



## Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo Vol. 21 , n°3 , 2017

---

### **Développement du langage et développement psychologique. L'approche de l'interactionnisme socio-discursif**

Jean-Paul Bronckart (FPSE, Université de Genève)

**RÉSUMÉ:** Cet article vise à mettre en évidence les apports de l'ISD à la revivification de la problématique des conditions d'émergence de la pensée humaine, et à celle des processus dynamisant le développement psychologique tout au long de la vie. A cet effet, l'auteur procède d'abord à un examen des caractéristiques épistémologiques et méthodologiques des quatre grands paradigmes des sciences humaines du XX<sup>ème</sup> (le behaviorisme, le constructivisme piagétien, le cognitivisme et l'interactionnisme social) avant d'énoncer les raisons qui le conduisent à adhérer fermement au paradigme interactionniste social, dont il a développé une version contemporaine qualifiée d'*interactionnisme socio-discursif (ISD)*. Dans un deuxième temps, est proposé un bref commentaire de l'histoire des théories linguistiques, avec l'évocation d'un premier type d'analyse de cette histoire, prenant comme critère la taille des unités sur lesquelles se centrent les différentes écoles, puis une proposition de reclassement des courants du XX<sup>ème</sup> fondé sur leur compatibilité, explicite ou implicite, avec les paradigmes évoqués plus haut. Dans un troisième temps est présentée la reformulation de la problématique du développement psychologique telle qu'elle émane du cadre de l'ISD : celle-ci prend appui sur les principes épistémologiques majeurs du spinozisme, ainsi que sur le questionnement psychologique qu'en a inféré Vygotski, pour déboucher sur un énoncé explicite des deux hypothèses majeures qui restent à valider dans cette perspective. Dans un dernier temps, tout d'abord l'auteur convoque la théorie saussurienne du signe, telle qu'on peut aujourd'hui l'appréhender sur la base des notes de l'auteur tardivement publiées, et montre en quoi cette approche fournit des clés qui faisaient défaut à une réelle compréhension des conditions et raisons de l'émergence d'une pensée humaine opératoire et potentiellement consciente ; il montre ensuite que l'approche de la textualité ayant son fondement dans l'œuvre de Volochinov et développée aujourd'hui dans de nombreux courants, dont l'ISD, est génératrice de voies crédibles de clarification de la question des facteurs et processus du développement psychologique tout au long de la vie.

Mots-clés: Behaviorisme, Cognitivisme, Constructivisme, Développement psychologique, Interactionnisme socio-discursif

Dans le cadre de la présente contribution, nous procéderons d'abord à un examen des options épistémologiques ayant orienté la psychologie scientifique tout au long du XXe, puis nous évoquerons quelques aspects de l'histoire des théories linguistiques. Nous proposerons ensuite une reformulation de la problématique du développement psychologique, dans le cadre de *l'interactionnisme socio-discursif (ISD)* que nous prônons ; ce qui nous permettra de montrer d'abord en quoi la théorie saussurienne du signe fournit des clés pour la résolution du problème des conditions d'émergence de la pensée humaine, et de montrer ensuite que les approches de la textualité issues de l'œuvre de Volochinov et développées par *l'ISD* fournissent des voies de clarification de la question des facteurs et processus du développement psychologique.

## 1. Les options épistémologiques de la psychologie du développement

On peut identifier dans le champ de la psychologie scientifique quatre conceptions majeures du développement : celles du behaviorisme, du constructivisme piagétien, du cognitivisme et de l'interactionnisme social. Pour caractériser ces différents paradigmes, nous évoquerons les unités d'analyse qu'ils se donnent, la (ou les) démarche(s) interprétative(s) qu'ils appliquent à ces unités, et enfin le rapport qui s'y trouve posé entre développement et apprentissage.

### 1.1. Le behaviorisme

Comme l'indique son appellation même, le behaviorisme se donne comme unités d'analyse les seuls *comportements* observables et il exclut de sa problématique les phénomènes mentaux en considérant que, ceux-ci n'étant pas observables, aucun accord ne peut être établi quant à leur statut et à leur existence même. Sur le plan de la démarche d'interprétation, ce courant propose, sur le modèle des sciences de la nature, de fournir une *explication causale* des comportements : la cause d'un comportement x est un phénomène y (stimulus ou renforcement) dont l'occurrence est nécessaire et suffisante pour la production de ce même x. Dans le cadre d'une version de ce courant incarnée par Skinner (1974/1979), le terme de comportement inclut les activités mentales et la démarche interprétative tient compte des effets des stimulations verbales et sociales. Mais la conception du développement humain ne change cependant pas fondamentalement comme l'indiquent trois des thèses de l'auteur : (a) l'homme est un organisme dont l'équipement génétique est le produit des contingences de survie auxquelles l'espèce a été exposée au cours de l'évolution ; (b) cet organisme devient un sujet psychologique lorsqu'il acquiert un répertoire propre de comportements, sous l'effet des renforcements auxquels il a été exposé au cours de son existence ; (c) les institutions sociales, par le biais du langage, exercent un contrôle puissant sur les individus, et ces derniers y réagissent en tentant d'exercer un « contre-contrôle », qui est cependant rarement efficace.

L'élément central de cette approche est donc que tous les comportements d'un individu sont sous le contrôle des stimulations et des renforcements, physiques ou sociaux, du milieu. L'organisme est conçu comme un réceptacle vierge, sans dynamisme propre, qui est ensuite façonné de manière cumulative et linéaire, sous l'effet du milieu. Dans cette optique, le développement se confond alors avec la *somme des apprentissages* réalisés par l'organisme.

### 1.2. Le constructivisme de Piaget

L'unité d'analyse de la psychologie piagétienne est la *conduite*, désignant le comportement et les faits mentaux qui l'accompagnent, mais l'objectif central de cette approche

est de mettre en évidence les processus de construction des connaissances sous-tendant ces conduites, processus dont les étapes majeures ont été synthétisées dans *La psychologie de l'intelligence* (1947). Au stade sensori-moteur tout d'abord (de 0 à 2 ans), sous l'effet des processus d'assimilation et d'accommodation, les schèmes réflexes innés du bébé se transforment progressivement en un système de coordination des actions, ou en un système d'intelligence pratique, permettant une adaptation efficace au milieu, mais demeurant non accessible au sujet lui-même, c'est-à-dire non conscient. Ensuite, au début des stades opératoires (à partir de 5 ans), les propriétés de ce schématisme sensori-moteur sont intériorisées et réorganisées sous l'effet du mécanisme d'abstraction réfléchissante, qui transpose au plan représentatif les structures objectives de coordination des actions, les transformant par là même en structures opératoires, c'est-à-dire en structures de raisonnement de plus en plus logiques. Désormais le sujet n'opère plus seulement sur le monde, mais opère aussi sur les représentations qu'il s'en est construit, et le système cognitif pratique est ainsi devenu un véritable système de pensée. La démarche interprétative du constructivisme est l'*explication par construction de modèles*, qui consiste à formuler des hypothèses sur la structure de l'organisation mentale sous-tendant les comportements, puis à procéder à la validation de ces hypothèses.

