UNIVERSITY OF AMSTERDAM

UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Pourquoi parlons-nous tous un créole ? Le changement linguistique à travers le prisme de la créolistique

Aboh, E.O.

DOI
10.1163/19589514-04901004

Publication date
2019

Document Version
Final published version

Published in
Faits de Langues

License
Article 25fa Dutch Copyright Act (https://www.openaccess.nl/en/policies/open-access-in-dutch-copyright-law-taverne-amendment)

Link to publication

Citation for published version (APA):
Aboh, E. O. (2019). Pourquoi parlons-nous tous un créole ? Le changement linguistique à travers le prisme de la créolistique. *Faits de Langues*, *49*(1), 25-46. https://doi.org/10.1163/19589514-04901004

General rights
It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations
If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: https://uba.uva.nl/en/contact, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, P.O. Box 19185, 1000 GD Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.
UvA-DARE is a service provided by the library of the University of Amsterdam (https://dare.uva.nl)

Download date:10 Nov 2026

Pourquoi parlons-nous tous un créole ? Le changement linguistique à travers le prisme de la créolistique

Enoch O. Aboh*

INTRODUCTION

Dans ses nombreux travaux sur la formation des créoles dans les nouvelles colonies nées de l'expansion coloniale Européenne du 16ème au 20ème, Robert Chaudenson montre que le terme «créole» se référait à cette époque aux personnes (sans distinction de race) ainsi qu'aux espèces végétales et animales originaires des colonies. Dans cette perspective, on peut aussi imaginer qu'en utilisant ce terme pour désigner le parler des habitants des colonies, les explorateurs de l'époque signifiaient ainsi les différences phonétiques, lexicales ou grammaticales qu'ils percevaient entre les vernaculaires parlés dans les colonies et ceux de la métropole.

Même si l'on retrouve encore quelques usages du mot «créole» dans ce sens ou désignant des personnes d'ascendance européenne nées dans les colonies, l'usage en linguistique se réfère uniquement aux vernaculaires nés du contact de langue entre les colons et les africains, les amérindiens ou les indiens soumis à l'esclavage. Ces parlers, qui pour certains auteurs sont typiques de ces populations soumises, ont depuis toujours suscité de nombreuses questions :

1) Les langues créoles sont-elles des langues comme les autres ?
2) Comment les langues créoles sont-elles nées ? Que peuvent-elles nous enseigner sur l'évolution du langage ?
3) Les langues créoles forment-elles une classe typologique unique ?
4) Les langues créoles sont-elles moins complexes que les langues naturelles ?

Nombre de réponses, que je ne répéterai pas ici ont été apportées à ces questions. Dans le cadre de cet article, je me réfèrerai aux approches ci-après : pour Greenfield (1830) et Van Name (1870), par exemple, les langues créoles sont nées de processus courants qui induisent les changements linguistiques dans toutes les langues (par exemple la perte de la flexion verbale). Muysken (1988: 300) quant à lui nous indique que «du point de vue de la linguistique, la notion

* University of Amsterdam. Courriel : e.o.aboh@uva.nl
Je tiens à remercier Alain Kihm ainsi qu'un relecteur anonyme pour leurs commentaires précis qui ont grandement contribué à améliorer cet article.

même de langue créole tend à disparaître dès qu'on procède à une analyse détaillée. On s'aperçoit assez vite alors que notre objet d'étude est une langue comme toute autre.»[1],[2] Chomsky (2012: 364) est du même avis lorsqu'il dit «je doute qu'il y ait jamais une catégorie de langue créole. […] Il s'agit juste de langues qui font partie des complexités de la vie humaine.»[3]

Si, comme je le propose de le faire dans cet article, nous acceptons la perspective de ces auteurs selon laquelle les langues créoles n'ont rien d'exceptionnel, alors on peut se demander à quoi servent les études créoles. Dans les lignes qui suivent, je vais défendre l'idée que l'étude des langues créoles ainsi que des phénomènes de contact de langue ayant permis leur émergence (p. ex. les influences translinguistiques) nous permet d'aborder un domaine empirique très riche qui peut nous renseigner sur l'acquisition du langage et son évolution au fil des générations (voir aussi Kihm 2002).

En effet, une des questions essentielles de l'étude du langage concerne l'apprentissage de la langue et comment cet apprentissage peut affecter le changement linguistique. Dans cet article, je montrerai que l'étude des langues créoles nous permet de formuler des hypothèses adéquates portant sur l'acquisition L1 dans une communauté multilingue, une situation plutôt courante dans notre monde globalisé. Pour comprendre la dynamique de l'acquisition et du changement linguistique, je propose de changer de paradigme en abandonnant les approches traditionnelles basées sur le monolinguisme, au profit d'une approche que je qualifie de multi-langue et qui est propre aux contextes ayant permis l'émergence des langues dites créoles.

Á ce propos, je montre dans la section 2 que les approches traditionnelles conduisent à un paradoxe et ne peuvent rendre compte de l'interdépendance acquisition-changement linguistique. Dans la section 3, je propose une approche multi-langue dans laquelle l'acquisition est la conséquence de la recombinaison des traits linguistiques sélectionnés dans les inputs générés par les langues en compétition dans la communauté et dont les locuteurs ont intégré une grammaire mentale. Je montre que le résultat de cette recombinaison est une forme linguistique hybride qui combine des traits linguistiques provenant des différentes sources linguistiques formant l'input auquel sont exposés les apprenants. Dans la section 4 j'illustre cette hypothèse sur la base du créole haïtien et deux créoles du Suriname : le sranan et le ndyuka. Il ressort de cette discussion que les langues créoles nous permettent de voir de façon plus évidente les processus courants de recombinaison sous-jacents à l'acquisition d'une langue et dont l'effet cumulatif au sein d'une population entraîne le changement linguistique. La section 5 conclue l'article.

---

[1] Sauf indication, toutes les traductions vers le français des textes en anglais sont faites par l'auteur de cet article.
[2] Muysken (1988: 300) : *The very notion of a 'creole' language from the linguistic point of view tends to disappear if one looks closely, what we have is just a language.*
[3] Chomsky (2012: 364) : *So, I doubt that there's ever going to be a category Creole. They'll just be one part of […] the complexities of human life.*

2. Les paradoxes de l'approche monolingue

Toute étude portant sur l'apprentissage d'une langue première (L1), doit rendre compte de l'observation suivante : les enfants sont exposés à un input très varié car les membres de leur famille ou de leur communauté ne s'expriment pas tous de façon identique. Souvent l'input auquel l'enfant est confronté et qui doit nourrir le développement d'une grammaire mentale est incomplet ou parfois même comportes des paradigmes contradictoires. Néanmoins, tous les apprenants L1 d'une communauté développent une grammaire mentale qui leur permet de construire des phrases qui, en apparence, ressemblent aux productions langagières de leur communauté. Le constat est apparemment simple : les enfants acquièrent leurs langues maternelles sans instruction malgré les imperfections de l'input. L'acquisition L1 semble donc parfaite. Face à cette capacité des apprenants L1 à acquérir des aspects complexes de leur langue très tôt et sans effort apparent, Wexler (1998: 43) dans son étude sur l'acquisition L1 de la morphologie flexionnelle conclut : «les enfants sont de petits automates à flexion».[4]

De même, Weerman (2011: 149) argumente que «dans une transmission «normale» de génération en génération, les enfants sont simplement trop doués pour être à l'origine de possibles erreurs de transmission.»[5] Il ressort de ces remarques que l'approche monolingue conçoit les apprenants L1 comme des individus surdoués qui interagissent dans une communauté homogène et qui reproduisent fidèlement la langue de cette communauté. En d'autres termes, les enfants sont l'illustration du locuteur-écouteur idéal qui fait l'objet de la recherche linguistique, selon Chomsky. D'après cet auteur, «la théorie linguistique étudie essentiellement le locuteur-écouteur idéal, d'une communauté linguistique complètement homogène et qui connaît sa langue parfaitement» (Chomsky 1965 : 3).[6]

