

De l'étrangeté à la complicité

J. DÍAZ-CORRALEJO CONDE

Departamento de didáctica de la Lengua y la Literatura
Universidad Complutense
Facultad de Educación - Centro de Formación del Profesorado
jdconde@edu.ucm.es

RESUMEN

La experiencia psicoanalítica es una fuente de nociones teóricas y prácticas que abren perspectivas de comprensión, de complicidad y de eficacia para los profesores y los alumnos de lenguas extranjeras. Por eso la formación inicial y continua se verán transformadas.

Palabras clave: Psicoanálisis. Didáctica. Lengua-cultura. Formación.

From strangeness to complicity

ABSTRACT

The psychoanalytic experience is a source of theoretical and practical elements that made open some views of comprehension, complicity and efficacy for second foreign languages teachers and learners. The initial and continuous teacher training will be changed.

Key words: Psychoanalysis. Didactic. Language and Culture. Teacher training.

RÉSUMÉ

L'expérience psychanalytique est une source de notions théoriques et pratiques qui ouvrent des perspectives de compréhension, de complicité et d'efficacité pour les enseignants et les apprenants de langues étrangères. Les formations initiale et continue en seront transformées.

Mots-clés: Psychanalyse. Didactique. Langue-Culture. Formation.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. L'enseignement/apprentissage des langues-cultures étrangères. 3. Le langage de l'étrangeté. 4. Le rôle des langues-cultures étrangères dans la construction du Moi. 5. Morale. 6. Bibliographie.

*«Ce qu'on appelle exploration de l'inconscient dévoile en fait et en vérité
l'antique et intemporelle voie initiatique.»*

(Jung, 1993, Correspondance, tome I, 1906-1940, Albin Michel, Paris)

1. INTRODUCTION

Il y a quelque temps, chaque fois que, dans ma vie professionnelle et avant d'entrer en analyse moi-même, je disais à mes collègues, ou aux élèves-professeurs en formation, ou à des professeurs en exercice, que tout enseignant, ou futur en-

seignant de langues étrangères, devait avoir dans sa formation la possibilité d'être psychanalysé pour savoir ses désirs en rapport avec ses représentations du métier et du rôle qu'il devait y jouer, j'avais l'impression que tout le monde pensait que c'était une boutade. Maintenant, l'expérience m'a réaffirmé dans cette proposition car je pense que ce passage devrait devenir obligatoire pour tout éducateur.

En plus, il me semble qu'il y a un certain parallélisme entre l'exploration de l'inconscient par la psychanalyse (ou l'analyse didactique selon Freud: le parcours singulier par lequel quelqu'un devient un jour lui-même psychanalyste), et le processus didactique de l'enseignement / apprentissage (et la formation de formateurs). Le rapport entre l'analyste et l'analysé et celui du professeur et de l'apprenant peuvent être rapprochés, d'abord par leur statut, car l'un est le supposé savoir et l'autre est celui qui demande conseil pour (re)connaître son désir (d'aimer ou d'apprendre) qu'il ne sait pas qu'il sait.

Ensuite, parce que dans les deux processus, il y a, au moins, deux a priori. Le professeur et l'analyste doivent se servir du langage, le premier, pour pouvoir produire dans l'interaction la transposition et ainsi la conceptualisation des connaissances afin que l'apprenant réussisse le transfert (phénomène par lequel les progrès obtenus au cours de l'apprentissage de certaines activités entraînent la performance dans l'exercice d'une activité différente, plus ou moins voisine); le second, parce que l'inconscient étant structuré comme un langage, il doit s'en servir dans l'interaction pour que l'analysant puisse distinguer les obstacles à l'ouverture d'espaces (la béance) entre le niveau du corps, de la jouissance et du semblant du discours pour que cet inconscient puisse se « dire », car le transfert dans la psychanalyse et, peut-être dans la didactique (acte par lequel un sujet, au cours de la cure, reporte sur le psychanalyste soit une affection, transfert positif, soit une hostilité, transfert négatif, qu'il éprouvait primitivement, surtout dans l'enfance, pour une autre personne: père, mère, etc.) doit s'exercer dans le sens de ramener la demande, la quête, à l'identification première.