Trois aspects des propositions piagétienne méritent d'être soulignés. (a) Le développement des connaissances s'effectue dans le seul cadre de l'interaction entre un individu solitaire et le monde en ce qu'il est physique (ou objectif) ; il repose en dernière instance sur les propriétés du système nerveux et les médiations sociales (ou socio-sémiotiques) n'y jouent aucun rôle déterminant. (b) Le développement est un processus continu de création de structures à caractère logico-mathématiques, rendant compte de l'ensemble des aspects (affectifs, sociaux, langagiers) du fonctionnement comportemental. (c) En conséquence, chez Piaget, c'est le développement bio-logique qui explique ou rend possible toutes les formes d'apprentissage, y compris les apprentissages scolaires ; tout apprentissage dépend du stade de fonctionnement cognitif d'un sujet.

### 1.3. Le cognitivisme

Ce courant se donne pour objet essentiel l'*esprit humain*, conçu en tant que *système de traitement de l'information*. Dans la perspective développée notamment par Rumelhart & Norman (1988), les comportements observables ne sont que des *signaux* relevant du *monde représenté* et constituant la base empirique à partir de laquelle le chercheur effectue des inférences. Celles-ci consistent à élaborer des modèles rendant compte des caractéristiques structurales et fonctionnelles du *monde représentant*, qui est constitué d'un côté par l'état physique du cerveau, d'un autre par l'état des connaissances du sujet. Dans cette perspective, l'humain est donc une mécanique qui traduit les informations disponibles dans le monde en représentations mentales, qui stocke ces représentations, les organise et les transforme. Sur le plan interprétatif, le cognitivisme prolonge la démarche piagétienne d'*explication par construction de modèles*, eu égard à laquelle il présente cependant deux différences essentielles. Alors que la démarche piagétienne invoque comme cause ultime du développement des connaissances les lois *fonctionnelles* de la vie organique, le cognitivisme postule un *innéisme de structure* : les différents modules dévolus au traitement de l'information seraient préprogrammés et reposeraient sur l'équipement biologique de l'espèce. S'agissant enfin de la forme d'organisation des représentations mentales, ce courant postule que le langage de l'esprit serait organisé comme le langage humain, celui-ci étant saisi, comme le reconnaît Desclés, en tant que «*système symbolique séparé de son environnement socioculturel et anthropologique*» (1980, p. 82).

En raison du double postulat fixiste sur lequel il repose (préexistence d'informations dans le monde et innéité des structures de l'esprit), le cognitivisme peut certes invoquer les *compétences* mentales dont disposerait chaque sujet, mais il se révèle en réalité inapte à poser et la problématique du développement, et *a fortiori* celle de l'apprentissage.

#### 1.4. L'interactionnisme social

Le paradigme de l'interactionnisme social a principalement été élaboré dans l'œuvre de Vygotski, qui est orientée par le monisme spinozien et par les thèses philosophiques de Marx et Engels. Sur la base de ces deux approches, le programme de Vygotski a été de démontrer comment le social se mue en idéal, et comment ensuite l'idéal interagit avec le corporel, mais l'auteur n'a cependant formulé qu'une ébauche de démonstration de ces thèses dans *Pensée et Langage* (1934/1997) dans le cadre de son analyse des deux racines du développement. Selon cette dernière, en une première étape de l'ontogenèse coexisteraient deux racines disjointes: le « stade préverbal de l'intelligence » dont témoignent les capacités des enfants de moins de 15 mois à résoudre, sans recourir au langage, divers problèmes cognitifs (notamment la distinction des moyens et des fins), et le « stade pré-intellectuel du langage » dont témoigne le développement de formes successives d'interaction avec les partenaires sociaux régulées par les productions vocales. En une seconde étape, le langage émergerait de la fusion de ces deux racines et se développerait ensuite selon deux axes distincts : les productions verbales de l'enfant rempliraient d'abord une fonction sociale d'interaction avec l'entourage puis s'intérioriseraient et rempliraient une fonction individuelle de planification et de contrôle des actions propres. Ce langage intériorisé deviendrait alors l'organisateur fondamental du fonctionnement psychologique de l'enfant. Dans cette perspective, l'unité d'analyse est l'*action médiatisée par le langage*, ce qui correspond à la notion d'*action sensée* proposée dans un autre contexte par Habermas (1987) : une séquence organisée d'événements imputables à un agent auquel peuvent être attribués des motifs (représentations rétroactives des raisons d'agir) et des intentions (représentations proactives de l'effet de l'action). Le principe explicatif de cette unité est l'*activité collective*, c'est-à-dire le flux continu d'actions auxquelles participent et collaborent plusieurs agents, dans le cadre d'une ou plusieurs formations sociales; activité collective par ailleurs en permanence soumise aux évaluations verbales, à un travail d'entente et de négociation ayant trait à la vérité et à l'efficacité des actions, à leur conformité sociale, et à leur authenticité subjective.

Pour Vygotski, l'action sensée humaine est le produit de l'intériorisation des propriétés de l'activité collective, telle que celle-ci est évaluée dans le langage, et le développement des actions sensées est le résultat des médiations sociales intervenant entre ces actions et les activités collectives ; dans cette perspective, de manière inverse à ce que proposait Piaget, *c'est l'apprentissage (social) qui cause le développement*. Enfin, pour des raisons techniques que nous ne pouvons développer ici, les médiations sociales génératrices de développement ne peuvent être interprétées en termes de causes ou de modèles ; selon la formule de von Wright (1971), elles ne peuvent faire l'objet que d'une *interprétation compréhensive*.

#### 1.5. Une prise de position

Le postulat philosophique sur lequel reposent de fait le cognitivisme et le constructivisme est, explicitement pour le premier, implicitement pour le second, le dualisme cartésien : la distinction radicale entre d'un côté le monde de la matière et des objets inscrits dans l'espace, et d'un autre le monde de l'esprit, des pensées immatérielles qui constitueraient une propriété *sui*



*generis* du cerveau humain. Si le cognitivisme renvoie ainsi aux formes les plus primitives de ce courant de pensée, Piaget lui, a au moins intégré Kant et son analyse critique des conditions de construction de la raison humaine. Mais dans les deux conceptions, aucune place n'est accordée au social et au sémiotique : les constructions historiques humaines n'interviennent ni à titre de fondements de la pensée, ni à titre de facteur de développement de l'enfant ; ce dernier est censé se développer sans les interventions des adultes, et à l'abri de toutes les formes de médiations socioculturelles.

