



Subjectivité Néotène du Locuteur et son Evolution Perceptible du Monde en Langue *in fieri**

Rouhollah REZAPOUR**

Résumé— Si nous admettons avec W. von Humboldt que toute langue confère au sujet une vision du monde qui lui est propre, il semble évident que s'approprier une nouvelle langue influe sur la perception, c'est-à-dire la manière d'organiser et de dire les choses. S'approprier une nouvelle langue permettrait donc d'élargir ou d'approfondir d'une certaine manière la subjectivité du locuteur *i.e.* au sens d'unicité subjective – tout en augmentant les signes dans le discours de subjectivité discursive. Mais en quel sens cette subjectivité se trouve-t-elle modifiée par l'apprentissage d'une autre langue ? Si cette déduction semble tomber sous les sens, ses manifestations dans l'acte de langage, perceptibles uniquement dans les énoncés, paraissent difficilement identifiables. Nous analysons donc, le lien entre la langue et la cognition qui nous permet de situer le sujet non plus dans l'immanence de la langue, mais en-deçà de la langue ; dans la cognition. Cette approche nous permettra également de jeter un nouveau regard sur la subjectivité d'un locuteur lorsqu'il s'approprie une autre langue, et de déterminer les différents stades de son appropriation de la langue *in fieri*.

Mots-clés— langue *in fieri*, néoténie linguistique, unicité subjective, unicité discursive, cognition.

*Date de réception : 2019/03/06

Date d'approbation : 2019/07/13

**Maître assistant, Université Allameh Tabataba'i, Iran, E-mail : r.rezapour@atu.ac.ir

I. INTRODUCTION

Il est évident que c'est l'apprentissage de la langue qui façonne notre vie. Elle se définit dans la pensée et façonne toute la vie. Mais il semblerait que la théorie du *locuteur inachevé*¹ puisse être approfondie (Bajrić, 2009, p. 38) : ce n'est pas seulement la langue *in esse* (langue avec laquelle le locuteur a une aisance linguistique) ou première langue *in fieri* (langue en cours de devenir langue *in esse*) qui serait susceptible de compléter l'être du sujet au fil de l'apprentissage, mais aussi, et pensons-nous *surtout*, la langue *in fieri*. En effet, si une langue donnée façonne le rapport au monde du locuteur ainsi que son art de dire ce monde, l'apprentissage d'une autre langue ne peut que venir compléter ce rapport au monde. On lit ainsi dans le même paragraphe : « les langues que nous parlons (...) déterminent la relation que nous entretenons entre les contenus cognitifs et les expressions linguistiques correspondantes. » Apprendre une nouvelle langue entraînerait une modification non pas du sujet, mais du rapport que celui-ci entretient avec la langue et la perception du monde que celle-ci véhicule. Et c'est à ce titre, semble-t-il, que la vie du locuteur se trouve nouvellement façonnée. Or, soulignons que dans la mesure où le sujet ne trouve sa définition que dans son rapport au monde, dans son intentionnalité, l'on peut considérer que la langue *in fieri* entraîne une évolution du sujet lui-même. C'est dire la portée d'un apprentissage !

Les différents aspects que la langue *in fieri* présente, présence du sujet parlant - en tant que siège de parole (Prince, 2003) - dans son discours, perception du monde, rapports établis entre les deux systèmes linguistiques permettent de mettre en lumière les rapports du sujet avec sa langue *in fieri*. L'analyse du passage d'une langue à l'autre rend en outre possible de délimiter plus finement l'*unicité subjective* du locuteur, en montrant ce qui, d'une langue à l'autre, demeure, et ce qui est seulement lié à la langue parlée. C'est donc la même subjectivité qui nous intéresse ici, mais enrichie d'une nouvelle langue dont l'emploi d'abord malaisé pour le locuteur repousse ce dernier dans ses retranchements et l'oblige à se dévoiler davantage.

II. LANGUE IN FIERI OU L'APPRENTI-SUJET

L'observation des jeunes enfants en cours d'apprentissage de leur langue *maternelle* est riche de sens pour l'étude du développement de la subjectivité à travers la langue. Une étude menée par A. Morgenstern montre en effet comment les énoncés du jeune locuteur témoignent, par l'évolution de son auto-désignation, de l'évolution de sa subjectivité. L'auteur nous rapporte que l'enfant tend à dissocier d'abord les genres (discours / autobiographie), en marquant de nettes différences entre l'auto-désignation dans le discours, où la première personne s'acquiert

plus rapidement, et l'auto-désignation dans le récit autobiographique, où c'est la troisième personne qui réfère au locuteur, « marquant ainsi le délocuté mais ne l'identifiant pas au locuteur, au sujet parlant » (Morgenstern, 2003, p. 3). En situation de narrateur, l'enfant se représente à lui-même comme un personnage parmi d'autres et décrit la scène comme si elle lui était complètement extérieure. L'analyse proposée est la suivante : le sujet de l'énonciation et le sujet énonciateur seraient d'abord dissociés dans l'esprit de l'enfant, de même que la fonction prédicative et la fonction référentielle. Si l'enfant acquiert d'abord la première personne dans le discours, c'est avant tout parce qu'il lui est plus facile de se percevoir comme support de ses sentiments, pensées, désirs, etc. Il sait se dire agent. En revanche, il lui est plus difficile d'unifier la perception immédiate de lui-même et celle qui lui vient de l'extérieur (miroir, film, photographies...) : ce dont le jeune locuteur parle est dissocié de l'acte de parole. (Morgenstern, 2003, p. 4)

