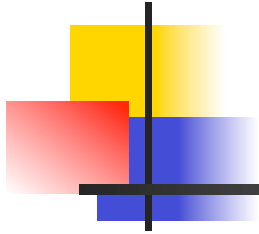


# L'histoire des théories linguistiques au service de l'épistémologie De Vygotski à Saussure

**Jean-Paul Bronckart**  
***Université de Genève***





# Plan de travail

---

## **1. Ancrage disciplinaire**

- \* Problèmes de psychologie du langage
- \* Problèmes de didactique des langues

## **2. Deux lectures de l'histoire de la linguistique**

- \* Critère des unités d'analyse
- \* Critère des cadres épistémologiques

## **3. Discours métathéoriques et recherches effectives**

- \* L'approche de Vygotski
- \* L'approche de Saussure



## 1a. Problèmes de psychologie du langage

---

### Objets de la psychologie du développement

- Analyser les conditions d'émergence et de développement des conduites humaines, sous leurs deux aspects de phénomènes *physiques* (comportements) et *psychiques* (représentations).
- Dimension *méthodologique* : analyser le développement pour mieux comprendre les modalités du fonctionnement humain, ou « l'essence » de l'humain.
- Analyse du développement des *diverses capacités humaines* : capacités motrices, perceptives, cognitives, affectives, langagières, sociales, etc.
- Problème général et fondamental des *conditions d'interaction* entre ces capacités.
- Problème plus particulier du *rôle du langage* : comme moteur du développement humain ou comme sous-produit de la pensée?



# 1a. Problèmes de psychologie du langage

---

## Les cadres épistémologiques généraux

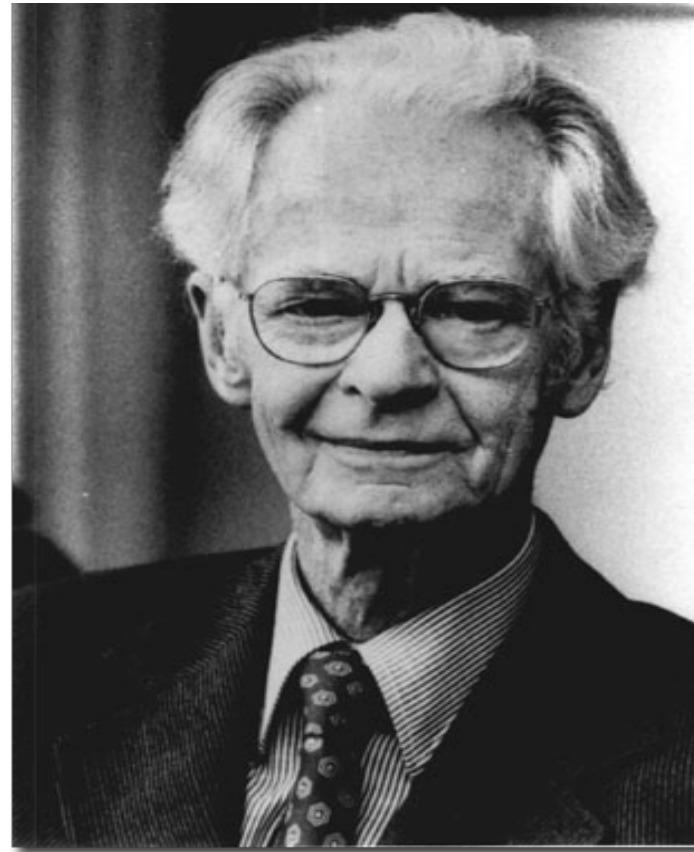
### ■ Le behaviorisme

- Emergence entre la fin du XIXe et le début du XXe (dimension moderne, voire « révolutionnaire »).
- Une science *objective* du fonctionnement des humains : unité de la Nature et perspective *évolutionniste*.
- Fondateurs : J.B. Watson et B.F. Skinner
- Unités d'analyse : les *comportements* observables.
- Une démarche d'interprétation par *explication causale*.
- Une approche du développement fondée sur l'*apprentissage* : les comportements nouveaux se façonnent sous l'effet des *renforcements* (positifs ou négatifs) issus du milieu externe.
- Le *langage est un comportement* au même titre que les autres, et il se développe sous l'effet des lois générales de l'apprentissage.



