



ISSN 1768-2649
ISSN en ligne 2261-2769

Construction et acquisition de contenus sémantiques par l'illustration des gestes dans les livres jeunesse

Dubravka Saulan

Université de Bourgogne, France
dubravka.saulan@u-bourgogne.fr

<https://orcid.org/0009-0003-3653-7723>

Reçu le 27-05-2023 / Évalué le 07-08-2023 / Accepté le 24-10-2023

Résumé

Les livres jeunesse, notamment ceux qui s'adressent aux tout petits (0-3 ans) et aux élèves de l'école maternelle (3-6 ans), sont une excellente source d'analyse de la manière dont l'humain simplifie l'illustration des gestes sémantiquement complexes. Il suffit de repenser les concepts pédagogiques de base portant sur le geste mental, pour pouvoir repenser l'analyse linguistique de la construction du vocabulaire en acquisition de la langue et, plus particulièrement, en néoténie linguistique. Nombreuses sont les recherches qui vont dans ce sens ; qu'il s'agisse du concept de vouloir-dire (Bajrić, 2013), de celui de neurones miroirs (Rizzolatti et Fogassi, 2014) ou d'autres encore. L'objectif de cette contribution est d'analyser la représentation des gestes les plus simples dans des livres jeunesse, afin de reconstituer les schémas d'acquisition du vocabulaire correspondant, notamment celle des verbes, et d'étudier la manière dont une certaine complexification des contenus sémantiques contextualisés s'opère. Pour y parvenir, nous nous appuierons sur la sémiolinguistique, sur les concepts de base de néoténie linguistique, ainsi que sur les principes des découvertes des neurones miroirs, qui nous permettent de distinguer (et éventuellement de conditionner) les savoirs sensoriels ou pré-linguistiques des savoirs linguistiques.

Mots-clés : geste, verbe, appropriation, construction sémantique, néoténie linguistique

Construction and acquisition of semantic content through the illustration of gestures in children's books

Abstract

Children's books, especially those aimed at toddlers (0-3 years old) and kindergarten students (3-6 years old), are an excellent source of analysis of the way in which humans simplify illustrations of semantically complex gestures. As soon as we begin to rethink the basic pedagogical concepts relating to mental gesture, we are already putting the linguistic analysis of vocabulary construction on a firm and sound ground of language acquisition and, more particularly, of linguistic neoteny. There is a number of research going in this direction, whether it is the concept of pre-telling (Bajrić, 2013), mirror neurons (Rizzolatti and Fogassi, 2014) or others.

The aim of this paper is to analyse the representation of the simplest gestures in children's books in order to reconstitute the acquisition patterns of the corresponding vocabulary - in particular verbs, and to study the way in which a certain complexity of contextualized semantic contents takes place. To achieve this, we will rely on semiolinguistics, on the basic concepts of linguistic neoteny, as well as on the principles of the discoveries of mirror neurons, which allow us to distinguish (and possibly condition) sensory or pre-linguistic knowledge from linguistic knowledge.

Keywords: gesture, verb, acquisition, semantic construction, linguistic neoteny

Introduction

Envisagée comme une tentative de circonscrire le continuum *geste mental* - *geste verbal* principalement à l'analyse du rôle de la partie du discours nommée *verbe*, cette étude renvoie plus particulièrement aux enjeux cognitifs et sémantiques que ladite catégorie lexicale est appelée à créer/à consolider chez les plus jeunes êtres-locuteurs. Sont prises en considération, globalement, deux tranches d'âge, l'une allant de 0 à 3 ans, l'autre de 3 à 6 ans. La problématique s'appuie sur les principes de néoténie linguistique (Bajrić, 2013, 2015, 2017 ; Ismaïl Aden, 2022), ce qui lui permet d'adopter, idéalement, un angle d'attaque nouveau, sachant qu'aucune étude en la matière n'avait été menée jusqu'à présent. En effet, définie comme l'étude scientifique de l'incomplétude cognitive et linguistique de l'être-locuteur (Ćosić, 2021 : 374-376), cette théorie est de nature à procurer au présent travail un certain nombre de socles définitoires utiles et, nous l'espérons, convaincants. On l'aura compris, d'autant que l'on parle de jeunes enfants, que l'accent est mis ici sur la notion d'incomplétude, ce qui justifie ledit choix méthodologique. De même, ce modèle interprétatif emprunte, entre autres, aux acquis théoriques de la syntaxe structurale de Lucien Tesnière. Là encore, l'on devine aisément les liens épistémologiques envisagés entre les faits d'appropriation (néoténie linguistique) et l'importance du verbe au sein de l'acte de langage (syntaxe structurale). En résumé, il s'agit d'observer certaines opérations, tant mentales que linguistiques, du continuum *geste mental* - *geste verbal*, où l'appropriation des entités verbales de la langue témoigne du caractère inachevé de l'être-locuteur. Pour ce faire, il convient, d'une part, d'insister sur la difficulté de faire représenter par des images la sémantèse d'un verbe ainsi que ses valeurs temporelles et, d'autre part, de souligner l'importance des gestes dans les faits d'appropriation renvoyant au système verbal.