Deuxièmement, tous les deux, pour atteindre leurs objectifs, doivent apprendre au sujet analysant ou au sujet apprenant à n'attendre l'aide de personne, à devenir autonome et responsable de ses actions dans une attente avisée active face à l'anxiété. C'est-à-dire, ils doivent enseigner / apprendre à voler tout en restant à terre.

Freud établissait déjà un rapport entre enseignement et psychanalyse en disant de tous deux qu'ils sont des métiers impossibles, et on peut considérer en plus que « l'enseignement est (...) au cœur même de la psychanalyse. De même que l'analysant doit parler de ce qui lui est le plus intime, l'enseignant aborde ce qui paraît incompréhensible ou inexplicable [...]. Ainsi, on peut saisir pourquoi Lacan a exhorté ceux qui enseignent à y mettre du leur. L'enseignement se produit donc dans un va et vient permanent entre le singulier et l'universel. » (Kaltenbeck, 2003: 1). Ce rapprochement entre analysant et enseignant, comme si le rapprochement entre analyste et enseignant était impossible lui aussi, pose une question déroutante: qui occupe la place de l'analyste dans la situation d'enseignement / apprentissage? Les apprenants? Une possible réponse est que le va et vient permanent entre le singulier et l'universel est un mouvement effectué par les deux acteurs en situation d'enseignement apprentissage, le professeur y jouant un double rôle, de celui qui sait,

gérant, à travers le langage, les désirs, l'affectivité, les habiletés et les comportements des apprenants et les siens, et de celui qui fait comme s'il ne savait pas pour se mettre à la place de l'autre et provoquer sa compréhension, sa complicité.

Notre intention est d'analyser certains aspects de ce passage de l'étrangeté, face à soi-même en contact avec des langues étrangères, vers la complicité de et avec l'autre, sans laquelle sont impossibles les transferts.

2. L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES

Dans cette perspective de construction de la personnalité en complicité avec l'autre étranger, Renzo Titone pense que le processus d'apprentissage d'une langue étrangère a des traits en commun avec le processus thérapeutique (Titone, 1976: 146):

- a) Consolidation personnelle
- b) Équilibration émotionnelle
- c) Appartenance au groupe
- d) Acceptation par le groupe
- e) Confiance en l'autre

La psychanalyse peut aider professeurs et élèves dans ce processus thérapeutique, même si elle « ne vise pas à quelque chose de connu, (...) on remonte l'histoire de son corps-cœur ou esprit-langage. » (Dolto, 1994: 62). Car, comme nous verrons plus loin, dans tout processus thérapeutique, il y a un médiateur qui aide à son développement et à en surmonter les obstacles.

Pour tenir ce rôle, la psychanalyse lui apporte des conseils pour être efficace:

La singularité de la psychanalyse tient à ceci, qu'elle ne peut mettre en œuvre le premier, l'efficacité thérapeutique, qu'à condition de renoncer au second, le pouvoir de la suggestion, de l'intimidation, de la persuasion.

(...)

La psychanalyse a fait reconnaître que la relation thérapeutique, pédagogique, politique, éducative ne se fonde ni sur la contrainte autoritaire, ni sur la compétence, mais sur une composante imaginaire dont le thérapeute, le politique, le parent, l'éducateur n'a pas lui-même la maîtrise et qui le dépasse: il n'en est que le représentant, le support pour l'autre.

(De Sauverzac, 2002: 248-251)

La différence entre autoritarisme et autorité y apparaît sous un jour nouveau et réaffirme le rôle du professeur comme guide de la progression des apprentissages en autonomie dirigée dans une discipline d'intervention.

