



**HAL**  
open science

## Regards croisés sur la répétition chez Beckett et dans le langage de l'enfant

Aliyah Morgenstern, Emmanuelle Prak-Derrington

► **To cite this version:**

Aliyah Morgenstern, Emmanuelle Prak-Derrington. Regards croisés sur la répétition chez Beckett et dans le langage de l'enfant. Bulletin de la Société de stylistique anglaise, 2008, 30, pp.249-272. halshs-00376189

**HAL Id: halshs-00376189**

**<https://shs.hal.science/halshs-00376189>**

Submitted on 16 Apr 2009

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Regards croisés sur la répétition chez Beckett et dans le langage de l'enfant

Aliyah Morgenstern  
Emmanuelle Prak-Derrington

Ecole Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines

La répétition est un phénomène et un concept, qui comme très peu d'autres, oscille constamment, dans la réception, entre le constat de sa nécessité et la conviction de sa superfluité. Dans le langage écrit normé, la répétition a mauvaise réputation. La tradition rhétorique l'a longtemps assimilée à un procédé négatif incompatible avec les impératifs de la narration, alors que les autres domaines de l'art que sont la musique et la poésie ont toujours salué en elle un principe de composition fondamental.

De façon tout aussi fondamentale, la répétition est utilisée comme un processus constructif par l'enfant dans son appropriation du langage. La répétition chez l'enfant relève d'une activité de production et de manipulation linguistique et non d'un simple automatisme passif.

Nous avons donc choisi de croiser les approches d'une linguiste littéraire et d'une linguiste spécialiste de l'acquisition du langage chez l'enfant pour "revisiter"<sup>1</sup> ce concept, souvent déprécié et/ou méconnu. Notre choix s'est porté sur une comparaison de différentes formes de répétition qui nous semblaient particulièrement proches entre *Endgame/Fin de Partie* de Samuel Beckett et des extraits de conversations orales spontanées adultes-enfants.

Nous commencerons par mettre en place le cadre dans lequel nous avons travaillé sur la répétition dans la littérature et dans le langage de l'enfant. Nous présenterons ensuite les variations interlinguistiques de la répétition chez Beckett représentées dans son auto-traduction. Nous finirons par une mise en regard de la répétition chez Beckett et chez l'enfant.

## 1 Mise en place du cadre

### 1.1. La réception de la répétition

Nous savons tous, en tant qu'enseignant, en tant que parent, qu'il n'est pas possible d'apprendre (dans les deux sens du terme, *teach* et *learn*) sans répéter; à l'inverse, nous attendons de l'étudiant, comme preuve de la compréhension et de la maîtrise de son sujet, qu'il procède dans l'écriture de manière singulative : le commentaire, en marge d'une dissertation, "*Vous vous répétez!*" ne peut valoir que sanction. "*Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement*" : on pourrait rajouter "*singulativement*", tant la répétition à l'écrit, en France bien plus que dans le domaine anglophone d'ailleurs, contredit les impératifs de ce que Kundera a stigmatisé dans ses *Testaments trahis* comme le "Beau style"<sup>2</sup>. Bien écrire, c'est ne pas se répéter. Il suffit de convoquer les dictionnaires pour voir à quel point elle est perçue comme un processus négatif. A l'article "répétition" du *Trésor de la langue française informatisé* (au sens de "action de se redire, de se répéter, résultat de cette action", qui dans le Webster, n'est accompagné d'aucun commentaire évaluatif – ou plutôt dévaluatif –), on cite comme

---

<sup>1</sup> Clinquart (2000)

<sup>2</sup> "Le besoin d'employer un autre mot à la place du plus évident, du plus simple, du plus neutre [...] pourrait s'appeler *le réflexe de synonymisation* – réflexe de presque tous les traducteurs. Avoir une grande réserve de synonymes, cela fait partie de la virtuosité du « beau style » ; si dans le même paragraphe du texte original il y a deux fois le mot « tristesse », **le traducteur, offusqué de la répétition (considérée comme une atteinte stylistique à l'élégance obligatoire)**, sera tenté, la deuxième fois, de traduire par « mélancolie ». Mais il y a plus : ce besoin de synonymiser s'est incrusté si profondément dans l'âme du traducteur qu'il choisira tout de suite un synonyme" (l'italique est dans le texte, le soulignement en gras de nous). (Kundera 1993 : 131).

collocations usuelles : "*Répétition constante, continuelle, fastidieuse, inutile, machinale, mécanique, monotone, stéréotypée; répétitions considérables, fréquentes, innombrables, superflues; de vaines répétitions*".

Ce statut de mal-aimée se reflète dans le domaine de la recherche linguistique en France, en particulier sur le langage écrit, alors qu'on ne compte plus les études sur la reformulation, les mouvements divers qui explorent le "dire autrement", la désignation duelle, le "deux mots pour une chose", on est confronté à une lacune étonnante dès qu'il s'agit de répétition<sup>3</sup>.

A ce désintérêt de la recherche linguistique, on peut opposer cependant l'intérêt, en littérature, pour les auteurs qui ont placée la répétition au cœur même de leur œuvre : les écrivains dits post-modernes, comme Duras en France, l'Autrichien Thomas Bernhard pour la langue allemande, ... et Samuel Beckett, unique dans le trio cité par sa position d'écrivain bilingue.

Tout se passe comme si on ne pouvait voir dans la répétition un processus créateur que lorsqu'elle est pratiquée à l'excès. Parce que ses diverses fonctions qui autrement restent dans l'ombre sont alors rendues visibles, saillantes, identifiables par tous. Nous voudrions montrer la continuité entre les procédés de répétition mis en œuvre et salués en littérature et ceux qui, dans le langage courant, passent eux inaperçus.

## 1.2. Répétition et langage de l'enfant

Le poète W. H. Auden (1986 première parution 1956, p.3) déplore que « The notion of repetition is associated in most people's mind with all that is most boring and lifeless – punching time clocks, road drills etc. ». Alors que la répétition est intrinsèquement liée au rythme, et donc aussi à la poésie "rhythm involves repetition" (ibid.). L'acquisition du langage par l'enfant est une expérience intensément poétique qui implique des jeux avec les sons, des figures de style complexes et diverses expérimentations avec le langage (Friedrich 1986). Les études en psycholinguistique se sont interrogées sur cette observation que peut faire tout un chacun : les enfants répètent les énoncés qu'on leur adresse<sup>4</sup>.