La critique que nous adressons au cognitivisme est radicale pour ce qui concerne ses fondements épistémologiques et pour l'avenir qu'elle prétend tracer à la psychologie. Mais les multiples données empiriques recueillies dans ce cadre doivent néanmoins être prises en considération, pour être réintégrées à une conception du développement épistémologiquement crédible, ce qui implique notamment l'abandon de l'inutile postulat d'innéité des structures mentales. Cette conception ne peut être celle du constructivisme piagétien, quelle que soit par ailleurs son indiscutable richesse. Le behaviorisme, quant à lui s'articule à un questionnement plus acceptable, en ce qu'il tente d'inscrire la psychologie dans les sciences de la nature. Mais le déficit social de ce courant reste trop important, en ce que les comportements qu'il recommande d'enrichir relèvent des normes d'une société réifiée, et en ce que l'apprenant y est conçu sur le modèle de la *tabula rasa*, ce qui interdit la prise en compte de ses capacités et de ses stratégies propres, tant sur le plan cognitif que socio-affectif.

Il ne reste dès lors que le recours à l'interactionnisme social, en raison de la justesse de son questionnement épistémologique et en raison de l'accent qu'il porte sur la problématique des apprentissages d'autre part (ces deux aspects étant profondément liés). Pour être plus explicite, si cette option nous paraît la plus adaptée, c'est d'abord parce qu'elle est délibérément centrée sur l'analyse du développement humain dans son cadre social, et notamment dans le cadre scolaire. C'est ensuite parce qu'elle pose que ce sont les interventions humaines, les activités collectives médiatisées par le langage et les significations socioculturelles qui en émanent, qui orientent l'ensemble des apprentissages. C'est encore parce qu'elle reconnaît que ces apprentissages sont les ingrédients constitutifs du développement lui-même, et qu'en conséquence, étant donné la diversité et la complexité des interventions sociales, ce développement s'opère, pour chaque apprenant, à des rythmes différents et selon des modalités spécifiques.

## 2. Éléments d'histoire des théories linguistiques

Une première manière commode de présenter l'histoire des théories linguistiques est de disposer lesdites théories dans l'ordre de leur apparition, et une autre manière, tout aussi conventionnelle, est d'organiser cette présentation sur le critère de la nature et de la taille des unités d'analyse majeures prises en considération.

C'est ce second procédé que nous avons adopté dans notre ouvrage *Théories du langage* (1977), ce qui nous avait conduit, après une présentation des approches issues de la psychologie (en l'occurrence celles de Skinner, de Piaget et de Vygotski), à présenter un bilan des principales théories linguistiques du XXe organisé en fonction de la taille des unités d'analyse sur lesquelles ces théories étaient particulièrement centrées. Dans un premier groupe, nous avons rassemblé les théories proposant un examen approfondi des unités de la taille du signe, en mettant en perspective les approches proprement sémiologiques illustrées par l'œuvre de Saussure, et les approches d'ordre psychologique et/ou socioculturel illustrées par les œuvres de Sapir (cf. 1966) et de divers auteurs anglo-saxons. Dans un deuxième groupe, nous avons rassemblé les théories centrées sur un renouvellement des modalités d'analyse syntaxique des phrases, en y distinguant : - les approches structuralo-fonctionnalistes européennes ayant émergé dans le cadre du Cercle

de Prague et qui avaient été développées notamment par Hjelmslev, Martinet ou Tesnière ; - les approches du structuralisme américain issu de l'œuvre fondatrice de Bloomfield (1930/1970) et développé dans une direction soit plutôt gnoséologique (cf. HARRIS, 1951), soit plutôt praxéologique (cf. PIKE, 1971) ; - l'approche de la grammaire générative et des courants qui s'en sont inspiré. Dans un troisième groupe, nous avons rassemblé les théories de l'énonciation et de l'interaction en tant qu'ébauches des approches textuelles/discursives<sup>1</sup>, avec un accent particulier sur les approches de Benveniste et de Culioli.

Un tel mode de présentation n'est pas inintéressant dans la mesure où l'on peut attester d'une correspondance entre la croissance de la linguistique et la croissance des unités prises en considération par les courants de cette discipline. Mais cette correspondance n'est que partielle, dans la mesure où l'on peut trouver de nombreux précurseurs, comme Humboldt et Schleicher, auteurs de remarquables approches de la syntaxe phrastique et des processus énonciatifs, ou Jakubinski (cf. IVANOVA, 2012) fondateur d'une approche très moderne des interactions dialogiques.

Le regard sur l'histoire des théories linguistiques que nous privilégierions actuellement serait centré sur les positions épistémologiques, explicites ou implicites, qui orientent les divers courants, s'agissant du statut et du rôle des conduites verbales dans l'organisation et le fonctionnement d'ensemble des organismes humains. En ce domaine, il nous semble que l'on peut brosser le tableau qui suit, qui mériterait cependant d'être validé par une étude historique et philosophique plus systématique que celle que nous avons pu entreprendre.

\* Les démarches du *structuralisme initial* (de Bloomfield à Pike, Martinet et Tesnière) témoignent de fait d'une large adhésion aux principes généraux du *behaviorisme*, en ce qu'ils conçoivent le langage comme un *comportement verbal* obéissant aux mêmes règles de fonctionnement que les autres types de comportements, et en ce qu'ils considèrent que ce langage se développe en un processus d'accumulation d'apprentissages validés par les renforcements. Par ailleurs, même s'ils revendiquent une complémentarité avec la démarche chomskyenne, les approches de pragmatique référentielle (cf. SPERBER & WILSON, 1989) relèvent de fait du behaviorisme de type skinnérien.

\* Le courant de *grammaire générative et transformationnelle* s'inscrit très explicitement dans une approche cognitive se caractérisant par la radicalité de son innéisme. Dans cette perspective, on postule l'existence d'une faculté de langage universelle, eu égard à laquelle les langues naturelles sont de fait traitées comme des avatars peu compréhensibles, et l'acquisition de ce langage est censé s'effectuer au gré du développement biologique, sans influence particulière du milieu ou de l'éducation/formation.

\* Les théories de Benveniste s'inspirent de fait d'une *psychologie spiritualiste* (cf. 1966) n'ayant plus guère d'ancrage académique, et les courants anglo-saxons d'analyse conversationnelle déclarent de fait adhérer à l'*ethnométhodologie*, paradigme de sociologie remontante à nos yeux éminemment problématique et que nous n'avons pas, pour cette raison, évoqué dans notre examen (sous 1, *supra*) des grands paradigmes des sciences humaines.

\* Enfin, les approches de Culioli (1990), que nous ne pourrions commenter ici, et celles de Saussure et de Volochinov, sont largement compatibles avec le paradigme *interactionniste social*, pour des raisons que nous développerons ci-dessous sous les points 4 et 5.