Ceci est très important, parce que, face à la complexité de l'apprentissage des langues, les professeurs donnent toujours plus d'importance aux contenus conceptuels et à leur propre compétence qu'au fait très simple que personne n'apprend sans le vouloir, de là l'importance du développement de l'imaginaire de complicité, de l'affectivité, des attitudes, de la motivation et des profils d'apprentissage (les

profils physiques, psychiques et métalinguistiques, les intelligences multiples et émotionnelles). L'affectivité implique la prise en compte des interactions entre l'apprentissage, les connaissances et le fait que celles-ci doivent être significatives. En plus, le professeur ne peut rester uniquement sur son rôle de médiateur, il lui faut assumer son rôle de **passseur**, de celui qui propose des chemins et des itinéraires, de celui qui aide à devenir soi-même.

Dans le domaine affectif, la psychanalyse nous apprend que l'apprentissage des langues étrangères ouvre la possibilité de mieux se connaître, car **l'effet frontière des langues permet de se dé-centrer**. Cette décentration a des effets bénéfiques pour la construction de la personnalité, puisqu'elle offre la chance, assez difficile autrement, de voyager vers le propre reflet, vers le regard de l'autre, qui nous présente le côté caché de notre être. Chaque langue nous équipe ainsi d'un observatoire privilégié d'où nous pouvons essayer de nous comprendre et de comprendre l'autre, tout en restant nous mêmes.

3. LE LANGAGE DE L'ÉTRANGETÉ

Le langage (ce qui veut dire tous les langages) est fondamentalement ambigu, non seulement par la polysémie des mots, mais aussi par la complexité contextuelle (qui mériterait un développement à part) et culturelle (de même), par les intentions conscientes et inconscientes de chaque locuteur dans la construction du sens: le non verbal, les faits prosodiques, les opérations du passage de l'énoncé à l'énonciation, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, bref tout ce qui permet de dire l'explicite et laisser deviner l'implicite.

Ce fait permet l'expérience analytique, car c'est grâce à cette complexité difficile à gérer que l'inconscient réussit à s'exprimer, à laisser deviner les pensées, les désirs refoulés, de façon déguisée, pour ne pas se faire censurer par la conscience, à partir des lapsus, des rêves, des actes manqués, des associations, des mots changés (chargés) de sens, des répétitions, des ironies inconscientes, à travers ces ouvertures, ces béances, bref, les déchets du sens.

L'analyste utilise ce matériel pour aider l'analysant - interprétant à (re)connaître ses désirs. Pour y parvenir, il doit distinguer entre le je suis d'expérience et le je suis de sens, en re-interprétant le cogito cartésien, pas pour récupérer la séparation corps / cerveau, mais justement le contraire (Damasio, 1994 / 2001: 228-232) les intégrer tout **en respectant la béance à travers laquelle l'inconscient paraît**.

Dans la situation d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, l'enseignant utilise le langage pour aider l'apprenant à faire son parcours d'apprentissage. Pour y parvenir, il devrait non seulement savoir gérer sa compétence professionnelle, son expérience, mais aussi une formation sachant interpréter le je suis de sens, afin de pouvoir trouver, dans l'entredeux, l'espace où les désirs des apprenants et les siens peuvent se rencontrer.

Il devrait savoir que, bien que le langage permet de maintenir la brèche ouverte, laissant interpréter le désir de l'Autre, on ne peut en mesurer les effets:

Une interprétation dont on comprend les effets, ce n'est pas une interprétation psychanalytique

(J. Lacan, 1966: ?).

Ceci implique que les représentations des objets d'apprentissage sont en développement constant modalisées par l'affectivité:

La psychanalyse (...) diffère des autres modalités d'analyse par le fait que son levier, le langage, se réfère implicitement aux rapports entre des représentations d'objet et des affects. Ici affect est compris comme terme générique d'une catégorie qui comprend les sensations, les sentiments, les émotions.

[...]

D'ailleurs, la mobilité des représentants-représentations subit l'impact des affects (...).»

