

PEUT-ON DIRE SANS EMPRUNTER ?

Réflexions sur l'emprunt comme constitutif de l'énonciation

Claire Doquet
Université de Bordeaux – Lab-E3D

Peut-on dire sans emprunter au déjà dit ? Écrit-on parfois sans reprendre du déjà écrit ? Autrement formulé : peut-on appréhender l'homme vierge de langage, non pas au sens de capacité à parler, mais au sens de contact avec une ou des langues et des discours qui constituent un socle sur lequel chacun va bâtir ses propres énoncés ? Ce serait imaginer une existence humaine où la culture, matérialisée par la langue et les discours qui la rendent visible, ne serait pas entrée. Un jeune enfant apprend à parler et à écrire par imitation, comme il le fait d'ailleurs pour l'ensemble des activités humaines, et on ne peut concevoir qu'il tienne un discours dont les différents éléments n'auraient été, au préalable, entendus dans d'autres bouches.

Mais l'emprunt tel qu'il est conçu dans ce numéro de *Recherches* ne se réduit pas à la réutilisation de mots entendus. Je vais essayer, dans les lignes qui suivent, d'éclairer la notion en la reliant à de grands courants, et de grands noms, de la linguistique contemporaine. Ce sera aussi l'occasion d'examiner différentes configurations de l'emprunt langagier : emprunt linguistique, où les mots passent d'une langue à une autre ; emprunt textuel, où des éléments d'un texte, souvent littéraire, sont réutilisés, réinstanciés dans un autre texte ; emprunts discursifs, où des mots propres à une sphère

de discours, caractérisée sociohistoriquement, en sont détachés pour prendre sens dans un tout autre contexte.

L'EMPRUNT D'UNE LANGUE À L'AUTRE : APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE

L'emprunt est une notion centrale en sociolinguistique et désigne en priorité l'utilisation dans une sphère sociolangagière de mots venus d'autres langues. Cette utilisation peut s'inscrire dans une sorte de stylisation du discours, qui au-delà du renvoi à des référents (la *fonction référentielle* de Jakobson, 1963) va apparaître lui-même comme un objet d'intérêt pour le lecteur ou l'auditeur (ce que Jakobson appelle la *fonction poétique*). Pensons à ces mots d'origine anglaise qui donnent un côté décalé à nos énoncés les plus quotidiens : dire d'un ami qu'il est *fashion*, c'est signifier un petit quelque chose de plus que si on disait qu'il aime la mode ; qualifier un restaurant de très *hype*, c'est dire, mais pas tout à fait, qu'il est très branché...

Voilà pour le style. Chacun·e d'entre nous peut s'y reconnaître. Mais l'emprunt apparaît aussi, de manière plus générale, comme un effet ordinaire du contact des langues qui aboutit souvent à l'assimilation du mot étranger par la langue réceptrice, moyennant une adaptation du signifiant ou du signifié. Du côté du signifiant, on observe des assimilations phonologiques, avec par exemple *rave-party*, habituellement prononcé en France [revpaRti], ce qui pourrait laisser penser à une orthographe telle que *rêve-partie* ; des assimilations morphologiques, comme la dérivation lexicale : le verbe *zoomer* construit sur l'anglais *zoom*, ou *chouffer* sur l'arabe شاف ([ʃa:f], francisé *chouf*). L'adaptation du signifié, quant à elle, s'appuie sur des ressemblances de signifiants qui conduisent à un déplacement sémantique : *introduire* un sujet, au sens de l'*aborder*, en rapport avec l'anglais *introduce* ; ou encore *réaliser* dans le sens de l'anglais *to realize*, « comprendre » (l'exemple est donné par Sablayrolles et Pruvost dans leur « Que sais-je ? » de 2016 sur *les néologismes*). Un terme étranger emprunté peut, avec l'usage, être plus ou moins assimilé aux plans phonologique et morphologique, ou au contraire conserver son caractère étranger. C'est le cas de maints emprunts du français en langue anglaise. Jean-Marc Chadelat (1996) donne l'exemple du mot anglais *voyage*, ancien emprunt français assimilé au plan phonologique ([vɔɪɪdʒ]), tandis que l'expression française *voyage à Cythère* conserve en anglais toutes les marques (graphiques et phonologiques) de sa francité : une manière pour les locuteurs d'affecter ce « voyage à Cythère » de l'ensemble des connotations associées à la culture française. À cet égard, pensons aux multiples termes de cuisine directement

importés du français en Europe : on sert des « cordons bleus » et autres « bouillabaisse », même très aménagées, dans les rues d'Amsterdam.

