

---

## Métalangue et/ou circulation discursive

Frédéric François

---

**Édition électronique**

URL : <https://journals.openedition.org/aile/1243>

DOI : [10.4000/aile.1243](https://doi.org/10.4000/aile.1243)

ISSN : 1778-7432

**Éditeur**

Association Encrages

**Édition imprimée**

Date de publication : 31 décembre 1996

Pagination : 153-168

ISSN : 1243-969X

**Référence électronique**

Frédéric François, « Métalangue et/ou circulation discursive », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 8 | 1996, mis en ligne le 05 décembre 2011, consulté le 15 avril 2022. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1243> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.1243>

---

Ce document a été généré automatiquement le 15 avril 2022.

© Tous droits réservés

---

# Métalangue et/ou circulation discursive

Frédéric François

---

- 1 Une certaine image de la langue (qui a eu son heure de succès chez certains logiciens) pousse à se représenter un niveau 1 de la langue, où, selon une division traditionnelle, le signe « vaudrait pour quelque chose d'autre », le « représenterait ». Et puis un niveau 2 qui serait langage sur ce premier langage, illustré par des savoirs codifiés comme la possibilité d'analyser la grammaire des phrases, les classes de mots ou de donner des définitions du sens de ces mots. Avec, éventuellement, d'autres métalangages à la puissance  $n + 1$ .
- 2 Cette vision est peut-être un peu caricaturée, en tout cas « il y a de cela ». Il ne s'agit pas de dire qu'une telle conception « verticale » du métalangage n'a aucun sens. Il s'agit plutôt de dire qu'elle est seconde, un peu artificielle, pas aussi claire que ce qu'on peut croire et qu'à cette conception verticale d'une hiérarchie de discours emboîtés, on peut préférer (et on a des raisons de préférer) une conception « dialogale » du métalangage comme commentaire et en particulier comme commentaire intégré, inhérent à la signification du « discours de niveau 1 », qui, de fait, n'existe pas « vraiment ».
- 3 On notera qu'en opposant ainsi deux conceptions du métalangage, on se donne le droit (?) à un degré particulièrement élevé de généralité, donc on ouvre la porte à un grand nombre de critiques, d'autant que tous les points abordés le sont assurément trop rapidement.

## Remarques sur le métalangage « hiérarchique »

- 4 Sa forme la plus familière est sans doute celle que manifeste la possibilité du redoublement « il fait beau »/» je dis qu'il fait beau »/» je dis « je dis qu'il fait beau ». Et la parenthésisation peut continuer ad nauseam.
- 5 On peut se demander dans quelle mesure ce redoublement propre à « je pense » et « je dis » mais non à « j'ai » ou « je fais » (par exemple) fait véritablement sens ou n'est

qu'une possibilité formelle vide. Elle a en tout cas « plus de sens » quand les éléments n'en sont pas identiques : « je dis que j'avais dit... », « tu dis que j'ai dit... » et non « je dis que je dis... ».

- 6 On peut proposer qu'on ne communique pas vraiment dans la situation épiménidienne du « je mens », on est plutôt dans la situation de décrochage où on dit quelque chose comme « certes, il est vrai que je mens quelquefois, souvent, mais maintenant je vous dis que... ». Pas plus que nous ne nous trouvons confrontés vraiment à la problématique des classes des « catalogues de tous les catalogues... » ni à la question de savoir si le catalogue ultime doit se nommer lui-même. Ces problèmes de récursivité me semblent plus des difficultés liées à la représentation même des classes en extension qu'à des questions, plus fondées comme questions même si pas plus faciles à résoudre, comme celle de la relation entre savoir et savoir qu'on sait, être conscient du monde et être conscient de sa conscience ou encore de l'aspect explicite ou non de cette conscience ou de ce savoir réflexif.
- 7 Une chose relativement sûre en tout cas, c'est que le pur langage d'objet n'existe pas, sinon comme fiction simplificatrice et déformante. Il n'y a pas un monde des choses et un monde des mots qui viseraient purement et simplement ces choses. Plutôt des mots déjà-là que nous (et en particulier nous en tant qu'enfants apprenant une langue) reprenons et modifions, certes dans leur forme, mais surtout dans leur mode de renvoi à des objets. Objets qui ne constituent d'ailleurs pas des classes homogènes dont tous les individus seraient interchangeable, dans la mesure justement où ils seraient nommés de la même façon. Par exemple, pour en revenir à Epiménide, tous les « objets » qu'on peut appeler « mensonges » ne sont pas mensonges de la même façon, constituent des familles de sens et non des essences. Certes, on peut dans tel ou tel groupe s'accorder sur tel bon exemple de mensonge ou sur tel contraste entre mensonge et sincérité (éventuellement trompeuse), non savoir comment l'autre utilise « mensonge », ni prévoir l'ensemble des façons possibles de l'utiliser. Heureusement, pourrait-on dire, même s'il est des utilisations banales de « mensonge » (bien sûr cela vaut pour les autres mots), d'autres seront des injures, des surprises, feront sourire, apparaîtront comme des coups de génie ou resteront parfaitement opaques, bref constitueront des « effets de mise en mots » et non des « transmissions d'information conformes à un code ». Ce que, par opposition au simple constat : « l'exercice du langage se manifeste le plus souvent sous forme de dialogues » signifie, me semble-t-il, la référence à la notion de « dialogisme ». La référence des « mots » aux « choses » n'est pas antérieure à leur circulation.

