

**De l'influence de la langue magistrale  
sur la structuration de l'esprit des apprenants  
De « l'enseignement » à « l'éducation »  
par le truchement de la langue**

**Résumé**

Les enseignants n'ont pas toujours conscience de l'importance que peut prendre l'aspect formel des messages qu'ils transmettent aux apprenants. En effet, les pédagogues soignent systématiquement le contenu de leurs interventions, mais ne prennent pas toujours – assez – garde à la forme que celui-ci revêt ; or, il apparaît que le message transmis, contrairement à ce que disait Jakobson, ne passe pas dans sa totalité « *de main en main, sans être altéré dans l'opération* ». La langue (et en particulier la parole, ou en d'autres termes le discours cher à Austin) est le **médiateur** non objectif entre l'individu et le réel, puisque c'est dans le discours que la langue, virtuelle, devient acte. La linguistique et en particulier la pragmatique montrent que la diversité des « paroles » (au sens saussurien du terme) influencent le développement intellectuel des récepteurs.

**Mots clé**

Langue, parole, apprentissage, vision du monde, structuration de l'esprit.

La question qui se pose à nous aujourd'hui est de savoir quel impact *la parole* de l'enseignant (au sens saussurien du terme), ou *son idiolecte* peut avoir sur la structuration du réel des personnes auxquelles il s'adresse. Il va de soi que tout pédagogue fait montre d'une exceptionnelle attention quant au contenu du message qu'il veut délivrer au cours d'une relation d'enseignement ; mais, s'il est bien évident que ce contenu est capital, il n'en reste pas moins que la forme de son discours n'en est pas moins primordiale.

Même s'il serait intéressant de s'y arrêter, nous ne parlerons pas ici de l'aspect purement relationnel que cette situation implique, ni de la regrettable ironie de certains ou du relâchement de registre que d'aucuns affectent pour paraître « plus proches » de leurs élèves. Ce dont nous voulons traiter relève du **discours pédagogique**, qui, parfois à l'insu de ses utilisateurs, révèle des façons de penser qui, petit à petit vont façonner, *formater* l'apprenant pour en faire le clone de son maître. En effet, la langue maternelle (nationale ?) est une sorte de moule dans lequel sont façonnés nos divers comportements, nos façons de penser, nos différences aussi.

Le point de vue de la linguiste peut éventuellement apporter un éclairage différent de l'Homme vu à travers sa langue ou pour reprendre le titre d'un livre de Claude Hagège : de « l'Homme de paroles ». En effet si, comme il est écrit dans la commission Langevin -Wallon « l'école doit être à la fois un sanctuaire, à l'abri des querelles d'adultes et un portique grand ouvert sur le monde », la forme du message peut proposer des perceptions différentes du même monde. De plus, si nous parvenions à montrer que puisque nous appréhendons le monde à travers notre langue, les apprenants l'appréhendent en fonction de la parole de l'adulte qui les enseigne, il serait alors notoire que la responsabilité du « maître » est grande qui construit le réel pour les générations futures.

Notre propos s'articulera en deux points : un aspect théorique tout d'abord, puis, afin de donner à débattre, des exemples qui constitueront la seconde partie.

### **La langue n'est pas une image du réel, elle le construit**

La question n'est donc pas de savoir ce qu'il faudrait enseigner – même si cette interrogation est toujours d'actualité – mais plutôt, comment l'enseigner. Point n'est question – aujourd'hui - dans mes propos de didactique (quoique ...) mais de linguistique.

L'enseignement se fait toujours dans un contexte particulier et ce premier élément, à lui seul, devrait (nous) inciter à réfléchir. Ce contexte peut être de différente nature, mais pour donner deux exemples simples, il apparaît évident que les Français et leurs actuels alliés britanniques ne feront sans doute pas la même relation de « la guerre de cent ans », ou encore que les catholiques et les protestants ne voient pas la Saint Barthélemy avec les mêmes lunettes. Les lunettes, c'est bien cela dont il s'agit. Georges Mounin écrit dans son ouvrage intitulé « Problèmes théoriques de la traduction » que : « L'individu est condamné à voir le monde à travers le prisme de sa langue ». Dans cet écrit, il compare également l'idiome maternel à des verres de contact, qui, une fois mis et ajustés le matin, permettent de voir le monde en oubliant que tout ce que l'on voit est *médiatisé*, perçu à travers et grâce à eux.