L'idée selon laquelle chaque apprenant L1 habite une communauté homogène de locuteurs et développe une grammaire mentale qui converge en tout point vers une grammaire commune à toute la communauté de locuteurs nous met face à trois paradoxes :

Le premier, résulte du fait que les langues du monde changent continuellement et chaque nouvelle génération développe de nouveaux parlers ou vernaculaires. Ces nouveaux parlers viennent se rajouter à celles créées par les générations précédentes : les langues sont donc en renouvellement perpétuel. Parfois la compétition entre différents parlers déclenche de nouveaux développements linguistiques qui peuvent conduire à l'émergence de nouvelles formes qui

---

[4] Wexler (1998: 43) "[*children*] *are little inflection machines*".
[5] Weerman (2011: 149) "*in 'normal' transmission from generation to generation children are simply too good to be responsible for transmission errors*."
[6] *"Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech-community, who knows its language perfectly* (Chomsky 1965: 3)".

peuvent supplanter celles existant déjà. On se demande alors comment une telle évolution propre aux langues naturelles serait possible si tous les apprenants L1 reproduisaient fidèlement la langue de leur communauté. Par exemple, au cours du développement des langues romanes à partir du latin, des déterminants (ou articles) sont apparus. Comme on peut le voir dans l'exemple (1a), un nom comptable doit être précédé d'un déterminant en français, d'où la phrase agrammaticale en (1b).

(1)a Le soldat a acheté le cheval
b *soldat a acheté cheval

Il faut remarquer cependant que la phrase agrammaticale (1b) présente une syntaxe proche de l'exemple latin en (2), qui comporte une morphologie casuelle ayant disparu en français et dont l'interprétation correspond à la phrase en (1a) :[7]

(2)	*Miles*	*equ-um*	*em-it*	/*emp-s-it*
	soldat.NOM.SG	cheval-ACC.SG	acheté.PERF-3SG	/acheté-PERF-3SG

En comparant ces exemples, on peut se poser la question de la corrélation entre la perte de la morphologie casuelle en français et l'émergence des déterminants. Dans le cadre de la discussion présente, il nous suffit de remarquer que les exemples (1) et (2) illustrent une situation où la langue mère, le latin, ne dispose pas de certaines propriétés grammaticales qu'on retrouve dans toutes les langues filles (c.-à-d. les langues romanes). Comment rendre compte d'un tel développement dans une perspective où les apprenants L1 sont de parfaits 'reproducteurs' de la langue mère ?

Ces observations concernent aussi les langues germaniques qui dans leurs formes modernes ont développé des déterminants qui expriment la définitude comme dans les langues romanes, alors que les langues mères pour la plupart n'avaient pas ces déterminants-là (voir par exemple les travaux de McColl Millar 2000). Sommes-nous en présence d'un phénomène aréal qui aurait touché certaines régions de l'Europe ? Si tel était le cas, on peut se demander comment analyser la convergence linguistique en général dans une approche où les apprenants L1 sont infaillibles et ne devraient donc pas être sensibles aux phénomènes de propagation de traits linguistiques étrangers à leurs communautés.

Le deuxième paradoxe est lié au fait que les apprenants L1 étant considérés comme doués, le changement linguistique est souvent conçu comme l'acceptation d'erreurs par une communauté langagière toute entière (voir la citation de Weerman 2011 ci-dessus). À titre d'illustration, voici ce que disait (Gardnier 1932: 47, cité dans McColl Millar 2000: 300) à propos de l'émergence des déterminants en anglais : «bien souvent ce sont des matériaux inutiles, une habitude ou un maniérisme accepté par toute une communauté langagière.

[7] Je remercie mon collègue Mauro Scorretti pour ces traductions en latin.

L'accumulation d'ordures est si facile».[8] En effet, tout apprenant L1 de l'anglais ou du français modernes développe nécessairement une grammaire mentale dans laquelle le déterminant doit précéder un nom comptable (singulier en anglais) fonctionnant comme argument. La question se pose donc de savoir pourquoi le locuteur-écouteur idéal, que postule l'approche traditionnelle monolingue et que Gardnier semble défendre, intégrerait-il des erreurs dans son parler ou accumulerait-il des «ordures» grammaticales ? Cette question nous amène au troisième paradoxe :

Si, en effet, l'on admet que le changement linguistique découle d'une interaction entre des formes qui se créent et d'autres qui se perdent, comme le suggèrent les exemples en (1) et en (2), alors il apparaît difficile de comprendre comment cette interaction entre création et perte découlerait uniquement d'erreurs de transmission. Dans son approche bilingue du changement linguistique, Meisel (2011) aborde ces questions en indiquant que la capacité langagière de l'humain est extrêmement résistante (et peut pallier aux incohérences/insuffisances de l'input, comme cela a été par exemple le cas dans l'émergence des langues dites créoles. Pour Meisel (2011), un changement linguistique intervient si l'input contient suffisamment de données permettant aux apprenants de procéder à une réanalyse ou à une restructuration dont les résultats sont des formes linguistiques divergentes de celles de la communauté. Ainsi, l'auteur suggère qu'un changement grammatical peut avoir lieu si une partie importante de la communauté est constituée d'apprenants L2, ou si les inputs auxquels sont exposés les nouveaux apprenants (L1) contiennent des données incompatibles avec les grammaires en cours d'acquisition (p. ex. si l'input est produit par des locuteurs L2). Cette hypothèse de travail implique que les adultes et les enfants sont responsables des changements morphosyntaxiques. Meisel fonde ses conclusions sur le fait que de nombreux travaux sur l'apprentissage bilingue montrent que les bilingues, comme les apprenants L1, convergent en général sur certains aspects clés de la grammaire (la position du verbe, les accords sujet-verbe, etc.). Il en résulte que l'apprentissage bilingue L1 ne peut pas être à l'origine des changements linguistiques.

L'approche de Meisel (2011) nous laisse penser que le changement linguistique découle principalement de formes suffisamment divergentes qui ne pourraient être produites que par des apprenants L2 (par exemple des populations étrangères) en nombre suffisant pour contaminer l'input des apprenants L1 autochtones. Une telle interprétation reviendrait à dire que l'apprenant L1 ou bilingue L1 serait un relais plutôt qu'une source dans les changements linguistiques qui découleraient plutôt d'un apprentissage L2 donnant lieu à une acquisition imparfaite ou partielle. Même si Meisel ne s'exprime pas sur ce dernier point, la question reste posée comment rendre compte des changements linguistiques perpétuels si l'on admet un cadre théorique dans lequel les

[8] (Gardnier 1932: 47, cité dans McColl Millar 2000: 300) "*Often it is a mere useless ballast, a habit or mannerism accepted by an entire speaking community […] The accumulation of old rubbish is so easy*."

apprenants L1 ou bilingues L1 ne sont jamais à l'origine des créations linguistiques divergentes de celles de leur communauté et dans lequel les changements potentiels découleraient «d'erreurs d'apprentissage».

3. POUR UNE APPROCHE MULTI-LANGUES DE L'ACQUISITION

Dans les lignes qui suivent, je défendrai une approche de l'acquisition où le changement linguistique ne provient pas d'erreurs d'analyse de la part des apprenants, mais serait plutôt la conséquence de la variation propre aux inputs auxquels sont exposés les apprenants. Du fait de cette variation, chaque apprenant développe des grammaires mentales hybrides qui lui sont propres et divergent donc des grammaires mentales des autres membres de sa communauté. Dans cette perspective, les apprenants L1 ne sont pas des automates infaillibles au sens qu'ils ne créent jamais de formes linguistiques nouvelles distantes de celles communément utilisées dans la communauté. Je fais l'hypothèse que bien qu'étant extraordinairement doués, tous les apprenants L1 d'une communauté langagière ne font pas les mêmes hypothèses d'analyse à partir des données des inputs qu'ils reçoivent. En effet, les apprenants L1 n'étant pas confrontés aux mêmes inputs au sein de la communauté, chaque apprenant formule forcément des hypothèses d'apprentissage en fonction des particularités de l'input auquel il est exposé. Il est donc concevable que tous les apprenants L1 d'une communauté langagière ne développent pas la même grammaire mentale, n'atteignent pas le même niveau de compétence et ne maîtrisent pas tous les registres de la langue de la même façon. Ceci nous amène à conclure que les populations d'apprenants sont formées d'individus différents qui produisent des inputs hétérogènes auxquels sont exposés de nouveaux apprenants (cf. Niyogi & Berwick 1995).