1. Cadre théorique

1.1. L'incomplétude en néoténie linguistique

Réfutant tout critère de perfection linguistique, en termes de compétences, et favorisant la théorie de l'incomplétude des rapports cognitifs que chacun d'entre nous entretient avec une ou plusieurs langues, la néoténie linguistique esquisse ses principes fondateurs à partir d'un théorème qui n'est paradoxal qu'en apparence. La dimension existentielle de la faculté langagière, qui se construit en permanence entre langue et locuteur (parler une langue = être, exister dans cette langue), procure à ce dernier le statut d'être-locuteur confirmé. Or, ce dernier reste durablement et immanquablement un être-locuteur inachevé, au même titre que l'être-locuteur non-confirmé¹. Bien qu'ils n'entretiennent pas les mêmes types de rapports cognitifs avec la langue qui croise leurs vies respectives, l'un et l'autre sont intrinsèquement concernés par la notion d'incomplétude linguistique. Cette dernière n'est rien d'autre qu'un constat de la propriété néoténique des êtres-locuteurs que nous sommes. Prenant le contre-pied de la plupart des approches, la néoténie linguistique défend l'idée d'une appropriation la vie durant d'une seule langue (monolinguisme et, par définition, dimension existentielle) ou de plusieurs langues (plurilinguisme avec dimension existentielle d'une seule ou de plusieurs langues concernées). Concrètement, que nous parlions une langue « parfaitement » ou « imparfaitement » (critères usuels, scientifiquement peu probants), nous demeurons tous, durablement et sans exception, des êtres-locuteurs inachevés, par le simple fait que parler une langue de manière véritablement complète ne correspond à rien de rigoureusement observable (Bajrić, 2017). Dès lors, tout être humain adulte et normalement constitué est locuteur confirmé d'au moins une langue, tout en restant par définition incomplet dans les rapports cognitifs qu'il entretient avec la langue ou les langues concernée(s). En effet, d'un côté la complétude de la dimension existentielle, de l'autre l'incomplétude issue du critère d'imperfection linguistique. Cette dichotomie est en soi l'un des points de vue définitoires de la néoténie linguistique : étude cognitive conjointe des langues naturelles et de l'être-locuteur inachevé.

Force est de constater un parallélisme ontologique entre incomplétude linguistique et dimension existentielle de l'être-locuteur. Dès lors, tentons un autre paradoxe apparent : est linguistiquement incomplet tout être humain relevant du statut de locuteur confirmé. Qu'en est-il du très jeune enfant ? Est-il locuteur incomplet ? Est-il locuteur confirmé ? À titre de rappel ou à titre de repère :

- locuteur non-confirmé : tout individu entretenant avec une langue des rapports cognitifs extrinsèquement déterminés par une autre langue (locuteur

linguistiquement adulte) et/ou non-inscrits dans la dimension existentielle (nouveau-né, très jeune enfant, personne présentant des troubles majeurs du langage, etc.) ;

- locuteur confirmé : tout individu évoluant au sein d'une langue partie intégrante de son identité, et porteur de la dimension existentielle de ladite langue.