Il semblerait en être de même pour la langue. Sans accrédi-ter tout à fait l'hypothèse Sapir-Whorf, nous pensons que les différentes langues structurent le réel commun de façons diverses. Point n'est besoin de redonner les grands classiques du spectre des couleurs (exemple de l'arc en ciel), du nombre de termes pour désigner la neige chez les Inuits, des signifiants pléthoriques pour « dire » les pâtes en italien ou encore la couleur de la robe des chameaux chez les Touareg pour s'en convaincre. Un exemple quelque peu différent fera prendre la mesure des propos. Dans ce que Claude Hagège appelle « l'anthropologie casuelle » (étude des cas dans une langue) se trouvent des représentations spatiales différentes qui sont

dues à la langue. Dans un certain nombre d'idiomes, le mot « tête » a donné « dessus » comme dans l'expression « être à la tête du pays » alors que le mot pied est utilisé pour dire « dessous » ( « se trouver au pied de la montagne, du mur ... ») et le mot « dos » est équivalent au mot « derrière » (« écrire au dos d'une feuille »). Ceci s'explique parce que le référent est l'être humain ... Mais dans des sociétés plus pastorales comme en Éthiopie ou encore dans les sociétés nomades, en Asie ou au Tibet (exemples cités par Claude Hagège), si les termes de « tête » et « pied » ont gardé la signification qu'ils ont dans nos langues de références, en revanche le terme de « dos » sera synonyme de « dessus ». La référence étant là non plus l'humain mais l'animal. Les significations sont fonction des expériences de la communauté dans laquelle nous vivons. Il apparaît donc que l'activité de langue et de vision du monde soit très en lien avec l'histoire sociale des hommes et leur besoin de vivre en groupes. Les catégories sont, dès lors, fonction de l'état des connaissances et des expériences, différentes d'une culture à l'autre et la maîtrise de ce moyen d'appréhender le réel qui nous entoure est inséparable du monde de la connaissance. L'hétérogénéité linguistique (et par là les différences culturelles) est (sont) une réalité admise par tous. Elle est intrinsèque à l'Homme et il nous faut sans aucun doute nous en réjouir. Tout un chacun, à travers son appartenance à un groupe, se trouve investi du rôle de « porteur de culture » et notre lecture du monde se révèle, en ce sens, à la fois particulière et communautaire.

Dès lors, doit-on imposer (aux apprenants), de l'extérieur (de façon magistrale), des modèles « prêts à l'emploi », des sortes de visions du monde « prêt à porter », des valeurs que l'on voudrait universelles ou doit-on laisser agir les évolutions particulières ? En effet, chacun de nous bénéficie d'un certain libre-arbitre ; cependant, il se trouve en quelques sortes « conditionné » dès sa plus tendre enfance par cette vision du monde inculquée par le truchement de sa langue maternelle. Comme l'écrit Françoise Héritier dans son livre « Masculin / Féminin », « Les cadres invariants tiennent à la façon dont l'observation est conduite et interprétée. [...] Il faudra certainement beaucoup de temps pour que nos systèmes de représentation changent radicalement, au sein de chaque individu, de chaque institution, de toutes les cultures, pour toute l'humanité. ».

Ce que nous percevons dénote de notre appartenance à tel ou tel groupe linguistique, culturel, historique, géographique, social... Tout ce que décrivent les autres sociétés ou les autres appartenances au sein même de notre société nous apparaît étrange parce que nous regardons ces faits avec nos yeux, nos lunettes, notre lorgnette. Le risque pour l'enseignant est de perpétuer des valeurs, des formes de représentations mentales figées qui constituent les stéréotypes. L'enseignant est responsable de la socialisation des enseignés et celle-ci peut se définir comme étant selon la définition de C. Dubar : « le processus par lequel les personnes acquièrent, en relation avec d'autres personnes, les connaissances, les compétences, les normes, les

valeurs avec lesquelles elles agiront comme membres d'une société donnée ».

La langue est un des outils qui permet d'appréhender le monde. Les concepts linguistiques permettent la lecture de grilles d'analyse et c'est en cela que la langue est « le programme commun » de toutes les autres disciplines.