(André Green, 1984: 189-191)

Ainsi, l'enseignant doit tenir compte des affects pour faire comprendre ces rapports d'étrangeté, entre nous-mêmes et l'Autre parlant – écrivant une autre langue, qui provoquent les conflits cognitifs / affectifs. Conflits qui seront résolus grâce à **la médiation de l'enseignant – interprétant, comme un autre qui se maintient attentif aux béances, étant lui-même à la frontière, au fil du rasoir entre les langues**, et qui aidera à trouver un sens qui se construira en complicité:

La 'généralité' de l'inconscient se trouve (...) sous la dépendance du conflit qui peut être abordé sous diverses perspectives: entre le sujet et l'autre —ou l'Autre—, entre l'ordre et le désordre, entre la force et le sens. On peut appréhender seulement ce conflit à travers des médiations. Et où trouver l'articulation de telles médiations (...) si ce n'est dans la représentation comme passage, comme défilé entre le monde intérieur et le monde extérieur, appréhension du sujet impur saisi en flagrant délit dans sa relation avec l'Autre, car il le marque du sceau de son désir pulsionnel où s'évanouit toute véritable altérité?

(Green, 1984: 55)

Une complicité qui doit, pour se reconnaître, entrer en contact avec l'autre:

(...) en tant qu'être traversé par le langage, le sujet est toujours déjà entamé par la présence de l'autre, dont la médiation lui est indispensable pour parvenir à recevoir les informations soustraites à sa conscience, et qui lui reviennent en écho à son discours, dont la réponse lui restitue la lecture d'un texte remanié, retouché par des variantes (...) revisité. C'est donc de ce principe d'hétéronomie que se soutient la visée de la psychanalyse de donner du sens aux déchets du sens (...).¹

Cette intégration de l'être d'existence et de l'être de sens se fait donc à partir des rapports avec l'Autre. Apprendre à parler, c'est désirer, désirer que l'autre s'implique, faire qu'il désire parler avec moi, pour que mon moi soit toujours la chose

¹ http://aggadoteden.free.fr/Psychanalyse/Pourquoi_la_haine.htm

la plus importante, sujet et objet à la fois. C'est l'affirmation de soi-même, dans la dialectique de l'affirmation - négation de l'autre. Intégration dont les psychanalystes se questionnent encore:

La distance qui sépare la psychanalyse d'inspiration lacanienne de celle qui transpire dans [ce schéma] se rapproche de l'écart qu'il y a entre une conception du langage comme structure et une conception du langage comme fonction. Le langage comme structure affecte radicalement le corps, la pensée, la sexualité. Alors que le langage comme fonction – fonction de communication, de transport d'information, de conceptualisation, – est du ressort de la psychologie. La psychanalyse se caractériserait-elle de la prise en compte du langage en tant que structure ou bien existe-t-il deux, voire plusieurs façons de définir la psychanalyse? L'enjeu n'est pas théorique (il y a toujours place à des approches théoriques diverses), mais éthique et clinique.

(Pingeon, 2001: 2)

M. Pingeon met l'accent sur l'importance de distinguer structure et fonction, différence importante, car du champ de la didactique B. Mallet s'exprime ainsi:

En termes lacaniens, on parlerait d'une didactique de l'imaginaire (le rapport à la mère) [l'expression individuelle], et du symbolique (le rapport au père et au code) [l'intégration des structures du code].

(Mallet, 1991: 23, note 8)

Et il propose en conséquence:

Le modèle d'apprentissage (...) est donc fondamentalement sémiotique et discursif.
(Mallet, 1991: 42)

Ce modèle se veut intégrateur du sens construit à partir des représentations à travers les opérations de construction de l'énonciation dictées par les intentions de s'intégrer et d'intégrer l'autre.