La recherche en acquisition a ainsi été une source importante de littérature sur la répétition. Il est banal de dire que les enfants répètent ce que disent les adultes et qu'il s'agit d'un mécanisme fondamental dans l'acquisition du langage. Il ne s'agit pas seulement de mimesis, ou de l'écholalie de l'autiste, mais d'un processus plus restrictif, avec une forme de sélection et souvent de légers écarts par rapport au modèle adulte qui marquent l'intentionnalité. Les adultes s'attendent à ce que l'enfant soit un « imitateur »<sup>5</sup>, ce qu'illustre l'exemple suivant, extrait du corpus longitudinal de Bloom (1970):

Exemple 1 : Peter 1;09<sup>6</sup>

\*CHI: make one .  
%act: Peter putting wheels on top of one another  
\*PAT: make one ?  
\*PAT: you gonna make a tower like mine ?  
\*CHI: hmm # two two one +...  
\*CHI: tower .  
\*PAT: **you can imitate anything +...**  
\*PAT: **imitate # say imitate .**

<sup>3</sup> A notre connaissance, sur les vingt dernières années, seules trois thèses ont été consacrées à la répétition, dont deux études sur lesquelles nous nous appuyons, soit l'ouvrage de Madeleine Frédéric, écrit dans une perspective rhétorique, et tout récemment, en 2000, la thèse d'Elisabeth Richard, une étude syntaxique et sémantique de la répétition.

<sup>4</sup> Keenan (1977 :125) : « One of the most commonplace observations in the psycholinguistic literature is that many young children often repeat utterances addressed to them ».

<sup>5</sup> C'est cette qualité d' "imitateur" qu'avait tant admirée Charles Darwin (1845) dans sa rencontre avec les fuégiens (les sauvages) lors de son voyage autour du monde.

<sup>6</sup> La transcription suit les normes CHAT de CHILDES (<http://chilides.psy.cmu.edu/>).

\*CHI: imitate .  
\*PAT: that's what I thought .  
%par: laughs

La répétition permettrait entre autres à l'enfant d'acquérir un lexique et des structures plus complexes. On considère dans les approches constructivistes de l'acquisition du langage que l'enfant réutilise constamment des blocs, « formulaic expressions » et apprend à parler par îlots de mots comme le montrent Ann Peeters (1983) ou Michael Tomasello (1997) avec « the island hypothesis ». Ces « formules » sont attestées dès 18 mois (Peters 1983) (*byebye, allgone*). Ces fragments ont des mélodies intonatives très particulières et des valeurs énonciatives qui correspondent le plus souvent au marquage de l'agentivité ou de l'absence. Si la répétition a donc un rôle dans l'acquisition lexicale, elle a des fonctions variées, que nous allons essayer de répertorier.

### ***Répétition avec acquisition lexicale***

Dans l'exemple suivant, on assiste à la première découverte du magnétophone lors de la première séance d'enregistrement et donc à l'acquisition d'un nouveau lexème.

Exemple 2 : Peter 1;09  
PAT: what is that ?  
CHI: hello .  
PAT: it's a hello box ?  
PAT: **it's a # it's a tape recorder .**  
CHI: **tape recorder .**  
PAT: that's right # a tape recorder .

### ***Entrée dans le récit***

La répétition permet aussi à l'enfant d'entrer d'une certaine façon dans le récit grâce à l'étayage de l'adulte :

Exemple 3 : Léonard 1;10<sup>7</sup>  
MOT : T'as fait dodo à la crèche ?  
CHI : Dodo.  
MOT : Oui et t'as mangé ?  
CHI : dodo man / mangé

Léonard construit sa première réponse grâce à la reprise partielle de la question de sa mère, puis la deuxième réponse constitue une sorte de « récapitulatif évènementiel » (Brigaudiot Danon-Boileau 2002). L'étayage de l'adulte joue le rôle de soutien cognitif et l'enfant peut redérouler sa journée en succession d'évènements avec un appui verbal. Les répétitions sont donc en fait le signe d'une très grande activité métalinguistique de la part de l'enfant.

Peut-être est-ce en raison de l'influence de Piaget (1937), le langage de l'enfant a longtemps été vu comme étant égocentrique et l'on ne pouvait pas concevoir que ses énoncés puissent avoir une valeur pragmatique, en dialogue. Pour certains psycholinguistes, un enfant produit des énoncés simplement pour apprendre à parler et donc maîtriser le code adulte. On a donc associé la répétition à cet objectif. Les enfants étaient censés répéter les énoncés des adultes pour imiter la forme de l'énoncé adulte. L'enfant était donc en quelque sorte comparé à une photocopieuse et son seul objectif était de copier l'adulte.

Mais dans les années soixante, un grand nombre d'études essaient de prouver que le langage ne se développe pas vraiment grâce à la répétition. Les énoncés répétés sont comparés aux énoncés produits spontanément et l'on considère qu'ils sont de richesse lexicale et surtout de

---

<sup>7</sup> Corpus constitué par Morgenstern (1995, 2006)

structure, similaires (Ervin-Tripp 1964 ; Bloom 1970). Pourquoi donc les enfants répètent-ils les énoncés des autres avec une telle fréquence ?

Ce n'est que dans les années soixante-dix que l'on commence à prendre en compte la valeur pragmatique des répétitions et que l'on considère la valeur sociale des énoncés des enfants (Keenan 1977). Pour comprendre la fonction de la répétition chez l'enfant, il faut donc prendre en compte à la fois l'extra-linguistique, le contexte linguistique, les intentions de l'énonciateur, la relation intersubjective et le savoir partagé. On trouve ainsi beaucoup d'énoncés produits par l'enfant qui ne peuvent pas du tout être considérés comme des copies des énoncés adultes.

### ***Fonctions pragmatiques***

#### ***- Demande de clarification et ratification***

Exemple 4 : (Slobin 1968 Adam 2;6)

Mother : it fits in the puzzle someplace.