# Les cadres épistémologiques

- **Le behaviorisme**





# Les cadres épistémologiques

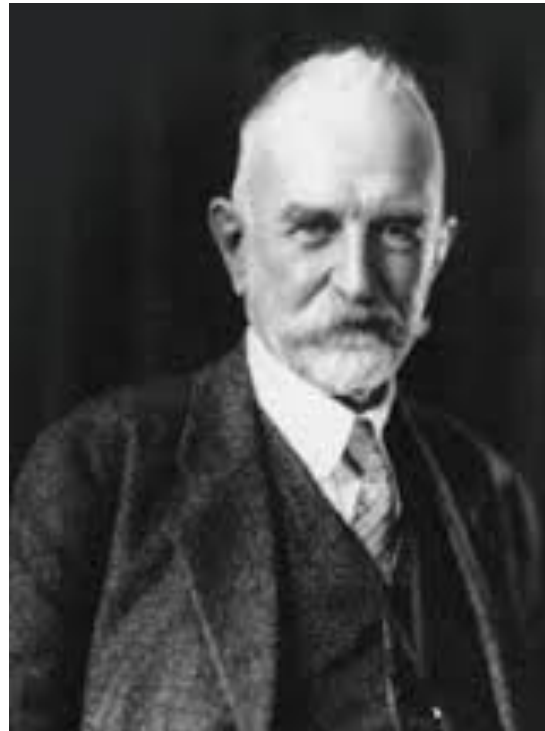
---

- **L'interactionnisme social**
  - Emergence dès 1925 ..... Ruptures et renaissance à partir de 1970.
  - Le primat de la *sociohistoire humaine* et des formes d'activités collectives héritées.
  - Les activités collectives comme cadres *médiateurs* des interactions organisme-milieu.
  - La *réfraction des interactions* comme processus de constitution des entités psychiques.
  - Fondateurs : Vygotski, Mead, Wallon
  - Le *double ancrage* des entités psychiques : représentations collectives et représentations individuelles ; langue normée et langue interne
  - L'articulation des activités langagières et des activités "pratiques"
    - La primauté des activités pratiques (Leontiev)
    - La primauté des activités langagières (Voloshinov, Vygotski)



## Les cadres épistémologiques

- **L'interactionnisme social**





## Les cadres épistémologiques

---

- **Le constructivisme** (ou interactionnisme logique)
  - Identifiable à l'œuvre de Jean Piaget et de ses collaborateurs (1921-1980).
  - Primat des mécanismes d'*adaptation*, communs à l'ensemble des organismes vivants : *assimilation* ; *accommodation*, *équilibration*.  
Centration sur l'intelligence, ou la *cognition*, comme faculté d'adaptation.
  - Unités d'analyse : les *conduites* (le mental *et* le comportemental).
  - Problématique des conditions de construction des *connaissances* : le développement est le produit de l'*interaction* entre un organisme et son milieu physique.
  - Tout apprentissage est une conséquence de l'état du développement cognitif.
  - Peu d'importance accordée à l'histoire, au social et au langage.





## Les cadres épistémologiques

- **Le constructivisme (ou interactionnisme logique)**





# Les cadres épistémologiques

---

## ■ Le cognitivisme

- Emergence à la fin des années 50 ; se présente comme révolutionnaire, mais renoue avec la tradition logico-grammaticale.
- Position *innéiste* ; les spécificités humaines résultent d'une mutation génétique.
- Objet : l'*esprit humain* comme "système de traitement de l'information". Distinction première compétence/performance.
- Fondateurs : Chomsky, Fodor.
- Une démarche d'explication par *construction de modèles* ; la métaphore de l'ordinateur.
- Le développement comme *perte de capacités* idéales initiales.
- Total rejet du rôle de l'histoire, de la culture et du social ; incapacité de prise en compte de la diversité humaine.
- Le langage comme *module cognitif inné*.



