

Recension de Didactique du français, fondements d'une discipline
 sous la direction de Jean- Louis Schiss, de Jacques David, de Yves Reuter (De Boeck, 2015)¹

Martine Boudet²

Défense de la didactique, en butte à de nombreux obstacles

Cet ouvrage collectif présente l'intérêt d'établir un large panorama de l'enseignement du français et de sa didactique.

Un point de départ nécessaire est de rappeler la définition du français comme discipline en crise, « à la fois complexe, centrale, sensible et en crise permanente »³

La défense de sa didactique comme discipline émergente s'inscrit dans ce contexte :

« L'apparition puis la diffusion du mot « didactique » sont des indicateurs de l'émergence et de l'implantation, dans les milieux de l'enseignement du français langue maternelle, d'une notion déjà répandue dans des domaines voisins (français langue étrangère, mathématiques, sciences...). On peut ajouter qu'au cours de cette période l'utilisation du terme, dans un environnement institutionnel pour le moins méfiant sinon hostile, a valeur emblématique et s'inscrit dans la perspective d'une revendication identitaire. » (p 21-22)

« Conçue comme une « discipline d'articulation et d'interactions (Y Reuter, 1996), la didactique se construit au confluent de ces différents apports. (...) Les incidences de cette recomposition sont évidentes. » (p28)⁴

Rappel est fait des frontières de cette discipline, son intégrité étant parfois mise en jeu de par l'effet d'un pédagogisme à visée compensatoire :

« La caractéristique majeure de la didactique des matières est de s'intéresser 1- aux savoirs et savoir-faire, 2- en tant qu'ils s'enseignent et s'apprennent. Le premier point établit la ligne de démarcation la plus forte avec la pédagogie à laquelle on reproche sur ce plan, -il y a d'autres critiques- le (trop) peu d'attention à la spécificité des savoirs. (...) Dans le principe, ces distinctions suffisent à l'identité de la didactique. »⁵

Les limitations faites à la didactique disciplinaire sont précisées, comme dans cet extrait qui rend compte de préjugés ambiants :

« Le concept de transposition didactique n'aurait pas de pertinence dans le champ du FLM parce que les savoirs savants sont trop disparates, trop faiblement reconnus comme faisant foi (ou loi) scientifique. L'enseignement du français serait donc dans la situation désespérée de devoir choisir au hasard ses références parmi un grand nombre de

¹ <http://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782807300446-didactique-du-francais>

² Martine Boudet (co-coord), *Le système éducatif à l'heure de la société de la connaissance* (Presses universitaires du Mirail, 2014)- Chapitre 12, « Des pistes pour revivifier l'enseignement du français et des Lettres » <http://pum.univ-tlse2.fr/~Le-systeme-educatif-a-l-heure-de~.html>

³ André Petitjean, discours d'ouverture du colloque de la revue *Pratiques Pratiques et l'enseignement du français : bilan et perspectives* (Université de Metz- 8-10 avril 2015)

Marceline Laparra, *Une discipline en crise* (communication)

⁴ Michel Dabène, chapitre introductif, « Quelques repères, perspectives et propositions pour une didactique du français dans tous ses états »

⁵ Jean-François Halté, « Interaction : une problématique à la frontière », p 69

théories possibles. Ou pour le dire avec les termes de Reuter : « Il s'agit d'une discipline aux contours flous et historiquement mouvants (langue, texte, discours, littérature, image...), d'une discipline aux multiples référents théoriques (en termes de « sciences » ou découpages de savoir : littérature –française et comparée-, langues anciennes, linguistique, information et communication, etc). (...) Il n'existe aucun consensus sur les contenus, à l'intérieur des multiples champs théoriques de référence, différentes théories s'opposent et le statut de certaines théories est très largement débattu (exemple des théories de la littérature).

