collègues entre des enfants néerlandais et namibiens, sur des tâches de mémorisation spatiale qui ne mettent pas en jeu le langage³⁸. L'existence de mécanismes d'apprentissage différenciés en fonction des langues, aux débuts du langage, reste donc à démontrer, et la pertinence d'hypothèses universalistes et innéistes n'est pas remise en cause.

[35] Dan I. Slobin, «Why study acquisition crosslinguistically?», in Dan I. Slobin (ed.), *The crosslinguistic study of language acquisition*, Vol. I, *The Data*, 1985, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, p. 3-24.

[36] Dan I. Slobin, «Universal and particular in the acquisition of language», in Lila R. Gleitman & Eric Wanner (eds.), *Language acquisition : the state of the art*, Cambridge University Press, 1982.

[37] Les enregistrements vidéo qui ont servi de support à mon travail de thèse sont librement accessibles sur la base de données CHILDES : il s'agit des corpus de Providence et de Lyon.

[38] Daniel Haun *et al.*, «Plasticity of human spatial memory : Spatial language and cognition covary across cultures», *Cognition*, 119, 2011, p. 70-80.

3.2 | Le mode d'interaction conversationnelle

La langue adressée à l'enfant est plus ou moins « modulée » au niveau phonologique, mais aussi sur le plan de la syntaxe et des relations sémantiques. Les parents choisissent de s'adresser à l'enfant en leur donnant un modèle plus ou moins adulte : ils peuvent choisir de lui parler comme à un adulte ou s'adapter aux productions de l'enfant. En fonction de la langue qu'on leur adresse, certains enfants parlent « comme des livres » alors que d'autres conservent très tard les caractéristiques d'un parler enfantin (que les parents reprennent souvent à leur compte) : c'est le cas de deux enfants, Théophile et Madeleine, qui ont été suivis dans le cadre des projets ANR Léonard puis CoLaJe, portés par Aliyah Morgenstern.

À 2 ans [...] [le] langage [de Théophile] a la particularité de comporter peu de lexique (une quinzaine de mots différents en tout et pour tout dans les derniers enregistrements, dont la plupart sont sous forme de reduplication onomatopéique « ouah ouah » pour tous les animaux, « pik-pik » pour les oiseaux, « miam-miam » pour la nourriture ou manger) mais des marques morphologiques déjà claires. Il dit « boum » et « boumé » (pour « tombe » et « tombé »), il détermine le mot « pik-pik » avec « apik-pik », « les pik-piks », « mes piks piks », « des piks piks ».

Madeleine [...] a un développement linguistique assez spectaculaire avec des termes très précis comme « délicieux » pour qualifier ce qu'elle mange ou « recommence » là où un autre enfant dirait « encore »³⁹.

Il semble que l'on entrevoie ici des contextes d'apprentissage différenciés. Cependant, les différences observées ne permettent pas de conclure qu'il existe des types et des mécanismes d'apprentissage différents. Il se pourrait que la seule différence porte sur le rythme (plus ou moins rapide) des acquisitions langagières.

3.3 | Les contextes culturels

Ceux-ci varieraient plutôt en fréquence et en extension, mais leur inventaire serait en grande partie semblable dans toutes les cultures⁴⁰. Ces variations s'expliquent par l'importance des contraintes conversationnelles issues de conventions sociales⁴¹, mais aussi par la façon dont les parents se repré-

[39] Aliyah Morgenstern, *L'Enfant dans la langue*, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2009, p. 87 *et sq.*

[40] Elinor Ochs, « Introduction », in Bambi Schieffelin & Elinor Ochs (eds.), *Language Socialization across Cultures*, Cambridge, Cambridge University Press, 1986, p. 1-13.

[41] Bambi Schieffelin & Elinor Ochs, « A cultural perspective on the transition from prelinguistic to linguistic communication », in Roberta Golinkoff (ed.), *The*