La notion sociolinguistique de l'emprunt concerne avant tout l'oral, qui reste le matériau le plus fréquemment exploré par la discipline. Mais les observations faites sur l'assimilation des mots étrangers ou au contraire leur résistance à l'assimilation valent pour l'oral comme pour l'écrit, du fait que c'est justement leur extranéité qui est marquée par, à l'oral, une prononciation « étrangère », et à l'écrit, des guillemets ou des italiques qui permettent de repérer les mots n'appartenant pas tout à fait à la langue, ou sentis comme étrangers. L'italique signale l'extranéité de mots même couramment utilisés comme, à l'écrit, *infra* ou *supra*. Qu'on se souvienne aussi des débats autour de la réforme de l'orthographe de 1990, qui a introduit, sans la rendre obligatoire, la francisation graphique pour les locutions latines courantes, pour lesquelles l'orthographe actuelle admet les formes francisées et latines (*a priori* / à priori ; *a contrario* / à contrario ; etc.).

L'EMPRUNT EN LITTÉRATURE : IMITATION DES ANCIENS ET PÉDAGOGIE DES MODELES

Mais l'emprunt n'est pas toujours linguistique, au sens de se rapportant au système de la langue. Dans la plupart des cas, il relève du discours et excède le champ sociolinguistique. On le trouve théorisé en littérature, avec la notion d'emprunt à des auteurs. Les Classiques empruntent aux Antiques : La Fontaine à Esope ; Racine à Euripide et Sénèque. L'emprunt est un des ressorts de la réécriture comme pratique littéraire et intertextuelle propre aux *Belles Lettres*. Dans la sphère scolaire, l'enseignement de la rhétorique, qui a eu cours au moins jusqu'en 1880, se caractérisait par l'admiration des Anciens et la référence aux auteurs classiques, dont les textes donnaient lieu à des exercices d'imitation devant conduire à la maîtrise de l'art d'écrire. L'élève concevait son écrit par imprégnation, sans prétendre à l'originalité mais en tentant d'insérer son propre discours dans des modèles consacrés. Toute écriture était alors, explicitement, réécriture, dans cette « pédagogie des modèles où il [fallait] mémoriser des centaines de vers, des pages entières, apprendre des lieux communs, faire provision d'idées, de façon à appliquer [ces techniques] dans tout exercice de composition » (Chervel, 1987 : 115). L'ensemble des tâches mobilisant l'écriture était organisé par la reproduction et l'imitation : la *rédaction* existait, mais c'était la rédaction de cours où l'élève reproduisait chez lui le cours écouté dans la journée ; la *copie* scolaire, qui désigne aujourd'hui avant tout le support des écrits (on a *trente copies* dans son casier, dont vingt encore à corriger...), tient son nom de la tâche qui lui était originellement associée, copier sur une feuille un

texte d'abord écrit sur un cahier pour le remettre à l'enseignant.

À partir de 1880, les exercices de rhétorique sont contestés et font place à d'autres types d'écrits scolaires, d'ordre commentatif ; la dissertation et l'analyse littéraire triompheront sans toutefois parvenir à une hégémonie totale : Violaine Houdard-Mérot (1998) a montré que tout au long du XX^e siècle ont subsisté à l'école des pratiques scripturales fondées sur l'imitation, parmi lesquelles figure bien sûr la paraphrase que Bertrand Daunay (2004) caractérise comme un des moteurs de l'apprentissage de l'écriture. L'entrée de l'écriture d'invention au baccalauréat en 2000, disparue lors de la dernière réforme des programmes, remettait en avant « des activités et des exercices de réécriture de textes : imitation de textes (pastiche ou parodie) ; transformation de textes (par amplification ou par réduction) ; transposition de textes » (Petitjean et Viala, 2000, cités par Daunay, 2004 : 28). Bref, en littérature, on n'a jamais fini d'emprunter.