Mais avant de mettre en évidence les parentés et apports respectifs entre les œuvres de ces deux auteurs et ce paradigme, il convient de préciser la manière dont nous reformulons aujourd'hui la problématique du développement humain, dans la perspective de ce prolongement de l'interactionnisme social qu'est l'*interactionnisme socio-discursif*.

<sup>1</sup> La version initiale de notre ouvrage avait été rédigée en 1972/1973, bien avant la redécouverte des œuvres de Bakhtine et Volochinov, et bien avant la floraison des théories contemporaines des textes/discours.

### 3. La problématique du développement, dans la perspective de l'interactionnisme socio-discursif

#### 3.1. Un ancrage épistémologique spinozien

L'interactionnisme socio-discursif s'adosse aux thèses relatives au statut de l'humain défendues par Marx et Engels (1846/1972), qui s'inspirent de fait<sup>2</sup> du positionnement développé dans l'œuvre de Spinoza (1677/1954), en particulier des principes du monisme matérialiste, du parallélisme psychophysiologique et des rapports ontologie/gnoséologie.

Le principe du monisme est de considérer qu'il n'existe qu'une seule sorte de réalité, la Nature, qui est soumise aux règles d'un déterminisme universel cohérent et parfait, parce que celui-ci ne serait, selon Spinoza, que la manifestation d'une activité d'ordre divin, illimitée et parfaite (*Deus sive Natura*). Cette Nature ou "matière" est dotée de multiples attributs, dont deux seulement sont accessibles aux capacités humaines d'entendement, à savoir d'un côté les attributs inscrits dans l'espace et ce faisant directement perceptibles (phénomènes "physiques") et d'un autre les attributs processuels, qui ne sont perçus qu'indirectement, par leurs effets (phénomènes "psychiques"). La matière est en outre perpétuellement active, cette dynamique générant des formes successives de complexité croissante, dont les humains qui, dans cette perspective, doivent être considérés comme des «produits contingents» de l'activité de la matière. Le principe du parallélisme psycho-physiologique peut être reformulé comme suit: au sein de la matière unique, à chacun de ses niveaux d'organisation, qu'il s'agisse des choses inertes, des organismes vivants ou des hommes, *les attributs "physiques" et "psychiques" coexistent et fonctionnent en parallèle*. Ce qui implique que des équivalents de ce que les humains appréhendent en eux comme des dimensions psychiques existent dans toutes les formes que peut prendre la matière, et qu'en conséquence aux dimensions "physiques" que l'on peut percevoir dans les objets inertes et dans les organismes non humains sont nécessairement associées des dimensions "psychiques" qui, bien que non observables, sont tout aussi matérielles que les précédentes. Le troisième principe a trait aux deux angles de saisie possibles des phénomènes humains. Sous l'angle *ontologique*, les humains constituent des produits de l'activité universelle, et à ce titre ils disposent des deux attributs de la matière, à savoir de capacités mentales et de capacités comportementales fonctionnant en parallèle. Ces capacités leur permettent de tenter de ressaisir certains aspects de l'univers dont il sont issus, c'est-à-dire de se construire des *espaces gnoséologiques* constitués de connaissances relatives à ce même univers.

Conformément à ces principes spinoziens, les conduites humaines doivent être conçues à la fois comme des échelons évolutifs dans les formes d'organisation du vivant, et comme témoignant de notables spécificités. La problématique qui en découle pour une psychologie interactionniste est alors celle de l'ampleur, du statut et des causes de ces spécificités humaines, et il convient pour l'aborder de recenser d'abord les registres dans lesquels semble se manifester particulièrement cette originalité. Le premier registre est celui de la diversité et de la complexité des activités collectives humaines, dont la gestion et l'organisation ont requis l'élaboration d'un mécanisme d'« entente » entre les individus susceptibles de s'y engager ; mécanisme qui est bien évidemment celui du langage verbal, second registre de spécificité dont on soulignera qu'il ne se manifeste empiriquement que par l'usage de multiples langues naturelles. Le troisième

<sup>2</sup> Si Marx ne cite guère Spinoza dans son œuvre écrite, il s'en est néanmoins fortement inspiré, comme en attestent ses cahiers de notes tardivement découverts et commentés notamment par Rubel (1977).

registre a trait enfin aux dimensions psychiques : les humains témoignent à l'évidence de capacités de pensée individuelle, mais ils construisent en outre des systèmes collectifs de connaissance, qu'ils codifient et conservent en exploitant les ressources langagières.

### 3.2. Le schéma développemental de Vygotski

Vygotski avait comme objectif fondamental de proposer une analyse de l'ontogenèse humaine qui soit compatible avec les principes spinoziens qui viennent d'être évoqués, ce qui s'est traduit par une prise de position générale, opposant à la continuité du même (ou continuité réversible) de Piaget, une conception *articulant la continuité et la rupture*. Pour l'auteur, il s'agissait à la fois de montrer que les processus psychiques et comportementaux humains s'inscrivent dans la continuité de processus analogues attestables à d'autres niveaux du vivant, et de montrer en quoi l'histoire des praxis humaines a généré un mode de fonctionnement psychologique radicalement nouveau, qui déploie ses effets sous une modalité que nous qualifierions de *parallélisme second* : un développement de mondes d'œuvre et de culture intimement corrélé à un développement des capacités de pensée consciente. Pour le dire autrement, selon Vygotski, pour penser convenablement la continuité il convient de comprendre en quoi consiste vraiment la rupture humaine.

Sur cette base, Vygotski a élaboré un schéma développemental qui se caractérise par un *détour dialectique*, et que l'on peut résumer en cinq points :

- a) le jeune humain est doté d'un *équipement bio-comportemental et psychique initial* qui, tout en procédant de l'évolution continue des espèces, le dote de potentialités nouvelles;
- b) dès sa naissance, ce jeune humain est plongé dans un monde de *préconstruits sociohistoriques* : des formes d'activités collectives, des œuvres et des faits culturels, des productions sémiotiques relevant d'une ou plusieurs langue(s) naturelle(s) donnée(s), etc.;
- c) dès sa naissance également, l'environnement humain entreprend des *démarches délibérées de formation*, qui visent à intégrer le jeune humain dans ces réseaux de préconstruits, ou qui guident son appropriation de ces derniers;
- d) dans le cadre de ce *processus d'appropriation*, l'enfant intériorise des propriétés de l'activité collective ainsi que des signes et structures langagières qui la médiatisent;
- e) cette *intériorisation* des structures et significations sociales transforme radicalement le psychisme hérité et donne naissance aux capacités de pensée consciente.

