

LA SUBJECTIVITE N'EST PAS UNE QUESTION DE PERSONNE.

Laurent DANON-BOILEAU

Université Paris V-LEAPLE

I INTRODUCTION: UNE SUBJECTIVITE SANS PERSONNE

La notion de subjectivité comme l'on sait n'est pas spécifiquement linguistique. Dans notre discipline, "subjectivité" s'inscrit dans deux traditions:

- d'abord dans la perspective énonciativiste de Benveniste. Ici, la notion de subjectivité est invoquée en relation avec l'existence de certaines formes grammaticales, les pronoms et les modalités notamment. Celles-ci sont considérées comme les traces de "l'homme dans la langue" et l'expression de la subjectivité du locuteur. En matière d'acquisition du langage, la reprise ontogénétique de cette perspective peut conduire un peu naïvement à postuler que l'émergence des pronoms personnels dans le discours de l'enfant (et notamment le pronom première personne 'je') est symptomatique de l'unification progressive de sa personne.
- ensuite dans la perspective pragmatique ou conversationnaliste: ici subjectivité désigne la capacité qui permet au locuteur de gérer l'alternance des actes de langage (questions, injonctions, assertions, exclamations) dans un discours qui manifeste son point de vue face à l'interlocuteur et lui permet, en respectant les maximes de la conversation, de parvenir à ses fins argumentatives.

L'emploi que je vais faire du terme s'écarte en partie de l'une comme de l'autre de ces deux façons de voir. M'inspirant des réflexions psychanalytiques en matière de symbolisation, j'envisage la subjectivité comme un processus qui permet au sujet d'exprimer la façon dont il place un contenu de pensée par rapport à ces deux repères cruciaux que sont l'actualité et la pensée prêtée à l'interlocuteur. Autrement dit, tout ce qui, dans un discours, indique des variations concernant la réalité des référents qu'on met en jeu (tout ce qui indique qu'ils sont présents, absents, ou fictifs) ou tout ce qui indique que l'on croit ou que l'on ne croit pas partager ce que l'on pense avec autrui relève de ce que j'appelle pour ma part subjectivité. Il peut s'agir de gestes, de mimiques, d'attitudes, de conduites, mais aussi de traces formelles dans le contenu du discours. Elles s'inscrivent alors au niveau de la modalité et de la référence. Si l'on suppose, en suivant Bally, que tout énoncé se ramène à la forme canonique d'un *modus affectant* un dictum, alors subjectivité est le nom de l'archi-catégorie qui, pour un énoncé,

permet de caractériser à la fois la qualité du modus (et par voie de conséquence le statut référentiel des arguments du dictum) comme le support dudit modus.

S'agissant de la qualité du modus, l'expression de la subjectivité permettra de noter si le modus de l'énoncé construit le contenu de pensée (le dictum) comme déterminant quelque chose de présent d'absent ou de fictif.

S'agissant du support du modus, on aura à distinguer trois cas. C'est ce point qui peut paraître le plus étrange: un locuteur ne prend pas en charge un énoncé en donnant son point de vue ou en rapportant le point de vue d'un tiers. Il énonce soit en marquant que ce qu'il dit est une pensée qu'il suppose commune avec l'auditeur, soit en pensant que son jugement va s'opposer à ce que l'autre pense, soit enfin en pensant que l'autre ne peut encore rien penser de ce qu'il va dire lui-même. Et ces valeurs ne sont pas superposables à des valeurs du type 'point de vue de je, point de vue de tu, point de vue d'un tiers'. Je voudrais revenir là dessus un peu en détail, quitte à me répéter.

Tout d'abord, sur un thème commun, le locuteur peut penser qu'il ne fait qu'explicitier un point de vue partagé (consensualité); il propose alors ce qu'il dit comme l'objet d'un aval naturel de la part de son auditoire. A l'inverse, toujours sur un thème commun, il peut croire son jugement opposé à la pensée de l'autre (discordance); il préjuge alors d'un désaccord. Il peut enfin n'avoir aucune anticipation de la pensée de l'autre, faute d'un accès direct de la part de cet autre au thème que lui-même a construit; tel est le cas chaque fois que l'on fournit le récit d'un événement personnel que l'on s'estime seul à avoir vécu (rupture).