L'EMPRUNT COMME BASE DE LA PRODUCTION DE DISCOURS : LE DIALOGISME

C'est en Russie, alors Union Soviétique, qu'est née la notion aujourd'hui bien connue de *dialogisme*, sous la plume de Valentin Nikolaïevitch Volochinov (1929). Il envisage les discours comme la face visible de la psychologie du corps social, et les signes comme la cristallisation de significations construites par l'activité collective. Chaque signe, en tant que résultat d'un « consensus entre des individus socialement organisés au cours d'un processus d'interaction » (Volochinov, 1929/1975 : 41), porte avec lui des traces de l'activité collective qui l'a construit. Ainsi, un mot utilisé en priorité dans un milieu donné va, si on le déplace dans des discours d'autres sphères (si on l'emprunte, donc), apporter avec lui des bribes de sa sphère d'origine. Pensons aujourd'hui au terme *capitalisme* et à la manière dont, dans beaucoup de discours politiques, il est remplacé par *économie de marché*. Au strict plan référentiel, on perçoit fort peu de différences. Au plan idéologique, en revanche, il y en a beaucoup : *capitalisme* est associé au marxisme et aux discours qui s'en réclament ; *économie de marché* est associé au discours libéral hérité des Lumières. Le choix d'un des deux termes dépend donc principalement non de ce que l'on veut désigner, mais de la sphère discursive à laquelle on se rattache. Poursuivant la réflexion de Volochinov sur le dialogisme, Mikhaïl Bakhtine (1963/70) explique que des mots peuvent, en tant qu'ils sont associés à une sphère discursive donnée, fonctionner comme des repoussoirs ou au contraire comme des aimants, selon que le locuteur veuille s'associer ou se distancier des autres discours dans lesquels on les trouve. Le mot *capitalisme* fonctionne comme un emblème, son emploi ou son non-emploi agissant

comme marqueurs dans la masse des discours adjacents : qui dit *capitalisme* aujourd'hui se revendique implicitement (sauf dans la stricte sphère du discours économique) comme expliquant les fonctionnements sociaux par la domination du capital. Dans des sphères discursives opposées, *capitalisme* fait l'objet de ce que Bakhtine appelle la « polémique cachée » : un mot qui pourrait à priori trouver place dans un discours est rejeté, et c'est « son rejet, tout autant que l'objet dont il est question, qui détermine le mot de l'auteur » (Bakhtine, 1963/70 : 254). C'est une sorte d'emprunt inversé : parce ce que l'auteur ne veut pas d'un mot qui lui rappelle d'autres discours, il en choisit un autre.

Cette approche sociale des signes n'est que partiellement éloignée de celle de Saussure, qui affirme dans son premier cours de linguistique générale que la langue est « à la fois le produit social du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corps social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus » (Saussure, 1916/1972 : 25). Chez Bakhtine et Volochinov comme chez Saussure, le signe prend sa valeur par différenciation avec d'autres : je dis *capitalisme* plutôt qu'*économie de marché* parce que j'adhère à la vision d'un monde gouverné par le Capital ; je dis *ville* plutôt que *commune* parce que je veux mettre en avant le caractère urbain du territoire. Ces choix de mots reposent sur deux systèmes d'explication : le premier envisage les discours en contexte et s'appuie sur la présence récurrente d'un signe dans un ensemble de discours pour considérer que le signe est affecté sémantiquement par cet environnement sociohistorique – c'est la perspective dialogique ; le second considère avant tout les signes à l'intérieur d'un système, la langue, où ils se différencient sémantiquement par un ensemble de traits présents chez l'un mais pas chez l'autre – c'est la perspective structurale. Ces deux explications, en apparence opposées, sont conciliables si l'on garde à l'esprit que la langue est une abstraction dont seuls les discours nous donnent une représentation. Il n'y a pas d'ensoi de la signification. Reprenons Volochinov : les signes sont une cristallisation de l'activité collective. Mais reprenons aussi Saussure : le langage appartient à la fois au domaine individuel et au domaine social. C'est bien l'incursion de l'individuel dans le social qui va permettre aux entités de la langue, les signes, de fonctionner à la fois de façon homogène, et à la fois avec des variations d'un groupe social à l'autre, d'un individu à l'autre. Ces variations sont théorisées par Volochinov comme dialogiques : « Le Mot est toujours rempli de contenus et de sens idéologiques ou en rapport avec la vie quotidienne. C'est ainsi que nous le comprenons, et nous ne répondons qu'au mot qui nous touche idéologiquement ou est en rapport avec la vie » (Volochinov, 1928/1977 : 263). Quand la linguiste Mireille Froment se demande si *un joli garage bien en bordel*, trouvé dans un écrit scolaire, équivaut strictement à *un garage en*

désordre, reformulation apportée par l'enseignante, elle revendique une approche stylistique de l'écriture des élèves qui prenne en compte non seulement le dit, mais les façons de dire (Froment, 2006 : 152). On pourrait analyser cet exemple de manière dialogique, en disant que *bordel* ne ressortit pas au discours scolaire et à ce titre est objet de polémique de la part de l'enseignante qui le remplace par *désordre*, mais que peut-être l'élève avait choisi le mot *bordel* justement du fait de son caractère antithétique à la norme scolaire (c'est la polémique cachée), et plus largement sans doute parce que *bordel* transporte avec lui des discours dans lesquels il a été entendu mais aussi des sèmes, absents de *désordre*, que l'élève veut exprimer.