(...) C'est précisément parce que sa légitimité n'est que partiellement externe que la discipline « français » est fragile, soumise aux crises perpétuelles. Jean-Louis Schiss dicit : « Reste que la didactique d'une discipline ne peut construire son rapport à ses « champs de référence » dans le modèle de la dépendance ou de l'autonomie relative, ne serait-ce que parce qu'il faut tenir compte des effets structurants du pédagogique et du social sur le développement scientifique » »⁶

« Peut-on accepter que la discipline de recherche « didactique du français » soit bridée par des pesanteurs institutionnelles, qui sont certes fondées historiquement mais qui ont pour effet notoire de borner son horizon sans profit apparent ? »⁷

« L'imbrication des questions épistémologiques et institutionnelles semble un phénomène particulièrement prégnant dans notre champ et paraît singulièrement s'illustrer dans la figure du formateur soumis à des injonctions contradictoires qu'il partage partiellement avec l' « enseignant-chercheur ». Enfin, il est important et fécond que se posent toute une série de problèmes sur l'amplitude du terrain couvert par la didactique du français là où des considérations historico-politico-institutionnelles déterminent des cloisonnements (par exemple entre didactique du français maternelle, étrangère et seconde) que ne justifieraient vraiment ni les fondements théoriques ni l'examen des conditions concrètes des processus d'apprentissage. »⁸

Il est un fait que, malgré la constitution des ESPE dans le cadre de la loi de Refondation de l'École (2013), la transmission didactique, singulièrement en formation continue, fait encore souvent défaut : dissociation du monde universitaire et du terrain, qui se traduit par une tendance à l'hyperspécialisation parfois hermétique d'un côté et d'une gestion plutôt minimaliste et utilitariste de la discipline de l'autre⁹, baisse significative de la lecture des revues spécialisées, de la participation aux stages, de l'adhésion aux associations disciplinaires... Ce déficit de la didactique disciplinaire comme élément de médiation entre les cycles et entre les corporations fait courir le risque d'un enfermement de chacune des composantes dans des logiques décontextualisées et en perte d'adaptation aux enjeux. Ainsi, les réformes du primaire et du collège, conduites par le Conseil supérieur des Programmes (CSP), se sont effectuées sans intervention vraiment significative ou médiatisée des spécialistes et du mouvement associatif

⁶ Bernard Schneuwly, « De l'utilité de la transposition didactique », p 53, 54,55

⁷ Michel Dabène, chapitre introductif, « Quelques repères, perspectives et propositions pour une didactique du français dans tous ses états », p 28

⁸ Présentation de la 3e partie: « Didactique du français: histoire, institutions, acteurs », p 149

⁹ Jean-Louis Dumortier, Julien Van Beveren, (Université de Liège, Belgique), *Une enquête sur le rapport d'enseignants du secondaire à la didactique du français* » (communication)

« Un lien très fort unissait à l'origine des chercheurs en didactique et des praticiens. Au cours des quinze dernières années, certains didacticiens du français ont attiré l'attention de leur communauté sur le fossé qui, selon eux, se creusait/était susceptible de se creuser entre cette dernière et les enseignants ». In colloque *Pratiques et l'enseignement du français : bilan et perspectives* (Université de Metz- 8-10 avril 2015)

disciplinaire.

Programmes de sous-disciplines du français et débat épistémologique

« Par rapport à d'autres secteurs de la didactique du français, la didactique de la littérature paraît indéniablement en retard. »¹⁰

L'analyse fait apparaître une crise de transmission de la culture élitare, celle des « héritiers » sans qu'une axiologie alternative viable ne soit constituée, la porte étant ouverte à un émiettement éclectique et peu consistant des parcours littéraires :

« Comment la didactique de la littérature ne serait-elle pas en retard, dans l'incertitude et la confusion où elle se trouve, depuis le rejet de l'histoire littéraire traditionnelle, sur son objet et ses contenus de savoirs ? Et comment pourrait-elle espérer progresser si l'on continue à dissoudre ceux-ci dans l'infinité inorganisée des occasions, des problèmes humains, des goûts et des intérêts personnels, voire dans sa virtualité du « laboratoire langagier » ? »¹¹

Si ce bilan est partagé, il manque une prospective précise pour rattraper le dit retard : les littératures régionales, comparée, francophone et du monde (en français) sont autant de matières nobles à investir ; le comparatisme littéraire, l'archétypologie, l'anthropologie culturelle, la sémiotique... autant de voies d'accès à démocratiser.