- (1) [*vøzueapatamodle*] (= [*je*] veux jouer à [*la*] pâte à modeler)
- (2) *L'a dit pan à David* (= j'ai dit « pan ! » à David)
- (3) *C'est Léonard* (se montrant sur l'écran de la télévision)
- (4) *Pourquoi moi je voulais d'autres images ?*

L'énoncé (1) témoigne de la capacité de l'enfant, dès l'âge de deux ans, de référer à lui-même en employant la première personne. Un mois plus tard pourtant, on observe qu'il emploie la troisième personne pour le récit autobiographique : dans l'exemple (2), l'enfant raconte à sa mère ce qu'il a fait dans la journée : Un dit Léonard raconte ses actions envers un camarade, David. Plusieurs mois plus tard, on perçoit encore l'emploi concomitant des deux personnes (première et troisième) pour l'auto-désignation : l'image de soi étant un objet extérieur, le jeune locuteur l'évoque à la troisième personne (3). En revanche, on note avec l'énoncé (4) un progrès dans la sphère du *moi* qui englobe désormais des pensées et actions au passé : la perception de la temporalité s'est élargie.

En somme, la subjectivité dans sa dimension réflexive est encore en cours de constitution, et permet de percevoir ce qui, avant le retour sur soi, définit le sujet. Il semblerait que la conscience de soi – dans l'instant même où elle a lieu – précède la conscience de soi insérée tant dans une temporalité plus large englobant passé, présent et futur que dans l'extériorité (avant tout spatiale) du sujet. Une représentation de soi, qu'elle soit discursive ou matérielle, est d'abord traitée comme un objet étranger au *moi* avant de se voir intégrée à la sphère grandissante de la subjectivité. L'on peut tirer de cette première étude une échelle approximative de développement de la subjectivité : le sujet prendrait

d'abord conscience de lui-même dans son présent immédiat, puis serait capable d'élargir cette perception à un temps plus large, avant d'unifier la conscience de lui-même et la perception de lui-même par diverses représentations. C'est à ce moment seulement qu'est constituée la réflexivité du sujet.

Samir Bajrić considère que l'être humain serait inachevé du point de vue linguistique et psycholinguistique. L'idée de « néoténie » s'oppose en effet à celle de perfection : le sujet n'est pas un être fini, mais perfectible à l'infini. (Rezapour, 2016, p. 45) Preuve en est l'inévitable décalage entre notre capacité de compréhension et notre capacité d'expression, toujours inférieure : qu'un locuteur s'installe devant son poste de télévision et suive un match de football en direct, il comprendra chaque commentaire dans ses moindres détails ; mais s'il coupe le son et tente de commenter à son tour ledit match, l'exercice lui sera bien difficile. L'exemple permet de souligner les limites de nos capacités d'expression en regard de notre compréhension. Quelle conclusion peut-on tirer de ce décalage ? Celle que le locuteur, comprenant toujours mieux qu'il ne peut s'exprimer, sera sans cesse susceptible d'améliorer ses capacités d'expression pour égaler sa compréhension : sa langue est inachevée, et son niveau linguistique, toujours perfectible. Apprendre davantage sa langue *in esse* revient à exister davantage à travers elle, et à compléter son être. Au fil de l'apprentissage, l'être inachevé en permanente voie d'achèvement affute sa perception du monde et ce qui lui permet de dire cette perception. Les trois exemples suivants permettent d'en rendre compte, qui ont un contenu identique mais sont prononcés par un enfant de cinq ans dans le premier cas (5) de neuf ans dans le second (6), puis par une étudiante de 21 ans dans le dernier énoncé (7) :

(5) *Moi j'aime beaucoup beaucoup l'école, pasqu'ya mille travaux !*

(6) *J'adore l'école, surtout les sciences, la grammaire... et aussi parce qu'il y a mes copines !*

(7) *J'aime bien la fac... parce que tu peux choisir ce que tu veux et orienter toi-même ta formation, et parce qu'il y a des profs de qualité...*

Dans le premier cas, « l'école » est un terme qui représente le temps de classe, où la maîtresse donne aux élèves des consignes pour un *travail* donné. L'intérêt principal de ce temps de travail est donc représenté par la variété des exercices proposés. Dans le second cas, le terme d'école renvoie à l'établissement scolaire et à tout ce qui peut s'y passer : la perception est plus large, et la réponse plus complète. Le *travail*

intéressant est remplacé par des termes plus précis désignant des activités particulières (*les sciences, la grammaire*) ; un autre intérêt est ajouté à celui de l'apprentissage : les amitiés (*mes copines*), incluses dans le domaine notionnel de l'école. Le temps de récréation fait désormais partie du temps scolaire : nous avons vu de quelle manière la subjectivité s'étend temporellement d'un présent instantané à une perception plus large englobant passé et projection vers le futur ; il semblerait que la perception du monde aille s'élargissant de même, de concepts restreints (5) en compréhension plus complète (6). En résulte une perception affinée de l'environnement du sujet. Nous avons ajouté à ces deux premiers exemples un énoncé prononcé par une étudiante (7) afin de prolonger et de mettre en perspective l'évolution de la perception du monde chez l'enfant. En (7), le locuteur exprime un jugement personnel, et non plus seulement une description extérieure de ce dont il parle : il a effectué une mise à distance de l'objet envisagé et l'a inséré dans un panorama plus vaste, celui du parcours de formation et de sa qualité. Cette perspective plus ouverte englobe un temps plus large sans se restreindre au noyau du concept (le bâtiment, ou l'institution). La première personne est relativement effacée derrière le pronom personnel de deuxième personne, qui marque une étape intermédiaire entre le *je* et le *on* qui neutralise la personne.