Il est à noter que depuis les travaux de William Labov dans les années soixante, ces observations sont faites couramment par les sociolinguistes, mais elles ne sont pas intégrées dans les théories de l'acquisition de façon formelle. La discussion présente montre en effet que les changements linguistiques se font à deux niveaux :

(i) Au niveau de l'apprenant L1, L2, L3, etc. (c'est-à-dire l'individu) qui recrée une nouvelle grammaire mentale en fonction des inputs auxquels il est exposé,

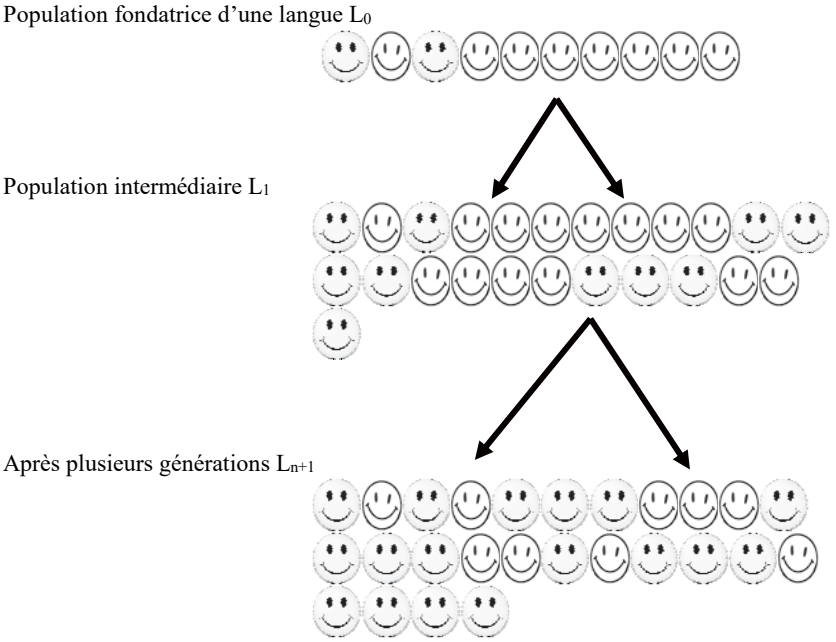
(ii) Au niveau de la population de locuteurs qui fluctue et qui peut influer sur la proportionnalité dans l'input des variantes crées par les apprenants et les locuteurs.

Dans l'approche que je viens d'esquisser, les changements diachroniques (que l'on désigne couramment par changement linguistique) représentent avant tout un changement de *population de locuteurs*.[9] Vue ainsi, l'évolution d'une langue

[9] Il me semble important de souligner ici qu'un changement de population de locuteurs n'implique pas nécessairement un changement d'ethnicité mais signifie simplement qu'un nombre important de locuteurs d'une communauté convergent sur une variante autre que la leur ou simplement intègrent une nouvelle variante dans leur parler. C'est souvent le

vivante peut être décrite par le schéma ci-dessous, où les individus de couleurs différentes représentent des grammaires mentales différentes à des âges différents dont les productions langagières divergent partiellement.

Schéma 1 : L'évolution de la langue



On observe ici que la population fondatrice est essentiellement représentée par les locuteurs de la grammaire blanche qui sont en contact avec des locuteurs de la grammaire noire en minorité ; on peut donc parler de variation individuelle marginale dans cette communauté. Cependant, dans la population intermédiaire, il apparaît que la variante noire s'est propagée dans certaines couches de la population. On peut déjà parler de la cohabitation de deux dialectes (ou de deux registres), même si la variante noire reste minoritaire (ou peut-être moins prestigieuse). Après plusieurs générations, la variante noire a acquis un nombre significatif de locuteurs et est devenue la variante majoritaire dans la communauté. Ainsi, les locuteurs de la variante blanche qui étaient majoritaires dans la population fondatrice se sont vus remplacés progressivement par la variante noire. Ce changement ne signifie pas nécessairement que la variante blanche aurait perdu de son prestige. Comme le montre le français standard en

---

cas par exemple lorsque la population adopte des expressions ou constructions introduites par les médias ou les membres d'une classe sociale prestigieuse.

Afrique francophone, elle pourrait bien rester la forme standard socialement prestigieuse pratiquée par une minorité alors que la variante noire pourrait représenter le français populaire qu'on observe dans plusieurs grandes villes africaines et qui est aussi appropriée par les populations dans les zones rurales (cf. Mufwene 2001, 2008).

La dynamique des langues en Afrique et en Asie nous enseigne que de nombreux facteurs socio-historiques et économiques peuvent expliquer une telle évolution au sein de la population de locuteurs (voir les travaux de Mufwene 2001, 2008), mais ce qui importe pour la discussion présente est que les langues changent parce que les *populations de locuteurs* changent. Plus la population est importante et plus le processus de propagation d'une nouvelle forme à l'origine d'un changement linguistique sera vraisemblablement lente. Les études diachroniques portant sur les différenciations progressives des langues qu'on qualifie communément de grammaticalisation nous renseignent donc essentiellement sur les changements de populations ayant conduit au changement de vernaculaire au sein d'une communauté (c'est-à-dire la sélection d'une forme particulière par rapport à une autre), plutôt que sur le changement linguistique lui-même. Ce dernier est en effet propre à la grammaire mentale du locuteur.

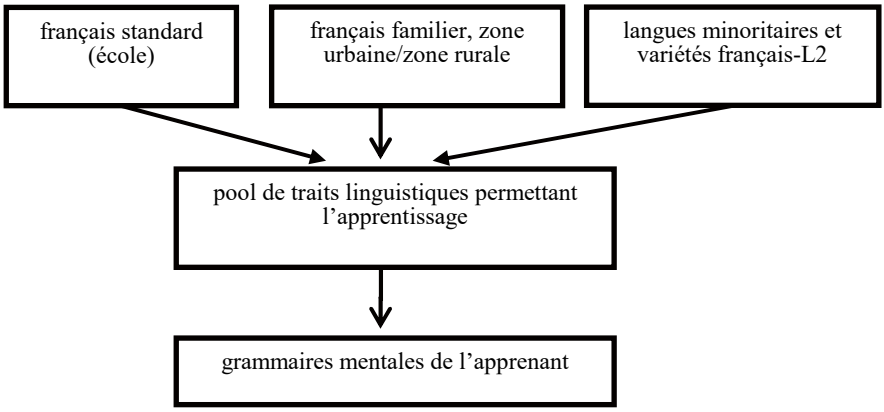
Il ressort aussi de cette description basée sur la variation que les individus d'une communauté ne développent pas simplement une grammaire monolithique leur permettant de communiquer dans toute circonstance, mais plutôt un ensemble de «sous-grammaires» (dont les productions sont parfois des variations de registres, des variations dialectales, ou des langues différentes). Cet ensemble de «sous-grammaires» permet au locuteur de s'adapter aux différents contextes de discours propres à son réseau social.

D'un point de vue formel, on peut donc conclure avec Roeper (1999) et Aboh (2015) que chaque locuteur d'une communauté est un agent multilingue. Par conséquent, les apprenants L1 ne se trouvent jamais dans une communauté formellement monolingue. L'hypothèse du locuteur-écouteur idéal qui reproduirait fidèlement la langue de sa communauté qui elle-même serait homogène paraît donc peu plausible.