## Métalangue, commentaire et dialogisme

- 8 Il s'agit donc de rappeler qu'avant de se trouver lié de façon frontale à son objet, tout discours se trouve lié de multiples façons à d'autres discours, déterminés ou non, immédiatement précédents ou plus lointains, mais aussi aux discours futurs, anticipés ou non, qui modifieront la signification des discours passés.
- 9 Ceci se retrouve, avant l'échange des signes, dans la relation même des significations perceptives entre elles et des sujets-corps percevant entre eux.
- 10 Tout d'abord, les limites même du « ceci » perçu ne sont pas des données simples. Certes, il y a des « bons candidats » à l'identification, de par leur prégnance spatiale, leur relative stabilité temporelle (mais l'irruption d'un éclair en fait aussi un « objet »

remarquable). En revanche, ce qui fait qu'un objet est identifiable, reconnu, recherché ou fui, renvoie ce « fermé » à un arrière-fond ouvert et multiple de sens variés, qui font que le « ceci » ne peut être considéré comme un point de départ, un degré premier du sens.

- 11 Encore de la même façon, on peut se représenter les diverses modalités sensorielles comme en relation de renvoi, d'annonce : le bruit me fait tourner la tête vers l'objet que je vois alors ou que je touche ou devant lequel je recule. Cette relation n'est pas hiérarchique. En un sens l'entendu annonce la vue qui annonce le toucher. Le premier est signe du second, le second du troisième. En un autre sens, c'est le troisième qui explicite la signification du second, qui explicite la signification du premier. Il y aurait là, si l'on veut, l'opposition entre la signification comme annonce et la signification comme explicitation.
- 12 En un troisième sens, ce qui fait sens, c'est l'irréductibilité de chacune de ces déterminations aux autres : le monde sonore n'est pas pure annonce du monde vu, qui n'est pas pure annonce du monde touché ou manipulé. Chacun des trois renvoie à l'autre, aucun des trois ne se réduit à ce renvoi.
- 13 Ou plutôt, il peut se faire que dans tel ou tel cas un monde (relativement isolé comme « façon spécifique dont le Monde global est donné ») soit l'apparence et l'autre la réalité, comme la vue du coup qui arrive renvoie au coup réel. Cependant, déjà là, dans une perspective qui privilégie l'utilité, on ne peut pas dire que la possibilité d'avoir des signes annonciateurs ait un moindre degré de réalité par rapport au coup lui-même. Bien davantage, la mère-présence, la mère attendue ou la mère-souvenir ne sont pas de purs signes, des irréels par rapport au sérieux du lait maternel présent. Et l'on pourrait s'attarder davantage sur ce qu'a de réducteur l'imaginaire d'un réel réduit à l'utile ou plutôt à une certaine théorie de l'utile.
- 14 Et ceci est encore une abstraction, puisqu'on est parti de l'intersensorialité d'un « sujet » tout seul. On peut poser aussi le fait que la prématuration spécifique de l'humanité a entre autres comme conséquences qu'il n'y a pas d'abord un rapport aux choses et ensuite un rapport aux signes. Mais aussi qu'on est dans une relation d'interprétation et non de partage d'un code commun. Comme l'illustre l'exemple du cri « spontané » du petit enfant, perçu, « recodé » par la mère comme plainte, comme appel. Et, comme on sait, à partir de là, le cri change de signification pour l'enfant lui-même. Cela selon des modalités caractéristiques globalement du rapport mère-enfant, mais modifiées également selon chaque mode d'interaction spécifique et l'histoire de chaque famille. Il y a sans doute là un lien, une communauté antérieure à la mise en sens. Sans que d'ailleurs ni l'un ni l'autre des participants (ni non plus le tiers savant en survol) ne puissent savoir ce qui, du sens, est commun à eux deux et ce qui ne l'est pas. Sans non plus que l'adulte qui a la « métalangue » explicite (à savoir la langue de tous les jours) par rapport à ce qu'il ressent du cri, soit en état d'être jamais sûr de son interprétation, ni non plus que jamais la signification du cri entendu se réduise à la réponse « pragmatique » que l'adulte lui apporte ou non.
- 15 D'autant qu'en même temps, lorsque chacun émet un signe, il se montre émettant. Bref, on est plutôt dans une relation surdéterminée de sens variés, non dans une belle hiérarchie simple avec un niveau 1, la communication, un niveau 2, la clarification méta-communicative de la première communication. La communication par des signes, quels qu'ils soient, suppose un cadre d'interprétation préalable non marqué par des signes : le « nous », la communauté, le fait d'être ensemble. Elle suppose tout autant