Adam : puzzle ? puzzle someplace ?

Mother : turn it around.

Adam : turn it around ?

Mother : No the other way.

Adam : Other way ?

Mother : I guess you have to turn it around.

Adam : guess turn it round. Turn round.

*Il tourne la pièce.*

Adam utilise la répétition d'abord comme véhicule pour questionner sur l'énoncé précédent de sa mère (intonation montante) et ensuite pour manifester qu'il comprend et est en accord avec sa mère (intonation descendante). La répétition peut donc servir à de la vérification communicationnelle. Les adultes ont d'ailleurs tendance à attendre ces répétitions avant de poursuivre le dialogue.

#### ***- Clarification de la référence***

L'enfant utilise également la répétition comme moyen de clarifier la référence. Dans l'exemple suivant, deux enfants jumeaux de 2;6 Toby et David sont avec leur baby-sitter. La présence des jumeaux nous fait un peu penser à Dupont et Dupond dans *Tintin* ou John et Smith dans *Stardust Memories*, non seulement Toby se répète-t-il lui-même, mais David répète aussi ce que dit son frère :

Exemple 5

Toby : Put it Toby's room.

Jill : Toby's got a worm ?

Toby : no put it Toby's room.

Jill : Toby's what ?

David : Room.

Toby : Toby's room.

Jill : Toby's room ?

Toby : yeah

David : xx

Jill : oh. Put it in Toby's room.

Toby : Yeah !

Nul besoin d'avoir des jumeaux pour trouver ce genre de stratégies dans les corpus d'enfants cependant. L'enfant répète son mot, et sa répétition a valeur de négation : tant qu'il répète, il

signifie à l'adulte qu'il n'a pas compris. On peut gloser ainsi : « essaie encore, je t'arrêterai quand tu y seras ».

En cours d'acquisition du langage, le processus de référenciation associe de façon très intriquée la dénomination et l'intention référentielle. Dans les cas de malentendus, c'est souvent par la clarification de l'un ou de l'autre que l'enfant sera compris, ce qui met en jeu des opérations linguistiques et cognitives complexes. Cela suppose en effet que l'enfant puisse prendre en compte l'altérité dans son discours, qu'il soit en mesure de comprendre que l'autre n'a pas forcément les mêmes projets ni les mêmes représentations des objets du discours. L'obstination de l'enfant à répéter, même si elle peut paraître parfaitement négative pour les nerfs des adultes est un signe que l'enfant va bien va bien car un enfant qui a des troubles du langage va vite abandonner ou se laisser envahir par l'agressivité due au fait de ne pas être compris. L'enfant « qui va bien » pourra ensuite développer des stratégies autres telles que la reformulation.

« L'intention de référer est comme une rivière qui, même lorsqu'elle est empêchée par un obstacle, rejaillit à un moment donné par un autre biais pour suivre son cours, à l'occasion d'une association d'idée. » (Morgenstern & Sekali 1999).

### **- Réponse à une question**

Les répétitions avec des omissions sont appropriées pour répondre à des questions. On trouve nombre d'exemples comme le suivant :

Exemple 6 : (Rodd & Braine 1971) enfant de 2;1  
MOT : Is the baby sitting down ?  
CHI : Baby down.

L'enfant traite l'énoncé comme une question et y apporte une réponse en utilisant certains termes de la question.

On peut également parler de répétition quand l'enfant, au lieu de faire une anaphore, va répéter le nom pour désigner un même référent dans une chaîne référentielle.

### **Anaphore et répétition du nom**

On s'attend à ce que le référent repris le soit à l'aide d'un pronom, qui permet de reprendre un élément déjà mentionné dont la référence est établie et que l'enfant utilise déjà bien vers 2;6 (Salazar et al. 2006). On trouve cependant un grand nombre de reprises du nom chez l'enfant, alors même que le pronom et sa valeur anaphorique sont déjà acquis.

Exemple 7  
Toby : piece bread then.  
David : No piece bread/piece bread/it's gone/

Dans cet exemple, David commence par répéter et quand le référent est bien établi, il peut ensuite utiliser un pronom. Le morceau de pain acquiert ainsi le statut d'information ancienne. Les enfants peuvent continuer à utiliser le nom quand le pronom et sa valeur anaphorique sont déjà acquis. Nous reviendrons sur ce procédé plus longuement en 3.2.

Nous avons présenté un éventail de répétitions chez l'enfant. Sur le modèle du travail de Deborah Tannen (1987), nous allons chercher des convergences entre le langage spontané, ici celui des conversations adultes-enfants et le langage littéraire.

### 1.3. Répétition et Beckett

Nous avons trouvé, dans le langage de Beckett, dans son passage d'une langue à l'autre (et on pourrait dire, au vu de l'aspect protéiforme de son œuvre : d'un genre à l'autre, d'un art à l'autre etc. ) un langage, qui dans sa quête de dénuement et d'extrême sobriété, parvient à reconstruire une oralité et une spontanéité première, une sorte de langage « premier », qui interroge l'évidence et la transparence des mots. Chez Beckett, ce questionnement va de pair avec l'abandon des notions traditionnelles de grammaire et du style.

« It is indeed becoming more and more difficult, even senseless, for me to write on official English. And more and more my own language appears to me like a veil that must be torn apart in order to get at the things (or the Nothingness) behind it. **Grammar and Style.** To me they seem to have become as irrelevant as a Victorian Bathing suit or the impertubability of a true gentleman. A mask ». (Disjecta : *Miscellaneous Writings and a Dramatic Fragment*, ed. Ruby Cohn, London : John Calder, 1983. 171-172).

La vocation minimaliste de Beckett est comprise et admise comme une entreprise de découverte et de re-découverte du langage<sup>8</sup>. C'est là, croyons-nous, la vertu de toute répétition, qu'elle soit de l'enfant, beckettienne ou quotidienne. Du côté du locuteur, la répétition n'est *jamais* inutile.