3.1. Hybridation linguistique et acquisition

Puisque les apprenants sont toujours confrontés à des inputs hétérogènes produits par des agents multilingues, ils développent des systèmes grammaticaux divergents que j'ai appelés des «sous-grammaires», car il ne s'agit pas ici d'un système grammatical monolithique qui engloberait toutes les possibilités grammaticales de la langue. Ces «sous-grammaires» sont par nature hybrides (car issues de la fusion de traits linguistiques provenant d'un input varié). On peut illustrer cette hypothèse par le schéma 2, présenté ici comme une description informelle des variantes de français pouvant former les inputs d'un apprenant L1 hypothétique, habitant d'une ville moyenne, qui retourne très souvent en zone rurale pour des visites familiales.

Schéma 2 : Input hypothétique d'un apprenant L1 français.



En admettant que les traits linguistiques formant l'input sont en compétition (par exemple le choix entre *donne-m'en* et *donne-moi-z-en* ou encore *donne-le-moi* et *donne-moi le*) il apparaît que l'apprenant ne reproduira pas telles quelles toutes les grammaires qui ont contribué à l'input mais développera un ensemble de grammaires mentales issues d'une sélection d'un sous-ensemble de traits faisant partie de l'input. Les traits linguistiques ne sont donc pas tous égaux face à la compétition et à la sélection. En effet, le processus d'acquisition ne tend pas à la reproduction parfaite de toutes les variations de l'input, ce qui fait que l'acquisition d'une langue est dans une certaine mesure toujours imparfaite. En développant ses grammaires mentales, chaque apprenant porte en lui les germes des changements linguistiques à venir (Mufwene 2001, Aboh 2015).

À ce stade de la discussion, on peut donc conclure que du fait qu'elles favorisent ou défavorisent l'émergence d'un trait linguistique, la compétition et la sélection de traits linguistiques lors de l'apprentissage déterminent le changement linguistique au niveau de l'individu. La compétition et la sélection de traits linguistiques impliquent que toute grammaire mentale présente nécessairement des points de divergence par rapport aux conventions généralement admises dans la communauté et qui reflètent des aspects des grammaires mentales d'autres locuteurs. C'est de la dynamique entre ces différentes grammaires mentales que naissent les variations que l'on observe au sein d'une communauté.

4. Ce que nous enseignent les etudes creoles

Sur la base du schéma 1 ci-dessus, j'ai conclu que les études diachroniques portent sur les changements intervenus au niveau de la population, c'est-à-dire, les grammaires résultant de la compétition et de la sélection en corrélation avec les facteurs portant sur l'évolution de la population (voir, par exemple, Kroch

1989, 2001, Roeper 1999, Mufwene 2001, 2008, Ansaldo 2009). Cependant, comment l'apprenant développe-t-il sa/ses grammaire/s mentale/s ?

Dans un travail sur les langues créoles, Aboh (2015) répond à cette question en proposant que les langues naturelles sont l'expression de grammaires hybrides. Dans cette approche, le processus d'acquisition découle de la recombinaison des traits linguistiques résultant d'un contact entre les grammaires qui ont produit les inputs auxquels l'apprenant est exposé. Le contact de langue est ici défini de deux façons : la compétition entre des traits linguistiques provenant de parlers très proches (p. ex. dialectes/parlers de la même langue) ou la compétition entre des parlers génétiquement/typologiquement différents. Dans le premier cas, la distance entre la nouvelle grammaire et celles qui ont créé l'input restera très faible et les points divergents resteront peu perceptibles au sein de la communauté. Dans le deuxième cas, l'écart typologique entre les langues en contact fait que les nouvelles formes créées sont plus contrastées et facilement perceptibles. Bien souvent, ces formes-là sont stigmatisées par les locuteurs des variantes prestigieuses ou perçues comme étant communes à tous les membres de la communauté. Cette description nous montre que l'apprentissage d'une langue se fait toujours dans un contexte où plusieurs variétés sont en contact. Ces variétés représentent soit des parlers très proches (p. ex. les registres différents du javanais, des dialectes de la même langue), soit des parlers distincts typologiquement ou génétiquement (p. ex. le français et le gungbe, langue kwa). Le premier cas correspond à l'acquisition L1 : une situation de contact entre des idiolectes ou des variantes de la même langue (p.ex. les différentes variantes du français en France). Le deuxième cas correspond à l'apprentissage bilingue, ou l'apprentissage L2/3/n+1 qui implique le contact entre des langues typologiquement ou génétiquement distinctes. C'est parfois le cas dans les familles de classe moyenne en Afrique francophone où les enfants sont élevés dans un contexte bilingue comprenant le français et une ou plusieurs langues nationales. C'est aussi le cas en Europe des couples dits «Erasmus» dont les enfants sont parfois bilingues et dont les parents parlent la langue dominante comme L2. Tous ces cas montrent que l'acquisition dans un contexte social formellement multi-langue est la norme et que l'exception serait plutôt l'apprentissage L1 dans une communauté homogène dont tous les locuteurs auraient intégré une grammaire mentale unique.

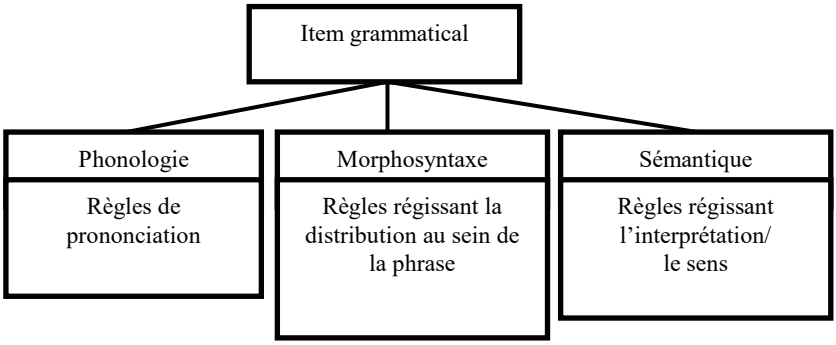
Si la compétition et la sélection déterminent le changement linguistique au niveau de la population, comment pouvons-nous décrire formellement la recombinaison des traits sélectionnés au niveau de l'individu?

4.1. La recombinaison des traits linguistiques

Afin de répondre à la question précédente, j'admets, comme c'est couramment le cas en syntaxe formelle (cf. Chomsky 1995, Borer 1985, 2005a, b,) l'hypothèse que les items grammaticaux sont le point d'ancrage des traits linguistiques qui sous-tendent la grammaire. Ceci m'amène à postuler que les items grammaticaux sont à la fois la cible de l'acquisition et les véhicules du

changement. Un item lexical ou grammatical est communément décrit comme une interaction entre trois composantes (au minimum) comme illustré ci-dessous par le schéma 3 :

Schéma 3 : Définir un item grammatical (cf. Aboh 2015)



Du fait du contact de langue qui détermine l'acquisition, toutes les composantes du triplet caractérisant l'item grammatical peuvent être affectées soit indépendamment les unes des autres, soit simultanément. Lorsque la phonologie est affectée, on assiste souvent à l'émergence d'un nouvel accent, comme on peut le constater entre l'accent québécois et l'accent lyonnais ou encore entre l'accent béninois ou sénégalais. Dans le cas de la morphosyntaxe, le nouvel item lexical peut avoir une distribution différente comme l'illustre l'exemple suivant à propos de la distribution du marqueur discursif «là» en français québécois (Dotsie 2007 : 54-56).

(3)a Il est venu rentrer entre l'aile pis la porte. Ça a toute renfoncé *là*. L'espace pour les pieds, c'était rendu, ça avait peut-être un pied, un pied et demi *là*. Ça a quand même d'assez grosses conséquences *là*.
b On allait se faire des espèces de camps dans le champ *là*, dans les arbres pis toute ça *là*, parce qu'il y avait des arbres, c'était le bois, plus loin.
c Vous allez vous asseoir *là là*.
d Moi, je fais ça simplement. À l'âge qu'on a *là là*… pis ensuite de ça, c'est de l'ouvrage tout ça là.)
e Chez ma mère aussi [on jouait de la musique]. Quand on va *là là*, on a ben du plaisir.
f Il y en a toujours qui mettent des bâtons dans les roues, mais ça c'est des jeunes pis des hippies pis des séparatistes. […] Ces jeunes-*là là*, c'est pas de leur faute, mais je pense qu'ils sont aveugles.
g Un moment donné, il a donné sa démission, pis ils en ont pris un autre. C'est *là là* que c'a a commencé à grossir.