L'accent est également mis sur l'effet d'émiettement, cette fois-ci, des objets de référence de l'enseignement du français et de la nécessité de les « recollecter » en cohérence :

« L'enseignement du français est frappé de longue date de flous divers autour de ses objectifs, de ses contenus, de ses valeurs etc. Cela tient à la multiplicité de ses matières, de ses référents possibles ainsi qu'à la somme d'enjeux sociaux qu'il représente. Compte tenu des changements en cours depuis 25 ans dans l'enseignement du français, de la destabilisation de la configuration ancienne construite autour de la littérature et de la langue au profit des objets texte et discours, il convient de resserrer ce qui trop souvent s'éparpille en le restructurant autour d'un principe de cohérence. La matrice disciplinaire du français peut être identifiée par ses objets centraux et ses objectifs décisifs et l'ensemble peut être désigné par cette formule: production et réception des discours oraux et écrits. »¹²

Cet historique sur l'évolution de la discipline n'est pas exempt de réductionnisme: le « produire-réceptionner » (des discours) ressemble étrangement au produire-consommer des biens matériels et immatériels d'une société néo-libérale. La marginalisation des genres dits nobles, poésie, mythe, épopée...en dit long sur l'état de la créativité collective, de même que la quasi-disparition des courants artistiques et littéraires du débat public hexagonal. La créolité des outre-mer tempère heureusement ce panorama morose.

Quelles que soient ces limites épistémologiques, défendre l'existant contre la tendance déconstructionniste est une nécessité stratégique. Cela passe, notamment dans le cadre de l'analyse-produire du discours, par la préservation du métalangage comme substrat d'une conceptualité et d'une méthodologie à base linguistique :

« C'est aux didacticiens qu'il revient de faire le travail de contextualisation, de mise en perspective des concepts et méthodes sous peine d'entretenir, sur le terrain de la formation et de l'enseignement, malentendus et confusions. (...) Cet effort ne saurait être

¹⁰ Georges Legros, « Quelle place pour la didactique de la littérature ? » p 35

¹¹ Georges Legros, « Quelle place pour la didactique de la littérature ? » p 44

¹² Jean-François Halté, « Interaction : une problématique à la frontière », p 70

réduit à l'hygiène des métalangues, au coup d'arrêt donné aux tribulations terminologiques, aspect visible et dérangent de la multiréférentialité en didactique. (...) Le flou ou la complexité –comme l'on voudra- induit souvent dans le domaine de l'enseignement-apprentissage de la langue l'idée d'une vanité de la théorisation au lieu d'inciter au redoublement de l'effort conceptuel. »¹³ (p 90)

D'autant que le capital cognitif à préserver n'est pas si important que ses détracteurs le disent, à le comparer avec celui des mathématiques par exemple. Ce déficit méthodologique et conceptuel constitue l'une des raisons pour lesquelles la filière littéraire n'est pas encore devenue une filière d'excellence, à l'heure de la complexité faite système.

Des positions de principe claires sont adoptées, telle que celui de la transversalité souhaitée de la didactique du français, cette discipline étant définie comme transdisciplinaire, « fondamentale » :

« Peut-on se satisfaire de transversalités conjoncturelles ? Ou est-il possible de construire épistémologiquement des transversalités qui seraient constitutives d'une didactique du français fondée sur la prise en compte de la diversité des situations d'enseignement-apprentissage? »¹⁴

Des inquiétudes et interrogations persistantes des professionnels

La synthèse de l'essai informe, mais sans véritable explication des causalités ni positionnement idéologique, sur les tensions grandissantes vécues dans le champ disciplinaire, du fait du retour de forces rétrogrades :

« Plusieurs menaces persistent, notamment concernant sa légitimité (...) D'autres menaces sont apparues plus récemment, par exemple (...) le retour en force, particulièrement sur le terrain du français, des discours idéologiques les plus traditionnels. » (p 225)¹⁵

Une plus grande contextualisation, d'ordre géo-historique et interdisciplinaire, et à caractère comparatiste, permettrait d'explicitier davantage les freins mis à l'évolution disciplinaire depuis une décennie. Freins d'ordre géopolitique, institutionnel, sociétal, socio-économique également, dans le triple contexte émergent de l'économie dite de la connaissance, du « conflit larvé de civilisations » et de la société des médias et du numérique (TIC). Ce cadre d'exercice est assez directement responsable d'un recul des humanités –en termes de création comme de transmission- et de la promotion d'une culture de surface qui limite les horizons citoyens et juvéniles.