Ce développement progressif de la perception du monde fait l'objet d'une étude dans laquelle A. Bracke indique que l'évolution de la forme des énoncés avec l'âge des enfants permet de mettre en lumière l'affinement de leur perception et de leur compréhension du monde. (Bracke, 2003, pp. 312-313) Ce phénomène est très nettement perceptible dans la série d'énoncés suivante, où les enfants expliquent la succession du jour et de la nuit :

(8) *Quand le soleil nous éclaire, il fait jour et on se lève et quand le soleil se couche, il ne nous éclaire plus et on se couche.*

(9) *Le soleil arrive là (montre la face éclairée) et comme la terre, elle tourne, le soleil, lui, reste ici, alors, ici, (elle fait tourner le globe) il fait nuit.*

(10) *La terre tourne autour du soleil en étant toujours inclinée vers l'étoile polaire, alors un coup, c'est l'été dans l'hémisphère nord parce que les rayons tapent droit dessus et dans l'hémisphère sud, c'est l'hiver parce que les rayons du soleil arrivent penchés et comme la terre tourne après... six mois c'est l'inverse.*

Les plus jeunes enfants (âgés de 8 ans) forment des énoncés basés essentiellement sur l'expérience quotidienne (7), puis les enfants acquièrent en grandissant des formes déictiques : l'exemple (8) est prononcé par un locuteur âgé de 10 ans. Les énoncés des enfants les plus âgés (11 ans) ne contiennent en revanche aucune forme renvoyant directement à l'expérimentateur : le sujet de (9) apprend peu à peu à se décentrer de lui-même, et ce faisant à dire le monde de manière plus objective. Or, percevoir le monde dans son extériorité implique une capacité à le percevoir sans rester enfermé dans la subjectivité du point de vue de l'expérimentateur. Paradoxalement, l'acquisition d'une subjectivité constituée par sa réflexivité semble être suivie d'une phase de décentrage de soi, au cours de laquelle le locuteur apprendra à gommer peu à peu les marques de subjectivité dans ses énoncés.

III. LANGUES IN FIERI ET COGNITION

Dans un livre qui émettait l'hypothèse d'une influence iranienne sur la légende de Tristan et Yseult, à travers le roman persan de *Wis et Râmin* (écrit au XI^e siècle par Gorgâni), le médiéviste Pierre Gallais remarquait que les travaux consacrés à l'influence iranienne sur les œuvres médiévales européennes sont généralement ignorés ou du moins peu considérés par les spécialistes (Gallais, 1974, p. 10-11). Ce champ de la mythologie comparée a surtout été occupé par des spécialistes du monde celtique, peu au fait du patrimoine mythique et épique iranien. Les rares études qui se sont penchées sur les possibles apparentements ou influences entre le monde iranien et le monde occidental médiéval ont aussi, malheureusement, laissé une part trop belle à des spéculations, voire des fantasmes, discréditant quelque peu ce champ d'études.

L'intérêt de l'étude des modalités de développement de la subjectivité à travers l'apprentissage d'une nouvelle langue est de mieux éclairer les liens entre langue et cognition, c'est-à-dire entre la langue et son locuteur. Apprendre une nouvelle langue revient à compléter sa cognition en l'enrichissant de concepts propres à cette langue *in fieri*, forgés par la *subjectivité* d'autres locuteurs. C'est donc pour étudier le développement de la cognition que P. Prince se penche sur le bilinguisme (Merle, 2003, p. 14). Le linguiste s'appuie sur les études de Levelt², complétées par des recherches sur le bilinguisme, pour nous présenter les différents modules de l'esprit : à un premier module de conceptualisation où seraient sélectionnés les éléments selon notre visée communicative succéderait un module de verbalisation permettant d'effectuer le découpage conceptuel adéquat à la langue choisie pour s'exprimer. Interviendrait alors un module de formulation qui initierait le travail d'encodage grammatical et phonologique, travail inconscient lorsqu'il s'agit de la langue *in esse* mais dont la « mise en inconscience » pour la langue *in fieri* requiert des

années de pratique. Une fois l'encodage effectué, le locuteur met en œuvre un dernier module, le module d'articulation qui implique le système de compréhension de ce dernier : s'entendant parler, il analyse sa propre production, qu'il s'agisse de parole orale ou silencieuse.

P. Prince souligne dans cet article l'enjeu majeur de l'étude psycholinguistique de la production orale : « élucider l'étendue et la nature de l'interaction entre les composantes du système, afin de mieux cerner les liens entre niveau conceptuel et linguistique ». Son analyse nous intéresse tout particulièrement dans la mesure où elle devrait permettre de penser le développement de la subjectivité à travers la langue *in fieri* : le premier module évoqué semble être celui du sujet à proprement parler et de sa pensée. Il nous semble permis de penser que la subjectivité profonde, *i.e.* le cœur de *l'unicité subjective*, ne soit pas profondément modifiée par l'apprentissage de nouvelles langues. L'évolution serait en revanche à situer dans les modules suivants, notamment de verbalisation où sont découpés les concepts en fonction de la langue choisie : locuteur d'une unique langue, le sujet ne peut découper les concepts que selon les moyens que propose cette même langue. Mais l'apprentissage d'une autre langue fournit au locuteur une nouvelle série d'outils pour s'exprimer. Partant, sa pensée et la richesse des énoncés qu'il est en mesure de former s'en trouvent élargis.