Dans son analyse de «là» en québécois, Dotsie (2007) montre que les différents usages de cette forme correspondent à des fonctions discursives bien particulières, ce qui explique la répétition du marqueur dans certains cas.

Le changement sémantique peut être illustré par l'utilisation du verbe «goûter» dans certaines variétés du français belge où il est possible de dire «*Cela vous goûte-t-il* ?» par rapport à «Cela vous plait-il ?» en français standard.

Ces exemples suggèrent que développer une grammaire équivaut à développer un algorithme qui recombine les propriétés d'items divergents dans un système linguistique stable (permettant la communication au sein de la communauté).

Cette approche soulève trois questions fondamentales auxquelles nous devons répondre :

(i) Dans quelle mesure la sélection est-elle sensible aux propriétés inhérentes aux traits linguistiques ?
(ii) Comment la recombinaison explique-t-elle la perte, le syncrétisme ou la création de nouvelles formes linguistiques ?
(iii) Comment la recombinaison est-elle liée au changement morphosyntaxique et à la variation ?

4.1.1. La recombinaison et la nature des traits : la morphologie casuelle en malais du Sri Lanka : Dans leurs travaux, Aboh & Ansaldo (2007) et Aboh (2006, 2009, 2015) montrent que la compétition et la sélection portent sur deux types de traits linguistiques qu'on pourrait qualifier de «compétiteurs forts» et «faibles». Les «compétiteurs faibles» expriment uniquement une relation structurelle, souvent de façon redondante, par exemple, l'inflexion verbale, le genre grammatical ou la marque du pluriel sur les noms communs (p. ex. *–s* en français). Les «compétiteurs forts», par contre, expriment à la fois une relation structurelle et sémantique (p. ex. les traits portant sur l'interface syntaxe-sémantique ou discours-syntaxe). Dans cette perspective, ces auteurs montrent que dans une situation de contact, la morphologie casuelle va tendre à disparaître sauf si elle sert aussi à exprimer des propriétés discursives (comme par exemple la définitude, le focus ou le topique). Ceci semble être le cas en malais du Sri Lanka, une langue qui malgré son étiquette de langue de contact (ou créole) qui présage une morphologie flexionnelle plutôt pauvre, a développé néanmoins une morphologie casuelle. Aboh & Ansaldo (2007) montre que, dans cette langue, le cas accusatif sert également de marque de définitude et d'emphase, comme l'indique la phrase ci-dessous.

(4)

ni	aanak-naŋ	baek	buku-yaŋ attu	aada
cet	étudiant-DAT	bon	livre-ACC un	avoir

«Cet étudiant a un bon LIVRE.»

Dans cet exemple, le cas accusatif permet de mettre l'accent sur le fait que cet étudiant a un bon livre contrairement à d'autres étudiants supposés.[10] Des données similaires ont amené Aboh (2015) à conclure que la compétition et la sélection est sensible à la nature des traits linguistiques, selon qu'ils font partie des «compétiteurs forts» ou «faibles».

[10] Il est important de rappeler ici que la stratégie utilisé en malais du Sri Lanka est proche de celle du Turque où des faits similaires ont été reportés dans la littérature (Enç 1981).

4.1.2. La recombinaison et le syncrétisme : le cas du pronom nou en créole haïtien : Le créole haïtien a émergé du contact entre le français et les langues Niger-congo (dont principalement les langues gbe, voir les travaux de Singler (1996), Lefebvre (1998), Aboh (2006, 2015), Aboh & DeGraff (2014).

Lorsqu'on considère les pronoms personnels du créoles, il apparaît qu'une seule forme «*nou*» sert de pronom de première et de deuxième personne du pluriel. Considérons les exemples suivants déjà décrits dans Aboh (2017a). Dans ce contexte le locuteur parle de sa famille et du week-end qui vient de s'écouler :[11]

Contexte A : [Le locuteur se réfère à sa famille et au week-end qu'ils viennent de passer ensemble]

(5) **nou** pase yon wikenn ak anpil emosyon.
nou passer un week-end avec beaucoup d'émotion
Nuriel, Elena avè m, **nou** renmen vwayaje.
Nuriel Elena avec moi nou aimer voyager
«Nous avons passé un bon week-end. Nuriel, Elena et moi, nous aimons voyager».

Dans ce contexte, «*nou*» épelle les traits de la première personne du pluriel et sert de reprise anaphorique aux membres de la famille dont il est question dans la discussion. Considérons, cependant, le contexte suivant :

Contexte B : Le locuteur appelle l'interlocuteur au téléphone et commence les salutations d'usage en disant :

(6) Kouman **nou** ye maten an?
comment nou ye matin DET
«Comment allez-vous ce matin ?»

Dans ce cadre précis de salutations, l'interprétation par défaut de «*nou*» est la deuxième personne du pluriel. Cependant, dans le contexte qui suit, «*nou*» est ambiguë :

Contexte C : Imaginons un service de l'ONU comprenant plusieurs experts qui vont souvent en mission. Depuis quelques jours, il est question qu'un groupe d'experts se rendent à New York pour une conférence. Un des experts n'était pas informé de cette mission jusqu'à ce qu'il rencontre deux autres collègues dans le couloir. Ces derniers parlaient de la mission à New York. Le collègue en question dit :

(7) Nou pral Nouyòk?
nou FUT.go New York
a. «Nous allons à New York ?»
b. «Vous allez à New York ?»

Si ce locuteur fait partie du groupe d'experts qui vont souvent en mission, alors cette question peut être comprise comme en (7a), auquel cas «*nou*» représente la première personne du pluriel et requiert une interprétation inclusive.

[11] Je remercie Michel DeGraff de m'avoir généreusement fourni ces données.

Si par contre seuls les deux experts qui discutent dans le couloir participent habituellement à ce genre de missions, alors «*nou*» acquiert une interprétation exclusive et exprime donc la deuxième personne du pluriel. Dans le cas où aucun des interlocuteurs ne part en général en mission, alors la question pourrait être ambiguë et pourrait être interprétée comme en (7a) ou en (7b). D'après Michel DeGraff (c. p. 27-01-2016) une façon de clarifier cette question serait de demander «*Nou twa a pral Nouyòk* ?» («Nous allons à New York tous les trois ?»). Ce dernier exemple suggère que la modification de «*nou*» par un syntagme de nombre «tous les trois» permet au locuteur de spécifier l'interprétation de «*nou*» comme (1PL) ou (2PL).

Ces exemples nous montrent aussi que le créole haïtien se distingue de ses langues sources car il ne compte que cinq pronoms personnels tandis que le français et les langues gbe disposent de six formes y compris des formes spécifiques pour les premières et deuxièmes personnes du pluriel. À titre d'illustration, le tableau suivant présente les différentes formes pronominales en français, en gungbe et en créole haïtien.