# Les cadres épistémologiques

- **Le cognitivisme**





# Les cadres épistémologiques: synthèse

---

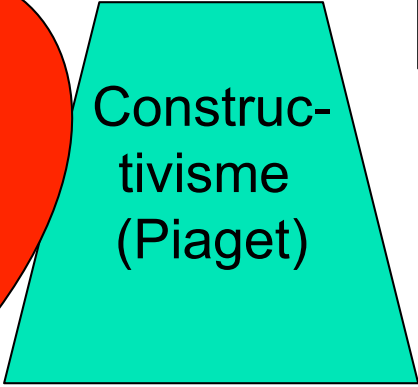
Déterminismes externes



Behaviorisme



Interaction  
-nisme  
social



Construc-  
tivisme  
(Piaget)

Capacités internes



Cognitivisme



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### Emergence d'une nouvelle didactique des langues (1980)

J.-F. Halté : *La didactique du français* (1992)

**Nouvelle configuration didactique =  
nouvelle approche de l'enseignement du français**

- Obsolescence des savoirs —> *nouveau système notionnel.*
- Sacralisation des œuvres littéraires —> *travail d'abord sur les textes en général, ensuite sur ce qui les rend littéraires.*
- Articulation du travail sur la langue et du travail sur le discours ; *de la grammaire (de la phrase?) à la grammaire de texte.*
- Des pratiques d'enseignement qui sollicitent *l'activité de l'élève.*



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### Un programme de travail

- « Didactique de la langue maternelle », *Encyclopedia Universalis* , 1984
- « Du statut des didactiques des matières scolaires » *LF* 82, 1989
- « La didactique du français langue maternelle... » *E&R* 13, 1991
  
- Analyse de *l'état de l'enseignement d'une matière* : Histoire scolaire, représentations des acteurs, conditions institutionnelles, etc.
- Elaboration d'une *nouvelle programmation*, concernant la langue d'une part, les textes d'autre part. Prise de distance à l'égard du principe de vigilance lié à la problématique de la transposition didactique.
- Mise en place de recherches sur les modalités effectives d'*enseignement* en classe, et sur les processus d'*apprentissage* des élèves.



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### Un enjeu fondamental

#### La formation des maîtres.....

- Comment renouveler le dispositifs de formation des enseignants de langue.
- Les multiples tentatives relevant de la recherche-action ; H. Romian (cf. « Une didactique du français qui se cherche dans les années 70 », *Lettre* 42) ; la constitution des premières séquences didactiques genevoises (80-85 sous la direction de B. Schneuwly) .
- *Lettres de la DFLM* jusqu'au N° 8 (1991). Un dossier « Recherche en didactique du français langue maternelle et formation des enseignants »
- Article de M. Dabène dans le N° 6 (1990) : « La création des IUFM en France, une chance pour la didactique du Français ? »



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### Quelques aspects des travaux réalisés

1985-2000 ; les quinze « glorieuses »

- Une *réforme de l'appareil notionnel grammatical*, inspirée de la GGT (et surtout du structuralisme bloomfieldien)
  - Analyser le *comportement* des entités linguistiques au sein de la phrase
  - pour identifier les sortes de phrases (selon la GGT)
  - pour reclasser et ré-étiqueter les unités linguistiques
  - pour identifier les groupes ou syntagmes
  - pour discuter des fonctions grammaticales des unes et des autres
  - Postposer (ou récuser) les raisonnements fondés sur des critères sémantiques.





## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### Quelques aspects des travaux réalisés

1985-2000 ; les quinze « glorieuses »

- Une *structuration de l'enseignement des textes*
  - L'adhésion à la nouvelle conception du statut et des propriétés des *genres de texte*
  - La création, de modèles de *la structure de tout texte* (Adam, Bronckart et al., Roulet et al.)
  - L'élaboration de *classements de textes* (Beacco, Schneuwly)
  - La création des *séquences didactiques* (Schneuwly & Dolz, 1997)
  - L'émergence d'une *didactique de l'écriture* (Reuter, 1996)



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

### **Des rapport entre didactique et linguistique**

- Une double nécessité
  - Le choix de cadres théoriques qui soient **utiles** ; pas d'applicationnisme.
  - **L'association/intégration** d'éléments issus de théories différentes, voire opposées, et leur adaptation aux situations d'enseignement.
  
- \* **Ne pas sous-estimer la pertinence des règles de base du behaviorisme**
- \* **Accepter certains résultats techniques du chomskysme**
- \* **Adopter une démarche didactique combinant les apports des deux formes d'interactionnisme (Vygotski et Piaget)**



## 1b. Problèmes de didactique des langues

---

\* **Ne pas sous-estimer la pertinence des règles de base du behaviorisme**

Principes de « bon sens »

- Il existe bien des **normes** de langage, et leur maîtrise est un critère à partir duquel les élèves sont socialement évalués. On peut les discuter, mais pas les ignorer.