Le locuteur s'exprimerait donc selon les cadres conceptuels de la langue choisie proposés par P. Prince. Les données de l'étude de P. Prince semblent ainsi « étayer l'hypothèse de l'activation globale d'une langue entière, à l'intérieur de laquelle un réseau plus restreint peut être activé plus fortement. » Or, il apparaît dans ces énoncés que plus la langue est maîtrisée (notamment dans la deuxième série d'énoncés), plus les termes employés pour décrire les objets sont précis. De même, l'étude met en avant l'évolution du découpage conceptuel de la langue *in fieri* progressivement acquise : la première série d'énoncés comporte de multiples interférences, tandis que la seconde série est avant tout constituée d'expressions idiomatiques. La troisième série est plus intéressante encore. Elle témoigne d'une relative régression du niveau linguistique due à un contact plus épisodique avec la langue, mais elle souligne également l'acquisition par les locuteurs de découpages conceptuels propres à la langue de Shakespeare : Ils acquièrent une partie du mode de pensée propre à cette langue. Ce phénomène suffit à rendre compte du développement conceptuel lié à la progression de l'apprentissage d'une langue donnée. L'on se rend compte ici de la complexité de ce que peut être la subjectivité d'un locuteur de langue *in fieri*.

IV. L'« UNICITE SUBJECTIVE » EN LANGUE IN FIERI

Si toute langue imprègne nos idées et leurs diverses formulations possibles, il découle qu'elle doit modifier la subjectivité du locuteur également, dans la mesure où celui-ci est comme pétri par sa langue *in esse*. Or, l'on sait que tout apprentissage nécessite un temps incompressible, et que l'évolution est progressive : comme la langue est d'abord *in fieri* avant d'être langue *in esse* pour le locuteur, de même, l'on peut considérer que le locuteur est un locuteur *in fieri* avant d'être locuteur *in esse* : d'abord locuteur en devenir, il subit une lente évolution de ses capacités cognitives en apprenant à exister à travers sa nouvelle langue, qui lui sera ensuite une langue *in esse*, ou, d'une certaine manière, dont il sera sujet et locuteur *in esse*.

Deux niveaux de *l'unicité subjective* sont à distinguer, sur lesquels l'apprentissage d'une langue *in fieri* influe différemment : l'on peut considérer qu'il y a une *unicité subjective* profonde, propre à chacun, forgée par l'histoire personnelle et transcendante à la langue. Mais une autre *unicité subjective* peut être perçue à travers ce qui, dans le sujet, est modelé par la langue : manière de penser et de procéder au découpage conceptuel, art de dire le monde et de formuler ses énoncés... Cette deuxième dimension est immanente à la langue dont le sujet est locuteur, et héritée de son apprentissage. Il s'agit, en somme, d'une unicité pétrie par les moyens d'expression fournis par la langue, et forgés au fil du temps par la *Subjectivité* de l'ensemble de ses locuteurs.

UNICITÉ PROFONDE— Si l'on considère avec S. Bajrić que toute langue, en nous apprenant un nouveau système et un nouvel art d'être sujet à travers une langue, nous transmet également un « vouloir-dire » qui lui est propre, incitant ses locuteurs à dire ou taire les choses, l'on peut alors considérer que c'est à travers l'acquisition de ce « vouloir-dire » que l'unicité subjective du locuteur se trouve peu à peu modifiée. Car outre le bon agencement des formes d'un énoncé, c'est l'ensemble d'une attitude qui est codé dans une langue. L'on pourrait considérer que ce vouloir-dire relève de la culture des locuteurs : la limite entre langue et culture est floue, dans ce domaine où c'est la langue qui véhicule la culture – ou, à l'inverse, où c'est la culture qui façonne la langue.

L'unicité subjective pourrait donc être modelée par les différentes langues à travers lesquelles le locuteur sait exister et être sujet. Au fil des apprentissages, le sujet apprend à dire ou à taire les choses, à exprimer ou non certains faits, à adopter en somme une psychologie et une attitude propres à la langue qu'il utilise. C'est en quelque sorte acquérir progressivement une délicatesse humaine : l'on ne considère plus que seulement le vouloir-dire et le comportement linguistique propres à sa langue *in esse* sont à employer, mais on reconnaît en revanche que toute

langue communique un mode d'existence qui lui est propre. L'arrivée dans un pays inconnu dont la langue n'est pas maîtrisée ne peut alors qu'engendrer une attitude réservée, en permanente observation de ce qui se déroule autour de soi, afin de comprendre les codes en partie linguistiques, et en partie comportementaux d'une culture donnée.

UNICITÉ MODELÉE PAR LA LANGUE– Le second aspect de l'unicité subjective peut, à l'inverse de l'unicité subjective profonde, être modelé par la langue. Mais il ne s'agit plus ici de culture véhiculée par la langue ni d'attitudes concomitantes à son emploi, qui représentent autant d'éléments non verbaux corrélatifs à l'acte de langage. En revanche, cette dimension de l'unicité subjective est directement marquée par l'apprentissage des structures d'une langue *in fieri* : le locuteur emploie des expressions fournies par sa nouvelle langue selon un mode de communication à la fois dicté par la langue et choisi par le locuteur. La liberté du locuteur consiste à choisir parmi diverses possibilités d'expression d'une même idée celle qui lui convient le mieux. Le locuteur *in fieri* se trouve alors face à de nouveaux modèles d'expression propres à la langue apprise, et prend conscience de l'existence de nouvelles formulations d'idées. Ses capacités cognitives et de conceptualisation se trouvent ainsi modifiées, complétées par l'acquisition de nouveaux découpages conceptuels.