Volochinov appréhende les signes comme non séparés de leur vie discursive, au cours de laquelle ils sont attachés à des contextes, des usages, des significations. Un signe de la langue renvoie alors, au-delà de sa correspondance classique à un référent, à la sphère discursive dans laquelle il est rencontré et qui va le charger de signification. Il s'agit moins pour le dialogisme de caractériser des emprunts ponctuels, comme c'est le cas dans les tâches de réécriture évoquées plus haut, que de poser un cadre général, celui d'une parole humaine qui jamais ne s'invente mais toujours reprend du déjà-dit. Faut-il dire alors que tout le monde emprunte tout le temps, et que l'emprunt est la racine de l'expression verbale ? Il me semble que ce serait vider la notion d'emprunt que de la dissoudre ainsi dans l'ordinaire de la parole. S'il est entendu que, sauf création néologique, nous n'utilisons rien que des mots que nous avons entendus, si la parole de chacun est bien en appui sur d'autres paroles entendues qui lui sont nécessaires pour s'alimenter et se spécifier, l'emprunt vaut d'être considéré dans une acception restreinte : extraction, dans un discours, d'un ou plusieurs éléments qui vont être appropriés et paraphrasés ou imités. C'est cette notion d'emprunt discursif qui sera travaillée dans les lignes qui suivent.

UNE CARACTÉRISATION ÉNONCIATIVE DE L'EMPRUNT DISCURSIF

En recherchant « emprunt » dans le dictionnaire du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL : <https://cnrtl.fr/definition/emprunt>), on est surpris de ne trouver que deux acceptions quand il s'agit de langage : l'une ancrée dans la littérature (« fait de prendre chez un auteur un procédé, un fait littéraire pour se l'approprier, pour l'utiliser ou l'imiter »), l'autre dans la description linguistique (« fait pour une langue d'incorporer une unité linguistique, en particulier un mot, d'une autre langue »). On dirait que l'emprunt d'éléments dans un discours donné ne mérite son nom que si ledit discours est littéraire. Il n'en est rien : l'emprunt local, concrétisé par le

passage d'un élément d'un discours à un autre, est loin de se limiter au champ littéraire. Si je l'appelle, comme d'autres chercheurs (par exemple : Denis Barbet, 2012), « emprunt discursif », c'est pour marquer cette translation d'un discours – ou d'un type de discours – à un autre, et sa différence avec l'emprunt en langue.

Comment ces emprunts discursifs, dont on pourrait considérer que la paraphrase est une des formes, se caractérisent-ils linguistiquement ? C'est à la linguistique énonciative, et tout particulièrement aux travaux de Jacqueline Authier-Revuz, que je vais avoir recours pour expliciter ce qui se joue de la langue et de sa mise en discours dans les emprunts et réécritures.

Jacqueline Authier-Revuz a passé une grande partie de sa vie à travailler sur ce qu'elle appelle l'hétérogénéité constitutive du langage, c'est-à-dire le fait que lorsque nous parlons ou écrivons, nous formons des discours qui nous sont extérieurs, qui ne nous appartiennent pas véritablement et qui ne sont pas non plus totalement conjoints à ce que nous avons l'intention de dire. Par exemple, si l'on regarde le rapport entre un mot et l'objet qu'il va désigner dans un discours donné, on voit tout de suite qu'il n'y a pas coalescence : la relation de désignation d'un objet par un mot peut marcher en discours, mais cela n'empêche pas que le mot et la chose soient radicalement disjoints. Cette propriété de la langue dans sa relation au monde est visible, par exemple, quand nous essayons de nommer quelque chose qui échappe aux catégories construites par la langue et avec lesquelles nous percevons le réel. Une couleur : ni bleu ni vert, ni rouge mais tirant quand même un peu sur le violet ; un objet : ni simple chaise ni tout à fait fauteuil, parce que comportant des sortes d'accoudoirs qui n'en sont pas vraiment et trois pieds au lieu des quatre habituels... On rencontre très fréquemment, dans les conversations, des désaccords entre les locuteurs dont l'un pense que tel objet est rose alors que l'autre le voit orange ; l'un estime qu'il s'agit d'une table, et l'autre, d'un tabouret large... Dans les énoncés les plus ordinaires, cette *non-coïncidence entre les mots et les choses* (j'emprunte la formule à Authier-Revuz, voir par exemple Authier-Revuz 1988) peut être marquée linguistiquement, avec un bouclage de l'énoncé qui revient sur lui-même pour s'autocommenter :

(a) J'ai perdu mon pull-over rouge – enfin « rouge », c'est pas forcément le bon terme, il tend plutôt vers le rose violine.