C'est à ce double titre (valeur du modus et construction référentielle, valeur de son support) que je parle de subjectivité sans personne. Dans le registre du support de la modalité, je crois tout particulièrement utile d'insister sur le fait que le support d'une modalité n'est pas assimilable à un individu circonscrit contrairement à ce que tend à le faire croire la métaphore du point de vue. Plus précisément, quand un pronom sujet est indice de subjectivité, qu'il dénonce la valeur du support de la modalité, il n'indique pas 'qui pose' ce qui est dit ni 'qui parle' ou 'qui voit les choses ainsi'. Il est seulement l'indice de la position que l'énonciateur assigne à son dictum dans l'espace intersubjectif. D'ailleurs, quand les marques personnelles (affixes ou pronoms) sujets sont indices de subjectivité au sens où je l'entend, elles ne sont plus opposables les unes aux autres et cessent de constituer un paradigme régulier. Ainsi, les pronoms *je*, *tu* et *il* cessent d'être mutuellement remplaçables auprès du verbe. Ou plutôt le remplacement de l'un par l'autre affecte l'acceptabilité de l'énoncé. C'est d'ailleurs ce que suggèrent certains passages de l'article fameux de Benveniste. Dans 'je mange', écrit en substance l'auteur, 'je' est argument (pro-nom), et se laisse aisément remplacer par 'tu'. 'Tu manges' reste équivalent à 'je mange', à la référence du sujet près. En revanche dans 'je suppose qu'il est parti', 'je' est indicateur de subjectivité au sens où je l'entends ici, et le remplacement de 'je' par 'tu' bouleverse absolument les enjeux. 'Je suppose qu'il est parti' exprime une conjecture de ma part, mais 'tu supposes qu'il est parti' est peu ou pas acceptable à moins d'en faire une interprétation forcée et d'y voir seulement une manière pour moi 'de répéter ce que "tu" vient de dire. Quand 'je' et 'tu' sont interchangeables, ils sont indices de référence pronominale et marques argumentales; quand ils ne le sont plus, 'je' et 'tu' deviennent des indicateurs de subjectivité. D'où vient la différence? Tout simplement du fait que dans cette dernière fonction, les pronoms cessent de valoir en eux-mêmes, de manière indépendante. Ils ne valent plus en fait qu'en tant que fragment de l'expression figée qu'ils forment avec le verbe. Ainsi dans «je crois qu'il est parti» ce n'est pas tant *je* que le bloc formé par *je* et *crois* qui permet de lire une valeur de rupture. Et à l'oral les expressions figées qui indiquent si l'on a affaire à un support de modalité de type consensus discordance ou rupture sont de fait des expressions unipersonnelles: «je crois», «tu vois», «écoute», «disons» sont des locutions figées. Dans la réalité des corpora, les verbes croire voire et écouter, avec la valeur qu'ils reçoivent ici, ne sont jamais conjugués. Le marquage des valeurs de la subjectivité ne se laisse

donc pas ramener à un paradigme régulier qui opposerait les personnes les unes aux autres. Envisager ici la subjectivité comme une opposition de points de vue plus ou moins articulables revient à plaquer une psychologie naïve sur les faits de la langue.

II. APPLICATION AU LANGAGE DE L'ENFANT

2.1 L'évolution des marques d'autodésignation dans le langage de l'enfant

On peut à présent chercher à saisir la question de la subjectivité (au sens de valeur du support des modalités) dans le langage en suivant l'évolution des termes dont un enfant use pour se désigner. Dans les études classiques on pose en général l'existence de trois étapes: celle dans laquelle l'enfant se désigne par un nom (Paul, Bébé); celle dans laquelle il a recours au pronom renforcé (*moi*), celle enfin où il peut utiliser le pronom *je*. Ce passage du nom propre à *moi* puis à *je* dans la désignation de soi est connu depuis le milieu du XIX^e siècle. On y voit souvent le passage d'une conception de l'identité fondée sur l'image extérieure (*moi*) à une conception de l'identité fondée sur l'unité de la pensée, de l'acte du jugement (*je*). «Moi» est un objet dont on peut prédiquer des propriétés (s'il est grand ou petit, gentil ou méchant, etc.); en cela il est comparable à d'autres: il est opposable. Et cette opposition implique une opération de *comparaison*, au terme de laquelle l'enfant se considère comme identifiable à n'importe quel autre. Même s'il est avec ceux-ci en rapport d'exclusion, «moi» fait de l'individu un individu «comme un autre», comme une image que lui-même et sa mère peuvent considérer d'un regard conjoint dans une glace.

«Je», en revanche, n'est opposable à rien, il n'est que la marque d'une pensée «personnelle», selon l'expression de Löbisch (1851 : 93), cité par Grégoire (1947 : 91). Pour différents auteurs, l'évolution du langage de l'enfant se marque par un changement dans l'emploi du pronom. D'indicateur de valeur référentielle, le pronom deviendrait progressivement indicateur de subjectivité. C'est encore cette opposition que Pichon semble viser quand il salue le passage de la personne étoffée à la personne ténue.

Dans une étude récente, Brigaudiot, Morgenstern et Nicolas reprennent la question. Leurs conclusions font apparaître plusieurs points: tout d'abord, que l'antériorité de l'emploi de *moi* sur celle de *je* n'est pas assurée. *je* et *moi* apparaissent simultanément, en gros entre 2 ans et 2ans 1/2. Toutefois, les deux formes ne sont pas interchangeables: *moi* se déploie dans un climat de rivalité et d'opposition, *je* quand l'enfant exprime un désir ou un état intérieur dans un climat de solitude.

Cependant (et en cela il me semble diverger pour une part de l'ensemble des auteurs) *moi* ne constitue pas à mes yeux un simple marqueur de valeur référentielle opposable à *toi*, tandis que *je* serait seul indice de subjectivité véritable. Car *moi* est également l'indice d'un certain état de la subjectivité, d'une certaine valeur assignée par l'énonciateur au support de la représentation que son discours permet d'instituer. Si *je* indique une rupture, *moi* construit en effet une discordance. Il signe une présomption de désaccord avec l'autre.

Revenons sur ce qu'implique l'emploi d'énoncés comme «*moi*, manger» dans la parole d'un enfant qui souhaite se servir seul d'une cuiller que l'adulte s'apprête à lui mettre en bouche pour le nourrir. La structure linguistique utilisée repose sur la mise en jeu de deux éléments: un focus où se marque l'opposition implicite avec l'adulte (c'est le «*moi*» de «*moi*, manger») suivi d'un élément thématique (c'est le «manger» de «*moi*, manger») où se trouve indiquée l'action envisagée. La discordance articule donc accord et désaccord. Accord sur l'enjeu que constitue le projet d'action (manger, laver, mettre le pantalon), désaccord sur qui doit en être l'agent. En fait, l'accord est plus large qu'il n'y paraît de prime abord: il porte sur l'activité envisagée, mais aussi sur la classe paradigmatique des actants qui peuvent y être associés (*moi*, *toi*, *Papa*, etc.),

comme sur l'égalité vocation de chacun de ces actants à entrer en relation avec le prédicat (ce peut être aussi bien toi que moi que Papa qui lave, qui mange, qui met le pantalon), ainsi que le caractère mutuellement exclusif de ces actants (si c'est moi, c'est pas toi. Si c'est toi, c'est pas moi). L'opposition entre les parties prenantes du discours ne porte en fait que sur la valeur de l'actant. C'est cette valeur qui est focalisée. Mais c'est le fond de consensualité (sur le thème, sur la vocation des actants à entrer en relation avec le prédicat, sur leur caractère mutuellement exclusif) qui constitue le préalable de convergence sur lequel se constitue la différence.