Lorsque l'enseignant s'adresse aux enseignés, il ne travaille pas sur de la terre vierge de toute connaissance. Le formé se construit des systèmes de représentation qu'il intègre sur des systèmes individuels déjà existants. Aucun enseignant ne peut bâtir ou espérer bâtir ses enseignements contre les représentations des enseignés. Il se doit de faire « changer les représentations » et en quelque sorte de les faire basculer grâce au phénomène d'acculturation, dans le sens sociologique du terme. Son rôle consiste à prendre en compte les croyances, les visions antérieures et de les transformer en de nouvelles plus conformes à ce qu'il croit être une part de vérité.

L'enseignement ne consiste pas à empiler des connaissances afin de les faire régurgiter par la suite ; l'enseignant doit prendre le temps de connaître les représentations des enseignés – et pour cela prendre le temps de les faire exprimer – et de mettre en œuvre des dispositifs permettant de modifier les « structures cognitives ». Si l'enseignement est collectif, l'apprentissage ne peut se faire que sur des bases individuelles. Dans le processus, l'enseignant ne peut être que « facilitateur », « médiateur » entre ce que les didacticiens appellent le « savoir savant » et le « savoir construit ». Cela accrédite la thèse de Jean Houssaye reprise par Jean-Pierre Astolfi dans son article « Les mutations du paysage pédagogique » lorsqu'il préconise de privilégier le « processus apprendre » sur le « processus enseigner ». Il s'avère que l'enseigné doit se construire lui-même ses savoirs, mais qu'il a pour ce faire, face à lui, des savoirs construits avant lui et selon une logique qui n'est pas la sienne ! Ces réflexions ne sont pas nouvelles qui se trouvaient déjà dans les écrits de H. Werner en 1940 : « L'enfant passe en grandissant de son monde d'enfant à un monde d'adultes qui lui est étranger. Son comportement est le résultat d'une interaction entre ces deux mondes ». Il est intéressant de remarquer combien les enfants, par exemple, imitent les attitudes linguistiques des adultes qui les entourent et comment, dès le premier stade d'acquisition de la langue, le petit essaie de répondre au chuchotement par le chuchotement et d'élever ou de baisser la voix suivant que son interlocuteur l'élève ou la baisse.

## **L'enseignant est le parangon linguistique des « enseignés »**

Le discours de l'idéologie semble toujours revêtir les apparences tangibles de la raison. Les diverses idéologies prennent la plupart du temps appui sur ce qui semble appartenir à la science. Or, la science n'est pas la victoire de la vérité sur l'erreur. Elle n'est que la manifestation d'une découverte à un moment donné de l'évolution humaine. Elle ne peut être qu'une construction momentanée, une vision du monde qui comporte bien sûr une part de « vérité » mais également des points obscurs. C'est pourquoi, comme le préconise Edgar Morin, il convient de « toujours montrer la relativité d'une connaissance, sa dépendance par rapport à l'observateur et aux conditions d'observation, sans oublier qu'un grain de connaissance sur un plan peut se payer par l'ignorance sur un autre ».

Cela ne veut pas dire que la part de l'enseignant soit devenue négligeable dans le processus d'acquisition de connaissances, mais il ne saurait être garant de la vérité. L'enseignant pas plus que le linguiste n'est le garant de la langue.

Quelles représentation(s) du monde l'enseignant propage-t-il ?

La langue évolue à une moindre vitesse par rapport aux découvertes scientifiques ; or la pensée rechigne à quitter son confort pour accéder à d'autres connaissances qui impliquent et obligent la remise en cause du monde que l'on s'est construit (ou que l'on nous a construit ?).

L'effet enseignant existe bel et bien, mais pas obligatoirement au sens où cela s'entend habituellement. Il est évident que la motivation, la mise en place des interactions, la proximité de l'enseignant jouent un rôle primordial dans l'apprentissage, mais son influence peut être encore plus importante à travers son comportement linguistique qui va faire de lui un médiateur entre le monde à dire, le monde à voir, le monde à appréhender, et ceux qui lui sont confiés.

## **Des exemples pour étayer la thèse**

Si nous voulons exemplifier ce dont nous venons de parler, nous pouvons le faire à différents niveaux.