Les interrogations persistantes des professionnels, qui sont confrontés au quotidien aux réalités du terrain, peuvent être problématisées de la manière suivante (la liste n'est pas exhaustive) :

-Quelle place pour le français et les Lettres dans l'économie dite « de la connaissance » ? Comment pallier à la marginalisation croissante des sciences sociales, des humanités et de la filière littéraire ?¹⁶ Quelles relations entretenir avec les disciplines

¹³ Jean-Louis Schiss, « Sciences du langage : le retour » p 86-87

¹⁴ Michel Dabène, chapitre introductif, « Quelques repères, perspectives et propositions pour une didactique du français dans tous ses états », p 26

¹⁵ Yves Reuter, « Didactique du français : éléments de réflexion et de propositions »

¹⁶ Marc Conesa, Pierre-Yves Lacour, Frédéric Rousseau, Jean-François Thomas (coord), *Faut-il brûler les humanités et les sciences humaines et sociales ?* (Michel Houdiard Éditeur, 2013)

Martine Boudet-Florence Saint-Luc (coord), *Le système éducatif à l'heure de la société de la connaissance* (Presses universitaires du Mirail, 2014)

du même champ et des autres?

-Quelle place du français et des Lettres dans la mondialisation, dans la société des médias et au service de quelle identité nationale (fermée ou ouverte)? Entre autres, quelles relations cultiver entre FLM et FLE-FLS, entre littératures française, francophone et du monde...et au service de quelles valeurs ? Quelle éducation à la communication dispenser, notamment au travers de la grammaire du discours ?

- Enseignement du français, des Lettres et cultures de genre : quelles corrélations, sachant que ces corporations sont majoritairement féminisées? Est-ce une faiblesse ou un atout ?

-Comment optimiser la pluralité des spécialités académiques - linguistique/grammaire du discours, sémiotique, FLE-FLS, littérature comparée, stylistique...- et construire une didactique adaptée aux différents publics et à la filière littéraire?

- Comment articuler d'une manière équilibrée didactique exigeante intellectuellement et pédagogie vivante?

De l'intérêt d'une paradigmatization d'ordre socio-anthropologique

Un chapitre qui préconise une avancée idéologique et stratégique notable est celui d'universitaires femmes canadiennes -québécoises-. Il concerne les relations à cultiver entre FLM et FLS-FLE :

« Pour contrer l'échec et l'abandon scolaires, pour faire face aux changements des populations scolaires dans les sociétés occidentales actuelles, dans la perspective d'un renouvellement urgent et nécessaire des pratiques reliées à l'enseignement du français, (...) des rapprochements entre DFLM et DFSL et DFLE sont nécessaires, car c'est seulement alors, par la confrontation des expériences théoriques et pratiques, qu'on pourra évaluer sérieusement les spécificités des différents domaines et établir la nécessité de l'autonomie de la DFLM ou plutôt construire un domaine disciplinaire appelé didactique du français. » (p 177)¹⁷.

Ce chapitre répond explicitement à la demande sociétale d'inclusion des publics sur le critère du refus des discriminations ou des séparations d'ordre ethno-national ou ethnoculturel. L'objectif est en effet de reconstruire le tissu sociétal, actuellement dégradé du fait des clivages voire des conflits inter-catégoriels et intercommunautaires, dans un pays comme la France.