Tableau 1 : Les pronoms sujet en français, en gungbe et en créole haïtien

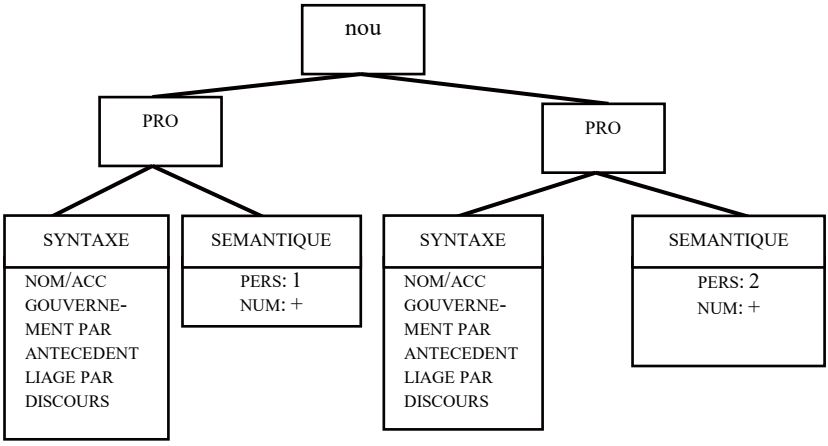
FRANÇAIS		
	SINGULIER	PLURIEL
1	je	nous
2	tu	vous
3	il/elle	ils/elles
GUNGBE		
	SINGULIER	PLURIEL
1	ùn	mí
2	à	mì
3	é	yé
HAÏTIAN		
	SINGULIER	PLURIEL
1	mwen	nou
2	ou/w	
3	li	yo

Remarquons que les formes «nous/vous» en français et «*mí*/*mì*» en gungbe forment des paires minimales : n-/v- en français et des tons H/B sur la voyelle /i/ en gungbe. Le créole haïtien par contre présente une forme apparemment simplifiée. En effet, si nous adoptons une hypothèse de la complexité linguistique où l'on se contente d'évaluer les différences morphologiques, comme par exemple dans les travaux de McWhorter (2001), alors on peut conclure que le créole haïtien a développé une forme simple réduisant deux formes distinctes «nous» vs. «vous» en une forme simple «*nou*».

Néanmoins, comme le propose Aboh (2015, 2017a), si l'on admet que les créoles sont nés dans des contextes multilingues comprenant des apprenants de différents profils (L1, 2L1, L2), nous pouvons faire l'hypothèse que la

compétition entre les formes du français «nous» vs. «vous» ainsi que les formes des langues gbe où seuls les tons changent comme dans «*mí*» vs. «*mì*» a entrainé la disparition du ton créant ainsi un paradigme où «nous» et «vous» sont en compétition avec le pronom gungbe «*mi*». Ce syncrétisme pourrait à son tour conduire des apprenants subséquents à créer la forme unique du créole haïtien que nous représentons par le schéma (4).

Schéma 4



Cette description montre bien que le créole haïtien combine des propriétés syntaxiques et sémantiques du français et des langues gbe, mais le nouveau pronom «*nou*» qui exprime à la fois la première et la deuxième personne du pluriel doit être légitimé en syntaxe et interprété grâce au discours. En d'autres termes, le créole haïtien a développé une nouvelle forme liée par le discours qui n'existe dans aucune des langues sources. Cette nouvelle forme génère un syncrétisme dans le paradigme pronominal que l'apprenant du créole haïtien doit acquérir. Il apparait donc que malgré le nombre réduit de formes pronominales par rapport au français et aux langues gbe, le paradigme haïtien n'en demeure pas moins complexe, car l'identification du référent du pronom implique les interfaces morphosyntaxe, sémantique et pragmatiques. Cette propriété est susceptible de nécessiter un temps de traitement plus long et donc peut représenter un point de complexification de la grammaire. Cet exemple nous indique que la complexité linguistique ne dépend pas forcément des exposants morphologiques d'un item mais plutôt du traitement de la relation entre la forme et le sens (cf. Aboh et Smith 2009, Aboh 2017a).

La recombinaison de la forme «*nou*» en créole haïtien montre que le processus donne souvent lieu à de nouvelles formes n'existant pas dans les langues sources et pouvant générer de la complexité (cf. Aboh 2006, 2009a, Aboh & DeGraff 2016).

Une alternative à l'analyse proposée ici serait de dire que la forme «*nou*» dérive plutôt du pronom impersonnel de troisième personne du singulier «on» qui est très fréquent en français courant et qui peut être interprété de façon inclusive (8a) ou exclusive (8b) :

(8)a Contexte : Un père de famille s'adresse à ses enfants et leur annonce la surprise du jour.
On va à New York demain.
➔ on est inclusif et correspond sémantiquement à nous.

b Contexte : Un père de famille s'adresse à ses enfants.
Les enfants! D'abord on fait ses devoirs, ensuite on pourra sortir faire du foot!
➔ on est exclusif et correspond sémantiquement à vous.

Selon cette analyse, ce serait la compétition entre «nous/vous» et «on» en français qui aurait amené les locuteurs du créole haïtien à développer une forme pronominale unique pour exprimer la première et la deuxième personne du pluriel.

Cette analyse nous semble peu plausible, cependant, car elle implique que la distribution du pronom impersonnel «on» en français courant contemporain est la même qu'au 17ème siècle, ce qui semble peu probable. De plus, cette analyse ne tient pas compte des différences morphosyntaxiques entre «on» et les formes «nous», «vous» ainsi que leurs équivalents «*mí*» et «*mì*» en gungbe (et d'autres langues gbe). En effet, comme le montre le tableau ci-dessous, le pronom «on» diffère de ces formes aussi bien par sa morphologie que par sa distribution syntaxique.

Tableau 2 : Comparaison des pronoms «*nou*», «on», «nous/*mí*» et «vous /*mì*» en haïtien, en français et en gungbe.

	on	mí	mì	nous	vous	nou
nominatif	✓	✓	✓	✓	✓	✓
accusatif	*	✓	✓	✓	✓	✓
SG vs. PL	*	✓	✓	✓	✓	✓
topique	*	*	*	✓	✓	✓
focus	*	*	*	✓	✓	✓
appositif	*	✓	✓	✓	✓	?

Il ressort clairement de ce tableau que la forme pronominale «on» ne présente pas les mêmes propriétés syntaxiques et distributives que le pronom haïtien «*nou*». En outre, «on» diffère systématiquement des pronoms de la première et la deuxième personne du pluriel aussi bien en français qu'en gungbe. Ces formes ont plus de propriétés en commun avec la forme haïtienne «*nou*» qu'avec «on». Il nous semble donc peu probable que «on» soit la source de la forme haïtienne. Cette conclusion est en adéquation avec le fait que les formes «nous» «vous (*autres*)» sont utilisées dans des textes anciens (cf. *Proclamations de Sonthonax, Leclerc et Napoléon,* 18ème), ce qui a amené Fattier (1996: 13) à conclure que «les deux premières personnes du pluriel sont formellement distinctes…» dans les textes anciens.

4.1.3. La recombinaison et la créativité : l'émergence des adpositions dans les créoles du Suriname : L'hypothèse selon laquelle les apprenants recombinent les traits linguistiques sélectionnés de l'input pourrait laisser penser que les apprenants se contentent de créer des nouvelles formes dans les limites des inputs auxquelles ils ont été exposés. Cette conclusion serait trompeuse, car comme le montre l'exemple du pronom «*nou*» en créole haïtien (voir aussi les exemples cités dans la section 4.1), la recombinaison de traits linguistiques crée souvent des formes distinctes de celles des langues sources. C'est le cas, par exemple, des adpositions dans les créoles du Suriname (cf. Bruyn 2009, van den Berg 2007, Yakpo & Bruyn 2014, Aboh 2015, 2017b).

Les créoles du Suriname sont nés au 17ème/18ème siècle de la rencontre de l'anglais, du portugais (dans une certaine mesure) et des langues africaines gbe et kikongo. Ce contact de langues typologiquement différentes a permis aux créoles du Suriname de développer des adpositions qu'on peut décrire sur la base de quatre modèles principaux :

Modèle 1 : $NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$** > **$P_2$**

Dans ce modèle, l'expression locative comprend deux adpositions indiquées ici par P_1 et P_2. Le premier précède le nom désignant l'objet de référence tandis que le deuxième le suit comme indiqué dans l'exemple sranan en (9).

(9)	Sinsi	a	komm	**na**	hosso	**inni**.
	depuis	3SG	venir	**P_1**	maison	**P_2**
	«Depuis qu'elle est rentrée dans la maison.»					