sentent le développement précoce de l'enfant⁴², en fonction de leurs attentes, des droits et des devoirs de l'enfant⁴³. Par exemple, pour des parents luos ou samoans les enfants ont un statut social inférieur qui justifie qu'on leur adresse principalement des énoncés directifs, limitant par là même leurs productions verbales⁴⁴. Les contextes culturels produisent alors des effets semblables à ceux des modes d'interaction conversationnelles. Cependant, peut-être du fait du caractère irréductible des différents contextes culturels, on voit bien que l'on ne pourra pas expliquer ces variations sur la base de schémas innés invariables. Il n'en reste pas moins que la variation (des langues, des interactions et des cultures) s'accorde peut-être mieux qu'on ne pourrait (ou n'a pu) le croire avec l'innéité du langage. En effet, il doit bien y avoir quelque chose d'inné qui permette à l'enfant (à tous les enfants du monde) d'accueillir cette variation et de s'en accommoder. C'est peut-être la sensibilité très précoce de l'enfant aux phonèmes et aux caractéristiques sonores de sa langue maternelle⁴⁵ qui permet de cerner au plus près ce quelque chose d'inné, que l'on peut aussi appeler une disposition à apprendre: c'est non seulement ce qui préexiste à la variation, mais aussi ce qui perdure en dépit des variations infinies, parce qu'elle permet de s'y adapter.

4 | Conclusion

Au vu de la diversité des langues, et du fait que notre prise en compte de cette diversité n'est encore que très partielle et partielle, on est en droit de douter de l'existence d'universaux linguistiques. La découverte qui semblait la plus

transition from prelinguistic to linguistic communication, Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, 1983, p. 115-131.

[42] Anat Ninio, « The naive theory of the infant and other maternal attitudes in two sub-groups in Israel », *Child Development*, 50, 1979, p. 976-980 ; Marie-Germaine Pêcheux, « Comment les parents se représentent-ils le développement précoce ? », *L'Année psychologique*, 99(4), 1999, p. 709-730.

[43] Beatrice B. Whiting, John W. M. Whiting, Richard Longabaugh, *Children of six cultures : a psycho-cultural analysis*, Cambridge, Harvard University Press, 1975 ; Paul Riesman, *First find your child a good mother: the construction of self in two African communities*, Rutgers University Press, 1992.

[44] H. Jisa, « Comment l'acquisition du langage nous renseigne sur l'homme », *Terrain*, 40, 2003, 115-132 : p. 119.

[45] Voir par exemple Patricia K. Kuhl, « Perception, cognition and the ontogenetic and phylogenetic emergence of human speech », in Steven E. Brauth, William S. Hall & Robert J. Dooling (eds.), *Plasticity of Development*, MIT Press, 1991, p. 73-106.

probable est certainement celle d'universaux prosodiques (ou schémas prosodiques préférentiels, se retrouvant dans les langues les plus variées⁴⁶). Pourtant des travaux récents ont mis à jour des exceptions⁴⁷. En revanche, relativité linguistique et innéité ne sont peut-être que des ennemis d'un jour. Car si l'on ne peut se contenter de caractériser le langage comme un trait ou un module inné, la description et l'analyse de facteurs environnementaux ne suffira certainement jamais non plus à ranger définitivement le langage du côté de l'acquis. En d'autres termes, même s'il semble bien difficile de trouver des universaux (dont le contenu serait de nature représentationnelle), cette difficulté n'est pas un argument suffisant pour rejeter totalement l'idée de conditions préalables à l'acquisition du langage ou d'heuristiques. Seulement, celles-ci suggèrent une forme d'*innéité des procédures, plutôt que des contenus ou catégories linguistiques*.

Les conclusions ainsi énoncées vont dans le sens d'un projet qui a toujours le vent en poupe : celui d'une naturalisation du langage. Pour autant, il ne faudrait pas oublier que le langage est peut-être avant tout un objet culturel, qui se constitue dans ce que François Rastier nomme notre « entour⁴⁸ ». Par conséquent, le sens, sa production et ses éternelles (re)constructions ne pourront jamais être naturalisés : ils ne se réduiront jamais à une série finie d'items préstockés en mémoire, mais constituent une construction complexe qui met en jeu notre rapport au monde.

[46] Jacqueline Vaissière, «Les universaux de substance prosodique», in Sophie Wauquier (dir.), *Les Universaux sonores*, Presses Universitaires de Rennes, sous presse.

[47] Par exemple Wendy Sandler, «Prosody and syntax in sign languages», *Transactions of the Philological Society*, 108, 2010, p. 298-328.

[48] C'est-à-dire le contexte non linguistique, le hors langue qui entoure les productions linguistiques et en conditionne le bon fonctionnement : l'entour comprend l'ensemble des phénomènes sémiotiques et représentationnels associés aux éléments évoqués, aux objets, actions ou événements désignés et/ou interprétés en langue. Voir François Rastier, «Anthropologie linguistique et sémiotique des cultures», in François Rastier & Simon Bouquet (dir.), *Une introduction aux sciences de la culture*, Paris, PUF, 2002, p. 247.