C'est aussi l'effet du « mot sur le bout de la langue » :

(b) En me promenant, j'ai vu un... ah zut, comment ça s'appelle ? C'est une plante avec des pétioles très fines, qui pousse en lisière des chemins. Il y en a partout par ici...

Tous les jours, nous butons sur notre difficulté à nommer. Elle peut être liée, comme dans les exemples ci-dessus, à l'absence de mot pour désigner

une chose. Elle peut aussi être le fait de l'origine du mot, marqué comme venant d'ailleurs, comme dans les exemples suivants :

(c) Je l'ai connu – au sens biblique – en 2015.

(d) Il a tout du « boomer » comme disent les jeunes.

(e) Elle aime la mode, oui, mais c'est plus que ça : elle est complètement « fashion ».

Dans les exemples (c) et (d), on observe une structure commune :

– énoncé renvoyant, de façon ordinaire, au monde : je l'ai connu en 2015 / il a tout du boomer ;

– énoncé venant commenter le précédent, et par conséquent renvoyant non directement au monde, mais à ce qui vient d'en être dit :

- *au sens biblique* précise le sens du verbe *connaître* dans *je l'ai connu en 2015* ;
- *comme disent les jeunes* indique l'origine du mot *boomer* : non son étymologie (qui ressortit à l'évolution de la langue) mais son origine discursive, en l'occurrence le parler des jeunes.

Cette structure a été décrite par Jacqueline Authier-Revuz comme un bouclage méta-énonciatif. Méta-énonciatif, parce que le locuteur commente son énonciation, en indiquant son origine. Bouclage, parce que l'énoncé commentatif (*au sens biblique* ou *comme disent les jeunes*) situé juste après le mot qu'il commente vient opérer un retour en arrière pour marquer, par une boucle, le heurt (la non-coïncidence) entre ce qui est dit et ce qu'on veut dire.

La boucle se représente graphiquement de la manière suivante :



Je l'ai connu – au sens biblique – en 2015



Il a tout du « boomer », comme disent les jeunes

Deux choses sont importantes ici. La boucle vient rompre la linéarité du discours. Elle agit comme un marqueur de discontinuité, mettant en cause la tranquille construction du référent en la présentant comme heurtée, dérangée par l'hétérogénéité et la non-coïncidence des mots au discours dans lequel ils émergent (ce sont les mots de quelqu'un d'autre, l'énoncé de la boucle le signale et la boucle le marque en même temps).

L'interruption d'un énoncé renvoyant au monde – la relation à une personne en (c), la qualité de quelqu'un en (d) – par un autre énoncé qui

renvoie au premier pour le commenter crée un effet de décalage, comme un palier, qui est d'ordre énonciatif : je parlais du monde, je monte d'un cran et je regarde ce que j'en ai dit, pour commenter ce commentaire.

Le bouclage que nous venons de commenter est caractéristique en (c) et (d), mais la même structure s'observe dans les autres énoncés : en (a), l'adjectif *rouge* est repris – il est même répété – pour être commenté en tant que mot de la langue, du point de vue de sa couverture référentielle ; en (b), on parle d'un mot qu'on n'a pas utilisé, précisément parce qu'on ne le trouve pas, mais il existe et il est désigné par le pronom indéfini *ça* (*comment ça s'appelle ?*) ; en (e), même reprise par *ça* d'un mot ou plutôt d'un prédicat, *elle aime la mode*, cette fois énoncé au préalable, commenté et désigné en même temps (*c'est plus que ça*) et pour lequel le locuteur propose une alternative (*elle est complètement fashion*).

Revenons à la notion d'emprunt : les exemples (c) et (d) indiquent la source du mot « emprunté », et ce faisant ils revendiquent cet emprunt. De manière moins visible, la même chose se produit en (e) où le mot *fashion*, contrasté avec *mode*, est comme mis en relief par l'énoncé qui le précède : « c'est plus que ça » renvoie aux faits correspondant aux énoncés *aimer la mode / être fashion*, mais aussi, indirectement, aux manières de dire et donc aux mots français (*mode*) / anglais (*fashion*), que l'on emprunte parce qu'on ne peut pas dire la même chose dans sa propre langue que dans la langue étrangère. L'emprunt est marqué, discrètement, par des guillemets, qui correspondraient à l'oral à un ton spécifique pour prononcer *fashion*. On a la même chose en (d) avec *boomer*. Ces emprunts, marqués par les guillemets, renvoient à d'autres discours, plus ou moins précisément situés : de l'interdiscursivité très large de *fashion*, qui synchrétise des stéréotypes du *Swinging London* et d'une culture anglo-saxonne en général, à la formule *OK, boomer* devenue virale sur Internet en 2019¹.