Dans cette perspective, c'est donc l'intégration d'éléments sémiotiques et sociaux qui est constitutive de la pensée, ce qui signifie que la noèse, ou fonctionnement proprement cognitif, plutôt que de précéder et conditionner la sémiose, constitue au contraire un résultat de l'intégration de cette dernière au psychisme hérité. Et comme les signes du langage intériorisés sont *pétris de valeurs sociohistoriques*, la pensée qui se constitue chez l'enfant est elle-même, dans ses ingrédients de base, fondamentalement sociohistorique ; selon la célèbre formule de l'auteur, sous l'effet de l'intériorisation des signes, «le type même de développement se modifie, passant du biologique au sociohistorique» (VYGOTSKI, 1934/1997, p. 187).

### 3.3. Questions ouvertes

Quand bien même on adhère au positionnement vygotkien —c'est notre cas—, il faut reconnaître que le schéma développemental proposé par cet auteur était essentiellement programmatique, ou encore n'était assorti d'aucune démonstration technique du rôle que jouerait le langage verbal dans l'émergence et le développement des capacités psychiques spécifiquement humaines.



D'un côté, les autres animaux sont à l'évidence dotés de capacités de représentation, dont il a été démontré qu'elles se manifestaient par des activités cognitives complexes (évoquant, catégorisation, généralisation, etc.) impliquant la mobilisation des fonctions psychiques d'association, d'assimilation et d'accommodation. Mais en dépit de leur efficacité adaptative et de leur relative complexité, les entités représentatives des animaux demeurent cependant précaires (elles s'éteignent lorsque cessent les renforcements adéquats) et en essence idiosyncrasiques (elles n'ont aucune voie de partage social). La première question qui se pose dès lors est de savoir comment ce type de psychisme hérité de l'évolution a pu se transformer, chez les humains, en des unités représentatives permanentes, auto-accessibles et susceptibles de s'organiser en système d'opérations de pensée ; comment, en d'autres termes, émerge une pensée structurée, stabilisée et potentiellement consciente ?

D'un autre côté, même si la restructuration du psychisme est bien causée par l'émergence du langage, il n'en demeure pas moins que les processus interactifs élémentaires (de l'assimilation à la généralisation) continuent d'exister en tant que tels et sont mis en œuvre dans les multiples formes d'interaction et d'apprentissage ne mobilisant pas la pensée consciente. En outre, si l'intériorisation des signes a comme conséquence nécessaire que les unités et structures de la pensée initiale sont marquées par les propriétés particulières de la langue naturelle en usage, la suite du développement consiste néanmoins en l'élaboration de formes de structuration des connaissances qui, comme l'œuvre de Piaget l'a démontré, tendent à la généralité et à l'universalité. La seconde question qui se pose dès lors est de savoir par quels mécanismes la pensée humaine s'abstrait partiellement de ces contraintes sémiotiques initiales et présente à l'état adulte, à la fois des dimensions socio-sémiotico-culturelles spécifiques, et des dimensions générales, en l'occurrence des formes de savoirs dépouillées des déterminismes circonstanciels de leur genèse et visant à fournir une image unifiée de l'univers en ce qu'il est unique.

#### 4. Comment émerge la pensée humaine? Les apports décisifs de Saussure

Saussure a proposé une analyse du statut des signes, dont la profondeur a été longtemps sous-estimée en raison des conditions d'élaboration du *Cours de linguistique générale*, mais que l'on peut aujourd'hui reconstituer sur la base des notes de l'auteur ou de ses élèves (cf. CONSTANTIN, 2005 ; SAUSSURE, 2002 ; 2011) et des analyses qui en ont été proposées (cf. BRONCKART, 2003 ; BRONCKART, BULEA & BOTA, 2010 ; BULEA, 2005).

Sur la base d'études portant sur les transformations qui affectent les mots d'un idiome au cours de leur transmission historique et/ou de leur diffusion géographique, Saussure a d'abord montré que, sur chacune des deux faces des signes, la dimension pertinente n'est pas d'ordre matériel mais d'ordre psychique : ce sont des représentations de sons d'un côté et des représentations d'entités mondaines quelconques d'un autre côté qui sont constitutives des signes. Il a montré ensuite que ces deux sortes de représentations ne s'élaborent que sous l'effet de leur « accouplement » ; une représentation sonore ne devient un *signifiant* délimité qu'en s'associant à une représentation mondaine, elle aussi circonscrite, qui devient son *signifié*. Il a montré encore que la valeur d'un signifié est relative (ou *négative*), en ce qu'elle dépend du nombre et de la configuration des signifiants qui, dans la langue naturelle utilisée, sont susceptibles d'évoquer le domaine référentiel concerné ; la valeur sémantique de "*vilain*", par exemple, dépend de la place qu'occupe ce mot dans le paradigme des adjectifs du français ayant trait à l'évaluation de la beauté/laideté. Il a montré enfin que les accouplements de représentations constitutifs des signes s'effectuent dans le cadre des échanges verbaux pratiques d'une communauté, et donc au gré d'un usage associatif généralement inconscient. Et cette approche lui a permis de mettre en évidence cinq traits définitoires des signes.

\* Les signes sont *immotivés*, ce qui signifie que le choix de la configuration sonore dévolue à la désignation d'une entité référentielle ne découle nullement d'une décision fondée par exemple sur les propriétés objectives de cette entité, mais procède d'une attribution aléatoire, comme en atteste la diversité du lexique des langues naturelles.

\* Les signes sont *discrets*: les représentations sonores constitutives des signifiants sont des entités délimitées qui se succèdent dans la linéarité des textes, et les signifiés qui y correspondent sont des unités représentatives symétriquement délimitées et découpées dans le flux de l'activité mentale.

\* Les signes sont *radicalement arbitraires*, en ce sens que les paradigmes de termes susceptibles de renvoyer à un même domaine référentiel ont des compositions et structurations qui varient selon les langues naturelles (par exemple, pour le même domaine référentiel, le français dispose du seul terme *herbe*, alors que [plusieurs langues amérindiennes disposent d'une dizaine de termes différents](#)). Ceci a comme conséquence que les découpages des représentations mondaines constitutives des signifiés peuvent s'effectuer de manière non congruente d'une langue à l'autre, ce qui génère et explique les classiques problèmes de traduction (*traduttore-traditore*).

\* Les signes sont des entités *dédoublées* ; dans la mesure où ils se constituent dans les échanges pratiques, ils se présentent, selon les termes de Sapir, comme des « enveloppes sociales » qui rassemblent et délimitent des représentations idiosyncrasiques, ou encore comme des représentations collectives fédérant des ensembles de représentations individuelles.

\* Les signes sont *en essence sociaux* dans la mesure où, ne témoignant d'aucune dépendance à l'égard des domaines référentiels (cf. plus haut, le caractère immotivé), ils sont totalement investis des seules valeurs qui se font et se défont dans le cours des échanges interindividuels. Et cette dimension sociale demeure inexorablement au cœur des signes, que ceux-ci soient mis en œuvre par des individus singuliers ou par des instances collectives.