- L'**imitation** et les **renforcements** jouent un rôle dans les apprentissages.

\* **Accepter certains résultats techniques du cognitivisme chomskyen, sans adhérer aux thèses innéistes**

Les (premières) grammaires produites dans ce courant fournissent des outils de **description de la syntaxe** (phrases simples et phrases complexes) qui sont utiles et efficaces.



## 1b. Problèmes de didactique des langues

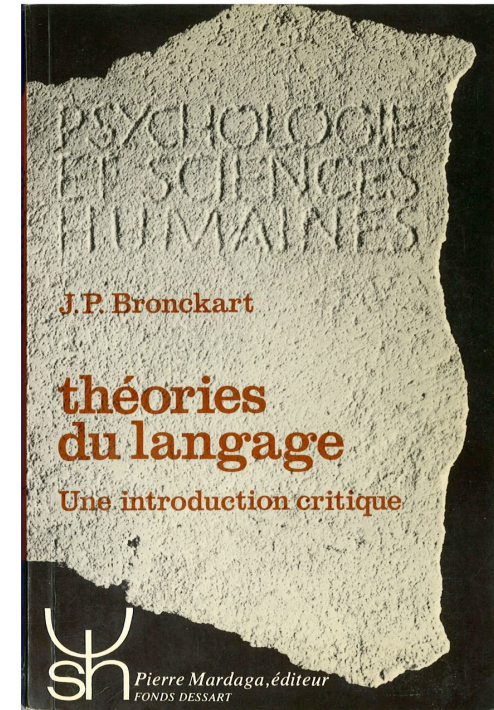
---

- \* **Adopter une démarche didactique combinant les apports des deux formes d'interactionnisme (Vygotski et Piaget)**
  - **Priorité accordée activités didactiques** sur l'expression/compréhension : les genres de textes et les types de discours.
  - Principe "piagétien" selon lequel la **constitution de savoirs formels** peut et doit, sous certaines conditions pédagogiques et didactiques, constituer un facteur puissant d'apprentissage.
  - La **grammaire scolaire** constitue un appareil notionnel ayant pour fonction de *compléter et de (ré-)organiser la langue interne des apprenants*.
  - Nécessité d'une meilleure articulation entre didactique de la langue (grammaire) et didactique du texte.

## 2. Lectures de l'histoire de la linguistique

Une lecture centrée sur les **unités d'analyse**

- D'abord approches de psychologie (Skinner, Piaget, Vygotski).
- Ensuite organisation (peu originale) des théories linguistiques en fonction de la taille des unités d'analyse :
  - Le signe (Saussure, Sapir)
  - La syntaxe phrastique (Bloomfield, les structuralistes, la Grammaire générative)
  - Les approches de l'énonciation (Benveniste, Culioli)
  - *Manquent : la pragmatique et les théories du texte*





## 2a. Lecture centrée sur les unités d'analyse

---

Pas totalement fausse, dans la mesure où, à s'en tenir aux auteurs sollicités (à une exception notable), il y a bien correspondance entre la croissance des unités et la succession chronologique. MAIS...

- De multiples travaux antérieurs, avec des remarquables approches *syntaxiques* et parfois *énonciatives* : Humboldt ou Schleicher.
- La première approche moderne de l'*interaction* et du *dialogisme* émane de l'œuvre de Jakubinski (1923).
- La première approche moderne des *genres de textes* émane de l'œuvre de Volochinov (1926, 1929, 1930).
- La Grammaire générative renoue avec la *tradition* (Port-Royal) que contestaient les mouvements structuralistes antérieurs.



## 2b. Lecture épistémologique

---

- Le *structuralisme initial* (Bloomfield, Pike, Martinet, Tesnière, etc.) Adhésion de fait aux **principes généraux du behaviorisme**.
- Le langage = un **comportement verbal**, obéissant aux mêmes règles que les autres types de comportements.
- L'enfant apprend le langage par **imitation des modèles** qui lui sont fournis dans l'environnement ; et sous l'effet des **renforcements** de l'adulte.
- L'acquisition du langage est un processus d'**accumulation d'apprentissages** validés par les renforcements.
- Thèse plus ou moins explicite de l'existence d'un langage universel initial fondé sur la nature des choses, puis d'évolutions diverses ayant donné naissance aux langues naturelles.