une certaine différence, une certaine opacité qui fait qu'on n'est jamais vraiment sûr. Ce qu'on va retrouver tout le temps, ce qui va prendre aussi des formes différentes.

- 16 De la même façon, on ne peut décrire les signes-réactions, manifestés ou non, de celui qui reçoit sur un mode stimulus-réponse. Cette réponse est tissée de « dialogisme interne » : le projet, le souvenir, la réserve, le jeu font une épaisseur irréaliste du sens vécu, qui ne peut s'exprimer ni dans le langage simple du rapport cause-effet, ni dans le langage d'une proto-relation simple redoublée par la prise de conscience en survol que serait la mise en mots. Il est difficile ou impossible de donner une « bonne définition » de l'implicite. Quelque chose comme « tout ce qui est possiblement ou nécessairement non-dit et qui constitue l'arrière-fond sans lequel les signes n'auraient pas de sens » : ce qui manquerait à un Martien qui aurait acquis une grammaire, un lexique, une sémantique et aurait aussi eu accès à des manuels de pragmatique et de textologie pour que la communication puisse fonctionner entre lui et nous.
- 17 La réflexion sur les débuts de l'entrée de l'enfant dans le langage suggère aussi cette autre image : celle non d'une métalangue instituée, mais d'un « dialogue réflexif intégré », partie prenante de l'usage même des signes.
- 18 Ce qu'on peut retrouver à un grand nombre de niveaux différents, comme, par exemple, dans toutes les conduites d'imitation qui s'accompagnent de signes du « c'est pour rire » du « je fais semblant ». Ou dans les actes accomplis sous les yeux de l'adulte qui s'accompagnent du clin d'oeil : « je sais bien que ce n'est pas permis, mais je le fais quand même ». Ou encore dans la possibilité précoce de reformulation lorsque l'interlocuteur ne comprend pas, ainsi « demander », en tournant le regard, en montrant, en pleurant, en essayant d'aller chercher...
- 19 Dans tous ces cas, ce n'est pas le « langage articulé » qui sert de métalangue à la présentation de soi du corps, mais le corps qui joue et porte par là-même le commentaire. Alors, on pourrait dire que l'entrée dans le langage verbal n'est pas l'entrée dans le sens, mais la multiplication des significations imaginaires comme non strictement dépendantes de l'hic et nunc.
- 20 Dans une large mesure, ces significations prennent sens dans le cadre, l'arrière-fond qu'est le jeu. Qu'on peut percevoir d'abord dans sa fonction de capacité à apprendre sans être soumis à la pression du besoin. Ce sur quoi un auteur comme Bruner a beaucoup insisté : face à une conception immédiatement adaptative du développement, le grand singe est capable d'agir, de répéter (en le modifiant) l'acte qu'il a vu accomplir, sans que cela corresponde à un besoin. De la même façon, le petit enfant développe un grand nombre d'activités pour elles-mêmes et non parce qu'elles sont « utiles ». C'est encore plus vrai, si l'on peut dire, pour les signes, linguistiques ou non. Dans des cas, somme toute rares, le signe fonctionne comme réponse adéquate, constitue ce qu'il faut faire ou dire en telle situation, ce qui relève de ce qu'on appelle parfois « conception fonctionnelle du signe ». Les signes ouvrent bien plutôt la capacité de faire des opérations, des détours qu'on ne pourrait pas faire « pour de vrai ».
- 21 Et puis, ceci s'articule avec le moment où le monde joué n'est pas là pour renvoyer à un faire quelconque, mais est, en lui-même, objet de satisfaction. Ce qu'on pourrait appeler « inversion sémiotique », passage des signes utiles dans le monde aux signes qui replacent le « réel » dans l'environnement du projet, du souvenir, du possible, du « comme si ». Ce qui avant d'être grammaticalisé par des indices ad hoc, éclaire son