A en revenir à la première question énoncée sous 3.3, on peut démontrer que c'est en raison des propriétés qui viennent d'être mises en évidence que les signes, une fois intériorisés, sont à l'origine de l'émergence des processus et structures de la pensée humaine. Tout d'abord, les signes étant immotivés, leur intériorisation aboutit à la constitution d'entités psychiques qui ne sont plus dépendantes des conditions de renforcement du milieu, mais qui sont autonomes et potentiellement stables. Ensuite, le signifiant du signe étant constitué d'une image acoustique délimitée, le signifié qui y correspond se présente lui-même comme une entité mentale circonscrite qui fédère en une unité stable un ensemble d'images référentielles à caractère jusque-là idiosyncrasique. L'émergence de telles unités constitue alors la condition *sine qua non* du déploiement des opérations de pensée (les processus de classement, de sériation, de conservation, etc. requièrent en effet l'existence de termes stables auxquels s'appliquer). Enfin, les signes étant constitués d'enveloppes sociales qui fédèrent des ensembles d'images individuelles et dont la face sonore est perceptible et traitable, c'est cette accessibilité d'entités à pouvoir dédoublant qui rend possible le retour de la pensée sur elle-même, ou encore la capacité de conscience, comme propriété ultime du psychisme humain.

En prolongeant cette analyse, on peut soutenir que l'émergence des signes verbaux constitue le lieu de transition, ou de *continuité/rupture*, entre monde animal et monde humain. D'un côté en effet, les processus mobilisés dans leur confection (association, assimilation, etc.) sont des *processus élémentaires* communs à l'humain et aux autres animaux, et la construction des signes n'implique donc que des processus hérités, en tant qu'éléments de la *continuité* évoquée. Mais d'un autre côté ces processus hérités s'appliquent désormais à des objets interactifs (à des mises en rapport, pratiques et conventionnelles, d'entités sonores et d'entités référentielles), alors que dans le monde animal ils s'appliquaient exclusivement à des entités d'ordre physique. Et c'est ce changement de statut des objets auxquels s'appliquent les

processus élémentaires qui est constitutif de la *rupture* humaine : les signes ont cette propriété radicalement nouvelle dans l'évolution de constituer des *crystallisations psychiques d'unités d'échange social*, et de se trouver ce faisant porteurs de représentations qui sont toujours de l'ordre des significations partagées et/ou partageables.

## 5. Le développement des capacités psychologiques ; les apports de Volochinov et de l'ISD

### 5.1. L'héritage de Volochinov

« Le tourbillon des signes [...] est le résultat incessant de *l'action sociale*, imposé hors de tout choix », notait Saussure (1974, p. 35). Ce thème de l'interdépendance entre activité sociale et activité langagière a particulièrement été développé par Volochinov, dans ses analyses des conditions de fonctionnement des discours (littéraires tout autant que quotidiens). Cet auteur a relevé d'abord que la plupart des discours ne peuvent être compris que lorsque sont connues les propriétés du *contexte de communication*, et il a souligné que ce contexte ne constitue nullement une force qui exercerait un effet mécanique sur la teneur des énoncés mais que « *le contexte et l'énoncé sont dans un rapport de co-construction* » (1926/1981, pp. 190-191). Dans cette perspective, l'interprétation des textes concrets exige une mise en rapport des formes linguistiques observables avec les éléments du contexte, et c'est sur cette base que Volochinov a explicité le programme méthodologique qui a orienté la plupart des courants des sciences du texte : analyser d'abord les *activités d'interaction verbale* dans leur cadre social ; analyser ensuite les *genres discursifs/textuels* mobilisés dans ces interactions ; procéder enfin à l'examen des *propriétés linguistiques formelles* de chacun des genres (1929/2010, p. 321). Volochinov est ainsi le créateur de l'acception moderne de la notion de *genre textuel*, s'étendant à l'ensemble des “grandes masses verbales” dans leur rapport au contexte et aux activités sociales. Cette notion est longuement présentée et exploitée dans *Marxisme et philosophie du langage*, et clairement définie dans *La structure de l'énoncé* :

[...] l'énoncé, considéré comme une unité de communication et totalement sémantique, se constitue et s'accomplit précisément dans une interaction verbale déterminée et engendrée par un certain rapport de communication sociale. Ainsi, **chacun des types de communication sociale [...] organise, construit et achève, de façon spécifique, la forme grammaticale et stylistique de l'énoncé ainsi que la structure du type dont il relève : nous la désignerons désormais sous le terme de genre.** (VOLOCHINOV, 1930/1981, pp. 289-290)

### 5.2. Statut et organisation des conduites verbales selon l'ISD

En nous inspirant conjointement des approches de Vygotski et de Volochinov, nous avons développé dans le cadre de l'ISD, une conception des conduites verbales dont nous résumerons ci-dessous les traits principaux (pour plus de détail, cf. BRONCKART, 1997, 2008).

Nous posons tout d'abord que les conduites verbales sont matérialisées par des *textes*, à savoir des unités linguistiques de rang supérieur, consistant en segments de production verbale (orale ou écrite) correspondant à une intervention communicative délimitée. Cette intervention s'effectue dans un contexte définissable par deux ensembles de facteurs : d'un côté des paramètres de la situation matérielle d'énonciation, à savoir l'émetteur, le récepteur et l'espace-temps de la production ou réception verbale; d'un autre côté les paramètres de l'échange social engagé, qui ont trait aux rôles sociaux endossés par les intervenants, ainsi qu'à la visée de cette même production. Mais la situation d'intervention est constituée aussi de l'*architexte* d'une

communauté verbale, notion désignant l'existence, dans cette communauté, d'un ensemble de modèles de structuration textuelle énonçant des critères de taille, de style, de mode de planification, etc., qui gouvernent la production ou la reconnaissance de ces entités aujourd'hui qualifiées de *genres de texte*. En fonction de ce qui précède, le processus de production textuelle peut être décrit comme suit.

\* L'individu ayant à produire un texte se trouve dans une situation d'action langagière qui est constituée, outre de ses représentations du contenu thématique à verbaliser, des dimensions matérielles et sociales du contexte de production.

\* Ce même individu dispose aussi d'une connaissance de l'architexte de sa communauté verbale, donc des modèles de genres qui y sont disponibles, avec leur indexation fonctionnelle (chaque genre étant réputé adapté à telle activité ou à tel mode d'échange).

\* Sur cette base, il va *adopter* le modèle de genre qui lui paraît pertinent eu égard aux propriétés globales de sa situation d'action et il va *adapter* ce modèle aux propriétés particulières de cette même situation ; il produira de la sorte un nouveau texte qui portera, à la fois, les traces du genre choisi et celles du processus d'adaptation aux particularités de la situation.