Nous nous sommes concentrées sur la pièce de théâtre *Fin de Partie*, écrite en 1957, jouée pour la première fois à Londres la même année, traduite en anglais un an plus tard, *Endgame*. Chez Beckett, la répétition/variation prend d'innombrables formes, qui vont de la reduplication des thèmes, des situations, des événements... à celle des personnages, qui vont par paires et perpétuent ainsi le cercle infini de la répétition : Hamm sert de parent à Clov, qui lui-même sert de père (et mère) à Hamm ; les parents de Hamm sont réduits à l'état de nourrissons, qui lui réclament en pleurant leur bouillie... Les noms des personnages eux-mêmes fonctionnent comme des doublons onomastiques (la paire interchangeable de Nell et Nagg, Hamm de « Hammer », « Clov » de clou...)

Nous avons écarté les formes de répétition du contenu, pour ne retenir que les répétitions du signifiant, les formes de la forme pourrait-on dire, ensemble au sein duquel nous avons opéré une deuxième restriction, en ne considérant que les répétitions portant sur des énoncés immédiatement successifs, et en excluant celles relevant de la macrostructure.

Et il nous est apparu que la problématique de la répétition s'inscrit en fait dans un mouvement plus large, qui la prolonge et l'englobe, et que nous allons voir maintenant avec l'écriture bilingue de Beckett.

## 2 Répétition et auto-traduction comme « pratique de l'étonnement ». Dé-et re-création<sup>9</sup>

### 2.1. Variations de la répétition

La pratique bilingue de Beckett n'a rien d'accidentel et de fortuit, et elle est irréductible à des données biographiques. En dehors de toute intra- et inter-textualité<sup>10</sup>, les textes de Beckett n'existent jamais « en soi », dans l'unicité, mais ils sont toujours doublés, dupliqués, puisqu'il

---

<sup>8</sup> On rapporte de Jean-Louis Barraut, qui avait accroché le portrait de Beckett à la porte de sa salle de théâtre, l'exclamation suivante: « *Quand je pense que Corneille utilise six mille mots, Racine mille cinq cents et que Beckett s'en contente de sept-cent cinquante!* ». « Samuel Beckett. L'empreinte d'un géant », *Télérama* n° 2935, du 15 au 21 avril 2006, p. 14.

<sup>9</sup> Expressions de Grossman 2004, pour qualifier non pas l'auto-traduction mais le langage de Beckett en général.

<sup>10</sup> " Chez cet auteur, la réécriture est inscrite dans l'écriture même. L'auto-traduction est un travail de (mal)-citation de soi prolongeant le travail intra- et intertextuel déjà inscrit dans une oeuvre qui n'a de cesse de se citer d'un texte à l'autre " (Sardin-Damestoy 2002 : 217).

a passé sa vie à s' « auto-traduire », dans un mouvement de va-et-vient continu entre les deux langues, toutes les deux alternativement langue de création et de re-création<sup>11</sup>. On trouve peu de gloses méta-énonciatives chez Beckett, mais en lieu et place de ces commentaires forcément occasionnels, forcément ponctuels, que constitueraient des formes explicites de la modalisation autonymique, on a une position extrême et radicale, qui place, avec constance, l'ensemble de son œuvre sous le sceau de l'arbitraire du signe. La coexistence des deux langues implique en effet la nécessaire dissociation du signe linguistique d'avec son référent. Avec l'auto-traduction, on se trouve systématiquement confronté à l'exploration de la non-coïncidence des mots aux choses. Ainsi la langue de l'auto-traduction (langue maternelle ou étrangère, l'anglais ou le français) est-elle toujours la langue de l'exil salvateur, qui déjoue les stéréotypes, l'usure, l'ennui d'une langue connue et familière. Pour la re-vivifier, la réinventer, la re-créer<sup>12</sup>. De la sorte, la mise en scène de l'énonciation s'inscrit dans un work-in-progress voué à l'inachèvement : les jeux de la répétition/ variation interne au texte se transforment en répétition/ variation entre les deux langues, dans un mouvement de réfraction infinie. Ci-dessous quelques exemples des formes que peut prendre l'auto-traduction comme répétition/ variation dans une autre langue.

## 2.2. L'auto-traduction et la répétition comme une mise en scène de l'énonciation

L'exemple suivant est véritablement exemplaire, en ce que la glose révèle, formule de manière explicite une valeur fondamentale de la répétition : le retour réflexif, l'interrogation sur le sens intrinsèque des mots.

Exemple 8

H : **Hier** ! Qu'est-ce que ça veut dire.  
**Hier** !

C : (*avec violence*). — Ça veut dire **il y a un foutu bout de misère**. J'emploie les mots que tu m'as appris. S'ils ne veulent plus rien dire apprends m'en d'autres. Ou laisse-moi me taire. (p.60)

H : **Yesterday** ! What does that mean?  
**Yesterday** !

C : (*violently*). That means **that bloody awful day, long ago, before this bloody awful day**. I use the words you taught me. If they don't mean anything anymore, teach me others. Or let me be silent. (p. 123)

A Hamm qui récuse l'évidence du mot « hier », Clov répond en inventant une nouvelle dénomination « il y a un foutu bout de misère », tout en revenant sur la dissociation signifiant/signifié. La version anglaise réfracte et amplifie ce mouvement réflexif sur la langue, puisque la nouvelle redénomination donnée par Clov à la place de *yesterday* est, elle-même, une répétition « that bloody awful day, long ago, before this bloody awful day ».

### *Variations imposées*

Les jeux sur les sonorités ne sont, bien sûr, pas transposables d'une langue à l'autre. On trouvera donc des exemples où la répétition du signifiant n'existe que dans une seule des deux langues, des répétitions phoniques en quelque sorte « intraduisibles » puisque insérées dans une langue particulière, avec une syntaxe, des représentations sémantiques, des mots particuliers. Nous voyons dans les exemples suivants que la répétition phonique n'est pas le

<sup>11</sup> *Fin de partie* a ainsi été écrit en français, joué pour la première à Londres au Royal Court Theatre, dans une mise en scène de Roger Blin en avril 1957, puis traduit et joué en anglais.