En somme, les deux niveaux de subjectivité que sont l'*unicité subjective profonde* et l'*unicité subjective modelée par la langue* peuvent être mises en parallèle avec l'opposition que la grammaire générative a développée entre la *structure profonde* et la *structure de surface* des langues. On aurait d'une part un noyau stable et unique (unicité du sujet, traits universaux du langage) et d'autre part un corps modulable selon les structures et les modes d'expression de la langue choisie. Dans le premier cas, les modes de penser sont en nombre restreint et peuvent compléter la subjectivité profonde du locuteur, lorsque celui-ci acquiert le « contenu cognitif et culturel » de la langue *in fieri* ; cette évolution profonde semble être celle qui nécessite le plus de temps. Dans le second cas, la grammaire d'une langue oriente la préférence de ses locuteurs pour certaines structures plus idiomatiques afin d'exprimer le contenu de la *lexis* ou de l'idée originelle.

V. LA « SUBJECTIVITÉ DISCURSIVE » EN LANGUE IN FIERI

Nous avons vu comment l'apprentissage d'une langue influait sur l'*unicité subjective* du locuteur *in fieri*. Restent à examiner les modalités des manifestations du locuteur *in fieri* dans son énoncé. Une analyse d'énoncé nous montrera d'abord que l'échelle de subjectivité manifestée dans les énoncés ne permet pas de rendre compte de l'évolution de la *subjectivité discursive* au cours de l'apprentissage d'autres langues. Nous

proposerons alors un classement thématique des différents modes de manifestation de la subjectivité, avant d'en dégager les principales dynamiques d'évolution.

UN MODE DE MANIFESTATION DU SUJET PROPRE À LA LANGUE IN FIERI– D'après la subjectivité en langue *in esse*, la présence du sujet dans les énoncés oscille entre une manifestation forte et un effacement devant plus d'objectivité. Or, l'on constate que les manifestations du sujet dans ses énoncés ne se situent pas entre les deux pôles Objectivité vs. Subjectivité, mais sur un espace plus complexe qui mêle plusieurs dynamiques. Comparons ces deux énoncés (17) et (18) :

(17) *man in xâneh bozorg râ doust dâram!*

« Cette grande maison me plaît beaucoup! »

(18) *In sâxtemân besiâr xoub ast !*

« L'immeuble est très agréable ! »

Dans les deux cas, le locuteur exprime un sentiment et parle de lui-même. Les deux exemples sont donc logiquement marqués par la subjectivité. En (17), le locuteur est débutant et s'exprime avec le peu de mots dont il dispose. Le sujet grammatical, qui désigne un immeuble, fait l'objet d'une simplification lexicale (le locuteur dit « grande maison » faute de pouvoir dire « immeuble »). Le locuteur a choisi (dans la mesure où le peu de connaissances acquises le lui permet) d'employer le verbe *doust dâshtan* (plaire), et situe ainsi son affirmation dans l'alternative binaire *man doust dâram / man doust nadâram*, sans donner plus de détail sur son jugement. On note la présence du démonstratif : le locuteur prend appui sur son environnement pour s'exprimer, et utilise les déictiques fréquemment. En revanche, l'énoncé (18) renvoie implicitement au contexte et fait preuve de plus d'« objectivité » dans la mesure où la terminologie est plus précise et l'expression du jugement n'exige pas la présence de la première personne, mais se contente d'être sous-entendue dans l'adjectif appréciatif *xoub [barâye man]*. Dans ce cas, l'idée selon laquelle l'immeuble plaît au locuteur n'est pas exprimée mais découle de l'ensemble de (18). En outre, l'emploi du verbe être (*hastan*) donne à l'assertion une portée plus générale. Le mouvement est donc paradoxal : de (17) à (18), le locuteur a évolué vers plus d'objectivité en apprenant à s'effacer de son énoncé tout en employant des termes plus appropriés. Mais dans le même temps, il a évolué vers plus de manifestation de sa subjectivité en faisant usage de sa liberté de locuteur par ses choix terminologiques. Il rend en outre implicite une partie de son énoncé (« l'immeuble [dont nous parlons, dans lequel je vis] est très agréable [pour moi] »), alors qu'en (17) le locuteur se contentait de prendre appui

sur la situation extérieure, ce qui semble être, dans le cas des énoncés en langue *in esse*, le signe d'une présence moindre du sujet dans ses énoncés.

On le voit ici, les modalités de manifestation de la subjectivité discursive en langue *in fieri* ne suivent pas les mêmes règles qu'en langue *in esse*. G. Lazard le définit comme bipartition des propriétés subjectales qui ne sont pas les mêmes dans une langue à l'autre : « *Il se peut encore en principe que, dans deux langues différentes, on trouve deux faisceaux de propriétés subjectales qui n'ont rien de commun.* » (Lazard, 2009, p. 151)

Elles semblent même évoluer, au fil de l'apprentissage, selon deux dynamiques différentes. Par conséquent, il nous faut examiner ses différents paramètres et à partir d'eux, dégager les lignes directrices de l'évolution des modes de manifestation de la *subjectivité discursive in fieri*.