En filigrane, ce même chapitre présuppose la question des relations de genre : la discipline Français est portée par une majorité de femmes enseignantes, les universitaires étant, quant à eux, tout du moins c'est le cas dans cet essai, majoritairement masculins. Il existe une différence tendancielle de « tempérament » culturel, respectivement plutôt empathique ou axé sur des questions d'anthropologie culturelle (voir le chapitre précité), et rationnel ou gestionnaire de l'édifice didactique dans d'autres cas. Une conséquence de ces déséquilibres en matière de ressources humaines sexuées est l'excès de pédagogisme actuel, à caractère souvent compensateur à l'égard de la paupérisation progressive des enseignements, de type maternant ou puérocentré.

Un complément à ce chapitre pourrait être de construire une prospective en matière d'anthropologie sociale et culturelle, cette discipline académique qui peine à être reconnue sous nos cieux républicains. Car le problème numéro un qu'a à résoudre une

¹⁷ Suzanne Chartrand et Marie-Christine Paret, « Langues maternelle, étrangère, seconde: une didactique unifiée? »

didactique impliquée est de répondre aux interrogations identitaires de la période. La régression des programmes de cette discipline hautement identitaire et d'une certaine manière dominatrice voire impériale (dans ses relations avec les aires francophones par exemple) qu'est le français sous le ministère de Xavier Darcos, ancien IG de Lettres classiques, a coïncidé avec le débat sur l'identité nationale, qui rimait avec tentative de marginalisation de cultures immigrées. Il ne conviendrait pas d'en rester à une ingénierie fondée sur des formes d'universalisme abstrait qui seraient autant de dénis identitaires, celle des responsabilités ethno-socio-culturelles à assumer en contexte. Un enfermement du même type, du fait d'une certaine absence de perspectives idéologiques à base culturelle, se note d'ailleurs dans des essais relatifs à la crise des études littéraires, en fait¹⁸.

Le débat sur les valeurs, notamment éthiques, à réinsuffler est engagé à juste titre à la suite de ce chapitre d'ouverture :

« C'est donc bien les finalités idéologiques de la DFLM qui sont ici toujours en discussion. Notre discipline, comme l'ont suffisamment montré dans leurs analyses historiques A-M Chartier et J Hébrard, semble ne pas pouvoir y échapper ! Comment, en effet, poser la question du sens telle qu'elle apparaît très fortement dans la plupart des débats, sans poser conjointement celle des valeurs qui construisent le sens ? (...) Cette question des valeurs, véhiculées par nos objets de travail, par les pratiques les mettant en scène, est insuffisamment problématisée, dans la formation et la recherche. Elle est probablement l'un des obstacles majeurs pour la transformation des pratiques. » (p 195)¹⁹

Ce débat sur les valeurs doit se doubler en fait d'un débat sur l'évolution du cadre paradigmatique de la société française, dans un contexte mondialisé/médiatisé au sens où l'entendent par exemple Alain Touraine et Achille Mbembe²⁰ ou la revue Diversité de Canopé²¹. Dans cet ordre d'idées, à la réalité de l'échec scolaire pour de nombreux

¹⁸ Yves Citton, *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires ?* Paris, Ed. Amsterdam, 2007

L'avenir des humanités, Paris, Ed de la Découverte, 2010

Vincent Jouve, *Pourquoi étudier la littérature?* Armand Colin, 2010.

Dominique Maingueneau, *Contre Saint Proust ou la fin de la littérature*, Belin, Paris, 2006.

William Marx, *L'adieu à la littérature*, Editions de Minuit, Paris, 2005.

Jean-Marie Schaeffer, *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature ?*, Thierry Marchaisse, Vincennes, 2011.

Tzvetan Todorov, *La littérature en péril*, Champs, essais, Paris, 2007.

¹⁹ Dominique Bucheton, « Au carrefour des métiers d'enseignant, de formateur, de chercheur »

²⁰ Alain Touraine, *Penser autrement*, Fayard, Paris, 2007.

Achille Mbembe, *Sortir de la grande nuit. Essai sur l'Afrique décolonisée*, La Découverte, Paris, 2010.

²¹ Revue Diversité, « 40 ans de solidarité », CNDP, 2013.

<http://www2.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www2.cndp.fr/revueVEI/accueil.htm>

Revue Diversité, « L'école et les cultures », CNDP, 2002.