## 2b. Lecture épistémologique

---

- *Grammaire générative et transformationnelle* (modèles successifs de 1957 à aujourd'hui). **Une approche cognitiviste radicale.**
- Le langage = un **système de règles** innées, qui permettent de générer un ensemble de **phrases** en principe correctes.
- Phrases composées de catégories grammaticales et de groupes, organisées selon les règles de la **syntaxe** (ou morpho-syntaxe).
- Règles de **transformation** pour passer des phrases simples aux phrases complexes.
- Postulat du caractère universel de ces règles.
- **Acquisition** : ???? ; s'effectue au gré du développement biologique. Rôle du LAD qui rend l'éducation/formation quasiment inutile.





## 2b. Lecture épistémologique

---

### Le Constructivisme ?

- *Pas d'intérêt particulier pour la question du langage*
- Le langage = un aspect d'une **formation symbolique** plus générale, ou d'une dimension *sémiotique*, incluant les gestes, les images, etc.  
**Compatibilité de fait avec l'approche sémiotique de Peirce.**
- L'émergence de la fonction symbolique implique l'**achèvement du stade sensori-moteur**.
- Centration sur le niveau **lexical** du langage, sur les **mots**, qui servent à stabiliser les premières représentations des bébés/enfants.
- Le développement des autres aspects du langage (syntaxe ou maîtrise textuelle) dépend du développement cognitif en général. L'éducation/formation doit tenir compte de l'état de développement cognitif des enfants.

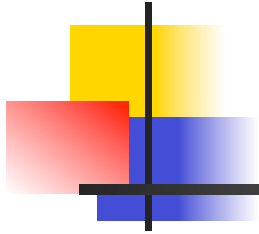


## 2b. Lecture épistémologique

---

### Autres théories linguistiques ?

- Benveniste : adhésion de fait à une psychologie spiritualiste (cf. *De la subjectivité dans le langage*)
- Courants pragmatiques :
  - ou le behaviorisme de fait (Sperber & Wilson),
  - ou l'ethnométhodologie (*Conversational analysis* : Sacks (1992) ; *Critical discours analysis* : Fairclough (1995) ; *Interactional linguistics* : Ochs, Schegloff & Thompson (1996) ; Etc....



## 2b. Lecture épistémologique

---

### Autres théories linguistiques compatibles avec l'interactionnisme social

- Théorie de Culioli
- Propositions de Volochinov
- Orientations effectives de Saussure



## L'interactionnisme social (moderne)

---

- **Un ancrage dans les principes du spinozisme**
  - Le ***monisme matérialiste*** : L'univers est une *entité* d'un seul tenant, *intégralement matérielle*. Cette matière est perpétuellement *active* et génère des formes naturelles successives (*évolution*).
  - ***Le parallélisme psychophysiologique*** : les deux attributs de la matière, *physique* et *processuel*, *fonctionnent en parallèle* et sont de *niveaux de complexité équivalents*. Les processus sont susceptibles de créer des *déséquilibres* qui entraînent des *rééquilibrations* donnant naissance à des formes nouvelles.
  - ***Une reformulation des rapports ontologie/gnoséologie***. Plan *ontologique* : l'humain est un produit contingent de l'activité de la matière. Plan *gnoséologique* : l'humain vise à ressaisir certains aspects de cet univers dont il est issu, mais **sa connaissance procède par *discrétisation des attributs ontologiques*, qui sont, eux, continus et infinis.**



## L'interactionnisme social (moderne)

---

- Examiner, et tenter de valider, la double thèse selon laquelle...
  - s'agissant de la *phylogenèse*, l'émergence du langage est l'**élément décisif de la rupture humaine**;
  - s'agissant de l'*ontogenèse*, le développement du langage est une **condition essentielle** au développement des autres capacités psychologiques, et notamment des capacités cognitives.
- Adopter à cet effet une démarche...
  - qui relève d'une *psychologie expérimentale*, objectiviste ;
  - qui prenne très au sérieux *la question du langage*, en analysant très attentivement les travaux de linguistique fondamentale (c-à-d, en ne se contentant pas des conceptions superficielles du langage adoptées par la plupart des psychologues).