LIEUX DE MANIFESTATION DE LA SUBJECTIVITÉ– Puisque l'échelle proposée en (1). (2). (3). (4) n'est pas pertinente dans le cas des énoncés en langue *in fieri*, nous nous proposons ici de classer les différents lieux de manifestation du sujet et de les regrouper par thème pour analyser les « microévolutions » à échelle plus réduite.

Quatre grands lieux de manifestation peuvent être distingués les uns des autres : l'on peut étudier ce qui relève de la maîtrise linguistique à proprement parler et qui représente l'unique critère d'évaluation du niveau de langue d'un locuteur *in fieri* – selon les correcteurs en milieu scolaire, seule la maîtrise linguistique prouve qu'un locuteur « parle bien » une langue (a). Mais la maîtrise linguistique ainsi comprise ne suffit pas à déterminer le niveau du locuteur : l'on peut aussi se pencher sur la capacité à jouer avec la langue (b), sur la manière de dire le monde (c), et surtout sur la place du sujet dans son énoncé (d).

MAÎTRISE LINGUISTIQUE– Les éléments qui relèvent de la maîtrise linguistique sont des formes objectives progressivement acquises, et dont la présence puis l'emploi à bon escient doivent témoigner, dans le cursus scolaire, d'une progression du locuteur. Parmi ces formes, l'on trouve le vocabulaire et les structures grammaticales mais aussi les formes conventionnelles propres aux situations énonciatives en langue *in fieri*. En effet, maîtriser parfaitement les conjugaisons et déclinaisons de l'allemand ne renseigne pas sur la manière de demander aux interlocuteurs comment ils vont : en échange scolaire, combien d'élèves n'ont-ils pas demandé à leurs camarades francophones « *Ca va?* » au lieu de l'expression plus idiomatique « *Comment allez-vous ?* » ? Ces formes conventionnelles s'acquièrent au fil des situations rencontrées.

Peu à peu également, la précision terminologique se développe : les mots à usage génériques sont progressivement suppléés par des termes plus appropriés. Ainsi, de (17) à (18), le locuteur a appris un terme plus précis qui désignait toute habitation, et peut préciser son énoncé. Notons que les termes à emploi générique ne sont pas nécessairement de termes à sens général, mais plutôt des termes dont la portée a été élargie par le locuteur : ce dernier utilise un sémantème propre au mot représentatif d'une classe d'objet pour désigner tout élément relevant de la même classe. Ainsi, le mot *maison* désigne tout bâtiment qui relève de la catégorie de l'habitation. Un locuteur *in esse* emploierait le terme d'*habitation* ou de *logement* ; faute de mieux, le locuteur *in fieri* tend à généraliser un terme particulier à l'ensemble d'une classe de mots.

Pourtant, cette maîtrise linguistique ne permet pas à elle seule de rendre compte de l'évolution du niveau de langue d'un locuteur *in fieri*. Une fois les structures élémentaires acquises, restent à évaluer ses capacités à jouer avec la langue et à s'y dévoiler ou non.

JEU AVEC LA LANGUE – LIBERTÉS PRISES AVEC LE CODE – La liberté du locuteur vis-à-vis de l'emploi du code linguistique est la marque la plus évidente de l'existence du sujet à travers la langue : celui-ci n'est plus soumis à des règles dont il n'a pas la maîtrise, mais il est capable de jouer avec ces règles pour y manifester son *unicité subjective*. Ainsi, un locuteur débutant s'exprime – dans la mesure du possible, *i.e.* s'il en a les moyens linguistiques – selon les règles grammaticales de la langue *in fieri*, et se montre à ce titre souvent plus rigoureux que n'importe quel locuteur *in esse* : le locuteur *in fieri* dira : « Cet immeuble me plaît beaucoup. » alors que le locuteur *in esse* préférera s'exclamer : « Cet immeuble, je l'aime beaucoup. » ou « Je l'aime beaucoup, cet immeuble. », ou même « Cet immeuble, j'adore ! ». Ces trois exemples croisent ce que G. Guillaume appelle la « syntaxe d'expression » (la grammaire) et la « syntaxe d'expressivité » (Lowe, 2007, p. 91). Un locuteur *in fieri* ne s'en remet d'abord qu'à la première, avant d'apprendre peu à peu à devenir sujet, et ce faisant à laisser libre cours à son expressivité selon les usages de la langue *in fieri*. (Rezapour, 2016, p. 36)

Outre ces libertés prises avec le code linguistique et une place croissante laissée à la spontanéité du sujet à travers la langue, le locuteur *in fieri* progresse dans la maîtrise de ce qu'il dit, mais aussi dans celle de ce qu'il était : si le débutant s'appuie sur la réalité pour montrer les entités dont il ignore le nom, le locuteur confirmé sait quels éléments passer sous silence et joue ainsi avec les sous-entendus, les ellipses, etc. Sa langue évolue alors d'une explicite systématique, où tout est dit, à un implicite progressif, ajusté aux situations : un débutant a tendance à diluer

l'information sur plusieurs phrases, comme en (19), alors qu'un locuteur confirmé synthétise ses idées (20).

(19) « *Les parents de mon copain habitent dans un petit village, et dans ce village, il y a une brasserie. Je l'ai visitée.* »

(20) « *Dans le village des parents de mon copain, j'ai visité une brasserie.* »

L'on remarque à ce sujet un paradoxe de l'évolution des modes d'expression en langue *in fieri* au fil de la progression du locuteur : la dilution de l'information est d'abord la règle, jusqu'à ce que le locuteur soit en mesure de synthétiser ses idées pour les énoncer efficacement. Mais ensuite, la densité syntaxique est suppléée par une nouvelle forme de dilution de l'information, selon les règles de l'« expressivité » (Lowe, 2007, p. 95). Ainsi, un troisième degré d'expression peut être ajouté aux deux énoncés précédents :

(21) « *La brasserie dans le village des parents de mon copain, je l'ai visitée.* »

Dans ce dernier exemple, l'apparente agrammaticalité et la dilution de l'information suivent certaines règles et sont idiomatiques, à l'inverse de (19).