sens grâce à une méta-communication implicite portée par le déroulement, l'allure même du jeu. c'est un jeu, c'est sérieux, « si c'était vrai », etc.

## Significations langagières, jeu et « métalangage intégré »

- 22 On pourrait concevoir le langage non comme source du sens, mais comme multiplicateur de significations déjà là, en particulier actualisant l'absent, jouant avec lui. Certes, l'infans a par-devers lui des modes de présentation du passé, du futur, du possible. Mais ces « irréels-réels » sont multipliés dans l'usage des signes du langage. Ce qui s'accompagne de la multiplication des « signes métalangagiers » intégrés à l'acte même de communiquer. Il est vrai que l'enfant a de la peine à comprendre vite le jeu langagier des autres, les doubles sens, les plaisanteries des adultes. En revanche, précocement, le rire, entre autres, manifeste la conscience que l'homophonie de mots de sens différent est « drôle », que des mots sont utilisés en dehors de leurs contextes usuels (ou bien que se produisent d'autres « décrochements langagiers »).
- 23 Ce qui accompagne la capacité qu'a tout aussi précocement l'enfant de se donner à lui-même des signes (ou plutôt qu'ils se donnent à lui sans qu'il l'ait voulu), mais aussi de les modifier, de les corriger, de les refuser ou de les accepter, bref de dialoguer avec soi-même, ce qu'on peut, en un des sens du mot, appeler « penser ». Ici non plus ce n'est pas un « autre signe » qui fonctionne comme méta-signe, c'est plutôt la nature même de ce jeu qui se montre et qui est, selon la formule traditionnelle, autre chose que la somme de ses éléments ou plutôt constitue en lui-même un autre type de signification.
- 24 On ne peut donc pas ne pas méta-communiquer, de même que celui qui montre se montre montrant. Mais il me semble que deux perspectives se trouvent exclues. Celle, un peu trop rigide, qui dirait « il y a deux niveaux, la communication et la méta-communication et on arrête » et celle qui dirait « tout ce qui a été interprété peut toujours être réinterprété et ainsi de suite à l'infini ». Chacune de ces façons d'organiser les données a une certaine forme de vérité. La première parce qu'on voit bien comment une modalité dominante : affirmer « pour de vrai », « pour de faux » ou « pour voir », présenter les paroles comme « de moi » ou « de l'autre » est le plus souvent suffisante. La seconde parce qu'il est bien vrai que de même que les formes de l'évolution d'un souvenir constituent une suite indéfinie, de même la modalisation du discours de soi par l'autre puis par un tiers (ou par moi comme autre que moi) peut toujours être poursuivie. Mais quelque part entre les deux seront les remises en perspective qui comptent vraiment, et non celles qui sont elles-mêmes de « petites différences » (à ceci près qu'il n'y a pas un dernier arbitre juge de la limitation finale de la série).

## Circulation du sens

- 25 Surtout, il n'y a pas une forme discursive qui aurait comme caractéristique d'être par nature plus « méta - » que les autres. On l'a proposé dans le cas des modalités sensorielles. De même dans les relations langage verbal/autres systèmes de signes, ce peut être une modalité corporelle qui commente un énoncé, comme le sourire, le geste

de « à quoi bon » ou inversement ce peut être le discours qui commente le non-discursif : l'objet se casse, l'enfant dit « pati » ou « enco (re) ». De la même façon, un poème peut être commentaire d'un texte en prose ou inversement ; de même qu'un roman peut commenter, illustrer, ridiculiser une théorie.