## L'interactionnisme social (moderne)

---

- **Une conception du langage**

- A. L'*architexte*, réservoir de *modèles de genres***

- Ensemble de genres *divers* et *faiblement organisés* (notion de “nébuleuse”)
- Ces genres sont *socialement indexés* (réputation de pertinence référentielle, communicative et culturelle)
- Ces genres sont des *modèles* de référence

- B. Le *contexte de production* d'un texte**

- Ensemble de facteurs susceptibles d'exercer une influence sur les propriétés d'un texte
- Restriction aux facteurs exerçant une influence *nécessaire*



## L'interactionnisme social (moderne)

---

### C. Les opérations de *choix d'un genre*

- Représentation du contexte = *base d'orientation*
- Décision *stratégique* : **adopter un genre pertinent et l'adapter aux spécificités du contexte de production**

### D. Les “réglages” d'organisation des textes

- Exploitation des connaissances syntaxiques pour assurer la cohérence des textes.
- Exploitation des connaissances relatives au lexique et à ses conditions d'usage.



### 3. Epistémologie et recherches effectives

---

#### Vygotski

Une épistémologie explicite et une psychologie qui peine à la suivre...

#### Saussure

De multiples réflexions et analyses concrètes, avec des principes et une méthodologie auxquels on peut “attribuer” un cadre épistémologique...





## 3a. Vygotski

---

### Un schéma de l'hominisation

(Spinoza —> Hegel —> Marx-Engels —> Vygotski)

- Espèce humaine dotée d'un *potentiel biologique* nouveau, permettant la réalisation d'*activités très complexes*.
- La gestion de ces activités complexes requiert un *mécanisme d'entente* (au sens d'Habermas) : *l'activité verbale*.
- Cette activité est productrice d'*entités sémiotiques*, c'est-à-dire de représentations du monde qui sont d'emblée *partagées, collectives*, et dotées pour cette raison de *stabilité*.
- C'est l'appropriation et l'intériorisation des entités sémiotiques qui est la cause de la *transformation du psychisme hérité en une pensée consciente*.



## 3a. Vygotski

---

### Un schéma développemental

- dès la naissance, l'entourage humain insère l'enfant dans des activités pratiques verbalement commentées, et lui propose des éléments d'information issus de l'histoire culturelle.
- l'enfant *s'approprie* des éléments des productions langagières, qu'il imite et qu'il exploite de deux manières:
  - d'une part de manière « sociale », en s'intégrant de plus en plus activement dans les interactions verbales avec son entourage;
  - d'autre part de manière personnelle ou « égocentrique », en se parlant à lui-même pour organiser et réguler ses jeux et ses activités propres.
- Ce *langage égocentrique* constitue alors, pour Vygotski, le *chaînon essentiel* du processus de constitution de la pensée consciente; il fait l'objet d'une *intériorisation* progressive, en conservant tout d'abord l'ensemble des propriétés du langage externe, puis en se condensant et en perdant nombre de ses propriétés lexicales et morphosyntaxiques.



## 3a. Vygotski

---

### La construction et le développement des personnes

- Notion de *personne* : structure psychique qui se construit en chaque individu singulier.
- Notion de *développement*
  - Le moteur du développement est *la contradiction, le conflit*, issu de la confrontation de l'état interne avec des éléments externes ; ces éléments externes sont les représentations collectives *préexistantes* formulées dans l'activité langagière.
  - *L'éducation/formation "pour le développement"*. L'entourage apporte des éléments nouveaux, crée des situations-problèmes susceptibles d'entrer en conflit (mais pas trop) avec l'état actuel de l'organisation psychique d'un apprenant.
  - C'est l'apprenant qui *se développe* (éventuellement) ; lorsqu'il peut *intégrer* ces apports externes et *transformer* ce faisant son organisation psychique actuelle.



## 3a. Vygotski

---

### Thèse centrale : le langage fondateur de la pensée

« [...] outre son rôle de simple accompagnement de l'activité infantile, le langage égocentrique devient très facilement pensée au sens propre du mot, c'est-à-dire qu'il assume une fonction de planification de l'opération, de la résolution d'un problème nouveau survenant dans le comportement. [...]» (Vygotski, 1934/1997, p. 174)

- Comme les signes du langage ainsi 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 » (*ibid.*: 187).