Dans ce contexte, la confection de tout texte implique la mise en œuvre de divers mécanismes enchevêtrés, comportant eux-mêmes des ensembles d'opérations diverses, parfois facultatives et/ou en concurrence, dont nous avons proposé un modèle organisé en trois niveaux. Le premier niveau est celui de l'infrastructure du texte qui a deux composants : la planification des thèmes verbalisés dans le texte et l'articulation des types de discours, en tant que formes particulières d'organisation énonciative traduites par des configurations stables d'entités linguistiques. Le deuxième niveau rassemble les opérations de textualisation, qui ont trait à la gestion de la progression du contenu (la connexion et la cohésion nominale en particulier). Le troisième niveau concerne les opérations de prise en charge énonciative, qui organisent les marques linguistiques explicitant les voix et/ou les points de vue qui sont mis en scène dans le texte, ainsi que les marques de modalisation, explicitant les évaluations portées sur certains aspects du contenu textuel, en référence à la vérité, aux obligations sociales, aux sentiments, etc.

Notre conceptualisation *des types de discours* fait écho aux propositions formulées par Genette dans son *Introduction à l'architexte* (1986). Cet auteur avait mis en évidence la nécessité de distinguer les tentatives de classement des textes en genres, de celles fondées sur leurs « modes d'énonciation ». Pour lui, alors que les genres sont des entités hétérogènes ne pouvant faire l'objet d'un classement stable, les modes seraient des « attitudes de locution » à caractère universel, se traduisant par des formes linguistiques plus stables et donc identifiables, et c'est cette approche que nous avons tenté de prolonger sous deux aspects notamment.

Nous avons proposé une nouvelle analyse des opérations sous-tendant les types de discours, qui fait intervenir deux décisions binaires. La première décision concerne les rapports posés entre les coordonnées organisant le contenu thématique verbalisé et les coordonnées générales de la situation matérielle d'énonciation, telle que nous l'avons définie plus haut: soit le contenu thématique est explicitement mis à distance de la situation d'énonciation, et l'on se situe alors dans l'ordre du *raconter* ; soit le contenu thématique n'est pas mis à distance, et l'on se situe alors dans l'ordre de l'*exposer*. La seconde décision concerne les rapports posés entre les protagonistes de la situation matérielle d'énonciation (émetteur et/ou récepteur) et les personnages mis en scène dans le texte : soit ces protagonistes sont *impliqués* dans la distribution des personnages, soit ils ne le sont nullement et les personnages sont alors dans un rapport d'*autonomie* complète eu égard à la situation d'énonciation. Le croisement du résultat de ces décisions produit alors quatre attitudes de locution, que nous avons qualifiées de *mondes discursifs*: « Raconter impliqué », « Raconter autonome », « Exposer impliqué », « Exposer autonome ». Sur la base d'analyses statistiques de la distribution des unités et structures



linguistiques dans des segments de textes relevant de ces mondes discursifs, nous avons identifié les propriétés spécifiques de quatre *types de discours*, que nous avons qualifiés de *discours interactif*, *discours théorique*, *récit interactif* et *narration*.

### 5.3. Du rôle de l'activité de langage dans le développement psychologique au long de la vie

En ce domaine, nous soutiendrons que le développement des processus de pensée s'effectue sous l'effet de facteurs multiples (du biologique au socioculturel), parmi lesquels la maîtrise progressive des règles de l'organisation textuelle joue un double rôle. D'un côté, l'appropriation des propriétés spécifiques des divers genres de textes (compte-rendu, dissertation, fait-divers, conférence, etc.) contribue au développement praxéologique des individus, en ce que les capacités de production et de compréhension de ces genres peuvent déterminer le degré d'efficacité d'activités d'apprentissage ou de travail. D'un autre côté, l'appropriation des types de discours, tels que nous les avons définis plus haut, constitue un facteur de dynamisation permanente des processus de transformation et de réorganisation des structures de connaissance, comme l'ont montré un ensemble de travaux réalisés dans notre unité genevoise de recherche.

Dans le cadre de l'analyse d'un vaste corpus d'entretiens réalisés avec des professionnels (infirmières et enseignants notamment) à propos de certaines tâches constitutives de leur métier, Bulea (2009 ; 2014) a montré que les représentations desdites tâches s'organisaient en diverses *figures d'action* c'est-à-dire en suites d'énoncés se caractérisant, à la fois, par la mobilisation d'un type de discours déterminé et par un angle particulier de saisie du référent que constitue l'agir commenté. A titre d'exemple, la figure de « l'action expérience » est linguistiquement formatée en discours interactif et présente l'agir comme une cristallisation personnelle de multiples situations d'action vécues, alors que la figure de « l'action canonique » est formatée en discours théorique et présente l'agir comme une construction normée et prototypique, analogue à celle proposée dans les documents de prescription du travail. A l'instar des unités-signes, ces figures sont donc des entités bi-faces dans lesquelles les propriétés formelles de la textualité et les modes d'organisation des représentations se co-déterminent, et l'analyse de leurs conditions d'émergence et d'usage a suscité l'hypothèse selon laquelle la maîtrise des divers types de discours et la capacité de les mettre en confrontation au sein d'un même texte, constituaient de puissants facteurs de réexamen, de redynamisation et donc de développement des connaissances relatives à un domaine donné.

Dans un autre programme de recherche, Bota (2011) a analysé les raisonnements attestables dans des textes de validation produits par des étudiants universitaires, ce qui lui a permis notamment de mettre en évidence trois lieux d'ancrage de ces raisonnements. Ceux-ci peuvent d'abord être attestés en tant qu'*entités linguistiques directement observables* au sein des textes ; c'est ce que l'on qualifie habituellement de « discours argumentatifs » ou de « séquences argumentatives ». À partir de ces productions verbales, on peut inférer l'existence d'*opérations mentales de raisonnement* ancrées dans l'appareil psychique des personnes singulières. Sur la base de ces mêmes productions verbales ainsi que de divers types de conduites humaines, on peut enfin élaborer des cadres théoriques incluant des schémas idéalisés des *opérations intellectuelles de raisonnement*, schémas relevant des corpus de savoirs sociohistoriques.

Les deux recherches qui viennent d'être évoquées doivent être prolongées, mais elles rendent crédible l'hypothèse selon laquelle la maîtrise et l'usage ciblé des types de discours constituent l'*une des dimensions processuelles* du développement, générant des *produits représentatifs* d'ordre proprement cognitif et de complexité formelle croissante.

## Pour clore

On rappellera que le langage exerce deux types d'effets différents sur le développement de la pensée humaine : dans la phase précoce d'appropriation et d'intériorisation des unités et structures prédicatives de la langue d'usage, il joue le rôle décisif de “*constructeur*” même des unités de pensée et des propositions de base ; par la suite, il intervient en tant que *déclencheur* et vecteur des processus de transition entre stades, et contribue, avec les divers types d'apprentissage et les processus proprement cognitifs, au développement des structures de connaissances.