- 26 Ce qui importe c'est qu'aucune modalité n'est par nature commentaire ou commentée, et d'autre part que cette relation de commentaire n'est pas une relation de domination : ce qui est commenté n'a pas une vérité qui se résoudrait dans le fait d'être commenté.
- 27 On pourrait faire des remarques similaires pour l'ensemble des significations. Par exemple, « je » n'est assurément pas le lieu simple où se manifeste la « subjectivité dans le langage », pas plus que « tu » ne suffit à signifier l'interpellation. Ils seront plutôt alternativement les interprétants et les interprétés de ce qui leur sert de contexte révélateur. Et d'abord des verbes qui les suivent.
- 28 Dans cette conception très (trop) générale du sens comme circulation, reprise-modification, on pourrait insister sur les points suivants :
- 29 a) la métaphore comme ce qui fait que nous ne sommes pas en situation d'aller de la langue à la parole mais d'un discours à un autre discours déplacé. La métaphore au sens étymologique de déplacement serait en ce sens une contrainte liée à ce constat : « on ne peut pas répéter », toute répétition est modification, d'autant que les « objets » du discours ne sont jamais « les mêmes ».
- 30 b) La perte inévitable : il ne s'agit pas de renvoyer à un monde premier du sens naïf qui n'est jamais un vrai « premier », mais de constater que je ne peux pas, par exemple, expliquer, recadrer, et en même temps garder la « spontanéité ». En d'autres termes « on ne peut pas gagner sur tous les tableaux ».
- 31 c) La communauté-distance. On va de la parole de l'autre à la parole de soi. En même temps l'enfant ne peut pas ne pas faire des « mots d'enfant », dans la mesure même où il ne peut pas ne pas faire des « déplacements », de référence, de signification, de mode d'énonciation, en fonction même de sa différence de position énonciative, d'implicite aussi avec le discours de l'adulte.
- 32 d) Le déplacement comme constitutif du sens. Tout enchaînement énoncé-énoncé suppose un déplacement, un « trou », si l'on veut, entre les messages, dont le sens est quelque chose comme je reprends ton discours/je le déplace. D'où par parenthèse, le fait qu'un énoncé isolé n'est pas forcément organisé selon la relation thème-propos. Alors que le dialogue comporte nécessairement un rapport entre ce qui a déjà été dit dans le discours de l'autre et le mouvement qu'on lui fait subir.
- 33 e) Le résidu et l'absence de survol. Parler de résidu renvoie à ceci que chaque mise en mots, si elle modifie le sens de l'objet visé, ne serait-ce que par sa nomination, laisse aussi du non-dit ou entraîne du mal-dit. Mais en même temps, on est dans la circulation et non dans le survol, parce qu'il n'y a pas de méta-sujet pour dire définitivement le « seul vrai » discours qui doit être tenu sur tel objet.

## Quelques exemples

- 34 On ne peut faire la liste de tous les aspects précocement présents dans le langage que l'enfant utilise précocement et qu'on peut replacer sous le mode général de

« métalangue intégrée » ou, selon les termes qu'on préfère, de communauté-distance. Juste quelques exemples.