### **Au niveau de la connotation**

La linguistique nous apprend à distinguer *la dénotation* de *la connotation*. En effet, la pragmatique permet de dissocier « ce que nous disons » de « la façon dont nous le disons ». L'extra linguistique revêt souvent plus d'importance, révèle souvent davantage que la langue en tant que telle. *La dénotation* est invariante et non subjective. Si je parle de « carottes »,

chacun aura – entre autres – à l’esprit ce légume de couleur orange que l’on peut déguster de différentes façons. De même si je considère le verbe « cuire » ou que j’en cherche la définition dans le dictionnaire – aspect dénotatif s’il en est – j’aurai une définition ne portant pas à confusion. En revanche si je considère l’aspect *connotatif* de la langue et que, à l’issue d’un examen un étudiant s’exclame : « Les carottes sont cuites ! » il apparaît qu’il ne s’agira plus de légumes passés de l’état cru à l’état cuit...

Il est donc important que l’enseignant utilise « le mot juste en situation juste » pour parodier Voltaire, mais qu’également la connotation qu’il lui adjoint soit maîtrisée. Il n’est qu’à donner l’exemple du terme « paysan ». Celui-ci peut être employé de façon neutre : « Les paysans représentent un pourcentage de moins en moins élevé dans la population française », de façon laudative : « Les paysans français sont la fierté de nos campagnes » ou de façon péjorative : « Espèce de paysan ! » ( Souvent prononcé /phz&/ dans ce cas). Ce dernier emploi – s’il se fait dans un cadre institutionnel - **doit** faire l’objet de remarques de la part de l’enseignant parce que si tel n’est pas le cas, s’installe dans la population scolaire ou universitaire, qui deviendra la population adulte dans quelques années, une dépréciation préjudiciable, à bien des points de vue, du monde paysan.

### **Au niveau de l’emploi du lexique**

Certains termes décrivant des maladies sont parfois utilisés par les enfants en tant qu’insulte ; il s’en suit une confusion dans les esprits des jeunes également préjudiciable dans la relation présente et future avec le monde des handicapés. Qui n’a pas entendu dire (dit ?) à un tiers : « Tu es complètement golio » (ce qui en « langue des jeunes » signifie « mongolien ») ou encore : « Il est sourd comme un pot » qui jette l’opprobre sur des handicaps déjà assez difficiles à vivre dans nos sociétés normatives... Un certain nombre de langues prenant leur origine dans ce qu’il est maintenant convenu d’appeler le « proto - indo-européen » sont discriminatoires quant aux signifiants contenant le terme « gauche ». Cela vient – entre autres – du signe latin « sinister, a, um » qui se traduit par « gauche » en français et qui a évolué en « sinistre ». Les « synonymes » proposés par « Le Robert » sont significatifs ... « Maladroit, ( donc « mal à droite ? ») malhabile, flandrin, piteux, disgracieux, pataud, balourd, godiche, nigaud... ». Or, la population mondiale connaît un certain nombre de gauchers qui pourraient être des modèles de compétences pour bien des droitiers qui, eux, sont « dans la droite ligne, ont le droit de... ». Les « synonymes » de droit pour le dictionnaire *Le Robert* sont : « juste, loyal, honnête, moral... ». Le temps où les gauchers (gauches ?) étaient obligés contraints, sévices à l’appui de se servir de « leur *bonne* main » n’est-il pas révolu ?...

L’aspect de discrimination sexuelle est un des éléments les plus représentés dans les langues, nous le reverrons dans les autres exemples, mais si nous

parlons au niveau lexical, il est évident que certaines insultes sont extrêmement connotées. Point n'est besoin de donner les exemples que tout un chacun a à l'esprit, ce qui prouve que ces expressions, non seulement sont fréquentes mais également employées par tous.

### **Au niveau de la syntaxe française**

Il n'est plus à prouver que la syntaxe de la langue française est très défavorable à la gente féminine si elle est présentée de manière à accréditer cette thèse. Il m'est donné de temps en temps d'aller dans les classes et il semble qu'une des règles de grammaire que les petits garçons retiennent le plus rapidement et le plus facilement – même si cela n'est pas suivi d'effet (des faits ?) dans la langue orale ou écrite – est : « le masculin *Remporte* sur le féminin ». C'est un fait ! Cependant la manière dont cette règle va être présentée aux élèves est essentielle dans leur future vision du monde. Il m'arrive parfois, travaillant dans le secteur des langues de commencer mon premier cours en annonçant que, faisant appel à la démocratie, ou à la loi du nombre, je ferai mes cours en m'adressant au « public » (substantif masculin) à la forme féminine puisque les représentants de « la gente » masculine ne représentent qu'environ 10 % de la population totale. C'est bien sûr, une provocation, mais les francophones sont tellement habitués à cette suprématie grammaticale du genre masculin qu'autant les filles que les garçons sont troublés par cette utilisation inhabituelle des accords en genre.