On retrouve ce modèle également en ndyuka (Huttar 1994: 185).

(10)	Den djombo	kai	**na**	a	kwasikwasi	**tapu**.
	3SG sauter	tomber	**P_1**	DET	coati	**P_2**
	«Ils ont sauté sur le dessus du coati.»					

Modèle 2 : $NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **P_2** > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$**

Dans ce modèle, les deux adpositions précèdent le nom désignant l'objet de référence, comme le montrent respectivement les exemples sranan (11a) et ndyuka (11b).

(11)a	Mi	kommotto		**na**	**inni**	djari.		
	1SG	sortir		**P_1**	**P_2**	jardin		
	«Je sors du jardin.»							
b	Fu	dati	ede	meke	a	poti	a	pikin.
	pour	que	tête	faire	3SG	mettre	DET	enfant
	a	**ini**	wan	bukisi.				
	P_1	**P_2**	DET	panier				
	«Pour cette raison, il/elle a mis l'enfant dans un panier.»							

Modèle 3 : $NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **P_2** > **Gen** > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$**

Dans ce modèle, les deux adpositions précèdent une marque de possession indiquée par les prépositions «*vo*» en sranan ou «*fu*» en ndyuka (dérivées de

l'anglais *for* «de»). Cette suite de marqueurs précède le nom désignant l'objet de référence.

(12)a A trueh watra **na** **inni** ***vo*** wan tobbo. (sranan)
3SG jeter eau **P₁** **P₂** **de** DET tub
«Il a jeté l'eau dans une cuve.»

b A de **a** **fesi** **fu** a siton pobiki. (ndyuka)
3SG être **P₁** **P₂** POSS DET pierre poupée
«Ça se trouve en face de la statue.»

Notons que dans ces constructions locatives, la catégorie P_1 est toujours exprimée par «*na/a*», tandis que P_2 est réalisé par différents noms, des parties faisant référence au corps, à des objets ou des points cardinaux, etc.

Finalement, le ndyuka présente un quatrième modèle dans certaines constructions locatives.

Modèle 4 : $NP_{[Référent]}$> **P_1** > **$P_{2[ini]}$**>**$NP_{[Obj\ Réf]}$**> **$P_{2[ini]}$**
Dans ce modèle l'adposition «*ini*» est redupliquée comme illustré en (13).

(13)a Da i e kandi en baka poti
CONJ 2SG **PROG** embout 3SG puis mettre
a **ini** sani **ini**.
P₁ **P₂** chose **P₂**
«Alors tu rajoutes un embout puis tu le renverses dans un récipient.»

Selon Georges Huttar (c.p.) seule l'adposition «*ini*» est réadupliquée en ndyuka. En résumé on peut dire que les créoles du Suriname présentent les quatre modèles suivants :

Modèle 1: $P_1 > NP_{[Objet\ de\ référence]} > P_2$
Modèle 2: $P_1 > P_2 > NP_{[Objet\ de\ référence]}$
Modèle 3: $P_1 > P_2 >$ Possessif $> NP_{[Objet\ de\ référence]}$
Schéma 4: $P_1 > P_{2[INI]} > NP_{[Objet\ de\ Référence]} > P_{2[INI]}$

Comme le souligne Aboh (2010, 2017b), les modèles qu'on observe dans les créoles du Suriname sont attestés dans les langues sources à l'exception du modèle 4 développé par le ndyuka. Les langues Gbe, par exemple, présentent le modèle 1 ainsi que le modèle 3 qu'on retrouve dans certaines constructions seulement.

(14)a Kɔ̀jó zé gò lɔ́ **ɖó** àkpótín lɔ́ **mè**.
Kojo prendre bouteille DET **P₁** boîte DET **P₂**
«Kojo a mis la bouteille à l'intérieur de la boîte.»

b Kɔ̀jó zé gò lɔ́ **ɖó** àkpótín lɔ́ **sín** **nùkɔ̀n**.
Kojo prendre bouteille DET **P₁** boîte DET POSS **P₂**
«Kojo a mis la bouteille en face de la boîte.»

L'anglais, par contre, présente les modèles 2 et 3 à l'aide de prépositions morphologiquement complexes illustrées ci-dessous :

(15)a John put the bottle **be-side** the box
«Jean a mis la bouteille à côté de la boîte.»
b John put the bottle **in front of** the box
«Jean a mis la bouteille en face de la boîte.»

Lorsqu'on compare le sranan ainsi que le ndyuka à leurs langues sources le gungbe et l'anglais, on obtient la description dans le tableau ci-dessous :

Tableau 3 : Comparaison des adposition en sranan, en ndyuka, en gungbe et en anglais.

	Modèle 1 P_1-OBJ. DE REF-P_2	Modèle 2 P_1- P_2-OBJ. DE REF.	Modèle 3 P_1- P_2-POSS-OBJ. DE REF	Modèle 4 P_1- P_2-POSS-OBJ. DE REF-P_2
gungbe	+	-	+ (%)	-
anglais	-	+	+	-
sranan	+	+	+	
ndyuka	+	+	+	+

(%) Limitée à certaines constructions seulement.

Il ressort de cette description que les créoles du Suriname présentent les modèles qu'on retrouve dans les langues sources, mais les distributions de ces formes ainsi que leurs propriétés morphosyntaxiques ne sont pas les mêmes que dans ces langues-là. De plus le ndyuka a développé une construction locative impliquant la réduplication qu'on ne retrouve dans aucune des langues sources. Si l'on admet l'hypothèse d'Aboh (2010, 2015, 2017b) selon laquelle les modèles 2 et 3 dérivent du modèle 1 par mouvement de l'adposition P_2 dans une position à gauche de l'objet de référence (par exemple, dans les constructions locatives 16a-c), et si l'on adopte la théorie du mouvement par copie, alors on peut conclure que le modèle 4 est une extension des modèles 2 et 3 dans laquelle les deux copies de l'adposition P_2 sont épelées comme illustré en (16d).

(16)a Modèle 1 :
$NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$** > **$P_2$** ➔
b Modèle 2 :
$NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **P_2** > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$** > ~~**$P_2$**~~ ➔ (en insérant la marque de possession)
c Modèle 3 :
$NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **P_2**-POSS > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$** > ~~**$P_2$**-POSS~~ > ~~**$P_2$**~~
d Modèle 4 :
$NP_{[Référent]}$ > **P_1** > **P_2** (-POSS) > **$NP_{[Objet\ de\ référence]}$** > **$P_2$**

On peut donc conclure que même si les créoles du Suriname recombinent les modèles des constructions locatives qu'on observe dans les langues sources, cette recombinaison a donné lieu à de nouvelles variantes formellement distinctes (voir aussi les travaux de Yakpo & Bruyn 2014). Le phénomène de réduplication décrit en ndyuka montre également que la recombinaison des traits entraîne souvent une complexification locale, en l'occurrence le morphème «*i(n)ni*» dans les créoles du Suriname, épelle trois structures différentes (voir Aboh & DeGraff 2016 pour une discussion sur la complexité locale).

5. Conclusion

Si nous ramenons ces observations au paradoxe de l'acquisition, les créoles nous montrent que toute langue naturelle émerge d'un processus d'hybridation. Les systèmes grammaticaux sont hybrides par définition car l'apprenant tisse des propriétés différentes sélectionnées dans les inputs auxquels il est exposé pendant l'acquisition. Du fait du processus d'hybridation qui caractérise l'acquisition, tout système linguistique émergeant est aussi complexe. Cependant, il s'agit souvent de complexité locale (plutôt que globale, Aboh 2015, Aboh & DeGraff 2016). Les discussions récentes portant sur la simplicité grammaticale des langues créoles me semblent donc peu appropriées car elles font bien souvent fi des questions liées à la complexification locale que j'ai abordée dans les sections précédentes.