RÉÉCRITURE ET INTERDISCURSIVITÉ

Jacqueline Authier-Revuz parle de *représentation du discours autre* pour désigner cette propriété des discours d'importer des éléments venus d'autres discours en les montrant comme tels, que ce soit par des commentaires ou de simples guillemets. Ce phénomène, qu'elle a étudié

1. L'expression a droit à une rubrique sur Wikipedia : https://fr.wikipedia.org/wiki/OK_Boomer

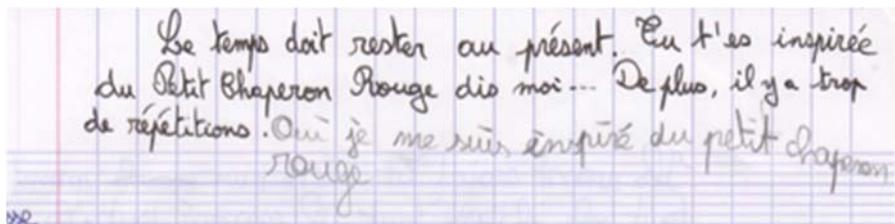
exhaustivement dans son dernier ouvrage² (Authier-Revuz, 2019), relève de l'hétérogénéité langagière qu'elle appelle « montrée », c'est-à-dire localisée et exhibée par le locuteur. Le caractère hétérogène est au principe de l'énonciation et du langage : on ne peut dire qu'à partir de ce qu'on a déjà entendu ; on ne peut écrire qu'à partir de ce qu'on a déjà lu. Le sentiment que peut avoir chacun d'une parole propre, d'un dire qui serait le sien, qu'il aurait inventé, ne tient pas, pas plus que l'idée de l'homme sans le langage. C'est déjà ce que disait Benveniste expliquant que « nous n'atteignons jamais l'homme séparé du langage et nous ne le voyons jamais l'inventant. [...] C'est un homme parlant que nous trouvons dans le monde, un homme parlant à un autre homme, et le langage enseigne la définition même de l'homme » (Benveniste, 1966 : 259). On ne voit jamais l'homme inventant le langage, parce que l'homme ne l'invente pas : il se constitue dans et par le langage. Il est parlé autant qu'il parle. Et par voie de conséquence, ce qu'il dit ne peut qu'être redite. Ici encore vient l'hétérogénéité : pas montrée, comme dans les exemples donnés plus haut, mais constitutive du langage lui-même. Si dire est toujours redire, ce que je perçois comme mon langage est toujours aussi de l'autre. Et donc, on ne peut rien faire d'autre qu'emprunter. L'emprunt discursif peut prendre différentes formes, apparentes et marquées ou bien transparentes, il n'en est pas moins un emprunt.

Tous les enseignants savent ce qu'un texte d'élève réussi doit à ses lectures : en le montrant ou non, il emprunte des formes syntaxiques, des unités lexicales, une textualité rencontrées ailleurs. Un des jeux de l'écriture scolaire réside précisément dans l'appropriation de modèles auxquels il peut être bienvenu de faire allusion, en creux, pour que le lecteur y retrouve du connu : comme il le trouve dans « Ma Bohême » où Rimbaud parodie les stéréotypes du Romantisme, ou dans « L'Adieu » où l'on peut voir un discret hommage d'Apollinaire au poème XIV des *Contemplations* de Victor Hugo commençant par « Demain dès l'aube »³. La réécriture au sens littéraire, travaillée jusqu'à la fin du XIX^e dans la classe de rhétorique, peut être une pratique spontanée des jeunes élèves, et pas toujours appréciée, comme le montre ce commentaire porté par un enseignant de CM2 sur la copie d'une de ses élèves qui a écrit la fin d'un conte en racontant qu'un des héros avalé

2. L'ouvrage *La représentation du Discours Autre : principes pour une description* peut être téléchargé librement sur le site de l'éditeur. Je recommande chaudement sa lecture, même s'il est complexe et long. Le fait de l'avoir en téléchargement libre permet de le lire à son rythme.