« L'habitude est une seconde nature » a-t-on l'heur d'entendre ... Il est vrai que nos habitudes langagières nous apparaissent comme étant la norme et que nous ne prenons pas garde à la formalisation de pensée que cela peut avoir sur les esprits des jeunes apprenants.

D'autres exemples pourraient être pris dans la syntaxe ou la morphologie de notre idiome maternel. Arrêtons-nous quelques instants sur la morphologisation des noms de métiers. Un grand nombre de ceux-ci ne connaissent pas de féminin (docteur, maçon, professeur (!) ...) et les changements sociologiques intervenus qui ont permis l'accès de ces professions aux femmes n'a pas eu d'influence sur la langue parce que le français ( le Français ?) semble réticent aux changements phonétiques .. « la professeuse » ?, « la maçonne » ?

D'autres termes désignant des professions au masculin posent – apparemment – un problème de polysémie : « cafetier ? cafetière ? », « entraîneur ? entraîneuse ? » ... Il est à remarquer cependant qu'il existe « un cuisinier / une cuisinière » et que, s'il existe une différence de dénotation et de connotation entre ces deux professions, la langue semble s'en accommoder.

### **Au niveau des expressions figées**

Dès le jardin d'enfants, les petits « s'insultent » à travers des expressions qui mettent en cause le sexe des uns et des autres ; il n'est pas rare d'entendre sur les cours de récréation ou dans l'enceinte même de la classe des énoncés comme : « On dirait une fille », « Il pleure comme une fille », comme si la sensibilité était d'une part répréhensible et d'autre part une marque de faiblesse ne pouvant être éprouvée que par les femmes ou les filles. Inversement, le sexe masculin peut-être synonyme de compliment puisque « Cette fille, c'est un vrai mec » doit obligatoirement faire plaisir à cette dernière... Groucho Marx ne disait-il pas, à l'inverse, « L'homme est une femme comme les autres » ?

Bien des exemples « expliquant » la procréation aux enfants seraient également à mettre en cause sur les rôles que l'on fait jouer aux parents. Il fut un temps où la cigogne était rendue responsable de l'arrivée (inopinée ?) des enfants dans la famille et les adultes pensent avoir fait un grand pas vers la vérité révélée aux enfants en véhiculant des idées révélant un parti pris évident dans l'explication des différents rôles : que penser de l'histoire de « la petite graine » qui donne à la mère le rôle bien passif de réceptacle uniquement animé après le passage de l'homme puissant créateur de vie ? Les bibliographies les plus récentes mentionnent que la femme de tel auteur « *a donné* trois enfants à son mari .. », alors qu'il est courant d'entendre que « cet homme *a fait* des enfants à son épouse » ... Ces explications, ces expressions ne sont-elles pas dans la lignée directe des légendes anciennes, religieuses ou non, qui faisaient naître la femme « de la côte d'Adam », ou encore « du crâne de Jupiter ». N'oublions pas que, dans la religion catholique la femme est responsable de toute la misère du monde depuis l'histoire du fruit défendu et /ou du serpent !...

### **Au niveau des proverbes**

Les proverbes représentent l'essence même du « bon sens » que chacun utilise sans penser qu'ils traduisent des relations qui furent conflictuelles, méprisantes voire racistes. Si l'enseignant perpétue ces dictons, il perpétue du même coup les valeurs négatives qu'ils véhiculent. C'est ainsi que nous sommes parfois amenés à être porteur de valeurs que par ailleurs nous réfutons ou nous combattons.

Depuis bien longtemps maintenant, il est scientifiquement prouvé que le moyen de communication des personnes sourdes doit être considéré comme une langue à part entière. En effet, la Langue des Signes Française (LSF) permet au sourd de structurer, de formaliser sa pensée en disant le monde qui l'entoure. Or, un certain nombre d'expressions françaises jettent le discrédit sur cette population, autrefois considérée comme « arriérée mentale » en continuant de propager : « taper comme un sourd », « un dialogue de sourds », « sourd comme un pot » comme si le handicap menait systématiquement à une déficience intellectuelle. Ce n'est bien évidemment



pas le cas, mais même, si cela était, la déficience intellectuelle ne peut constituer un reproche...