## 3a. Vygotski

---

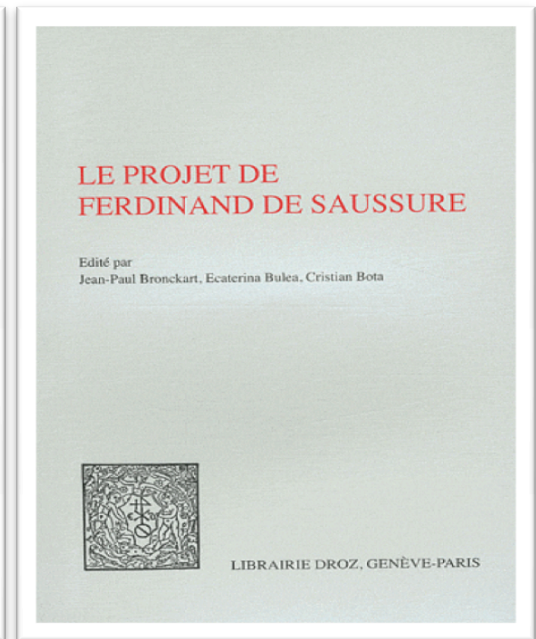
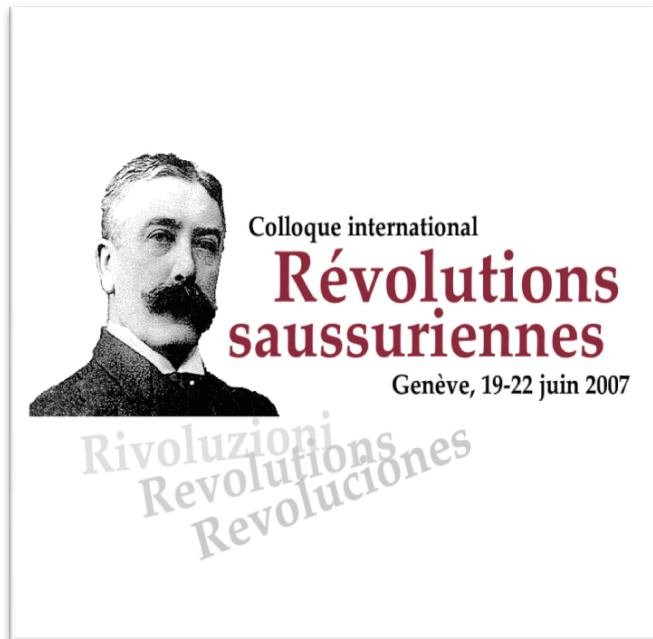
Mais,

Vygotski n'explique pas vraiment (en quoi et comment l'intériorisation des signes donne naissance à la pensée consciente.

## 3b. Saussure

**Un linguiste “retrouvé”** : Etude des *Ecrits de linguistique générale*, et d'autres documents, publiés en particulier par les *Cahiers FdS*.

- \*Bronckart, J.-P. (2003). L'analyse du signe et la genèse de la pensée consciente, *Cahiers de l'Herne*, 76,
- \*Bulea, E. (2005). Est-ce ainsi que les signes vivent ? *Texto ! [en ligne]*, Volume X, N° 4
- \*Bronckart, J.-P., Bulea, E. & Bota, C. (Eds) (2010). *Le projet de Ferdinand de Saussure*. Genève : Droz.





## 3b. Saussure

---

### La “véritable” conception saussurienne du *signe*

- Les deux versants du signe sont constitués d'**entités psychiques** : des "images" de sons et des "images" d'éléments mondains.
- Ces deux images ne se constituent que dans leur **association**, par le fait même de leur « **accouplement** ».
- La délimitation des images dépend également, simultanément, de la structure du **paradigme** des autres images relatives au même domaine de référence.
- D'où le caractère **négatif** ou **relatif** de la valeur d'un signe :  
« FORME = Non pas une certaine entité *positive* d'un ordre quelconque, et d'un ordre simple ; mais une entité à la fois *négative* et *complexe* : résultant (sans aucune espèce de base matérielle) de la *différence* avec d'autres formes COMBINÉE avec la *différence* de signification d'autres formes. » (ELG. p. 36)