<sup>12</sup> « Aborder un texte de Beckett suppose, chez le lecteur, le spectateur, une ascèse : il doit se défaire de sa naturelle propension à ramener l'inconnu au connu, l'événement à l'attendu. Il lui affronter ce paradoxe d'un événement qui ne signifie peut-être... rien. Alors le texte, selon la belle expression de Lyotard, ne fait plus « visage » : il se défigure, devient méconnaissable à mesure même que se déforme la vieille complicité du visible et du lisible, du signe et du sens ». (Grossman 2004 : 78-79)



privilège d'une langue plus que d'une autre : homophonie en anglais en 9 (*no one else , nowhere else*), jeu des allitérations et assonances pour les paronymes en français en 10 (mots presque homonymes) *canal* et *fanal*.

#### Exemple 9

H : Pourquoi restes-tu avec moi ?  
 C : Pourquoi me gardes-tu ?  
 H : **Il n'y a personne d'autre.**  
 C : **Il n'y a pas d'autre place.** (14)

HAMM : Why do you stay with me ?  
 CLOV: Why do you keep me ?  
 HAMM : **There's no one else.**  
 CLOV : **There's nowhere else.** (96)

#### Exemple 10

C : – Jamais vu une chose comme ça !  
 H : (inquiet) – Quoi ? Une voile ? Une nageoire ?  
 Une fumée ?  
 C : (regardant toujours). – **Le fanal est dans le canal.** (45)

C : Never seen anything like that !  
 H : (anxious). What ? A sail ? A fin ?  
 Smoke ?  
 C : (looking). **The light is sunk.** (96)

### Variations libres. Chassés-croisés

Ce qu'il faut constater, c'est que pour contourner cette irréductible singularité du signifiant, Beckett peut choisir alors de déplacer l'absence de jeu sur le signifiant par un jeu sur le signifié. Il obtient ainsi cette résonance résolument étrange, non idiomatique, de la phrase « *The light is sunk* », qui en fait paraît contracter deux phrases, deux concepts (*The lighthouse's sunk* et *The light's gone down*).

On se rend compte que Beckett exploite les limites ou les manques au regard de l'autre langue en inventant des croisements de la répétition : variations, chassés-croisés interlinguistiques, structures que l'on pourrait presque qualifier de « chiasmes », comme dans l'exemple suivant.

#### Exemple 11

C : Pourquoi cette comédie, **tous les jours** ?  
 H : La routine. On ne sait jamais. (*Un temps.*)  
 Cette nuit, j'ai vu dans ma poitrine. Il y avait  
**un gros bobo.** (47)

C : Why this farce, day after day ?  
 H : Routine. One never knows. (Pause). Last  
 night I saw inside my breast. There was a big  
 sore. (114)

Coite coïte (49)

Laying lying (116)

Alors qu'il y a absence de répétition du lexème jour, en français (*tous les jours, et non jour après jour, qui aurait été possible*), Beckett a choisi la répétition dans la version anglaise (*day after day*). A l'inverse, le mot du langage enfantin bobo qui réduplique la même syllabe, procédé extrêmement productif en français, beaucoup moins en anglais, est rendu par un mot (*sore*) qui ne contient pas de répétition de la syllabe. On a ici, pour ces deux répliques mises en regard une structure de type NON-REP/REP/REP/ NON-REP.

Nous n'avons pas pu ici faire l'inventaire de tous les procédés utilisés par Beckett, mais nous voudrions maintenant nous concentrer sur quelques-uns d'entre eux afin de mettre en regard ces dialogues qui sont l'aboutissement d'un travail tout en rigueur et précision, avec les conversations spontanées entre adultes et enfants.

### 3. Mise en regard de la répétition chez Beckett et chez l'enfant

Nous parlerons de trois types de répétitions dans la pièce, que nous rapprocherons de phénomènes similaires dans le langage de l'enfant :

- Les auto-répétitions en monologue.
- Les auto-répétitions en écho dans le dialogue.

- Les hétéro-répétitions dans le dialogue.

### 3.1. Répétition en monologue

Commençons par ce soliloque de Hamm qui fait le lien avec le langage de l'enfant.

Exemple 12

Then babble, babble, words, like the solitary child who turns himself into children, two, three, so as to be together ; and whisper together, in the dark. (142)

Cet extrait nous fait penser au langage égocentrique chez l'enfant commenté par Piaget (1937) qui le décrit comme un phénomène intermédiaire entre la pensée autistique du bébé et la pensée dirigée et socialisée de l'enfant « évolué ». Pour Piaget, le langage égocentrique se caractérise par le fait que l'enfant ne parle que de lui-même, ne cherche pas à se placer du point de vue de l'interlocuteur, ni à savoir si on l'écoute. C'est une sorte de monologue qui n'est adressé à personne, par lequel l'enfant accompagne son activité. Il ne remplit aucune fonction objectivement utile, et participe ainsi davantage du rêve et de la rêverie que de la logique. Pour Vygotski par contre (1934), le langage égocentrique n'a pas seulement une fonction de décharge et d'expression, mais celle aussi d'élaboration d'un plan en vue de résoudre le problème rencontré : le langage égocentrique accompagne les tournants de l'activité, en fonction des aléas rencontrés.

Dans l'exemple suivant, le modèle de Vygotski est peut-être plus pertinent.

Exemple 13 : Peter 2;09

\*LOI: we should have four trains though .

\*LOI: I wonder where the other ones are # hmm .

\*CHI: hmm # other ones are .

**%com: playing with barrels, putting halves together, throughout, Peter is whispering, talking to himself**

\*CHI: xxx this # goes in here .

**%com: <1w-6w> playing with barrels, putting halves together, throughout, Peter is whispering, talking to himself**

\*CHI: and this # goes in here .

**%com: playing with barrels, putting halves together, throughout, Peter is whispering, talking to himself**

\*CHI: xxx # this goes # xxx .

Revenons à Hamm au début de la pièce qui lui aussi fait un monologue :

Exemple 14 :

Hamm : Enough, it's time it ended, in the shelter too.

(pause)

And yet I hesitate, I hesitate to...to end. Yes, there it is, it's time it ended and yet I hesitate to-

(he yawns)

-to end. (92-93

)

Il y a deux types de répétitions ici. D'une part, l'emploi du mot *hesitate* qui semble iconique du processus mental, même si on peut penser qu'il s'agit d'une coïncidence due au sémantisme du verbe. D'autre part, on trouve également une recherche de la désignation adéquate avec « to...to end » et « to- -to end ». Nous sommes dans l'auto-répétition et la circularité, l'activité de Hamm n'a pas du tout la même efficacité que celle de Peter qui accompagne son « monologue extérieur » d'actions.