- 35 C'est le cas des acceptations-refus et d'abord du « oui » et du « non » comme signes verbaux en filiation naturelle à l'égard des signes non-verbaux. Reste qu'ils signifient bien quelque chose comme : « ce que tu viens de dire est pris en compte par ma réponse ». Mais aussi qu'ils ouvrent un autre ensemble, un autre ouvert de sens que celui qui était là dans la seule question. Même si la réponse « oui » est attendue, la soumission de l'enfant (ou quelque chose comme cela) se dessine en plus à l'horizon par le fait même de la réponse.
- 36 Il y a une même relation, mais bien plus « ouverte », dans l'apparition des réponses non précodées ou des questions de l'enfant qui changent le mode de signification de l'objet présent.
- 37 On a déjà évoqué plus haut la relation de l'interpellation en « tu » et de la réponse en « je ». Pour des raisons variées, où la phonétique de « je » n'est pas la dernière, l'apparition de cette alternance est relativement tardive. Ne serait-il pas préférable de dire qu'il y a relation implicite de subjectivité dès que le lien du discours de l'enfant au discours de l'autre comporte la double relation de continuité et de déplacement (qu'on trouve dans la réponse non répétitive), comme illustration du sens porté par l'enchaînement entre deux énoncés ou, ce qui revient au même, du trou, de la dénivellation entre eux ?
- 38 Un peu de la même façon, au lieu de fixer son attention sur l'apparition de telle ou telle unité grammaticale, marque temporelle verbale ou préposition, on pourrait noter que, dès 2-3 ans, les petits enfants font preuve de la capacité à saisir l'éclairage réciproque des grammaticaux et des lexicaux (modalités nominales et noms, modalités verbales et verbes), éclairage réciproque dont on peut dire qu'il ne relève ni d'habitudes ni de règles mais d'une réflexivité implicite. Qui s'explicitera sous forme de rire quand l'enfant, par exemple, dans les maniements de série (bon exemple de langage qui n'a pas de valeur référentielle ou pragmatique directe), rit de la possibilité de mettre ensemble ce qui n'est pas ou ne peut pas être effectivement ensemble « dans le réel ».
- 39 Réflexivité implicite qui se manifesterait plus généralement dans la possibilité d'avoir sur les énoncés de l'autre ou de soi des enchaînements qui font sens sans être ni des ruptures ni des suites implicites, bref constituent des mouvements. Ce qui nous fait, par parenthèse, sortir de la dichotomie, ou bien c'est la mise en mots elle-même qui constitue la « pensée » ou bien la « pensée » est identifiée à l'incorporel préalable qu'est l'« intention ». Ici, sans en faire « le » principe, « la pensée » est le mouvement qui relie-sépare deux mises en mots.
- 40 On ne présente ici que quelques exemples pris (presque) au hasard, d'une part d'enfants dans leur troisième année (François, 1977), d'autre part tirés d'enregistrements en moyenne et grande section, pour illustrer qu'on n'a affaire ni à des phrases, ni à des phrases en situation, mais à des sens-enchaînements-commentaires-déplacements par rapport à ce qui précède immédiatement ou ce qui a été dit dans un passé indéterminé.
- 41 Troisième année :  
 - (2,2) « gros lit boum, petit lit est mieux ».  
 Ici, c'est le passage de l'objet présent dans la situation à l'objet comparable mais absent qui fait sens-mouvement.

## 42 Ou encore, au sujet d'une nouvelle poupée :

- (2, 5) « e s'appelle Marie-France, c'est la maman de nounours ».

La conduite manifeste est caractérisée par le droit à la parole, à l'explication, mais il y a contraste entre le sérieux de la nomination-explication et le « faire semblant » dans lequel ce discours se déroule.

- (2,7) « I m'gêne le pantalon. Le pantalon de toi, i't'gêne ? ».

« Pantalon » unifie le discours. La relation moi-toi, assertion-question « fait le mouvement » et aussi la drôlerie, l'énoncé présupposant en quelque sorte que l'enfant et l'adulte sont dans la même relation à leurs pantalons respectifs.

## 43 Moyenne section :

La maîtresse félicite une petite fille.

J., qui est sa voisine ,l'embrasse : « je suis fière de toi ».

Agression ? Plaisanterie ? Automatisme ? En tout cas, mouvement vers un statut d'énonciation non prévisible.

La maîtresse montre les dessins de différents enfants

J. commente : « c'est joli... c'est pas joli »

Maîtresse : « on dit plutôt j'aime ça, j'aime pas ça »

Maîtresse : « y'en a qui font des choses différentes »

...J. : « qui font des choses mal ».

Ce qui illustre la double continuité, de paraphrase de son propre discours et de maintien de son discours face aux corrections de la maîtresse.

## 44 Ou encore le micro-dialogue de la maîtresse à une petite fille qui court :

Maîtresse : « Cours pas, tu vas tomber »

Petite fille : « moi, a déjà tombé ».