Dans une perspective psychanalytique actuelle, le sens interprété à travers le langage doit donc tenir compte des structures et des fonctions dans une vision d'intégration de l'analyse de l'Autre, étranger à nous mêmes, à notre culture de référence, mais cela pose des problèmes:

Nous, cliniciens, sommes appelés à rencontrer des patients aux référents culturels différents des nôtres, dont les métaphores nous sont étrangères et pour qui nos idiomes demeurent des abstractions. Nous sommes amenés parfois à travailler avec ces patients dans une langue tierce, qui n'est ni notre langue maternelle ni la leur.

(...)

[Plusieurs questions se sont posées:] qu'en est-il, en effet, des manifestations des processus primaires, des représentations de mots, dans une langue étrangère ou seconde?

(...)

Comment servent-elles la compréhension de l'inconscient?

(Richard, 2002: 1)

Pour les professeurs de langues étrangères, le rôle de médiation langagière et culturelle relève de l'expérience, de l'affectivité et de la formation, et cela pose aussi des problèmes. Dans la formation initiale, il n'y a pas, ou très peu, d'information sur l'imaginaire de l'autre, des apprenants, des autres cultures. Il faut donc passer par l'expérience personnelle autodidacte d'un contact direct avec la langue et la culture étrangère. Le vécu des représentations va dépendre étroitement du vécu affectif des rapports entre cette langue et la langue maternelle et de comment celle-ci valorise celle-ci et le développement affectif, cognitif et social de la personne, et tout ceci a une grande influence sur le désir de son apprentissage. **C'est face à cette situation calamiteuse que la psychanalyse peut apporter des réponses à certaines questions.**

4. LE RÔLE DES LANGUES ÉTRANGÈRES DANS LA CONSTRUCTION DU MOI

En plus de l'acquisition d'une compétence / performance de communication en langue et en culture, « L'objet principal de l'acquisition du langage est une meilleure régulation des processus socioculturels sous-jacents » (Bruner, 1983: 125). Et pour que cette régulation puisse avoir lieu, il faut que, dans l'enseignement / apprentissage, on développe en même temps la langue et la culture: « la culture agit directement sur le comportement (...) [dont] les mécanismes sont souvent inconscients (Hall, 1984a: 18). Il faut aussi connaître les différents modèles de vision du monde, par exemple: « [en occident] nous adoptons le modèle acteur, action, but, [qui est] une manifestation de la structure grammaticale de notre langage » (Hall, 1984b: 117). En Chine, il y a un seul mot pour la substance et l'aspect, qui sont deux éléments différents et complémentaires, l'expression du yin et du yang, qui symbolisent toutes les aspects sensibles, toutes les forces que s'opposent et se compensent dans le cosmos². La langue arabe est la langue que l'on « lit avec la vue » comme on reconnaît les signes, les idéogrammes: un mot renvoie par sa racine à tout un univers de sens. Elle est immédiate: le système verbal ignore le verbe être (sous-entendu); privilégie, selon la forme, l'intensité, l'essai, la causalité.

Et c'est justement dans cette perspective de visions du monde que nous trouvons l'une des limites de la psychanalyse:

La psychanalyse n'a pas de visée éducative, moralisante, normative. Il ne s'agit pas d'adapter le sujet à la société, mais de le réconcilier avec son désir et celui-ci avec la loi, celle de la castration, de l'interdit de l'inceste (...). Plus généralement, comme le dit Freud, la psychanalyse ne se propose pas de vision du monde.» (De Sauvrazac, 2002: 248-251)

² «El pensamiento prefilosófico y oriental», *Historia de la filosofía*, vol. I, (1972) Siglo XXI, Madrid, p. 233 y ss.

Pour cette réconciliation, nous avons besoin de la complicité de l'autre, d'abord étranger, et, paradoxalement, plus il y aura d'écart langagier et culturel, plus nette nous apparaîtra notre propre langue – culture.

Il faudrait apprendre à saisir ce qu'il, l'inconscient, dit quand nous croyons parler nous-mêmes ou librement, car on exprime beaucoup de choses dont on n'a aucune conscience, non seulement avec le langage, mais avec tout notre corps, et pour ceci chaque culture a son propre code³.