Il y a une discordance analogue dans la négation polémique que l'on voit à l'oeuvre dans le jugement esthétique: lorsqu'on dit d'un tableau dont récuse la valeur artistique «pour moi, c'est pas de la peinture», il faut en un sens admettre que c'en soit.

Venons-en à présent à l'analyse des données afférentes à l'emploi du *je*. Au départ, il semble que le *je* ne puisse pas se laisser distinguer du modal. «Veux dessiner» implique que l'enfant considère la réalité (le cahier fermé, les crayons dans leur étui), qu'il la juge insatisfaisante, et qu'il recourt au discours pour indiquer ce qu'il souhaiterait lui substituer (le cahier ouvert, les crayons à sa disposition, lui en train de dessiner). On n'est pas très loin de ce qui trouvait à se dire à un stade antérieur du développement par un «encore dessiner», du moins si l'on veut se souvenir que chez l'enfant «encore» sert à introduire l'expression d'un désir sans être réservé exclusivement au retour d'une activité plaisante. Pourtant, du point de vue qui nous occupe, il existe entre «encore dessiner» et «veux dessiner» une différence essentielle: ce n'est qu'en disant «veux» que l'enfant se découvre explicitement comme support du projet qu'il forme; car avec l'emploi de «encore» ce projet de dessiner pouvait être supporté indifféremment par la communauté qu'il formait avec l'adulte ou par lui seul.

L'énoncé en *je* se construit dans une altérité non-opposable. On conçoit alors qu'elle coïncide avec l'expression des affects (désir, impuissance, douleur) inaccessibles à tout autre que celui qui l'éprouve et l'exprime, et qu'elle relève par là d'une construction solitaire. On saisit également que le *je* apparaisse quand l'enfant fait le récit d'activités passées, auxquelles sa mère n'a pas directement assisté. *Je* marque ce que je suis seul à savoir et sur quoi il ne peut y avoir ni accord ni désaccord avec l'autre. La véracité d'un tel discours ne repose alors que sur la bonne foi de celui qui l'énonce. Elle constitue une sorte de «solitude», et définit un écart par rapport à la consensualité. Mais cet écart n'est en rien comparable à celui que *moi* permet de creuser. Tout à l'heure, avec «moi, manger» l'énonciateur se donnait comme solidaire de la coénonciation au niveau du thème «manger», mais il s'en distinguait au niveau du focus que constitue *moi*. Avec les énoncés en *je* on constate qu'il n'y a plus aucun élément susceptible de constituer de thème. Et en l'absence d'un «point d'accord» thématique, l'énoncé «veux dessiner», au lieu de correspondre à une discordance (comme ce serait le cas pour «moi, dessiner») devient la marque d'une rupture.

Bien entendu, ce stade symbolique ne constitue encore qu'une étape: il faudra bien que l'enfant puisse accorder à autrui le droit de constituer une solitude comparable à la sienne. Ce faisant, il aura acquis une représentation de la représentation de l'autre ou si l'on préfère une «théorie de l'esprit» (Premack, 1966). C'est à ce moment que l'on verra poindre des formules comme «moi, je», lesquelles en somme réarticulent la solitude du *je* avec la discordance du *moi*, témoignant ainsi que l'enfant, même s'il se sait source solitaire, se sait aussi pris dans une coénonciation où alternent consensualité et discordance.

2.2 La place de la subjectivité dans la construction des références. Consensualité et rupture dans le repérage des propriétés d'un objet présent.

On vient de voir comment les trois valeurs de consensualité, discordance, rupture se constituent dans la façon dont l'enfant se met en jeu et quels en sont les marqueurs. Je voudrais montrer à présent quel jeu un enfant plus âgé peut faire de l'opposition entre

consensualité et rupture pour des jugements purement descriptifs. On verra ainsi se préciser la façon dont le marqueur de personne s'articule à d'autres «indicateurs de subjectivité», notamment les déictiques et les temps.

Le corpus qui va me servir a été établi à partir d'une expérience très simple: un ensemble de vingt bouchons de liège de type classique ayant été rassemblés dans un chapeau, on demande aux enfants d'une classe de grande section de maternelle d'en choisir chacun un, et de l'observer avec assez d'attention pour pouvoir ensuite le reconnaître. Puis on fait restituer les bouchons, et l'on agite le chapeau. Enfin l'on demande à chaque enfant de retrouver son bien, et surtout de confier à la maîtresse, bouchon en mains, ce qui à ses yeux le singularise. Dans la dernière phase de cette expérience, les enfants n'ont aucune difficulté à reconnaître «leur» bouchon. Chacun est capable de dire pourquoi celui qu'il tient est «son bouchon». Il se peut d'ailleurs que certains se trompent, mais il importe peu. L'enjeu n'est pas de mesurer les habiletés perceptives des sujets, mais la façon qu'ils ont d'argumenter leur reconnaissance. Voici quelques unes des réponses obtenues:

Premier type

- (a) Guillaume: parce que j'avais un trou dedans tout petit
- (b) Hella: j'avais plein de petits points.
- (c) Peter: parce que j'avais des petits points