1.2. L'évolution néoténique du très jeune enfant

À l'instar de ce qu'elle nous a légué pour d'autres concepts majeurs au sein de la discipline, l'histoire des idées linguistiques dispose d'un nombre non-négligeable de théories axées sur la manière dont l'enfant s'approprie la ou les langues. Pour rester conforme aux exigences théoriques de la néoténie linguistique, nous sommes tentée ici de contourner l'usage/la contrainte grammaticale et sémantique, en l'occurrence en évitant l'article *la*, pour dire s'approprie *la* langue, en lui préférant le tour suivant : s'approprie (au moins) *une* langue. Quoi qu'il en soit, ce phénomène a fait couler beaucoup d'encre (et continue encore aujourd'hui à faire bouger la souris dans tous les sens), fût-ce en linguistique ou dans d'autres disciplines, proches ou plus éloignées de cette dernière : le behaviorisme de Pavlov ou Skinner, le débat Chomsky-Piaget, ou bien les approches sociales comme celle de l'école Palo Alto, Vygotski ou bien Bruner.

La présente étude insiste sur les caractéristiques cognitives de l'enfant et sur son statut d'« être-locuteur embryonnaire ». Dès lors, la néoténie linguistique renvoie à sa source épistémologique, à la néoténie biologique². L'une et l'autre adoptent un mode de raisonnement analogique. Le retard de l'être humain dans l'acquisition des principales fonctions biologiques (néoténie biologique) rejoint celui de l'être-locuteur dans l'appropriation de la langue (néoténie linguistique). De toute évidence, personne ne parle, ne parle *la/une/aucune* langue à la naissance. Si l'absence de toute capacité d'expression (au sens de la première articulation) d'un nouveau-né semble être sans conteste, il n'en est pas tout à fait de même pour les capacités de compréhension de l'enfant qui arrive au monde, si l'on en croit certaines recherches en neurolinguistique³. Quelles que soient les données que retiennent les études menées, rien ne contredit le postulat avancé par la néoténie linguistique : le très jeune enfant n'est, ou plutôt n'est encore locuteur d'aucune langue. Il le sera, le deviendra quasi-certainement, pourvu qu'il soit normalement constitué et qu'il bénéficie de conditions permettant l'appropriation d'une ou de plusieurs langues. Dans l'histoire de notre espèce, rares furent les êtres humains privés de ces conditions d'humanisation linguistique.

Se pose ici de manière itérative un problème saillant, que la science peine à résoudre de manière tranchante : ce que parler une langue veut dire (Bajrić, 2013 : 314). Cela à partir d'une série de constats, tant théoriques qu'empiriques : l'impossibilité de déterminer la tranche d'âge où l'on parle la langue ou les langues attendue(s) ; l'existence des analogies entre plusieurs enfants d'un même âge ; l'opacité du seuil des capacités d'expression permettant de déterminer les compétences linguistiques avec précision et nuance ; les capacités de compréhension sont supérieures aux capacités d'expression dans les mêmes proportions pour tous les locuteurs, au-delà des âges et des autres paramètres pertinents ; etc. Ces théorèmes et ces réalités obligent le linguiste à se contenter uniquement de ce qui est observable. Et c'est précisément sur ces faits observables que la néoténie linguistique fonde son discours. En somme, l'enfant, le très jeune enfant est un être-locuteur en devenir, celui qui versera progressivement, en grandissant et en complexifiant les rapports qu'il entretiendra avec au moins une langue, dans la dimension existentielle dont il a été question précédemment.

Ces soubassements théoriques génèrent une réelle continuité dans les points de vue adoptés. L'enfant/tout enfant, au-delà du nombre des langues concernées et des rapports cognitifs qu'il entretiendra avec elles, est un futur être-locuteur confirmé, d'au moins une langue, et un futur être-locuteur inachevé ou, indifféremment, incomplet. Cela n'a rien de contradictoire, nous y insistons. En effet, l'incomplétude linguistique, concept cher à la néoténie linguistique (voir *supra*), constitue un état des choses émergeant précisément à partir du moment où la dimension existentielle s'ajoute à l'appropriation d'une langue ou de plusieurs langues, cette dernière étant conçue comme un processus allant de la naissance à l'échéance (décès), *a fortiori* pour les êtres-humains ne subissant aucun trouble du langage ou une autre maladie susceptible d'altérer leurs capacités de compréhension et/ou d'expression linguistique. Un enfant grandissant au sein de l'aire francophone (n'étant pas à même de concevoir, cognitivement et linguistiquement, ce qui distingue en français, par exemple, *une ancienne auberge* de *une auberge ancienne* ou *une vraie histoire* de *une histoire vraie*, ou encore ne sachant pas ce que *J'en conviens* veut dire, etc.), n'est encore ni un locuteur confirmé ni un locuteur incomplet, malgré son « incomplétude » dans la connaissance et le maniement des éléments de la langue française jugés relativement anodins, c'est-à-dire accessibles à tout locuteur du français digne de la qualité de locuteur confirmé. En définitive, c'est à partir de ces réalités que nous poursuivons dans la voie entamée, notamment en renvoyant aux verbes et aux actants de la langue, les uns et les autres assujettis à la fonctionnalité (en psychomécanique du langage, l'on parlerait de *dicibilité*) des gestes.