<http://www2.cndp.fr/lesScripts/bandeau/bandeau.asp?bas=http://www2.cndp.fr/revueVEI/accueil.htm>

Christiane Chaulet-Achour, « Francophonies », dans Direction de l'enseignement scolaire,

publics qui achoppent aux inégalités structurelles, s'ajoute un climat de violence généralisée qui résulte de clivages intercommunautaires peu régulés au plan éducationnel.

Il est préconisé à juste titre des dynamiques de groupe salutaires, à même de débloquent le lourd édifice institutionnel et de « co-construire » les savoirs didactiques, dans un « ancrage social » assumé :

« C'est cette variété des analyses, des problématiques, cette co-construction des savoirs qui a permis à la DFLM de se constituer en tant que champ. C'est cette ouverture du dialogue qu'il est nécessaire de développer (...) parce que c'est la seule manière raisonnable de répondre aux questions complexes qui sont posées. » (p 197)²²

Pour une didactique impliquée socialement et collaborative

Est symptomatique de cette nécessité le diagnostic incomplet qui est fait de la grammaire du discours, composante motrice cultivée par des générations de didacticiens de la revue *Pratiques*, de l'école de Toulouse, de la revue *Le français aujourd'hui* (AFEF)... L'ampleur des déficits actuels en matière de programmes d'enseignement et de perte cognitive n'est pas vraiment prise en compte, elle est même objectivement niée dans un chapitre non actualisé (par rapport à la version de 2006 de l'essai). Comme écrit précédemment, la régression date du ministère de X Darcos et de sa réforme rétrograde des programmes (en 2008), marquée par le retour à une grammaire de phrase décontextualisée (et dans le même temps à une littérature patrimoniale). Les réformes des programmes dans la foulée de la Refondation ne remettent pas vraiment en question cet état de faits.

Une explication de cette euphémisation relative réside dans la séparation objective d'avec les réalités du terrain, à la différence d'une discipline telle que les mathématiques qui sont dotées d'une institution transitionnelle, les IREM²³. La constitution d'un réseau pérenne de correspondants de différentes catégories est une condition sine qua non au rétablissement d'une politique éducative plus militante et prospective. Par ailleurs, l'AIRDF ne pourrait-elle pas collaborer avec le CSP responsable des programmes ?

Belle utopie à partager que cette perspective de dialogue inter-catégoriel : « Plus encore esquisse t'on la pensée de nouvelles configurations où la préoccupation didactique s'inscrirait au cœur des recherches en sciences humaines, alors même que le terrain scolaire-social se trouverait investi par des interrogations proprement théoriques. »²⁴

De l'élargissement de la matrice disciplinaire et d'une modélisation fédératrice

Etant donné le caractère fondamental et multidimensionnel de la discipline français, d'autres aspects disciplinaires mériteraient de faire partie de ce panorama didactique, la socio et l'ethnolinguistique, la littérature francophone et du monde²⁵, la

Perspectives actuelles de l'enseignement du français, CRDP, Versailles, 2001.

Luc Colles, Islam-Occident. *Pour un dialogue interculturel à travers des littératures francophones*, EME, coll. Proximités, Bruxelles, 2010. Deniau Xavier, La Francophonie, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je ? », Paris, 2003.

²² Dominique Bucheton, « Au carrefour des métiers d'enseignant, de formateur, de chercheur »

²³ IREM, <http://www.univ-irem.fr/>

²⁴ Présentation de la 2^e partie « Didactique du français et disciplines de référence », p 77

²⁵ *Pour une "littérature-monde" en français* Le Monde des Livres | 15.03.2007
http://www.lemonde.fr/livres/article/2007/03/15/des-ecrivains-plaident-pour-un-roman-en-francais-ouvert-sur-le-monde_883572_3260.html

sémiotique, l'archétypologie, la grammaire sémantique, la gestion des TICE et des arts... Un examen des programmes des différents cycles et filières, et de leur évolution au cas par cas, serait aussi précieux.