Second type

- (a) Cécile: il y a une égratignure là.
- (b) Eugénie: il y a plein de trous (là)
- (c) Edouard: y a un fruit et un verre dessus

Cet échantillon révèle l'existence de deux types d'énoncés nettement différenciés. A la question «Comment sais-tu que c'est ton bouchon?», il y a d'un côté les enfants qui répondent: «parce que j'avais quelque chose de marron, parce que j'avais un trou», de l'autre ceux qui disent: «il y a une petite égratignure là, il y a plein de trous, là, il y a une bosse là». Les premiers utilisent l'imparfait, qu'ils associent à la 1ère personne (j'avais), et à l'emploi d'un connecteur d'argumentation (parce que). Ceux-là se situent dans la rupture, dans le monologique, ce qui les contraint à argumenter (parce que). Les seconds utilisent le présent, n'ont jamais recours à la 1ère personne (il y a) fort peu au connecteur, et s'appuient préférentiellement sur le déictique «là». Ceux-ci se situent dans la consensualité coénonciative. Dans le premier type d'énoncé, l'emploi de l'imparfait, alors même que l'enfant désigne le bouchon qu'il tient en mains, montre que ce n'est pas une propriété dans le hic et nunc qui est visée, mais une pensée qu'on retrouve en la chose. D'où l'association fréquente avec la 1ère personne: *je* est indicateur d'une subjectivité de rupture, l'enfant fait part à l'adulte d'une certitude qu'il a construite dans la solitude. En revanche, les enfants qui emploient le présent de l'indicatif semblent au contraire trouver dans le regard porté avec l'autre le fondement qui leur permet de caractériser l'objet. D'où l'absence de *je* et le recours au déictique «là» qui désigne l'objet comme indice d'une représentation consensuellement partagée dans le moment de l'énonciation.

Fonder un jugement sur le partage avec autrui d'une propriété qu'on sait appartenir à ce qu'on juge ou sur la reconnaissance en la chose de sa propre pensée sont deux figures nettement distinctes du jugement. D'un côté le jugement consensuel, de l'autre le jugement de rupture. Mais dans l'un et l'autre cas, associé à d'autres marques, un usage de la personne comme indice de modalité.

Les marques de la subjectivité dans le discours d'un enfant fortement dysphasique.

Ce qui vient d'être exposé ci-dessus a seulement pour propos de montrer qu'en matière de subjectivité le langage de l'enfant ne marque pas le simple avènement d'une personne

individuée. C'est le maniement du lien entre ce que l'on veut dire, ce que l'on voit, et la pensée que l'on prête à l'autre qui est au fondement du jeu des pronoms et des modalités. L'étude de la pathologie du langage -et particulièrement l'étude de l'acquisition du langage dans certaines de ses dimensions pathologiques- me semble pouvoir alimenter à cet égard la réflexion. Je voudrais à ce propos exposer un peu dans le détail un fragment de séance magnétoscopée avec une petite fille de six ans environ qui ne parlait pas au début du traitement et s'est mise à parler un mois avant la date de l'enregistrement. L'essentiel de mon analyse va porter sur la manière dont elle s'y prend pour organiser l'expression du manque. Il lui faut en effet à plusieurs reprises transmettre un contenu de pensée 'négatif' pour désigner puis qualifier une petite figurine en plastique représentant un crocodile qu'elle veut que je lui donne. Je serai particulièrement attentif à l'évolution des gestes qui accompagnent son discours, et à la façon dont ils s'articulent à la négation. Il s'agit crucialement de subjectivité au sens où je l'entend, puisque Kim, dans toutes ses tentatives linguistiques, va être amenée à jouer avec la pensée qu'elle me prête: il faut qu'elle me fasse imaginer par gestes ce qu'elle ne peut pas me montrer parceque ce n'est pas visible. Voici la situation: nous sommes en début de séance. Kim est assise en face de moi. Je dispose d'une boîte contenant divers animaux qu'elle ne voit pas. Mais nous savons tous deux que s'y trouve une famille de trois crocodiles, un grand et deux petits. Chacun des crocodiles est remarquable quand à sa mâchoire. Le grand crocodile dispose d'une mâchoire articulée. Quant aux petits crocodiles, l'un d'eux a perdu sa mâchoire supérieure. Elle a été arrachée par un enfant indélicat. Nous l'avons retrouvé ainsi Kim et moi il y a quelques semaines. Seul l'un des deux petits crocodiles dispose donc d'une mâchoire fixe et banale. Dans le passage, Kim va me demander successivement le grand crocodile, puis chacun des deux petits. Pour obtenir ces derniers, elle va devoir les distinguer en faisant jouer l'absence de mâchoire supérieure de l'un d'eux. C'est ce qui va lui servir de propriété distinctive. Sa stratégie va consister d'abord à désigner le crocodile sans mâchoire supérieure, puis celui qui est encore entier. Cependant, et c'est ce qui m'intéresse, le crocodile entier sera désigné comme celui qui n'a pas la mâchoire arrachée. En fin de séquence, quand elle dispose de tous les crocodiles, Kim va me faire remarquer que le crocodile sans mâchoire supérieure est également privé d'yeux-ce qui est normal, compte tenu de l'anatomie des sauriens-mais n'est bien entendu pas dépourvu de sens dans la psyché de l'enfant.