3. <http://groupugo.div.jussieu.fr/Groupugo/88-12-17laster.htm>

par un monstre est sauvé par l'autre héros qui découpe le ventre de l'animal et en fait sortir son ami :



L'appréciation « tu t'es inspirée du Petit Chaperon Rouge dis moi » pourrait être positive : hommage à la réappropriation d'un motif du conte par l'élève, et à sa capacité à engendrer de l'intertextualité. C'est d'ailleurs ce que retient l'élève qui répond : « oui je me suis inspiré du petit chaperon rouge », s'inscrivant dans le dialogue avec l'enseignant. Il me semble toutefois que les deux phrases qui encadrent l'appréciation, toutes deux clairement réprobatives (« le temps doit rester au présent » / « il y a trop de répétitions »), liées à l'appréciation par « de plus », éliminent une interprétation laudative. Il est d'autant plus étonnant que l'élève se voie reprocher cette réutilisation d'un motif du conte, que la tâche d'écriture était une continuation de texte – tâche intertextuelle s'il en est, où l'on demande, parfois sans le dire, d'emprunter au texte initial ses héros, son atmosphère, mais aussi son style d'écriture. Comme Pierre Bourdieu et ses successeurs l'ont montré largement, les objets mis en avant par le discours scolaire sont souvent peu valorisés lors des évaluations (Bourdieu & Saint-Martin, 1970 ; Bourdieu & Passeron, 1975) : l'école fait comme si l'accès aux connaissances scolaires était naturel, dévalorisant sa propre action de transmission de la culture « au profit de la culture héritée qui ne porte pas la marque roturière de l'effort et a, de ce fait, toutes les apparences de la facilité et de la grâce » (Bourdieu & Passeron, 1975 : 35). Les emprunts, conditions de réussite des textes, sont aussi nécessaires que mal perçus si trop voyants. Il faut rester dans la connivence, ne pas avoir l'air de récupérer des éléments en les important maladroitement – c'est aussi le cas, jusqu'à l'université, de la paraphrase.

Le numéro 70 de *Recherches*, qui porte sur la connivence scolaire, se propose d'en faire un levier d'apprentissage, en prenant sa construction comme un enjeu d'enseignement, pointant que « l'école, et tout particulièrement la discipline français, crée constamment des espaces de connivence par les objets qu'elle enseigne (la langue, la lecture, l'écriture, le patrimoine culturel) » (éditorial de la Rédaction, *Recherches* n° 70, 2019 : 7). Le milieu scolaire pose comme évidente la connivence langagière, dont fait partie la reconnaissance immédiate du « beau langage », l'enseignant se retrouvant comme piégé dans cette évidence qu'il n'ose questionner. Comme

la connivence, l'emprunt doit pouvoir s'apprendre. Emprunter sans en avoir l'air est probablement un objectif majeur de l'enseignement de l'écriture. Emprunter en assumant l'emprunt, c'est-à-dire en s'assumant comme attentif aux signes et à leur trajectoire, en est un autre. Il me semble que l'on ne peut s'y essayer sans expliciter ce qui s'y joue : l'emprunt met en jeu, à l'écrit plus nettement sans doute qu'à l'oral, une stylisation discursive que je vais continuer de décrire au prisme du travail de Jacqueline Authier-Revuz.

L'emprunt marqué, figuré par la boucle méta-énonciative mentionnée plus haut, se laisse décrire ainsi : la boucle vient interrompre la linéarité du discours en créant un palier énonciatif où, au sein d'un énoncé E1 renvoyant au monde, s'inscrit un autre énoncé E2 « en décalé », qui renvoie à un élément de E1 en tant que signe de la langue. En linguistique, considérer dans un mot non plus l'objet auquel il renvoie mais lui-même en tant que signe a un nom : l'autonymie. Elle s'oppose à l'usage standard des mots de la langue. Si je dis : « j'ai posé un vase sur la table », je fais usage de *table* pour désigner l'objet sur lequel se trouve maintenant le vase. Si je dis : « *table* est un nom féminin », je parle du mot *table* et non d'un objet auquel il pourrait potentiellement renvoyer, je le considère en tant que signe inclus dans le système linguistique et je lui attribue des qualités de mot. *Table* est un nom féminin ; une table est un meuble comportant des pieds et un plateau.

Une des marques qui permet de distinguer, en discours, l'autonymie de l'usage standard des mots, est le guillemet (ou son équivalent typographique l'italique). Lorsqu'un segment d'énoncé est entre guillemets, cela signifie toujours que les mots qui le forment sont considérés pour eux-mêmes, qu'ils ne pourraient pas être remplacés par d'autres, que le locuteur les place au-devant de la scène énonciative. Bien entendu, un autonyme a du sens : il continue à renvoyer au monde, selon cette propriété des signes dont le signifiant et le signifié sont, pour reprendre Saussure (1916/1972), « comme le recto et le verso d'une feuille ». Quand je parle du mot *table*, je ne peux pas ignorer que ce mot renvoie à un meuble qui a quatre pieds et un plateau. Mais dans l'emploi autonyme, le signe renvoie d'abord à lui-même, et secondairement au référent qu'il peut désigner. Faire apparaître en discours le versant autonyme des signes, c'est signifier *j'emploie ce mot et pas un autre*, ou encore *j'emploie ce mot à dessein*. Reprenons nos exemples (d) et (e) : les guillemets (ou l'italique) qui affectent *boomer* et *fashion* marquent ces mots comme employés pour eux-mêmes, non sans qu'ils continuent de désigner le monde. Le mot d'origine étrangère est emprunté pour ce à quoi il renvoie, mais aussi en tant que mot d'une autre langue, et peut-être encore plus précisément il est emprunté *pour ce à quoi il renvoie en tant que mot d'une autre langue*.