2. Données : L'incomplétude entre verbes et actants

On l'aura bien noté, une simple évocation du concept d'actants situe l'analyse à mener dans le cadre de la syntaxe structurale de Lucien Tesnière ([1959] 1981). Dès lors, la question demeure de connaître les liens annoncés, ceux qui s'établiraient entre la notion de geste mental-verbal et la dichotomie régissant - actants. De même, le domaine concerné maintient la théorie de l'incomplétude, fût-elle celle de l'enfant en sa qualité de « non-locuteur » ou celle des procédés qui introduisent des éléments non-linguistiques (images, gestes corporels). Cette analogie entre la néoténie linguistique et la syntaxe structurale concerne précisément l'importance du verbe en tant que partie du discours. En effet, les deux approches mettent en exergue le renvoi constant du verbe à la dimension temporelle de l'existence.

De manière générale, l'on observe une absence d'analogie, tant pédagogique qu'iconographique, dans la dicibilité que l'image est censée procurer à l'enfant. Sommairement, on note un écart considérable entre l'accessibilité des images renvoyant aux différentes sortes d'actants (les noms représentant des objets, des états, des qualités, etc.) et celle des verbes conjugués dans les livres concernés. Celle-là jouit d'une dicibilité élevée, permettant aux enfants de suivre, de comprendre dès qu'ils entendent (lecture à voix haute, faite par un adulte) ce que l'image leur fournit. Celle-ci est frappée d'incomplétude, en l'occurrence à partir de l'impossibilité iconographique, qui est celle de l'image, de traduire la sémantèse du verbe et le temps verbal engagé. Ledit écart ne crée néanmoins pas les mêmes enjeux cognitifs et linguistiques entre la tranche d'âge de 0-3 ans et celle de 3-6 ans, ce que nous tenterons de démontrer dans les lignes qui suivent.

3. Analyse

3.1. Faits de langue / faits d'appropriation 0-3 ans

Globalement, le très jeune enfant « ne possède pas » la langue, à supposer que nous limitons toujours notre analyse aux particularités du monolinguisme. Ses capacités de construction sémantique y sont elles-mêmes à un stage initial. Dès lors, l'image joue un rôle prépondérant dans son développement langagier et cognitif⁴. Toutefois, les actants semblent pouvoir solliciter les capacités d'imagination de l'enfant avec davantage d'efficacité que ne parviennent à le faire les traits iconographiques censés représenter le verbe. Les exemples qui suivent sont tirés des livres des collections « Titoumax » (2 à 4 ans) et « Kilimax » (5 à 7 ans) 2022-2023 de *l'école des loisirs*⁵. Ils illustrent fidèlement ces propos :