L'intérêt de ce fragment clinique me semble résider dans ce qu'il permet de dégager à propos de l'opération générale que constitue la négation et l'appui paradoxal qu'elle peut trouver dans le geste d'ostension rapporté au corps propre. Il n'y a rien a priori d'évident à ce qu'une enfant utilise spontanément un geste pour montrer ce qui n'est pas, là où cela ne peut de toute façon pas être. Je fais ici allusion à la façon dont Kim va être amenée à pointer sa lèvre supérieure à elle pour évoquer l'absence de mâchoire supérieure de l'un des deux petits crocodiles.

Bien entendu les idées que je vais développer ne me sont venues qu'après avoir revu la bande enregistrée à de nombreuses reprises.

Voici tout d'abord la transcription du fragment.

Le corpus

Nous sommes installés. J'ai déjà sorti un certain nombre de figurines au fur et à mesure que Kim me les a demandées. Elle vient de me demander un crocodile. Je l'écoute d'une oreille un peu distraite en fouillant dans la boîte de jeu pour voir ce qui reste. Elle-même ne peut pas voir le contenu de la boîte.

1-L: Hein? Tu veux lequel, de crocodile?

K: A pitit crocodile. *Elle mime "petit" avec les mains: les deux mains horizontales, les paumes face à face se rapprochent.*

- L: - Oui mais tu sais y'en a deux alors lequel?
Elle se gratte le front, regard sur Laurent.
- K:- Le trois.
- 5-L:- Le trois, mais comment il est le trois?
Elle regarde le couvercle de la boîte posé sur le table, le fait tourner, puis elle lève la tête.
- K:- Le crocodile ça fait comme ça. *Sa main droite dessine le contour de sa bouche, elle retrousse les babines et montre les dents avec une mimique d'attaque qui m'évoque sans ambiguïté le crocodile à la bouche cassée.*
- L:- Ah, celui qui est là? qui a la bouche cassée?
- K:- Oui.
- L:- Hein?
- 10-K:- C'est le coupé. *Elle répète sa précédente mimique.*
- L: -Ah d'accord celui qui a la bouche coupée. *Laurent fouille dans la boîte.*
Attends voir que je le retrouve.
Kim joue avec les animaux. Elle en tient un des deux mains qu'elle fait voler. Elle semble avoir un regard en coin vers la caméra.
Tiens voilà. Il le lui donne.
Kim actionne la bouche articulée du gros crocodile; elle l'ouvre et la ferme plusieurs fois
Ah dis donc, il mord hein!
- K:- A.mmm! *Kim fait mordre la poitrine de Laurent au crocodile à la bouche articulée.*
- L:- Oh la la! Oh ho ho ho. Oh! mais dis donc Tu me fais horriblement mal!Tu m'as cassé la bouche. Oh la la! Mais tu m'as cassé la bouche! *Laurent se touche la bouche.*
- K:- Encore. Crocodile i sont pas là. *Elle tapotte sa lèvre supérieure.* Crocodile i sont pas là.
- 15-L- D'accord, le crocodile qui a pas la bouche cassée. C'est ça?
- K:- On casse pas là. *Très bien articulé. Elle pointe le même endroit sur son visage.*
Kim pose le crocodile sur le couvercle de la boîte.
- L:- Voilà, ils prennent leur bain. Ils prennent leur bain.
- K:-I sont ça là.
- L:-Hein?
- 20-K:- *Kim pointe son œil à elle.* I les yeux, sont pas là.

Commentaire

Au démarrage de la séquence l'expression 'trois crocodile' a de quoi surprendre. On pourrait penser que Kim me demande les trois crocodiles à la fois. En réalité, ce recours au chiffre est une façon de me désigner un individu particulier dans le groupe, ce que souligne au demeurant le recours à l'article dans 'le trois crocodile' qui est une façon de dire 'le crocodile numéro trois'. C'est de cette manière qu'un peu plus tôt dans la séance elle m'a demandé 'le un cochon', c'est à dire celui qui dans la famille des cochons, cette fois là, occupait à ses yeux la première place. Dans sa bouche, le nombre indique la place d'un individu dans un ensemble organisé. Bien entendu, ici, des deux petits crocodiles, j'ignore celui qui occupe la troisième place. Son système de repérage n'a donc pas l'effet souhaité. Mais la formulation de Kim montre cependant qu'elle a saisi le principe d'une désignation identitaire. Elle sait qu'il lui faut avoir recours à une propriété qui distingue l'individu que l'on vise de tous ceux dont il partage la classe. Et de ce point de vue, le recours au chiffre ordinal d'un classement supposé est emblématique, même s'il tourne à vide.

J'en viens à présent à la première mise en jeu d'une propriété négative. Celle que l'on trouve quand Kim répond à ma question 'Comment, il est, le trois?' en montrant les dents, avec ce commentaire explicite: 'le crocodile ça fait comme ça', c'est à dire 'le crocodile qui fait comme ça, qui est comme ça, qui est comme je te montre'.