## 45 La « compétence linguistique » est d'abord dans la capacité à reprendre un même champ, avec les mêmes mots ou des mots apparentés : tomber/tombé, aussi dans les reprises manifestant le déplacement : tu/moi, vas/a déjà. Mais bien plus, il me semble que ce qui fait sens, c'est tout l'inattendu de ce déplacement de la situation présente à un monde absent, mais aussi de la crainte menace vers un monde où « tout ça n'a pas d'importance », où, en quelque sorte, le second énoncé neutralise aussi bien l'ordre que l'explication, de même que l'« ego » infériorisé qu'on « traite en enfant » remet les choses en place. Mais il faut ajouter que tout ce « plus de sens » est présent seulement sous forme d'ouvert, de possible : nul ne peut dire exactement « ce que la petite fille a voulu dire ». Autrement dit, ce mouvement n'est pas tant le fait d'une intention consciente que d'une fabrication inconsciente (au sens de non thématisée comme telle), comportant une certaine part d'opacité, ne serait-ce que parce qu'on ne peut en rendre compte en termes de savoir, ni non plus le paraphraser. Par parenthèse, on a trop sans doute relié « sens » et « compréhension » et « compréhension » et « possibilité de traduire ». Il y a aussi du sens, du « c'est ainsi, ça me frappe » sans que je puisse en rendre compte.

## 46 Cette réflexivité implicite devient manifeste dans la précocité des conduites de définition (5,5), avec des méta-organiseurs du type « c'est quand... » ou « c'est comme... », bien antérieurs aux classements grammaticaux et « cognitivement » plus sûrs... (On aurait pu prendre un exemple chez un enfant beaucoup plus jeune « colère : c'est quand on se fâche, on n'est pas gentil. Et pi après si elle nous fout des baffes et ben on pleure et après on arrête de faire la comédie ».)

- 47 Cet exemple me plaît tant par la variation lexicale des implications plurielles de « on » et « nous », que par le passage d'un très générique au moins générique de l'événement typique, que dans l'intégration du discours de l'autre, en particulier dans « on arrête de faire la comédie ».
- 48 On voit en quel sens (ce qu'on trouve aussi chez des enfants beaucoup plus jeunes) ce qui caractérise de ce point de vue le développement du langage, c'est la capacité à faire des énoncés où le second commente implicitement le premier, lui reste sémantiquement-référentiellement relié, tout en déplaçant le type de sens, si l'on veut le monde où le sens apparaît.
- 49 Celui qui parle est ainsi dans une relation de parenté/distance au discours de l'autre comme de soi.

## Retour sur le « meta-code »

- 50 Il ne s'agit donc pas de nier, ce que personne n'a jamais songé à faire, l'existence de discours qui paraphrasent, expliquent, commentent d'autres discours, que ce soit sur le plan de leur contenu, de leur forme ou de leur situation d'énonciation, par exemple en réponse à des questions du type « qu'est-ce que ça veut dire ? », « qu'est-ce que tu as dit ? », « pourquoi t'as dit ça ? ». Il s'agit de retirer au lien de ces questions et de ces réponses un statut épistémique ou une dignité ontologique plus grands qu'à la possibilité incluse en tout dialogue de reprendre-modifier le discours de l'autre ou de soi ou plutôt à l'impossibilité de ne pas le faire. Reprise-modification qui est inséparable d'une prise en considération de l'ouverture de la circulation du sens :
- à l'arrière-fond apparaît que le nombre des réponses possibles paraphrastiques explicites ou en relation de reprise est un ouvert et non pas un fermé (il n'y a pas « la » bonne définition) ;
  - au moins dans une certaine mesure, la paraphrase n'a pas besoin d'un autre discours ou d'une modalisation pour dire sa relation à ce dont elle est la paraphrase ;
  - s'il n'y a pas « une » bonne paraphrase ou reprise, il y en a forcément d'autres. Ou, autrement dit, chaque paraphrase comme chaque énoncé laisse, ou même plutôt ouvre l'évidence d'un « on peut dire aussi » ou « on peut dire autrement ». Il me semble que ces remarques s'appliquent également dans les cas traditionnels de dépendance hiérarchique.

## La relation forme-matière et la relation meta-

- 51 On peut considérer, ce qu'on fait fréquemment, les relations entre unités de « rang » différent, comme des relations où ce qui est forme à un niveau est matière par rapport au rang « supérieur ». Il y a une matière phonique qui prend sens dans un système phonologique, lui-même matière constitutive des signifiants des mots, qui sont donc la forme où les phonèmes se révèlent. Ces mots-formes étant eux-mêmes la matière dont sont constitués les phrases, formes par rapport aux mots qui sont elles-mêmes la matière des discours.
- 52 Cette présentation hiérarchique n'est pas fautive comme serait faux  $2 + 2 = 5$  dans notre système. Elle est biaisée si elle se donne comme manifestant le mode de réalité de la structure de la langue, car elle cache alors d'autres aspects du fonctionnement du langage. Parfois, une unité de « rang inférieur » se laisse réduire à son rôle ou à sa fonction. Se laisse même oublier : quand l'auditeur entend les mots et non les