Image 1 : *J'enlève mon nœud papillon et je retire mon veston. (louyétu ?)*

Du côté du prime actant (pronom *je*) et du second actant (syntagmes nominaux

mon nœud papillon et *mon veston*), l'enfant associe la voix entendue (lecture accompagnant la visualisation de l'image) aux images repérées (les deux objets en question). Dès lors, cette symétrie est de nature à consolider le savoir linguistique en devenir (construction sémantique), celui qui porte sur le lien entre le mot et la chose. Rien de tel du côté du verbe. Les régissants *enlève* et *retire* ne peuvent se réduire à l'image proposée, en tant qu'elle ne parvient pas à faire comprendre par l'enfant l'action représentée par les deux verbes (*enlever* et *retirer*), d'autant moins qu'elle, l'image, montre les deux objets (*nœud papillon* et *veston*) dans la phase conclusive des actions opérées. Face à cette insuffisance iconographique, le liseur accomplit des gestes, là où cela est possible, en l'occurrence imiter les actions consistant à enlever le nœud papillon et à retirer le veston. Cet élément est de nature à réduire le manque de dicibilité de l'image et à augmenter les capacités de compréhension de l'enfant. Reste à savoir comment procéder pour rapprocher l'enfant de la notion de temps verbal (ici, c'est le présent de l'indicatif). Dans le meilleur des cas, l'on peut espérer que les mêmes gestes corporels ajoutent à l'expression et à la compréhension dudit temps verbal. Il en va autrement avec le futur, le passé, sans parler des autres modes verbaux, naturellement.

Image 2 : *J'ôte mon gilet jaune citron et ma chemise en coton. (louyétu ?)*

Analyse quasi-identique, à une nuance près : un seul régissant pour un dédoublement d'actants (*J'ôte...*). Là encore, l'enfant bénéficie d'une dicibilité suffisante de l'image concernant les objets en question et se heurte à l'opacité interprétative concernant le régissant *ôte*. Analogiquement, un geste corporel sera d'une utilité immédiate, malgré la confusion susceptible de se créer chez l'enfant à cause de la relative synonymie entre *j'enlève*, *je retire*, *j'ôte* (voir infra).

Image 3 : *Je me glisse sous l'édredon. (louyétu ?)*

Ici, l'image montre *Loup* dans un lit, dans la position allongée. Une fois de plus, le dessin représentant le lit rime avec la phonie [*li*] réalisée, ce qui contribue à l'adoption qu'effectue l'enfant entre mot et chose. En revanche, le verbe pronominal *me glisse* ne dispose d'aucune image crédible, voire objective, le personnage *Loup* y étant montré comme ayant déjà regagné le lit (il y est). Concrètement, cette image ne correspond pas à l'action représentée par le verbe *se glisser*. En effet, un geste corporel peut faire augmenter la représentativité dudit verbe et ainsi faire diminuer l'incomplétude des procédés iconographiques concernant la sémantèse et les catégories grammaticales des verbes⁶.

Images 4 et 5 : *Jules monte les escaliers. ; Jules redescend. (Jules & Tao)*

Cette fois, l'on peut relativiser les faits d'appropriation concernant le verbe. Le chien prénommé *Jules* monte les escaliers, puis redescend. Les deux images le montrent dans deux postures, deux mouvements, l'un consistant à descendre,

l'autre à monter. S'agissant de verbes « spatiaux », c'est-à-dire dont l'action occupe et mobilise un espace traduisible en termes d'images, la dicibilité des images proposées sera plus grande, si bien qu'un geste corporel deviendra moins déterminant. Les verbes en question exprimant le présent (par conséquent, l'aspect grammatical inaccompli), les mouvements dans l'espace représentés sur l'image ne posent aucun souci méthodologique ou technique, et restent représentatifs des mouvements effectués.

Si l'on approfondit, cette fois-ci du point de vue neurolinguistique, nous ne pouvons pas, là non plus, oublier le public, c'est-à-dire le destinataire des albums en question. S'agissant d'enfants dont le vocabulaire (y compris le verbe) est à construire, tout comme l'est leur expérience humaine, nous ne pouvons pas nous contenter de dire qu'il s'agit simplement de mémoire lexicale à degré zéro. Il s'agit également de leur mémoire sensorielle inexistante. Les recherches en neurolinguistique, notamment la découverte des neurones miroirs (Rizzolatti, Sinigaglia, 2008 ; Rizzolatti, Fogassi, 2014) chez les primates, puis chez les hommes, peuvent nous rendre service dans l'interprétation du besoin d'accompagnement par geste corporel du lecteur adulte. Il a été démontré que la seule lecture des (phrases contenant des) verbes d'action active l'aire motrice du cerveau nécessaire pour exécuter les actions en question (en l'occurrence Hauk *et al.*, 2004 ou Tettamanti *et al.*, 2005). En d'autres termes, notre compréhension des sémantèmes des verbes d'action repose, entre autres, sur la mémoire de notre système moteur, car le cerveau revit la motricité desdites actions. Or, l'enfant de 0-3 ans n'a pas de mémoire sensori-motrice. Le geste mental est, lui aussi, encore inexploré, l'enfant doit se l'approprier. La démonstration faite par un adulte lui est donc indispensable. De même, de la sorte, elle renforce la notion d'incomplétude en termes néoténiques.