Plusieurs choses méritent ici d'être remarquées. Tout d'abord dans le traitement de Kim la mutilation du crocodile est devenue une mimique d'intimidation. La mâchoire supérieure arrachée, trace d'une blessure, devient dans la mimique un retroussement des babines, c'est à dire une grimace agressive. Au moment où elle mime, où elle s'identifie à ce crocodile (sur un mode d'ailleurs complexe-on peut penser qu'elle se sent blessée notamment dans sa parole comme le crocodile l'est à la bouche, mais à l'inverse l'intégrité de son propre visage la rassure dans son effort pour se représenter l'animal blessé), elle opère un renversement qui lui permet de reconstruire le défaut de mâchoire comme une mimique d'attaque. Le second point est le choix du mode de figuration. Kim emploie la grimace pour souligner ce qui lui paraît spécifique de la représentation du petit crocodile. En d'autres circonstances, elle m'a montré qu'elle sait parfaitement se servir du graphisme pour parvenir aux mêmes fins et dessiner ce qu'elle ne peut pas dire. Le recours à la grimace est un choix qui manifeste sans doute quelque chose de la complexité de la situation qu'elle occupe par rapport à la représentation qu'elle met en jeu. Le dessin serait sans doute l'indice d'une distance mieux établie. Le troisième point que je souhaiterais relever, c'est le lien que Kim définit entre grimace et discours par ce pointage d'un genre un peu particulier qui l'amène à suivre du doigt le tour de sa bouche en disant 'ça fait comme ça'. A mon sens, il est particulier pour deux raisons au moins. D'une part, il ne s'agit pas d'une posture fixe mais d'un mouvement du doigt. Et d'autre part l'ostension ne montre pas l'objet qu'elle vise: ce n'est pas sa bouche que Kim veut désigner, mais la qualité métaphorique que peut prendre cette bouche grimaçante pour signifier l'état de la gueule du crocodile maltraité. Le doigt n'indique pas directement la mâchoire qu'il faut voir, ni même quelque chose qui lui serait métonymiquement associé. Le doigt désigne la grimace, pas la référence que constitue la bouche de Kim. Et cette grimace est une évocation qui renvoie non pas à la gueule du petit crocodile mais à l'absence de mâchoire supérieure sur cette gueule. On trouve là un double démenti à une théorie naïve du pointage: le pointage de Kim ne désigne pas une chose: Kim ne montre pas sa bouche en tant que telle, elle montre sa grimace; et cette grimace est le signe d'une représentation; en outre, ce signe n'est même pas une propriété positive, mais un défaut de la mâchoire c'est à dire une propriété négative ou absente. La deixis *in fine* pointe un manque

Le second point qui m'intéresse dans le déroulement du dialogue est évidemment l'échange qui a lieu entre Kim et moi autour de la caractérisation de l'état de la bouche du crocodile. Ce qui est *cassé* pour moi devient *coupé* pour Kim. La façon dont Kim reformule ma proposition, le fait qu'elle dise 'coupé' là où j'ai dit 'cassé' montre tout d'abord s'il en était besoin que la progression de sa formulation ne procède pas par répétition. Je ne lui souffle pas les mots dont elle aurait besoin. Ce qui ne veut pas dire qu'elle ne se serve pas de la suggestion qu'elle rejette. La raison de son rejet est assez clair: alors que sa grimace insiste sur la dimension agressive que conserve à ses yeux la bouche du crocodile, je reviens, en disant 'cassé' à l'idée de mutilation. Je privilégie donc, au mépris de ce qu'elle propose, la représentation contre laquelle la grimace tente de constituer une défense et un masque. Cependant, la formulation qu'elle écarte, le 'cassé', fournit malgré tout à Kim une première mise en mots, une première explicitation du sens de son mime. Mais pourquoi le choix de Kim se porte-t-il sur le mot 'coupé' pour désigner le crocodile mutilé? A quoi tient notre divergence de point de vue sur la catégorie dont relève une gueule de crocodile dépourvue de mâchoire supérieure? La reformulation est d'autant plus remarquable qu'il ne s'agit pas d'une conduite systématique. Un peu plus tard dans l'échange, Kim reprendra le verbe 'casser' pour dire 'on casse pas là' à propos du crocodile intègre (son énoncé est une façon de me désigner un crocodile 'qui n'est pas cassé là, à la bouche'). L'emploi de 'coupé' souligne donc une différence d'appréciation, non une simple manifestation d'indépendance langagière.

Essayons de préciser l'écart et de le qualifier. L'un et l'autre terme renvoient à une opération de fragmentation. *Couper* comme *casser* impliquent un tout que l'on met en morceaux. Mais alors

que *couper* préserve l'identité du tout en l'amputant seulement de l'une de ses parties, *casser* lui fait perdre forme et fonction d'un coup sec. On peut alors saisir ce qui distingue nos façons de dire: en parlant du crocodile qui a la bouche cassée, je crois pouvoir parler de celui qui est cassé, abîmé quant à la bouche. Mais pour Kim la suite 'bouche cassée' renvoie à une bouche dont l'identité de bouche comme la fonction sont défaits. Et c'est cela qu'elle refuse. Pour elle, l'absence de mâchoire supérieure ne dénature pas la bouche au point de lui faire perdre identité et fonction. Au contraire, elle devient même une bouche avide de mordre, une bouche que le jeu des renversements promeut en bouche par excellence. L'interprétation que je viens de proposer n'est pas la seule. On peut aussi penser que dans l'esprit de Kim *casser* est une action qui ne trouve à s'exercer que sur une chose que l'on met en miettes, tandis que *couper* se dit d'une blessure que l'on inflige à un individu animé - un humain ou un animal par exemple. Contrairement à l'objet cassé, l'individu coupé persévère, tant bien que mal, dans son être. Dans cette optique, ce que 'refuse' Kim c'est tout autant la destruction impliquée par *cassé* que le fait que mon discours s'applique à la figurine. Pour elle, la représentation de l'être animé que constitue le crocodile prévaut sur la figurine. Contrairement à moi, Kim voit dans le crocodile miniature non un jouet abîmé mais un animal blessé.

Quoi qu'il en soit, nous finissons par nous comprendre. Je lui donne donc le crocodile 'coupé'. Et bien entendu, c'est en s'appuyant sur cette anomalie à laquelle nous pensons tous deux qu'elle va désigner ensuite le second des petits crocodiles, celui qui n'a rien.