La psychanalyse pourrait aider les élèves et les professeurs à garder ouvertes les béances, c'est-à-dire, les espaces-temps d'expression de l'imaginaire, de la créativité, pour comprendre d'abord et ensuite mettre en pratique la découverte en contexte des implicites et sous-entendus culturels des langues étudiées, car on doit incorporer ce qui est

« socioaffectif à l'interculturalité, (...) en adoptant de solution de conflits comme fil rouge de la méthodologie, (...) en évitant le culturalisme et (...) en intégrant la théorie et la pratique »⁴.

Bruner⁵ dit aussi:

« La culture est constituée par des procédés symboliques, des concepts et des distinctions qui peuvent être seulement exprimés par le langage. La culture reste constituée pour l'enfant dans le fait même de dominer le langage. En conséquence, le langage ne peut être compris que dans son contexte culturel »,

et il ajoute,

« L'une des conditions d'un contexte construit est qu'il doit être cognitivement maniable. (...) Une autre règle de la construction du contexte est que nous devons aider l'interlocuteur à « entendre » ce que nous avons dans notre tête [à reconnaître de même ce que nous avons l'intention de communiquer que les implicites et les sous-entendus]. »

L'enseignant apprendrait donc le rôle fondamental de sa médiation comme garant des représentations, d'un imaginaire culturel, social et affectif, et d'un symbolique, véhiculant un sens qui nomme le monde et qui ajoute ainsi d'autres potentialités à l'identité des apprenants.

³ L'apprenant des langues étrangères est donc « un aventurier des espaces intérieurs »: « C'est aussi la recherche, au tréfonds de son être, des obscures raisons qui motivent cette quête de l'autre (et de soi), par le truchement des langues-cultures inconnues. [...] »

C'est donc ce qui conduit l'aventurier des espaces intérieurs: s à prendre conscience que la pratique des langues-cultures débouche sur des perspectives illimitées; s à découvrir l'ivresse d'avancer sans fin dans la connaissance et compréhension de soi-même, sur les traces de l'Autre.» (Galisson, 2002: 500).

⁴ C. Giménez Romero, in «Prólogo», en *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*, Colectivo Amani, (1994), Ed. Popular, Madrid, p. 7.

⁵ Bruner, o. c. p. 127 y 132.

5. MORALE

On est encore loin de voir les acquis de la psychanalyse à l'œuvre dans le système éducatif, puisque dans le domaine de la formation initiale ou continue de professeurs de langues étrangères, où même la psychologie cognitive, la psychologie évolutive et la psycholinguistique restent encore anecdotiques, la psychanalyse a encore un statut de discipline liée aux maladies mentales.

Pour améliorer cette situation, il faut tenir compte de deux faits, d'un côté, les enseignants ne savent pas encore qu'est-ce que c'est en réalité la psychanalyse, mais ils en ont peur, de l'autre, cette peur vient probablement d'avoir refoulé les véritables raisons du choix de métier et on craint la découverte de la face cachée des désirs qui, malgré tout, marquent et marqueront leurs comportements et leurs choix affectifs, idéologiques, didactiques et méthodologiques. Mais, les professeurs préfèrent faire « comme si », ou ne pas savoir, en bons citoyens d'une société vivant dans le refus de l'autre.

Que faire? En 1991, B. Mallet et E. Callaque proposaient une « sorte de profil de compétences souhaitables » pour la formation de professeurs, compétences qui, dix ans plus tard sont loin d'avoir été atteintes, parmi elles:

connaissance du psychisme de l'enfant et des principales étapes de son développement psycho-cognitif en relation avec les apprentissages scolaires.