3.2. Faits de langue / faits d'appropriation 3-6 ans

L'on sait, d'une part, que la tranche d'âge de 3-6 ans correspond au début de la scolarisation, du moins en France, et, d'autre part, que l'enfant commence à développer de manière considérable ses capacités d'expression, de compréhension et donc celles de construction sémantique. En termes de neurolinguistique, il possède déjà un bagage sensori-moteur. Par ricochet, l'appropriation des constructions sémantiques peut s'avérer moins dépendante de l'introduction de gestes corporels dans les interactions verbales. Dès lors, le rôle des gestes corporels - en rappelant que ces derniers connaissent des limites, déjà décrites - peut devenir moins conditionnant. Cela n'exclut nullement leur utilité, mais le lien entre geste corporel, geste mental et, *in fine*, geste verbal est probablement nuancé. C'est ainsi que se profilent les exemples suivants :

Image 6 : *Tout d'abord, continue-t-elle. Comment vous vous appelez ? ; FFF... eeeeeeliix, dit le premier en reniflant. ; Janneeeeeetttee, dit la deuxième en sanglotant. ; BBiiiiintouuu, dit un autre en gémissant. ; Gasapaaaaard, fait un autre en se tortillant. (...) (Même pas en rêve)*

Les enfants relevant de cette tranche d'âge, au-delà des subtilités et des cas particuliers, sont tributaires d'un autre type de procédés. Cette fois, les exemples n'introduisent pas de second actant-objet représentable par des images. Au contraire, ils apportent un prime actant (*le premier, la deuxième, un autre, un autre*), où les enfants sont censés distinguer entre différents personnages, ces derniers étant dessinés, quant à eux. Ensuite, l'on conviendra que l'assimilation des verbes comme *renifler, sangloter, gémir, se tortiller*, ne peut être espérée auprès des enfants de la tranche d'âge précédente (0-3 ans). En effet, aucun geste corporel ne pourrait contribuer à une meilleure compréhension de ces verbes et encore moins à une différenciation sémantique entre *renifler, sangloter* et *gémir*.

Pour ce qui est de la tranche d'âge en question (3-6 ans), cette fois l'image parvient à donner à l'enfant une idée de la sémantèse des verbes, plus facilement observable et donc plus facilement assimilable que celle des exemples de la tranche d'âge 0-3 ans. Pour être plus précis, aucun décalage n'apparaît entre l'action représentée par le verbe et l'action représentée par l'image, cette dernière étant plus ou moins réduite au régissant, donc à l'action représentée par le verbe, du moins pour les trois premiers verbes. Il est vrai que le quatrième verbe (*se tortiller*) se distingue des autres, iconographiquement parlant (le personnage y est vu de profil, à la différence des autres que l'on voit de face). Reste à connaître l'utilité des gestes corporels dans de tels cas de figure. A priori, l'utilité est moindre pour distinguer entre les verbes *renifler, sangloter* et *gémir*, mais elle redevient plus importante lorsque ces derniers doivent être distingués du verbe *se tortiller*, d'autant que l'iconographie du mouvement varie, elle aussi, entre les deux groupes de verbes. Quant aux valeurs temporelles des verbes en question, il va de soi que les éléments extralinguistiques, quels qu'ils soient, deviennent parfaitement ou partiellement stériles.

Conclusion

L'étude menée est de nature à encourager les tentatives scientifiques consistant à redonner de l'importance à la tripartition envisagée dans cet article, celle qui va, respectivement, du geste corporel au geste mental, puis du geste mental au geste verbal. De la même manière, l'incomplétude qui frappe le très jeune enfant dans ses capacités de construction sémantique cède progressivement à l'incomplétude liée aux caractéristiques cognitives et linguistiques de l'être-locuteur en néoténie

linguistique. Celle-là est temporaire, assujettie aux particularités renvoyant à la définition même du langage. Celle-ci est durable, partie intégrante des rapports cognitifs que nous entretenons avec une langue ou plusieurs langues. Étant moins opaque que la parole, l'image consolide la naissance continue de gestes mentaux. À ce stade, les gestes verbaux ne dépendent que de la volonté de l'être-locuteur, jeune ou moins jeune, de choisir tel énoncé plutôt que tel autre.