De manière indubitable 'encore crocodile i sont pas là' désigne non pas un autre crocodile mutilé, mais au contraire le crocodile 'qui n'a rien, là'. Je voudrais m'attarder un peu sur le geste associé à cette nouvelle formule, ce toucher de la lèvre supérieure dont Kim accompagne son propos. Comme tout à l'heure le mouvement de Kim est dirigé vers son corps à elle et non vers l'objet à montrer. Mais cette fois-ci, elle se contente de tapoter sa lèvre, sans parcourir le tour de sa bouche. Comme s'il s'agissait simplement d'indiquer le thème autour duquel il s'agit de penser l'absence d'anomalie. Le pointage devient plus conforme, mais le doigt n'est pas encore fixe. Un certain écart subsiste. Il me semble que cela tient en partie à l'indétermination qui demeure dans le discours. Certes, Kim précise un certain nombre de choses. Curieusement, cette fois-ci, elle se sert de la négation. Tout à l'heure, pour parler du crocodile estropié, elle n'avait pas recours à la négation. A présent, pour désigner le crocodile qui a conservé sa mâchoire, elle emploie la négation. Dans 'Encore crocodile, i sont pas là', 'i sont pas là' précise la caractéristique du crocodile qu'elle vise en indiquant que c'est celui qui n'a pas la particularité qui a permis de repérer le crocodile précédent. Cette particularité, c'est le 'sont' qui la met en jeu. Mais ce 'sont' en lui-même reste vide de toute détermination sémantique. Il peut traduire n'importe quelle propriété. Ce n'est ni 'cassé' ni 'coupé'. C'est pour cela, à mon sens, que le pointage reste encore emprunt de mime: Kim caresse du doigt sa lèvre supérieure pour y effacer la cicatrice d'une blessure ou une coupure disparue que le 'sont' n'exprime pas assez.

Au cours de la séquence, le geste d'ostension a donc évolué. Au point où nous en sommes, il n'est plus aussi mimé que tout à l'heure lors du parcours du pourtour de la bouche. Mais ce n'est pas encore un pointage strict. A cet état intermédiaire du geste correspond un état intermédiaire de l'expression. La place de la négation se distingue nettement de la place de la propriété sur laquelle elle porte. Mais le contenu de la propriété négative demeure insuffisamment explicite. La dissociation entre négation et propriété permet au geste de se rapprocher d'une ostension classique. Mais l'indétermination du contenu de cette propriété le retient encore un peu du côté du mime. Il faut attendre l'énoncé suivant, le 'on casse pas là' pour voir apparaître simultanément l'expression du contenu de la propriété (le lexème *casser*), celui de la négation (*pas*) et un pointage parfaitement 'conforme', doigt tendu sans mouvement. Ici 'casse' indique la notion sur laquelle porte le 'pas là'. Ce qui prouve, s'il en était besoin, que dans l'ostension le geste accompagne la parole mais ne la remplace pas. Ce n'est que dans le

mime que le geste peut dans certains cas la remplacer. Ici, ce qui me semble crucial, c'est que tant que les contenus de pensée ne sont pas indépendamment explicités dans le discours de Kim, on constate une sorte de 'brouillage' du geste déictique qui reste pour une part emprunt de mime.

Bien entendu la formulation proposée par Kim, son 'on casse pas là' mérite commentaire. Pourquoi cette fois accepte-t-elle sans rechigner de recourir au terme de 'casser' ? Et surtout d'où vient qu'elle préfère dire 'on casse pas là' plutôt que 'le pas cassé' ou bien 'crocodile, pas cassé là' ?

Le recours au terme de 'casser' me semble tenir pour une part au changement de situation. La première fois, quand Kim échange mon 'cassé' pour un 'coupé', elle n'a aucune figurine de crocodile en mains. Elle est seule avec son imagination. Et ce à quoi elle pense n'est pas tant la figurine que la représentation que la figurine incarne. En l'absence du petit jouet, la représentation de l'être animé prend le dessus, conduisant Kim à dire 'coupé' là où je proposais 'cassé'. Mais au point où nous en sommes, Kim tient en mains la figurine du crocodile à la gueule cassée. Et en disant 'encore crocodile, i sont pas là' elle établit une comparaison entre la figurine abîmée qu'elle me montre et la figurine intacte qui est encore cachée dans la boîte. La comparaison entre représentations reste médiatisée par les figurines, ce qui lui permet de reprendre à son compte le terme de 'cassé' que je viens de proposer. Reste maintenant le changement de point de vue, celui qui lui fait abandonner la description d'un état stabilisé (qui correspondrait à 'pas cassé là' ou 'pas coupé là') pour en venir à cet événement hypothétique dont le crocodile intègre n'a pas fait les frais, le 'on casse pas là'. Ceci me semble-t-il renvoyer à sa classification des événements du monde. Il y a les événements qui produisent un résultat lisible sur l'objet parcequ'ils les affectent et les dotent d'une propriété stable. Et puis il y a ceux laissent aucune trace soit parcequ'ils n'ont aucun résultat soit parcequ'ils ne laissent rien subsister de l'objet qu'ils affectent. Quand l'objet est détruit, il n'y a plus de support pour aucune propriété quelle qu'elle soit. Pour qu'un changement soit lisible quelque part, il faut que l'objet affecté conserve malgré tout une certaine identité. Or 'casser' on l'a vu implique l'abolition de l'objet auquel il s'applique. Par conséquent 'pas cassé' ne saurait être la formulation d'une absence de la propriété 'être cassé' sur un objet donné. Il y a d'un côté des événements qui produisent des propriétés résultantes, et 'couper' fait partie de ceux-là. Il y a de l'autre des événements qui ne produisent aucune propriété résultante parcequ'ils abolissent l'objet auquel ils s'appliquent; et c'est ce qui se passe pour 'cassé'.