D'autres proverbes, perpétuant des valeurs ancestrales sont également à éviter sinon à bannir de la parole magistrale qui influence tellement les destinataires du message ! Nous retrouvons dans ces exemples la notion de « stéréotype » dont nous avons parlé précédemment. Que dire d'expressions comme « soul comme un Polonais » ; « avare comme un Juif, ou comme un Écossais », « parler petit nègre », ...

### **Des dictons ou expressions en contradiction avec les progrès scientifiques**

Il y a bien longtemps que les thèses de la phrénologie de Gall n'ont plus cours chez les neurologues, cependant certains adultes continuent de parler de « la bosse des maths », comme si les progrès de nos scientifiques n'avaient pas encore passé la barrière de la langue et donc de la pensée des peuples qui l'utilisent pour dire le réel.

De la même façon, le grand savant belge, Paul Broca avait en son temps établi une relation entre les capacités du cerveau et la vastitude de la boîte crânienne ce qui poussait à croire que les personnes dotées d'un front haut recelaient une intelligence supérieure à la moyenne. Beaucoup de découvertes de Broca sont encore en vigueur, mais la croyance en cette relation a été battue en brèche par ses successeurs... La langue française garde cependant dans ses expressions : « avoir un grand front [voire] être une grosse tête, avoir un front d'intellectuel » qui correspondent à « être intelligent »...

« Le soleil se lève, se couche » sont des contre vérités scientifiques qui se perpétuent à travers les expressions des adultes, alors que les enseignants, par ailleurs, vont s'efforcer de faire comprendre aux – mêmes – élèves que Galilée a été condamné pour avoir accrédité la thèse copernicienne révélant la révolution de la terre autour du soleil et non l'inverse... Certains penseront que la poésie peut excuser ces erreurs scientifiques, mais il semblerait que l'art poétique pourrait être exprimé différemment qui – par ailleurs - remplacerait « l'étoile du berger » par « Vénus », puisque chacun sait maintenant que cet astre n'est pas une étoile...

## Conclusion

Nous nous sommes efforcés de montrer comment cette (nouvelle) application de la linguistique aux Sciences de l'Éducation oblige l'enseignant à réfléchir non seulement sur les contenus mais encore sur la forme verbale, intonative, conative de son discours éducatif. Nous avons tenté de montrer que si la parole donne à entendre un certain savoir qui nous vient des « paroles antérieures », il faut, à la fois, en être conscient et peut-être également infléchir le discours pour que notre langue habite aussi le présent.

La langue n'est pas seulement un outil de communication, elle est également le mode d'appréhension du monde, de savoir sur le monde, incessamment revu, remodelé par les générations successives.

L'enseignant – quel que soit le niveau de son enseignement – infléchit, par son discours, la façon dont les enseignés qui lui sont confiés vont structurer le monde qui les entoure. À leur tour, en utilisant la langue, ceux-ci vont être les porteurs de valeurs pour les générations futures. Il est intéressant de noter que les croyances, *vérités*, portées par la langue ont la vie dure, puisqu'il n'est pas rare d'entendre une personne qui n'a pas connu l'époque où ils étaient en vigueur utiliser l'expression : « traverser dans les clous » ! Le face à face pédagogique exige une réflexion approfondie de la manière dont le « maître » utilise la langue, vecteur essentiel de son propos et façonneur indiscutable de la pensée des enseignés...

## Bibliographie

- BERNSTEIN, Basil, (1975), « *Langages et classes sociales* », Édition Minuit,  
BATESON, Gregory, (1977), « *Vers une écologie de l'esprit* », Seuil,  
DUBAR, Claude, (1996), « *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles* », Éditions A. Colin,  
MOUNIN, Georges, (1963), « *Problèmes théoriques de la traduction* » Éditions Gallimard,  
PASSERON, Jean-Claude, BOURDIEU, Pierre, (1970), *La reproduction*, Éditions Minuit,  
PIAGET, Jean, (1967) *La construction du réel chez l'enfant*, Éditions Delachaux et Niestlé,  
VIGOTSKY, Lev Semionovitch, (1962), « *Thought and language* », Cambridge, Mit Press,  
WHORF, Benjamin Lee. *Anthropologie et Linguistique* (Language, thought and reality) Denöel-Gonthier