Bibliographie

- Bajrić, S. 2013. *Linguistique, cognition et didactique : principes et exercices de linguistique-didactique*. Paris : Presses Universitaires de Paris-Sorbonne.
- Bajrić, S. 2015. « Le vouloir-dire et le silence des langues ». *Acta linguistica, Journal for Theoretical Linguistics*, n° 10, p. 6-16.
- Bajrić, S. 2017. Langues et locuteurs : synchronie contre chronologie. In : *Penser la langue. Sens, texte, histoire : Hommages à Olivier Soutet*. Paris : Honoré Champion, p. 57-64.
- Ćosić, V. 2021. *La (Psycho)systématique de Gustave Guillaume*. Paris: L'Harmattan.
- Hauk, O., Johnsrude, I., Pulvermüller, F. 2004. « Somatotopic representation of action words in human motor and premotor cortex ». *Neuron*, n° 22 ; 41(2), p. 301-307.
- Ismail Aden, H. 2022. Étude du comportement linguistique et du vouloir-dire de la langue en néoténie linguistique : *le cas des locuteurs somalo-francophones djiboutiens*. Thèse de doctorat. Université de Bourgogne.
- Pinto, S., Sato, M. 2016. *Traité de neurolinguistique : du cerveau au langage*. Paris : De Boeck Supérieur.
- Rizzolatti, G., Sinigaglia, C. 2008. Les neurones miroirs. Paris: Odile Jacob.
- Rizzolatti, G., Fogassi, L. 2014. « The mirror mechanism: recent findings and perspectives ». *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, n° 361(1644). London: The Royal Society Publishing.
- Shea, B. T. 1989. « Heterochrony in human evolution: The case for neoteny reconsidered ». *American Journal of Physical Anthropology*, n° 32 (S10), p. 69-101.
- Tesnière, L. 1982 [1959]. *Éléments de syntaxe structurale*. Paris : Klincksieck.
- Tettamanti, M. et al. 2005. « Listening to action-related sentences activates fronto-parietal motor circuits ». *Cognitive Neuroscience*, n° 17(2), p. 273-281.

Notes

1. Pour le point de vue définitoire (termes *locuteur confirmé*, *locuteur non-confirmé*), voir Bajrić (2013 : 31 et 313).
2. La néoténie biologique fut fondée par Lodewijk (Louis) Bolk, biologiste néerlandais (1866-1930). La théorie repose sur une caractéristique majeure de l'être humain qui le rend unique au sein du règne animal : son incomplétude biologique. L'homme nécessite un laps de temps considérable dans le processus d'acquisition de ses principales fonctions biologiques et psycho-cognitives : se tenir debout, parler, être socialement indépendant, s'approprier les savoir-faire quotidiens, etc. Voir Shea (1989).
3. Un bon résumé des théories en question peut être trouvé dans Pinto et Sato (2016).
4. « Pensez en images ! », phrase prêtée au philosophe Leibniz. De manière plus générale, l'on sait l'importance du dessin et de l'image dans la construction de la vision du monde et des capacités linguistiques du jeune enfant.
5. Geoffroy de Pennart. 2022. *l'ouyétu ?*. Paris : l'école des loisirs, coll. « Titoumax ».

Claude K. Dubois. 2023. *Jules & Tao*. Paris : l'école des loisirs, coll. « Titoumax ».
Béatrice Alemagna. 2022. *Même pas en rêve*. Paris : l'école des loisirs, coll. « Kilimax ».

6. En parlant de catégories grammaticales des verbes, l'on peut s'interroger de la même manière sur la dicibilité des gestes et sur celle d'autres procédés appelés à contribuer à la bonne compréhension de l'aspect verbal, notamment pour les langues où cette catégorie grammaticale est déterminante (langues slaves).