Vu de cette perspective, l'emprunt apparaît comme une opération énonciative extrêmement complexe, dans laquelle la relation entre le signe et son référent est affectée par la vie du signe en-dehors de son contexte d'emploi contingent, et qui suppose une perception multidimensionnelle de la signification. Emprunter, c'est être aux prises avec l'hétérogénéité du langage et son caractère déjà-dit. C'est traiter les segments textuels pour eux-mêmes, en conscience de leur origine. Ce geste met en tension l'énonciation écrite entre un sujet qui s'énonce, la langue qui le constitue en énonciateur et la masse du déjà-dit dans laquelle il va puiser.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Authier-Revuz J. (1988) Non-coïncidences énonciatives dans la production du sens. *Linx*, 19. *Du sens*, p. 25-28.
DOI : <https://doi.org/10.3406/linx.1988.1104>
- Authier-Revuz, J. (2019) *La Représentation du Discours Autre : principes pour une description*. Berlin, Boston : De Gruyter.
<https://doi.org/10.1515/9783110641226>
- Bakhtine M. (1963/1970) *La Poétique de Dostoïewski*, Paris, Seuil.
- Barbet, D. (2012) « Les emprunts discursifs entre politique et publicité. Des échanges inégaux », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 98, mis en ligne le 26 novembre 2012, consulté le 13 septembre 2021.
URL : <http://journals.openedition.org/mots/20590>
DOI : <https://doi.org/10.4000/mots.20590>
- Benveniste, É. (1966) *Problèmes de linguistique générale*, Tome 1, Paris, Gallimard.
- Bourdieu, P., Saint-Martin, M. (1970) L'excellence scolaire et les valeurs du système d'enseignement français. *Annales*, Paris, vol. 25, n° 1, p. 147-175.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-M. (1975) *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris, Minuit.
- Chadelat J.-M. (1996) Pour une sociolinguistique de l'emprunt lexical : l'exemple des emprunts français en anglais. *Cahiers de l'APLIUT*, volume 15, numéro 4, 1996, p. 16-27.
<https://doi.org/10.3406/apliu.1996.985>
- Chervel A. (1987), Observations sur l'histoire de la composition française, *Histoire de l'éducation* 33, consulté le 02 avril 2021.
https://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1987_num_33_1_1450
DOI : [10.3406/hedu.1987.1450](https://doi.org/10.3406/hedu.1987.1450)
- Daunay, B. (2004). Réécriture et paraphrase, contribution à une histoire des pratiques d'écriture scolaire. *Le français aujourd'hui*, n° 144, Paris, AFEF, p. 25-32.

- Froment M. (2006). « Un joli garage bien en bordel », est-il « un joli garage bien en désordre » ? ou comment rendre compte de récits de fiction en classe ? *Repères*, 33, p. 151-175.
DOI : <https://doi.org/10.3406/reper.2006.2710>
- Houdard-Mérot, V. (1998). *La culture littéraire au lycée depuis 1880*. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Jakobson, R. (1963) *Essais de linguistique générale*, Paris, Minuit.
- Petitjean, A., Viala, A. (2000), Les nouveaux programmes du français au lycée. *Pratiques*, n° 107-108, p. 7-33.
- Rédaction de *Recherches* (2019). Éditorial. *Recherches*, 70, p. 5-8.
- Sablairolles, J.-F., Pruvost, J. (2016). *Les néologismes*. Presses Universitaires de France, coll. *Que sais-je ?*
- Saussure, F. (de) (1916/1972) *Cours de Linguistique générale*, Paris, Payot (édition critique de Tullio de Mauro, 1972).
- Volochinov, N.-V. (1929/2010) *Marksizm i filozofia jazyka*, Leningrad, Priboï, 1929. *Marxisme et philosophie du langage. Les problèmes fondamentaux de la méthode sociologique dans la science du langage*. Nouvelle édition bilingue traduite du russe par Patrick Sériot et Inna Tylkowski-Ageeva. Limoges, Lambert-Lucas, 2010.