## 3b. Saussure

### La “véritable” conception saussurienne du *signe*

- Caractère ***a-substantiel*** des signes ; ceux-ci ne se soutiennent que de *processus psychiques simultanément mis en œuvre et totalement interdépendants*.
- Caractère ***immotivé*** du signe. Les images de sons et les images d'éléments mondains sont associées de manière purement conventionnelle ; pas de dépendance des images de sons à l'égard des images d'éléments mondains.
- Dimension de ***l'arbitraire radical*** des signes. Ces deux types d'images ont des emports et des délimitations différentes. Les configurations de phonèmes varient selon les langues, comme les configurations d'images d'éléments mondains (*boeuf-ox-beef*)

#### L'extrême légèreté des signes

« [...] c'est la leçon de tous les jours pour qui étudie de voir que l'association — que nous chérissons parfois — n'est qu'une **bulle de savon**, n'est même pas une bulle de savon, laquelle possède au moins son unité physique et mathématique [...] » (*Légendes*, in *L'Herne*, pp. 387-388)





## 3b. Saussure

---

### Saussure en appui à Vygotski

- Les « signifiants » et « signifiés » sont **propres à une langue donnée**. Ils marquent le caractère radicalement aléatoire de la restructuration des images sonores et de la restructuration des images des référents : *le signifié ne peut se définir que comme la configuration des images mentales qui se trouvent aléatoirement subsumées par un signifiant donné.*
- Cette restructuration ne se soutient que des *accords sociaux* qui se réalisent de fait (inconsciemment) dans les échanges verbaux. **Le signe est donc, en essence, social**, et il le demeure, qu'il soit mis en œuvre par des individus singuliers ou par des instances collectives.

**Parce qu'ils sont en eux-mêmes vides, les signes peuvent être totalement investis de valeurs sociales, et ce sont ces valeurs, parce qu'elles sont arbitraires et conventionnelles qui leur donnent toute leur pesanteur.**



## 3b. Saussure

### L'intériorisation des *signes* est la cause et la condition de la constitution d'*unités de pensée*

- Avant le langage : capacités psychiques *sensori-motrices* ; images mentales *idiosyncrasiques, floues et instables*.
- Effets de l'intériorisation des signes
  - Caractère *non-substantiel* des signes —> indépendance des conditions de renforcement —> *autonomie* et *permanence* des images mentales.
  - *Délimitation* du signifiant —> délimitation corrélative du signifié —> images mentales *circonscrites, délimitées*, condition sine qua non des *opérations de pensée*.
  - Caractère *dédoublé* des signes (enveloppes sociale de représentations - cf-Sapir) —> rend possible l'*auto-accession* (accession de la pensée à elle-même), c'est-à-dire la *conscience*.



# De Saussure à Vygotski... et Spinoza

## Retour à la problématique continuité/rupture

- Les signes, ***lieux de la continuité-rupture***
- Les processus mobilisés pour la confection des signes sont des ***processus élémentaires*** (identifiables chez les animaux supérieurs ) tels que Piaget les a décrits : assimilation, accommodation, différenciation, association).  
**Dimension de continuité**
- Ces processus ne s'appliquent plus à des objets physiques ; ils ***s'appliquent à des objets sociaux*** (des sons conventionnellement associés à des dimensions de l'activité humaine ; les signes, ***cristallisations psychiques d'échanges sociaux***).  
**Transition**
- Une fois construits et intériorisés, ***les signes transforment radicalement le psychisme hérité, en y superposant des représentations socio-historiques stabilisées.***

**Dimension de rupture**



# De Saussure à Vygotski... et Spinoza

---

## Retour au parallélisme psychophysique

### - L'émergence des signes provoque un dédoublement du régime processuel

Les comportements humains sont sous-tendus par un équipement et des processus biologiques éminemment complexes ; l'émergence des signes et les échanges sociaux qu'ils permettent constituent un ***nouveau régime processuel, superposé.***

- Le régime hérité de l'évolution sous-tend les processus psychologiques généraux. Le régime acquis dans la sociohistoire humaine sous-tend ***la création et la circulation des significations ou valeurs ; celles-ci sont en conséquence absolument « sans gêne(s) ».***

- Le régime des signes, s'il est à l'origine de la pensée, est aussi la ***cause des « limitations » de cette dernière*** (cf. Spinoza) ; le caractère *discret* des signes est incompatible avec le caractère continu de l'univers.

- Le régime acquis permet à l'humain d'être ***la seule espèce à penser son devenir***, et c'est là sans doute l'enjeu majeur, et l'importance décisive de l'éducation/formation.

**Merci de votre attention**