LE MONDE DANS LA LANGUE– L'art de dire le monde évolue, lui aussi, au fil de l'apprentissage. D'une part, le locuteur cesse peu à peu de s'appuyer sur l'environnement pour lui fournir *immédiatement*, sans intermédiaire, le contenu de ce qu'il n'est pas encore en mesure d'exprimer : les déictiques disparaissent et cèdent la place à des termes qui renvoient à ce dont le locuteur veut parler. D'autre part, ce monde prend peu à peu une certaine « épaisseur » : dans les énoncés des locuteurs débutants, le monde et toute habitation sont simples ; puis, l'acquisition de vocabulaire aidant, les éléments se voient distingués les uns des autres et le découpage terminologique s'affine. Toujours moins simplistes, les énoncés tendent à se faire de plus en plus précis.

LE SUJET DANS LA LANGUE– Le dernier lieu de manifestation de la subjectivité dans la langue est la place accordée à soi et à l'autre dans l'énoncé. « La personne locutive n'est pas seulement la personne qui parle ; elle est, de plus, celle qui parlant, parle d'elle-même » (Guillaume, 1943, p. 114). La présence explicite du sujet dans ses énoncés tend à s'amoinrir, comme nous l'avons vu avec les exemples (17) et (18). La réflexivité s'y opère peu à peu à travers la langue : le locuteur ne se sert d'abord de la langue que pour se dire tel qu'il se voit, auquel cas le langage témoigne de la réflexivité, c'est à dire le sujet et la référence (Merle, 2003, p. 8). Puis il acquiert une spontanéité en langue *in fieri* qui lui permet de s'exprimer avant d'effectuer un retour sur lui-même : à la

lumière de la langue *in fieri*, il nous est possible de situer ces deux formes de réflexivité l'une par rapport à l'autre.

La place laissée à l'autre, enfin, est un ultime témoin de l'évolution de la subjectivité du locuteur : cet autre n'est d'abord que mentionné « *Il a dit qu'il était malade.* » et apparaît sous la forme d'objet du monde extérieur, avant d'être sous-entendu à travers des énoncés non-assumés par le locuteur « *sa prétendue maladie* ». Peu à peu, le locuteur acquiert une maîtrise suffisante de la langue *in fieri* pour ménager une place à l'autre dans l'implicite de ses énoncés. Sa capacité à varier les termes lui permet de moduler ses énoncés en fonction de son destinataire, en jouant sur les niveaux de langue, le vocabulaire, et les structures de la langue. La langue *in fieri*, toujours plus souple, se voit ainsi dotée d'une délicatesse humaine où l'omniprésence du sujet débutant cède peu à peu le pas à autrui : les renvois au destinataire se font multiples mais discrets.

DYNAMIQUES DE L'ÉVOLUTION DE LA LANGUE IN FIERI– Il semble donc difficile de représenter l'évolution de la subjectivité de manière linéaire : certaines évolutions sont contradictoires, comme par exemple celle de l'agencement des énoncés, allant d'un énoncé marqué par la subjectivité à plus de « subjectivité » en passant par un stade d'où la subjectivité semble s'effacer derrière le code grammatical (exemples 19, 20). Mais deux dynamiques principales et opposées semblent sous-tendre ces multiples évolutions.

D'une part, la dynamique du « monde interne » oriente le sujet vers un effacement progressif de soi au sein de ses énoncés. Le sujet, de ce point de vue, disparaît derrière des formes d'énoncés davantage objectifs (voir 1.2.4.3) : la précision croissante des termes employés, l'acquisition de formes conventionnelles forgées par l'usage et l'effacement de la deixis semblent suivre cette évolution. Cette dynamique du « monde interne » mène donc le sujet d'une forte présence de la subjectivité discursive à un effacement maximale derrière davantage d'objectivité.

D'autre part, la dynamique du « monde externe » dirige la tendance inverse de la subjectivité, qui est d'aller vers plus de subjectivité dans les énoncés. Ici, la présence croissante de la subjectivité n'est plus manifeste ni explicite comme dans le cas de la première dynamique, mais se développe en creux, dans les subtilités de la langue et du libre jeu du sujet avec le code linguistique. Le monde externe décrit par un locuteur débutant est décrit dans toute son objectivité, au sens où il représente un objet étranger au sujet, et mis à distance. Puis le sujet apprend à dire le monde avec les structures de sa nouvelle langue, et il manifeste alors sa subjectivité dans les choix qu'il effectue parmi les outils dont il dispose pour s'exprimer.

VI. CONCLUSION

Il apparaît clairement au terme de cette étude concernant la langue *in fieri* que l'apprentissage d'une autre langue modifie considérablement les rapports du sujet avec sa (ou ses) langue(s). Les modes de manifestation du sujet de son énoncé sont multiples, variables et ne suivent pas les mêmes dynamiques qu'en langue *in esse*. Nous pouvons cerner trois grands domaines dans lesquels on peut situer ces différences entre subjectivité en langue *in esse* et *in fieri* : la langue, le monde et le sujet. En ces trois domaines, les spécificités du locuteur *in fieri* se précisent et nous permettent d'entrevoir l'évolution générale qui nous servira de tremplin théorique.