Dans cet article, j'ai aussi montré qu'en se basant sur les créoles, on peut reconstituer (ou modéliser) la façon dont le système de grammaires hybrides développées par certains locuteurs peut se propager au sein d'une communauté et devenir la langue pratiquée par tous et apprise par de nouveaux apprenants. Comprendre cette évolution au sein de la population reste une question d'actualité, car de nouveaux parlers apparaissent dans les zones urbaines, où bien souvent, les locuteurs recombinent des traits linguistiques provenant de différentes langues. C'est le cas dans de grandes villes européennes, africaines, ou asiatiques (par exemple, Amsterdam, Berlin, Copenhague, Rotterdam, Abidjan, Lagos, Singapour, Hong Kong, Bombay etc.). Ces parlers, parfois qualifiés de «parlers jeunes» et stigmatisés par les élites locales servent néanmoins d'input à de nouvelles générations de locuteurs qui les transmettront à leur tour aux générations subséquentes.

Pour conclure donc, l'acquisition basée sur la recombinaison implique la sélection des traits linguistiques présents dans l'input. Ces traits sont à leur tour fusionnés pour donner naissance à de nouveaux lexèmes. L'apprentissage de la langue débouche inévitablement sur des grammaires mentales hybrides. Ceci m'amène à penser que les grammaires mentales des locuteurs ne représentent pas un système monolithique mais forment plutôt un ensemble de sous-grammaires qui génèrent les inputs servant à l'acquisition. Par conséquent, chaque apprenant est un agent du changement linguistique à venir.

Plusieurs questions restent posées que j'aimerais aborder dans des études futures. En effet, l'hypothèse de la recombinaison nous force à réviser des notions fondamentales comme : le transfert dans les influences translinguistiques, la réanalyse, ou la grammaticalisation.

Bibliographie

Aboh E. O., 2006a, Complementation in Saramaccan and Gungbe, *Natural Language and Linguistic Theory* 24, p.1-55.

Aboh E. O., 2006b, The role of the syntax-semantics interface in language transfer, in C. Lefebvre (ed.), *Montreal Dialogues*, Amsterdam, Benjamins, p. 221-252.

Aboh E. O., 2009a, Competition and Selection: That's all!, in E. O. Aboh & N. Smith (eds.), *Complex processes in new languages*, Amserdam, Benjamins, p. 317-344.
Aboh E. O., 2010, The P-route, In G. Cinque & L. Rizzi (eds.), *Mapping Spatial PPs*, New York, Oxford University Press, p. 225-260.
Aboh E. O., 2015a, *The Emergence of hybrid grammars*: *Language contact and change,* Cambridge, Cambridge University Press.
Aboh E. O., 2017, Linguistic Complexity: interfaces and processing. *Language Science* 60, p. 1-10.
Aboh E. O., 2017b, Population factors, multilingualism and the emergence of grammar, in C. Cutler, Z. Vrzic & P. Angermeyer (eds.), *Language Contact in Africa and the African Diaspora in the Americas*, Amsterdam, Benjamins, p. 23-48.
Aboh E. O. & Ansaldo U., 2007, The role of typology in language creation: A descriptive take, in U. Ansaldo, S. M. Matthews & L. Lim (eds.), *Deconstructing Creole*, Amsterdam, John Benjamins, p. 39-66.
Aboh E. O. & DeGraff M., 2014, Some notes on nominal phrases in Haitian Creole and in Gungbe: A transatlantic sprachbund perspective, in T. A. Afarli & B. Maehlum (eds.), *The Sociolinguistics of grammar*, Amsterdam, John Benjamins, p. 203-236.
Aboh E. O. & DeGraff M., 2016, A Null Theory of Creole Formation Based on Universal Grammar, in I. Roberts (ed.), *The Oxford Handbook of Universal Grammar,* New York, Oxford University Press, p. 401-458.
Aboh E. O. & Smith N., 2009, Simplicity, simplification, complexity and complexification. Where have the interfaces gone?, in E. O. Aboh & N. Smith (eds.), *Complexe processes in new languages,* Amsterdam, Benjamins, p. 1-25.
Ansaldo U., 2009, *Contact languages*: *Ecology and evolution in Asia*. Cambridge, Cambridge University Press.
Borer H., 1984, *Parametric Syntax*: *Case Studies in Semitic and Romance Languages,* Dordrecht, Foris Publications.
Borer H., 2005a, *In Name Only*: *Structuring Sense vol I,* New York, Oxford University Press.
Borer H., 2005b, *The Normal Course of Events: Structuring Sense,* New York, Oxford University Press.
Bruyn A., 2003, Grammaticalisation, réanalyse et influence substratique: quelques cas du Sranan, in S. Kriegel (éd.), *Grammaticalisation et reanalyze* : *approches de la variation créole et française*, Paris, CNRS Editions, p. 25-47.
Bruyn A., 2009, Grammaticalization in Creoles: Ordinary and not-so-ordinary cases, *Studies in Language* 33, p. 312-337.
Chaudenson R., 2001, *Creolization of Language and Culture*. London, Routledge.
Chaudenson R., 2003, *La Créolisation: Théorie, Applications, Implications,* Paris, L'Harmattan.
Chomsky N., 1995, The minimalist program, Cambridge, Massachusetts, MIT Press.
Dostie G, 2007, La réduplication pragmatique des marqueurs discursifs. De là à là là. *Langue Française* 154, p. 45-60.
Enç M., 1991, The Semantics of Specificity. *Linguistic Inquiry* 22, p. 1-26.

Huttar G. & Huttar M. L., 1994. *Ndyuka*: *A descriptive grammar*, New York: Routledge.
Kihm A., 2002, Langues créoles et origine du langage : état de la question, *Langages* 36, p. 59-69.
Kroch A., 1989, Reflexes of Grammar in Patterns of Language Change. *Language Variation and Change* 1, p. 199-244.
Kroch A., 2001, Syntactic change, in M. Baltin & C. Collins (eds.), *The Handbook of Contemporary Syntactic Theory*, Malden, MA, Blackwell, p. 699-729.
Lefebvre C., 1998, *Creole genesis and the acquisition of grammar: The case of Haitian creole*, Cambridge, Cambridge University Press.
McColl Millar R., 2000, *System. Collapse*, rebirth, Weim, Peter Lang.
Mufwene S., 2001, *The ecology of language evolution*, Cambridge, Cambridge University Press.
Mufwene S., 2008, *Language evolution. Contact, competition, and change*, New York, Continuum International Publishing Company Group.
Mufwene S., 2003a, *Créoles, écologie sociale, évolution linguistique*, Paris, L'Harmattan.
Mufwene S., 2003b. Competition and selection in language evolution, *Selection* 3, p. 45-56.
Mufwene S., 2005, Language evolution: The population genetics way, in H. Guenther (ed.), *Gene, Sprachen, und ihre Evolution*, Regensburg, Universitaetsverlag, p. 30-52.
Muysken P., 1988, Are creoles a special type of language?, in F. Newmeyer (ed.), *Linguistics*: *the Cambridge survey*, *vol*. 2, *Linguistic theory*: *extensions and implications*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 285-301.
Muysken P., 2008, *Functional categories*, Cambridge, Cambridge University Press.
Muysken P., 2013, Language contact outcomes as the result of bilingual optimization strategies, *Bilingualism*: *Language and Cognition* 16, p. 709-730.
Roeper T., 1999, Universal bilingualism, *Bilingualism: Language and Cognition* 2, p. 169-186.
Singler J. V., 1996, Theories of creole genesis, sociohistorical considerations, and the evaluation of evidence: The case of Haitian Creole and the Relexification Hypothesis, *Journal of Pidgin and Creole Languages* 11, p. 185-230.
Smith N., 1987, *The genesis of the creole languages of Surinam*, PhD dissertation, University of Amsterdam.
Van den Berg M., 2007, *A Grammar of Early Sranan*, Zetten, Drukkerij Manta.
Yakpo K. & Bruyn A., 2015, Trans-Atlantic patterns: the relexification of locative constructions in Sranan, in P. Muysken & N. Smith (eds.), *Surviving the Middle Passage*, Berlin, Mouton de Gruyter, p. 135-174.