In fine, il serait intéressant de fixer et de modéliser davantage l'appareil théorique et méthodologique, de manière à favoriser les transferts didactiques :

« Beaucoup de discours critiques, mais aucune présentation véritablement satisfaisante du (des) système(s) de la langue et des discours, des fonctionnements en texte, qui puissent remplacer les « grammaires scolaires ». On piétine encore pour construire une vision scolarisable, un peu panoramique et en même temps étagée des usages et fonctionnements divers du langage. D'où le très grand malaise des enseignants sur ces questions et leur repli prudent sur la grammaire de phrase. »²⁶

Serait bienvenue à cet égard une homogénéisation terminologique à l'échelle francophone.²⁷ Ce challenge est à réussir pour la formation à la compétence communicationnelle, les publics scolaires immergés dans la société des médias et du numérique maîtrisant surtout les outils actuellement. Cet objectif concerne les enseignants eux-mêmes, la formation actuelle mettant davantage l'accent sur une gestion assez consumériste et passive des TICE, de programmes pédagogiques « clés en main », au détriment de la co-construction de savoirs (faire) communicationnels, à base linguistique et sémiologique.

« Pour juger de la pertinence d'un objet d'enseignement, il faudra au didacticien construire quelque chose comme la matrice disciplinaire de la matière. »²⁸

Wikipédia : *« La littérature-monde est un concept apparu en mars 2007 lors de la publication par le journal Le Monde le 16 mars 2007, au cœur de la campagne présidentielle qui allait mener à l'élection de Nicolas Sarkozy, d'un manifeste intitulé Pour une littérature-monde en français, suivi, en mai de la même année, d'un ouvrage collectif intitulé Pour une littérature-monde, édité par Michel Le Bris, Jean Rouaud et Eva Almassy et regroupant les contributions de plusieurs auteurs d'expression françaises venus du monde entier. Une année avant la parution du Manifeste pour une littérature-monde et de l'ouvrage collectif, dans un article publié le 19 mars 2006 dans Le Monde et intitulé La Francophonie, oui... Le ghetto, non !, Alain Mabanckou dénonçait déjà le centralisme de la littérature française et la marginalisation d'autres espaces d'expression française 1. Son texte, augmenté, sera publié l'année suivante dans l'ouvrage collectif Pour une littérature-monde en français. »*

Jean Rouaud et Michel Le Bris (coord), *Pour une littérature-monde* (Gallimard, 2007),
<http://www.gallimard.fr/Catalogue/GALLIMARD/Hors-serie-Litterature/Pour-une-litterature-monde>
<http://atelit.hypotheses.org/174>

²⁶ Dominique Bucheton, « Au carrefour des métiers d'enseignant, de formateur, de chercheur »

²⁷ Jean-Paul Bronckart (Université de Genève, FPSE, Suisse), *Problèmes et perspectives de l'enseignement grammatical* (conférence)

« Quelques directions seront proposées pour une sérieuse réouverture du chantier grammatical: d'une part au plan de la terminologie et de la méthode d'analyse qui la sous-tend ; d'autre part au plan des modalités d'articulation et de cet enseignement avec les autres dimensions de l'enseignement des langues. » in colloque de la revue *Pratiques*

Pratiques et l'enseignement du français : bilan et perspectives (Université de Metz- 8-10 avril 2015)

Patrick Charaudeau, Dominique Maingueneau, *Dictionnaire de l'analyse du discours* (Seuil, 2002)
<http://www.amazon.fr/Dictionnaire-danalyse-du-discours-Collectif/dp/2020378450>

²⁸ Jean-François Halté, « Interaction : une problématique à la frontière », p 71

« La systématique des contenus ne peut être appréhendée qu'à travers l'existence, et éventuellement la construction scolaire, de systèmes relativement cohérents auxquels l'élève est confronté, autrement dit à travers des « disciplines formelles » dont les configurations et les formes changent historiquement, mais dont l'existence est la condition pour instaurer une dialectique entre présent et futur, pour construire, à l'école, la zone de proche développement. Nous retrouvons ici la nécessité de la transposition didactique. »²⁹

Pourquoi pas un tome 2 dans ces ordres d'idées?

²⁹ Bernard Schneuwly, « De l'utilité de la transposition didactique », p 57