L'étude menée sur la subjectivité en langue *in fieri* nous a prouvé que le « niveau de langue » ne fait pas la qualité du locuteur, et que la maîtrise des structures grammaticales d'une langue ne signifie pas nécessairement que le locuteur « parle bien » cette langue. Cette maîtrise linguistique, nous l'avons vu, ne représente qu'un paramètre parmi tant d'autres de l'évolution du locuteur.

Le monde tel qu'il transparait dans les énoncés en langue *in fieri* semble évoluer au fil de l'apprentissage vers un affinement du découpage conceptuel : les termes à emploi générique sont progressivement remplacés par des termes précis, et le locuteur acquiert l'art de nuancer ses énoncés, ce qui confère au monde une « épaisseur » conceptuelle. Parallèlement, le sujet acquiert une « épaisseur » linguistique : l'on a constaté dans les énoncés en langue *in fieri* que le monde est décrit dans toute son objectivité, i.e. dans toute son extériorité. En ne disant que ce qu'il voit avec le peu de moyens linguistiques dont il dispose, le locuteur *in fieri* semble ne pas « percer l'écorce des choses ». Il semblerait que l'apprentissage d'une nouvelle langue ramène le locuteur à une situation d'apprentissage de la subjectivité à travers celui du découpage conceptuel du monde.

Une autre marque de progression décisive est à percevoir dans la maîtrise du « vouloir-dire » de la langue *in fieri* : après l'acquisition des mots d'une langue, le locuteur en apprend les silences et peut mener à bien sa gestion de l'information selon les règles de sa nouvelle langue. Paradoxalement, savoir taire signifie donc savoir bien parler.

Le dernier apport théorique de cette étude est la conception d'un sujet à deux niveaux : nous avons distingué *l'unicité subjective profonde* et *l'unicité subjective modelée par la langue*. Le premier niveau, qui peut être considéré comme le noyau du sujet, n'est pas fondamentalement modifié, mais l'apprentissage d'une nouvelle langue peut venir compléter ce « noyau subjectif » qu'est *l'unicité du sujet*, tandis que la « subjectivité de surface » peut évoluer avec la langue *in fieri*. L'évolution de *l'unicité*

subjective profonde nous semble être la plus longue à acquérir, mais aussi la plus significative d'une véritable maîtrise de la nouvelle langue *in fieri* devenue langue *in esse*.

NOTES

- [1] Théorie du locuteur inachevé de Samir Bajrić et de la psychologie évolutionniste (J. Fodor, Tooby & Cosmides, evolutionary psychology), vient de la néoténie linguistique qui se profile comme une approche tant cognitive que phénoménologique dans l'étude du langage et des langues naturelles. Elle s'appuie sur les acquis théoriques et terminologiques de la psychomécanique du langage de Gustave Guillaume, notamment lorsqu'il s'agit de déterminer la nature des rapports cognitifs que le sujet pensant-parlant entretient avec les langues *in posse*, langue *in fieri*, langue *in esse*, puis sur la dichotomie tesnièreenne parler une langue *vs.* comprendre une langue (ordre linéaire, ordre structural).
- [2] Willem Johannes Maria Levelt est un psycholinguiste néerlandais et chercheur influent sur l'acquisition du langage humain et la production de la parole.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] BAJRIĆ Samir, *Linguistique, Cognition et Didactique*, PUPS, Paris, 2009.
- [2] BAJRIĆ Samir, « Le vouloir-dire et le silence des langues », in *Acta linguistica, Journal for Theoretical Linguistics*, Slovaquie, 2015, N° 10, pp. 6-16.
- [3] BRACKE Agnès, « Le sujet énonciateur et cognitif comme résultante d'interactions inter-subjectives », in *Jean-Marie Merle. Le sujet, Ophrys*, Bibliothèque de Faits de Langues, 2003, pp. 307-318.
- [4] GUILLAUME Gustave, *Leçons de linguistique*, vol.10, Québec, Presses Universitaires, Lille, 1943a.
- [5] GUILLAUME Gustave, *Principes de linguistique théorique*, recueil de textes inédits, sous la direction de Roch Valin, Klincksieck, Paris, 1973.
- [6] LAZARD Gilbert, « Qu'est-ce qu'un sujet ? », in *La linguistique*, vol. 45, 2009, pp. 151-158.
- [7] LOWE Ronald, *Introduction à la psychomécanique du langage. I : Psychomécanique du nom*, Presses de l'université Laval, Québec, 2007.
- [8] MORGENSTERN Aliyah, « L'apprenti-sujet », in *Jean-Marie Merle. Le sujet, Ophrys*, Bibliothèque de Faits de Langues, 2003, pp. 307-318.
- [9] MERLE Jean-Marie, « Le sujet, présentation générale », in *Jean-Marie Merle. Le sujet, Ophrys*, Bibliothèque de Faits de Langues, 2003, pp. 5-14.
- [10] PRINCE Peter, « Le sujet parlant en langue seconde », in *Jean-Marie Merle. Le sujet, Ophrys*, Bibliothèque de Faits de Langues, 2003, pp. 307-318.
- [11] REZAPOUR Rouhollah, *Le Bilinguisme en Néoténie Linguistique ; Aspects sociolinguistique et psycholinguistique du bilingue français-persan*, éditions Harmattan, Paris, 2016.