On pourrait, bien entendu défendre une autre ligne d'explication. On pourrait dire, par exemple, que 'on casse pas là' est une sorte de passif à moindre frais. Comme avec certains passifs, l'agent y est indéterminé, mais contrairement au passif le point de départ reste le casseur et le point d'arrivée le 'cassé'. Le décentrement qui, au passif, fait du 'cassé' le sujet est ainsi contourné. Cette façon de voir est envisageable, mais en fait elle renvoie sur l'hypothèse précédente. Comment en effet comprendre que Kim utilise d'abord l'expression 'le coupé' sans éprouver le besoin de dire 'on coupe là' alors qu'immédiatement après elle préfère dire 'on casse pas là' plutôt que 'le pas cassé là' ? A moins d'invoquer le hasard, il faut revenir à la proposition initiale sur la distinction faite par Kim entre casser et couper: "couper" se laisse stabiliser en propriété, pas "casser".

Le dernier échange de la séquence avec Kim se situe dans une perspective différente des précédents. Kim ne cherche plus à individualiser un crocodile pour que je le sorte de la boîte: elle les a tous devant elle, et elle joue avec.

Après avoir animé entre les crocodiles une scène de bain un peu excitante, elle revient au crocodile mutilé. Comme ses yeux ont été arrachés avec la mâchoire supérieure, elle me fait remarquer, en pointant son oeil à elle que 'crocodile, i les yeux sont pas là'. Bien entendu, son souci de me faire partager ce constat ne prend sens qu'en relation avec les jeux qui viennent de se dérouler dans l'eau. Du point de vue de son langage, ce qui m'intéresse ici c'est d'abord que

pour la première fois elle va employer la négation afin de souligner une mutilation. Il ne s'agit plus, comme au paravant, de dénoncer une absence d'anomalie, mais bien un manque 'véritable'. Ensuite, il y a son geste. Car alors qu'elle pourrait cette fois pointer la bouche du crocodile qu'elle décrit, son geste ne désigne pas la place des yeux sur la figurine mutilée, mais celle de son oeil à elle. De la sorte, il ne désigne pas un oeil donné, mais la notion d'oeil, sur un mode que je dirais "suspendu", c'est à dire à mi-chemin entre la présence et l'absence, ni là ni pas là puisque l'oeil de Kim est là mais que celui du crocodile n'y est pas. Si l'on veut gloser la valeur de 'I les yeux sont pas là' dans son association au geste, il faut envisager quelque chose comme 'et le petit crocodile, ses yeux, il n'en a pas là où moi j'ai des yeux'. Le pointage ne désigne pas un objet mais une notion, une virtualité, et le 'là' de 'pas là' est tout autant partie intégrante d'un constat d'absence sur le crocodile qu'une façon de désigner une portion d'espace particulière, un endroit structuré du point de vue des représentations, le point d'une configuration, d'un visage, où l'on s'attend à trouver un oeil.

Dans le discours, la négation est en place et l'expression de la propriété (avoir des yeux) l'est aussi. Or le geste de Kim vers sa figure montre le lieu plein de son oeil pour désigner le lieu vide d'un autre espace, celui du corps du petit crocodile.

Une fois encore, mais en un autre sens que précédemment, la pensée s'est servi de l'ostension pour faire voir l'absence là où elle n'est pas.

III. CONCLUSION

Au travers des réflexions qui précèdent j'ai tenté de montrer que la notion de subjectivité ne se ramène pas à la question de la personne, et que ce qui intéresse crucialement le linguiste, en matière de subjectivité dans le registre de l'acquisition, c'est la façon dont le locuteur prend appui sur l'actualité et sur la pensée qu'il prête à l'autre pour définir le statut modal et référentiel du contenu de propos qu'il souhaite mettre en jeu.

BIBLIOGRAPHIE

- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, Vol. 1.
- Brigaudiot, M. & Nicolas, C. (1990). *Acquisition du langage: les premiers mots*. Thèse non publiée. Paris VII. Sous la direction de A. Culioli.
- Brigaudiot, B., Morgenstern, A. & Nicolas, C. (1993). 'Guillaume i va pas gagner, c'est d'abord maman'. Genesis of the first person pronoun. Paper presented at the Sixth International Congress for the Study of Child Language. Trieste.
- Brigaudiot, B., Morgenstern, A. & Nicolas, C. (1994). 'Me found it, I find it'. A la recherche de 'je' entre deux et trois ans. *Faits de langue 3-La personne*. 123-130.
- Brigaudiot, M., Morgenstern, A. & Nicolas, C. (1996). Genesis of the first person. In *Children's Language Vol.9*. Erlbaum.
- Betleheim, B. (1967). *The empty fortress*. New-York Free Press.
- Danon-Boileau, L. (1994). La personne comme indice de modalité. *Faits de Langues 3 - La Personne..* Paris: P.U.F.
- Danon-Boileau, L. (1995). *L'enfant qui ne disait rien*. Calmann-Levy. Paris.
- Gregoire, A. (1937). *L'apprentissage du langage*, Bibliothèque de la faculté des Lettres, Liège.
- Lobisch, G.E. (1851). *Entwicklungsge schichte der Seele des Kindes*. Vienna: Die Seele des Kindes.
- Mathiot-Masset, E. (1996). *Affects et Langage: répétition et changement dans le discours d'un enfant pré-psychotique*. Thèse non publiée. Paris III. Sous la direction de L. Danon-Boileau;
- Morgenstern, A. (1995). *L'enfant apprenti-énonciateur*. Thèse non-publiée. Paris III. Sous la direction de L. Danon-Boileau.
- Zazzo, R. (1993). *Reflets de miroir et autres doubles*. Paris: P.U.F.