En 2004, il est temps peut-être de proposer une sorte de profil de compétences souhaitables en formation initiale et continue:

- Sensibilisation des professeurs, des apprenants et des parents aux aspects et aux concepts de la psychanalyse touchant la construction de l'identité des enfants et des adolescents
- Vision d'ensemble des fonctions et des structures des référents et des codes culturels et des processus socioculturels sous-jacents.
- Connaissance de la relation didactique entre l'imaginaire et le symbolique exprimée par le langage et des activités pour la développer.
- Maîtrise des aspects médiateurs du rôle du professeur dans l'apprentissage des langues et la compréhension de l'autre intérieur et de l'autre extérieur dans la communication.
- Connaissance minimum des aspects psychanalytiques permettant l'éveil à la saisie de l'inattendu et de l'ambigu du langage comme possibilité de compréhension des représentations de soi-même et de l'autre.
- Connaissance des démarches pédagogiques et didactiques permettant le passage au langage intérieur en langue étrangère.
- Saisie consciente des difficultés des apprenants et maîtrise des techniques de solution de conflits et de problèmes.
- Compréhension de l'évolution de l'autonomie d'apprentissage des apprenants dans le but de leur laisser le contrôle total.

Il est difficile de savoir si l'influence de la psychanalyse, parmi d'autres influences interdisciplinaires, sur la didactique - didactologie des langues-cultures changera les comportements, la réflexion, l'innovation, la recherche et la formation initiale et continue des professeurs de langues étrangères, car nous assistons aujourd'hui de nouveau à un isolement des disciplines, et à une apparente décadence de la psychanalyse, après des décennies de sa pratique. Cependant, nous avons constaté que le système éducatif est très lent à accepter des modifications, surtout si celles-ci changent ses habitudes, il est possible donc que ce soit maintenant le moment, où l'on revient aux sources, pour que des vérités profondes soient acceptées.

6. BIBLIOGRAPHIE

- BRUNER, J.: *El habla del niño*, Paidós, Barcelona. 1983.
- DAMASIO, A.R.: *El error de Descartes*, Crítica, Barcelona, éd. esp. 2001. 1994.
- DOLTO, F.: *Tout est langage*, Gallimard, coll. Folio, Paris. 1994.
- *Les chemins de l'éducation*, Gallimard, coll. Folio, Paris. 1994.
- GREEN, A.: *Le langage dans la psychanalyse*, Langages. Iles Rencontres psychanalytiques d'Aix-en-Provence 1983, Les Belles Lettres, Paris, pp. 19-250. 1984.
- HALL, E.T.: a) *Le langage silencieux*, Seuil, Paris. 1984.-b) *La danse de la vie*, Seuil, Paris. 1984.
- F. KALTENBECK.: <http://www.alephfrance.com/savoirs1/> 2003.
- LACAN, J.: *Réponses à des étudiants en philosophie sur l'objet de la psychanalyse*, in Cahiers pour l'Analyse, 3. 1966.
- MALLET, B. (dir.): «Babel à l'école», in *L.I.D.I.L., n.° 4, monographique: Enseigner le français langue étrangère à l'école primaire et maternelle*, P.U., Grenoble. 1991.
- MEHLER, J., ARGENTIERI, J. et CANESTRI, J.: *La Babel de l'inconscient*, P.U.F., Paris. 1994.
- PINGEON, M.: *La bêtise de l'inconscient ou plaidoyer pour la méconnaissance de l'incidence du langage*, [www.geocities.com/b1pnow84karim/clef/cahiers4/ la_betise_de_linconscient.htm](http://www.geocities.com/b1pnow84karim/clef/cahiers4/la_betise_de_linconscient.htm) 2001.
- RICHARD, H.: *Un étranger sur mon divan: différences culturelles, linguistiques et situation thérapeutique*, www.cam.org/~rsmq/filigiane/archives/etranger.htm 2002.
- SAUVERSAC (de), J.-F.: *Le désir sans foi ni loi*. Lecture de Lacan, Aubier, Paris. 2002.
- SCHOTTE, J.: «La nosographie psychiatrique comme pathoanalyse de notre condition». *Cours de Questions approfondies de Psychologie Clinique*. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Université Catholique de Louvain. 1978.
- TITONE, R.: *Psicolingüística aplicada*, Kapelusz, Buenos Aires. 1976.