phonèmes, quand il peut restituer le sens du message, mais non ce qui a été dit. Dans d'autres cas, tout aussi banals, c'est l'unité de rang supérieur qui permet non seulement l'interprétation, mais même l'identification de l'unité de rang inférieur. Dans d'autres cas au contraire, les « niveaux inférieurs » ne se laissent pas oublier. C'est une façon de prononcer ou l'irruption de tel ou tel mot qui seront brusquement pour nous l'objet opaque sur lequel on s'interroge ou qui illumine sur le mode du « c'était donc ça ».

- 53 C'est pourquoi il me semble que le moins mauvais mot pour renvoyer à ce qui se passe dans la relation entre discours et entre discours et non-dits serait le mot « interprétation ».

## Combien de sens d'« interprétation » ?

- 54 Ce serait l'objet d'un autre (gros) article. Disons seulement qu'on pourrait isoler le sens où l'atmosphère, le mode d'énonciation d'un texte se présente comme manifestant la modalité de ce texte, ou au contraire se présentant comme ce qui fait que le texte est douteux, opaque.
- 55 On peut aussi distinguer le cas où un élément bref, un résumé, un « concept » dit l'« essentiel » d'un texte long. Inversement le cas où c'est l'existence d'un multiple qui fait le sens de quelque chose de limité. Ce qu'illustre l'Interprétation des rêves de Freud, où tantôt c'est l'ouvert de l'association qui éclaire l'opacité du rêve, tantôt c'est le fermé de la conceptualisation qui éclaire le divers de l'association. Sans parler naturellement de ce qui se passe quand c'est l'interprète qui doit être interprété. Ce qui ouvrirait aussi au contraste des interprétations reçues et des interprétations paradoxales. Ou encore à l'effet de révélation ou de violence insupportable que l'interprétation peut produire sur l'interprété.
- On est alors loin de la pure hiérarchie de « discours sur ».
- 56 On pourrait dire aussi qu'il est relativement facile d'interpréter l'inattendu, ce qui fait tâche : on trouve toujours un moyen de le rapprocher d'autres objets mieux connus d'étudier ses ressemblances avec l'ordinaire. Mais le plus difficilement interprétable, c'est l'ordinaire, ce qui va de soi, ce qui n'est pas questionné. Comment dire par exemple ce qui rend compte de ce que tout objet se laisse nommer, mais que cette nomination est toujours, en un sens fautive, en tout cas insuffisante ? Et cela, de façon toujours différente selon les mots, les « objets » nommés et les interlocuteurs.
- 57 Ou pour reprendre le métalangage le plus usuel, lorsqu'on a analysé une phrase en fonctions et en espèces de mots, ou un mot ou une phrase en sèmes, qu'est ce qui va faire sens sous forme de résidu ? A de telles questions, on ne peut donner que des réponses locales, partielles, non exhiber un « savoir en survol ». Et ce qui sert d'éclaircissement est aussi en lui-même obscur.

---

## BIBLIOGRAPHIE

FRANÇOIS F., (ed.) 1977. *La syntaxe de l'enfant avant cinq ans*, Larousse.

## RÉSUMÉS

On cherche à montrer l'aspect discutable du modèle bien connu selon lequel à un premier niveau de langage portant sur des « objets » s'ajouterait un second portant sur le premier et ainsi de suite. On propose que ce modèle correspond seulement à un cas particulier fictif de la relation plus générale, non plus hiérarchique mais « horizontale » de discours qui se reprennent-modifient les uns les autres, en laissant un résidu et en apportant autre chose, sans qu'aucun puisse être considéré comme premier ou dernier.

This article questions certain assumptions which underly many current models of linguistic description. Such models take as their starting point a « first » level of language, which refers to « objects » and then postulates a « second » level, which, in turn, refers to the first, and so on. The argument put forward below is that this relationship is but a special (fictitious) case of what obtains more generally in discourse, namely, that relationships here are not hierarchical but horizontal. Discourses interlock, refer back to one another, modify one another, leave something behind, or contribute something new; none can be considered as « first » or « last ».

## AUTEUR

**FRÉDÉRIC FRANÇOIS**

Université Paris V