### 3.2. Auto-Répétition en écho et en dialogue

On associe d'abord ce type de répétition à une certaine efficacité pragmatique : il s'agit de se faire entendre. On en voit une illustration chez Peter qui répète « let's move back » jusqu'à ce que son ordre soit accompli (ratifié par « here we are » à la fin de l'extrait):

Exemple 15 : Peter 2;02

%exp: wants to sit on other side of living room  
\*CHI: let's move back .  
%act: getting up  
\*PAT: let's move back ?  
%spa: \$IMIT  
\*PAT: ok .  
\*CHI: **let's move back # let's move back .**  
%act: looking at Lois  
\*LOI: oh ok .  
\*CHI: let's move back .  
\*PAT: ok .  
\*CHI: Patsy Lois .  
\*PAT: ok # let's move back Patsy and Lois .  
%act: <aft> all move to other side  
\*CHI: **let's move back # let's move back .**  
\*PAT: well we did .  
\*LOI: we did .  
\*PAT: here we are .  
\*CHI: **here we are !**

Chez Beckett, il y a très peu d'exemples de cette valeur de la répétition en écho.

Exemple 16

HAMM : I've made you suffer too much. (*Pause*). Haven't I ?  
CLOV : It's not that.  
HAMM : (*shocked*). I haven't made you suffer too much ?  
CLOV : Yes !  
HAMM : (*relieved*). Ah you gave me a fright ! (*Pause. Coldly*). **Forgive me.** (*Pause. Louder*). **I said, forgive me.**  
CLOV : **I heard you.**  
(...)  
CLOV : You shouldn't speak to me like that.  
*Pause.*  
HAMM : (*coldly*). **Forgive me.** (*Pause. Louder*). **I said, forgive me.**  
CLOV : **I heard you.** (96- 100)

Cet exemple est répété, à très peu d'intervalle, ce qui conforte Hamm et de Clov dans leurs rôles inamovibles. Le cynisme de Hamm est redoublé, il prononce des excuses convenues, sans la moindre conviction (*coldly*). Pourtant, si l'on regarde mieux, ce n'est pas par le biais de la répétition que le message est entendu. C'est le fait de nommer le dire avec « I said », autant que l'augmentation de l'intensité sonore (*louder*) qui contraignent Clov à réagir.

Chez Beckett la répétition excède la fonction phonique de « faire passer le message coûte que coûte »<sup>13</sup>. On trouve en effet chez lui surtout des exemples avec valeur modale exprimant de l'angoisse, du rejet, de l'appréciatif comme l'illustrent les trois exemples suivants.

Exemple 17

---

<sup>13</sup> Frédéric (1985 : 89) : « La répétition permet de faire passer *coûte que coûte* le message, en luttant contre les bruits qui risquent d'entraîner une perte d'information partielle (déformation du message) ou totale (disparition du message) ». (en italique dans le texte)

HAMM : It's the end of the day like any other day, isn't it, Clov.

C : Looks like it.

*Pause.*

HAMM : (*anguished*). **What's happening, what's happening ?**

C : Something is taking its course. (100)

Exemple 18 CLOV : I'm back again, with the glass. [...] I need the steps.

HAMM : Why ? Have you shrunk ? (Exit Clov with telescope). **I don't like that, I don't like that.**

(111)

Exemple 19

NAGG : **Can you see me ?**

NELL : **Hardly**. And you ?

NAGG : What ?

NELL : **Can you see me ?**

NAGG : **Hardly**.

NELL : **So much the better, so much the better**. (101 Première apparition de Nell et Nagg)

La répétition ne renvoie pas ici à un contenu informationnel déjà donné, mais à l'acte énonciatif et à sa valeur modale.

Chez l'enfant, il y a de nombreuses variantes : de nombreux affects, désirs ou émotions sont marqués par ce type de répétition, nous en donnons un exemple :

Exemple 20

\*CHI: cookie # a cookie # a cookie # a cookie .

%act: finding cookie in Patsy's pocketbook

\*LOI: isn't that a silly thing to find in a pocketbook ?

\*PAT: wait # don't unwrap it # don't unwrap it # it's mine # it's for me to eat today.

L'adulte utilise également ce processus mais cette fois dans une intention plus pragmatique.

### 3.3. L'hétéro répétition en dialogue

Nous terminerons ce parcours sur un phénomène extrêmement fréquent et cependant condamné à l'unanimité par les grammaires normatives : celui de la réitération d'un même lexème, dans deux voire  $n$  propositions qui se suivent, en lieu et place du pronom<sup>14</sup>.

« Alors que le pronom a une vertu cohésive, la redénomination apparaît comme un fauteur de disjonction, de fracturation de la cohésion référentielle. Le référent est présenté systématiquement comme soustrait à une saisie en continu (ce que ferait le pronom, qui stockerait les informations dans sa petite valise) [...]. La répétition est transgressive, parce qu'elle oblige à repartir à zéro, à apporter un éclairage neuf sur le même objet. » (Prak-Derrington, à paraître).

Dans les exemples 20 et 21, le passage au pronom ou à une dénomination nouvelle marque la fin du piétinement dans l'échange voire clôture la séquence sur une pointe humoristique. C'est la « chute » (*biscuit* qui succède à *pap* !) en 23.

Exemple 21

Hamm : Go and get two **bicycle**-wheels.

Clov : There are no more **bicycle**-wheels.

Hamm : what have you done with your **bicycle** ?

Clov : I never had a **bicycle**.

Hamm : the thing is impossible.

<sup>14</sup> C. Schneedecker nomme ironiquement cette norme "la loi de l'intermède pronominal".