On relèvera aussi le caractère dialectique des rapports entre développement du langage et développement de la pensée. Si les progrès dans la maîtrise langagière ont la potentialité de déclencher des réorganisations positives des connaissances, les sauts qualitatifs ainsi obtenus au plan cognitif exercent nécessairement des effets en retour sur la connaissance et la maîtrise que peuvent avoir de leur langue les individus en développement.

## Language development and psychological development. The Socio Discursive Interactionism Approach.

SUMMARY: This article aims to highlight the contributions of *Socio-discursive interactionism* to reviving the issue of conditions for the emergence of human thought and of the process boosting the psychological development throughout life. To this end, the author first presents a review of the epistemological and methodological characteristics of the four major paradigms of the humanities (behaviorism, Piaget's constructivism, cognitivism and social interactionism) before stating the reasons which lead him to firmly adhere to social interactionist paradigm, of which socio discursive interactionism (SDI) constitutes a contemporary version. Secondly, he proposes a short comment about the history of linguistic theories, with the evocation of a first type of analysis of this story using as criteria the size of the units on which are focused the different schools, and a reclassification of these theories based on their compatibility, express or implied, with the four paradigms mentioned above. Thirdly he presents a reformulation of the problem of psychological development as it emerges from the scope of the SDI: it builds on the major epistemological principles of Spinoza and psychological questions that inferred Vygotsky, culminating in an explicit statement of the two major hypotheses that remain to validate this perspective. In a last time, the author first relies on the Saussurean theory of the sign and shows how this approach provides keys that were lacking for a real understanding of the conditions and reasons of the emergence of a human thought potentially conscious; then it shows that the approach of textuality based in the work of Voloshinov and developed today in many streams, including SDI, generates credible ways of clarifying the issue of factors and development process psychological throughout life.

Key-words: Behaviorism, Cognitivism, Constructivism, Psychological development, Socio-discursive interactionism

## Bibliographie

BENVENISTE, E. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1966.

BLOOMFIELD, L. *Le langage*. Paris: Payot, 1970 [1930].

BOTA, C. *Savoirs, textes et apprentissage en milieu universitaire*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, Université de Genève, 2011.

BRONCKART, J.-P. *Théories du langage. Une introduction critique*. Bruxelles: Mardaga, 1977.

BRONCKART, J.-P. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1997.

BRONCKART, J.-P. L'analyse du signe et la genèse de la pensée consciente. *Cahiers de l'Herne*, vol. 76 — *Saussure*, p. 94-107, 2003.

BRONCKART, J.-P. Genres de textes, types de discours et “degrés” de langue. Hommage à François Rastier. *Texto ! [En ligne]*, *Dialogues et débats*. URL : <http://www.revue-texto.net/index.php?id=86>, 2008.

BRONCKART, J.-P. ; BULEA, E. ; BOTA, C. (Ed.). *Le projet de Ferdinand de Saussure*. Genève: Droz, 2010.

BULEA, E. Est-ce ainsi que les signes vivent ? *Texto ! [en ligne]*, *Volume X*, N° 4, 2005.

BULEA, E. Types de discours et interprétation de l'agir: le potentiel développemental des figures d'action. *Estudos Lingüísticos / Linguistics Studies*, N° 3, p. 135-152, 2009.

BULEA BRONCKART, E. *Langage, interprétation de l'agir et développement*. Sarrebrücken: PAF, 2014.

CONSTANTIN, E. Linguistique générale. Cours de M. le professeur F. de Saussure. *Cahiers Ferdinand de Saussure*, N° 58, p. 71-289, 2005.

CULIOLI, A. *Pour une linguistique de l'énonciation. Tome 1 : Opérations et représentations*. Paris: Ophrys, 1990.

DESCLÉS, J.-P. Quelques systèmes de représentations linguistiques et métalinguistiques. In : *La contribution des disciplines scientifiques à la notion de système*. Lyon: CNRS, 1980, p. 1-108.

GENETTE, G. Introduction à l'architexte. In : GENETTE, G. *ET AL.* (Ed.). *Théorie des genres*. Paris: Seuil, 1986, p. 89-159.

HABERMAS, J. *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard, 1987.

HARRIS, Z. *Methods in Structural Linguistics*. Chicago: Chicago University Press, 1951.

IVANOVA, I. *Lev Jakubinskij, une linguistique de la parole*. Limoges: Lambert-Lucas, 2012.

MARX, K. ; ENGELS, F. *L'idéologie allemande*. Paris: Editions sociales, 1972 [1846].

PIAGET, J. *La psychologie de l'intelligence*. Paris: A. Colin, 1947.

PIKE, K. L. *Language in relation to an unified theory of the structure of human behavior*. The Hague: Mouton, 1971.

RUBEL, M. Marx à la rencontre de Spinoza. *Cahiers Spinoza, N° 1*, p. 7-28, 1977.

RUMELHART, D. ; NORMAN, D. Representation in Memory. In : ATKINSON, R. (Ed.). *Steven's Handbook of Experimental Psychology*. New-York: Wiley, 1988, p. 511-581.

SAPIR, E. *Culture, Language and Personality*. Berkeley: University of California Press, 1966.  
SAUSSURE, F. de. *Cours de linguistique générale, édition critique par R. Engler, tome II*. Wiesbaden: Harrassowitz, 1974.

SAUSSURE, F. de. *Science du langage. De la double essence du langage*. Genève: Droz, 2011.

SAUSSURE, F. de. *Ecrits de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 2002.

SKINNER, B. F. *Pour une science du comportement: le behaviorisme*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1979.

SPERBER, D. ; WILSON, D. *La pertinence. Communication et cognition*. Paris: Minuit, 1989.



SPINOZA, B. L'Éthique. In *Spinoza Œuvres complètes*. Paris: Gallimard, 1954[1677], p. 359-361.

VOLOCHINOV, V. *Marxisme et philosophie du langage*. Limoges: Lambert-Lucas. 2010 [1929].

VOLOCHINOV, V. Le discours dans la vie et le discours en poésie. In : TODOROV, T. (Ed.), *Mikhaïl Bakhtine le principe dialogique*. Paris: Seuil, 1981 [1926]. p. 181-216.

VOLOCHINOV, V. La structure de l'énoncé. In : TODOROV, T. (Ed.), *Mikhaïl Bakhtine le principe dialogique*. Paris: Seuil, 1981 [1930]. p. 287-316.

VON WRIGHT, G. H. *Explanation and Understanding*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1971.

VYGOTSKI, L. S. *Pensée et langage*. Paris: La Dispute, 1997 [1934].