Clov : When there were still **bicycles**, I wept to have one. I crawled at your feet. You told me to go to hell. Now there are none. (97)

Exemple 22

HAMM Look at the earth.  
CLOV I've looked.  
HAMM With the **glass** ?  
CLOV No need of the **glass**.  
HAMM Look at it with the **glass**.  
CLOV I'll go and get the **glass**.  
[Exit Clov]  
HAMM No need of the **glass**.  
[Enter Clov with glass]  
CLOV I'm back again with the **glass**.  
(...)  
CLOV I'm back again with the steps.  
[He sets down ladder under window right, gets up on it, realizes he has not the telescope, gets down.]  
I need the **glass**. HAMM [violently] But you have the **glass** !  
CLOV Halting, violently] No, I haven't the **glass** !  
[Exit Clov]  
HAMM This is deadly.  
[Enter Clov with telescope. He goes towards ladder]  
CLOV Things are livening up.  
[He gets up on ladder, raises the telescope, lets it fall]  
I did it on purpose.  
[He gets down, picks up the telescope, turns it on auditorium.]  
I see... a multitude... in transports... of joy.  
[pause]  
That's what I call a **magnifier**. (131)

Au-delà de la situation absurde, il s'avère que ce type de répétition est très commun. De part et d'autre, les deux interlocuteurs ont des intentions significatives différentes, chacun se saisit de l'objet de discours avec son propre point de vue. La répétition témoigne d'un conflit, de la singularité de chacun et du fait que le référent et tout ce qui lui est attribué n'est pas partagé. L'objet de discours est passé à l'autre comme une balle sans que l'un ou l'autre accepte le point de vue offert.

Mais nous trouvons aussi la réutilisation du nom sans qu'il y ait forcément point de vue conflictuel chez tous les interlocuteurs. L'image de la balle que l'on se lance est peut-être éclairante.

Exemple 23

NAGG Me pap.  
HAMM Give him his pap.  
CLOV There's no more pap.  
HAMM (to Nagg) Do you hear that ? There's no more pap. You'll never get any more pap.  
NAGG I want me pap.  
HAMM Give him a biscuit. (98)

On peut mettre cet exemple en regard avec de nombreux passages dans les corpus d'enfants tels que celui que l'on trouve dans l'exemple 22.

Exemple 24 : Peter 2;09

\*CHI: um # xxx +...  
%act: going to toy bag, bringing barrels  
\*CHI: I'm gonna get the **cow** to drink some **milk** .  
\*CHI: I'm gonna get the **cow** to drink some **milk** .  
\*CHI: <cow's gonna get some> [//] I'm gonna get the **cow** to drink some **milk** .

\*LOI: that's a good idea .  
 %com: not comprehending  
 \*LOI: you need something to put the **milk** in .  
 \*CHI: where's the **milk** ?  
 \*LOI: **it's** in the cow .  
 \*CHI: <it's in> [/]/ **milk's** in here .  
 %act: holding barrel halves  
 \*CHI: **milk's** in here .  
 \*CHI: **milk's** in here .  
 \*LOI: oh ok .  
 \*LOI: oh # that's very nice .  
 %act: <5w> Peter "squirts" milk into barrels, gives it to cows to drink  
 \*LOI: I'm sure that **cow** was thirsty .

## Conclusion

Nous avons voulu souligner dans les pièces de théâtre de Beckett, dont on ne retient en général que la dimension de tragique absolu, une autre dimension, qui évoque la simplicité, le rythme, l'humour qu'on retrouve dans les conversations adultes-enfants. Autant d'effets et propriétés qui sont indissociables de la répétition. L'humour, chez Beckett et chez l'enfant, est très souvent porté par la répétition<sup>15</sup>.

La répétition, même si elle décroît au fur et à mesure que l'enfant grandit, est également à l'œuvre dans les conversations spontanées entre adultes. Dans cet exemple donné par Barbara Tannen (1987 p. 586) on voit comment l'humour est instauré par la constante redénomination du substantif *Tab*. Marge et Kate sont des étudiantes.

### Exemple 25

Marge: Can I have one of these Tabs? Do you want to split it? Do you want to slip a Tab?  
 Kate: Do you want to split MY Tab? (laughter)  
 Vivian: No.  
 Marge: Kate, do you want to split my Tab?  
 Kate: No, I don't want to split your tab.

La répétition, qu'il s'agisse d'apprendre – et alors elle s'inscrit dans le mouvement positif de l'acquisition du langage – ou de désapprendre – comme c'est le cas chez Beckett et son entreprise de dé-familiarisation et de dé-figuration du langage – est, fondamentalement, une "pratique de l'étonnement"<sup>16</sup>. Pratique créative et positive ou dé-créative et négative, il demeure que la répétition ré-anime et ré-invente des mots qui étaient devenus invisibles et atones. On la trouve sur-représentée chez l'enfant et Beckett, mais aussi, dans une moindre part, dans les conversations spontanées entre adultes.

La répétition innerve l'ensemble du discours, au point qu'elle s'est grammaticalisée dans de nombreuses langues et est alors connue sous le nom de "réduplication", dont les formes varient d'une langue à l'autre<sup>17</sup>.

L'enfant aime que les choses se répètent et aime répéter (on pense ici à l'importance qu'il accorde aux rituels et aux routines), que ce soit pour chercher du sens, pour son plaisir, ou encore pour maîtriser le non familier ou l'absence comme dans le jeu de la bobine commenté

<sup>15</sup> Les calembours de Beckett sont fondés sur la répétition/ variation, le détournement de proverbes ou d'expressions connues et convenues : *Si vieillesse savait !; T'occupe pas de mes moignons!; quel sale vent vous amène ?; Il pleure. Donc il vit; Léchez-vous les uns les autres.* Etc.

<sup>16</sup> Grossman 2004.

<sup>17</sup> Dans certaines langues, on trouvera ainsi, pour marquer par exemple le haut degré, des formes de réduplication totale, proche de la simple répétition de mots ou suite de mots. Ainsi, en émerillon, /olj/ « être content », se dira /olj|olj/ « être très content ». Chez l'enfant, il y aurait peut-être un lien entre la réduplication que l'on trouve déjà dans le babillage lié à des contraintes physiologiques et mécaniques, accompagnée de tâtonnements ludiques, et la répétition liée à une prise de conscience phonologique, morphologique et lexicale.

par Freud (1920). Il répète et répète, jouant avec les nerfs des adultes... tout comme le fait Beckett avec son public:

“I am not unduly concerned with intelligibility. I hope my piece may work on the nerves of the audience, not on its intellect.”

Letter to Jessica Tondy (quoted in Broter 1975).

Dans cet échange de répliques entre Hamm à Clov, notre propension à trouver du sens, un seul sens, est tourné en dérision.

#### Exemple 26

HAMM: On n'est pas en train de... de... signifier quelque chose ?

CLOV: Signifier ? Nous, signifier ! (*Rire bref.*) Ah elle est bonne ! (47)

HAMM: We're not beginning to... to... mean something ?

CLOV: Mean something ! You and I, mean something ! (*Brief laugh.*) Ah, that's a good one! (114-15)

De la même façon, c'est au lecteur/ spectateur et à l'interlocuteur de trouver – ou de ne pas trouver (!) – les sens de la répétition qu'elle-même dérobe. La répétition, loin d'être dépourvue de sens, en a peut-être trop.

## Références bibliographiques

### Editions utilisées

#### En français

Beckett, S. (1957), *Fin de partie*, Paris : Les éditions de minuit.

#### En anglais

Beckett, S. (2006), *The Grove Centenary Edition*. Volume III. Dramatic Works. New-York : Grove Press.

Auden W.H. (1956), Remark on receiving award for ‘The shield of Achilles’ [Reprinted in ‘Three cheers for good marks’ : Writers on their prizes, pp3, 46. New York Times Book Review, November 16th, 1986 (cité dans Tannen B. 1987)

Authier-Revuz J. (1995), *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non coïncidences du dire*, 2 tomes, Coll. « Sciences du langage », Paris : Larousse.

Bloom L. (1970), Language development form and function, in *Emerging Grammars*, MIT Press.

Bolinger D. (1961), Syntactic blends and other matters. *Language* 37. 366-381.

Brigaudiot M. & Danon-Boileau L. (2002), *La naissance du langage dans les deux premières années*. Paris : P.U.F.

Bruner, J. (1982), *Contextes et Formats*. In *Langage et Communication à l'âge pré-scolaire*. Haute-Bretagne: Presses Universitaires de Rennes 2. 13-26.

Bruner, J. (1987), *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz.

Boter E. (1975), *Dada, Surrealism and the Genesis of Not I*, Modern drama, 18.

Clinquart A. - M. (2000), "La répétition, une figure de reformulation à revisiter", *Répétition, altération, reformulation*, Presses Universitaires franc-comtoises, 323-349.

Ervin-Tripp S. (1964) Imitation and structural change in children's language. In .H. Lenneberg (Ed), *New directions in the study of language* (163-189). Cambridge, MA : M.I.T. Press.

Freud, S. (1920), *Au-delà du principe de plaisir*, in *Essais de Psychanalyse*, Paris : Payot (1951).

- Frédéric M. 1985, *La répétition, étude rhétorique et linguistique*, Tübingen, Niemeyer.
- Friedrich P. (1986), *The language parallax : linguistic relativism and poetic indeterminacy*, Austin : University of Texas Press.
- Grossman E. (2004), « Créé – dé-créé – incréé : les défigurations de Samuel Beckett », In *La Défiguration. Artaud – Beckett – Michaux*, Minuit, pp. 51-80 ;
- Keenan E. (1977), *Making it last : repetition in children's discourse*. In Ervin-Tripp & Mitchell-Kernan, 125-38.
- Kundera M. (1993), « Une phrase », *Les testaments trahis*, folio, pp. 121-145.
- Davis B. L. et MacNeilage P. F., (1990), *Acquisition of correct vowel production: A quantitative case study*, *Journal of Speech and Hearing Research*, 33(1), pp. 16-27.
- Morgenstern A. (1995), *L'enfant apprenti-énonciateur. L'auto-désignation chez l'enfant en anglais, en français et en Langue des Signes Françaises*. Thèse de Doctorat nouveau régime sous la direction de Laurent Danon-Boileau, Université Paris 3.
- Morgenstern A., Sekali M. (1999), *Processus de clarification de la référence dans le dialogue adulte-enfant*. In *Travaux linguistiques du CERLICO : La référence – 2- Statut et processus*. Presses Universitaires de Rennes. pp. 313-333.
- Morgenstern A. (2006), *Un JE en construction. Genèse de l'auto-désignation chez l'enfant*. Paris, Ophrys.
- Moskowitz A. I., (1973), *Acquisition of phonology and syntax: a preliminary study*, in *Approches to natural language*, J. Hintikka, E. A. Moravcsik et P. Suppes, Dordrecht, Reidel, pp. 48-84.
- Peeters A. (1983), *The units of language acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Piaget J., (1937), *La construction du réel chez l'enfant*. Genève : Delachaux et Niestlé.
- Prak-Derrington E. (2005), « Récit, répétition, variation », *Cahiers d'Etudes Germaniques*, pp. 55-65.
- Prak-Derrington E., (A paraître), "Thomas Bernhard. La répétition impertinente ou le refus de reformulation", *Actes du Colloque Voies de la reformulation*, Rennes, 19 et 20 mai 2006.
- Richard E. (2000), *La Répétition : Syntaxe et interprétation*, Thèse de doctorat, Université de Bretagne Occidentale.
- Rodd L.J., Braine M.D.S. (1971), *Children's Imitations of Syntactic Constructions as a Measure of Linguistic Competence*. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*.
- Sardin-Damestoy P. (2002), *Samuel Beckett auto-traducteur ou l'art de "l'empêchement"*. *Lecture bilingue et génétique des textes courts auto-traduits (1946-1980)*, coll. " Traductologie ", Artois Presses Université.
- Schnedecker C. (1997), *Nom propre et chaînes de référence*, Université de Metz.
- Stark R. E., (1986), *Prespeech segmental feature development*, in *Language acquisition*, P. Fletcher et M. Garman, New York, Cambridge University Press, pp. 149-173.
- Tannen D. (1987), *Repetition in conversation : Toward a Poetics of Talk*, *Language*, Vol 63., pp. 574-605.
- Tomasello M. (1992), *First verbs. A case-study of early grammatical development*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Vygotski L.S. (1997 Version originale en 1934), *Pensée et langage*, La Dispute.