

## Crise du français ?

Marcel BURGER  
*Université de Lausanne,*  
*Unité de linguistique française, Section de français<sup>1</sup>*

« On n'a jamais arrêté l'évolution d'une langue,  
sauf en cessant de la parler. »

Marina Yaguello, *Catalogue des idées reçues  
sur la langue.*

UN SPECTRE HANTE À NOUVEAU les écoles de Suisse romande, paraît-il. Il sape l'enseignement du français : le spectre du constructivisme en pédagogie. Mais, plus redoutable encore car absolument indélogeable de son repaire, un autre spectre hante le 'français': c'est la Langue française elle-même, pardi ! Elle se transmue par l'effet des changements affectant la société, se jouant ainsi d'elle-même, ou plutôt étant lâchement 'jouée' par ceux-là mêmes qui en garantissaient encore il y a peu les contreforts et donc les fondements : essentiellement les tâcherons émérites — grammairiens et linguistes — et les nobles gens — les littérateurs et les exégètes avertis. Ainsi donc la Langue dégénère à l'image d'une société pervertie, dit-on.

Voilà par conséquent de véritables acolytes du désordre social. Ils œuvrent main dans la main, entend-on, car les assauts répétés de l'un entraînent inmanquablement d'autres dégâts par l'autre. Et le monde est alors en passe de s'écrouler. Ainsi, les pédagogues consciencieux, tout comme les médias qui les relaient, puis à leur suite les politiques — bref ! — les décideurs de tous bords se sont unis comme un seul, décidés à traquer bravement ces monstres pour leur régler leur compte.

De cette situation, il résulte un double enseignement.

---

<sup>1</sup>Marcel Burger est directeur du Centre de linguistique et des sciences du langage (CLSL) de l'Université de Lausanne (Suisse). Il s'est spécialisé dans le domaine de l'analyse des discours de communication publique (médias et politique) ainsi que dans celui de la linguistique pour l'enseignement du français. Actuellement, il collabore aux relations entre la HEP Vaud (Haute Ecole Pédagogique) et les universités de Lausanne et de Genève.

Déjà que, nonobstant l'évidence manifeste mais aussi quelques siècles d'observations expertes, le 'français' continue d'être pensé principalement comme un et homogène. Un roc extraordinaire en somme, c'est-à-dire inentamé par la gravité, les courants, et l'effet du ressac social qui lui donnent naturellement du mouvement. Ainsi conçu le 'français' est une langue fantôme, parce que désincarnée. Comme si 'langue' il pouvait y avoir sans sujets — acteurs sociaux — qui se l'approprient à chaque fois qu'ils pensent et s'expriment pour interagir en société. Et ceux-là le font même avec plus ou moins de bonheur dans des situations des plus variées en se faisant fort bien comprendre. Méconnaissance de la réalité de la langue, aveuglement ou dénégaration, donc.

Ensuite, la même remarque lapidaire s'applique à l'enseignement du français dans les écoles de Suisse romande. Tous s'accordent sur son rôle essentiel de contribuer à la formation de la conscience citoyenne des élèves. On s'applique ainsi, à l'école, par le biais de la langue, à nourrir de jeunes esprits jusqu'à les rendre capables de s'orienter de manière réfléchie et critique dans un espace public forgé sur l'idée de respect mutuel. S'ouvrir au monde social par le moyen du français à l'école, c'est là un enjeu que les plans d'études cantonaux soulignent unanimement. Et les pédagogies si décriées dans les médias par certains cercles n'affichent quant à elles pas non plus d'autres ambitions. Cependant ...

Cependant — utopie citoyenne contre principe de réalité — la noble mission de l'école est aujourd'hui, dit-on, en décalage d'avec le matérialisme individualiste ambiant. Cela signifie pour l'Ecole de s'adapter au monde de 'maintenant'. Autrement dit, il faut contrecarrer, et vite, car il est un fait que les écoles de Suisse romande représentent un lieu où diversité et pluralité se manifestent très largement par la médiation de la langue. Une telle mixité peut être dangereuse, entend-on. Dans les préaux, puis dans les classes s'y rencontrent, s'y mêlent et s'y entrelacent 'des' langues ; et par le biais de celles-ci 'des' valeurs et 'des' cultures. Où donc est l'Un de la Langue ? Attention à ne pas l'asphyxier sous le lourd tapis nappé du métissage linguistique. Mais il y a plus dangereux encore. Là, à l'école, des héritages culturels variés, donc des masses successorales inégalement cotées sur le marché social, se transmettent et se négocient. Par conséquent, il faut mettre de l'ordre et surveiller, proclame-t-on, car l'arnaque se profile, menaçant à terme jusqu'à la cohésion sociale.

Si donc la lutte contre le mal est de mise, et si une énième bataille est même déjà recommencée, c'est que l'Ecole, et plus spécifiquement l'enseignement du français (parce que nous sommes en Suisse romande), sont l'objet d'importants enjeux de croyances : la lutte contre la pédagogie est toujours une lutte pour une idéologie.

Peut-être est-il grand temps — ou du moins raisonnablement légitime — que linguistes, littéraires et didacticiens du français exposent une nouvelle fois, non pas à la face du monde mais plus modestement sur la place du village suisse romand, les quelques remarques qui suivent, publiées en français, à Lausanne.

### 1. LA CRISE DU FRANÇAIS ? QUELLE CRISE ?

Qu'on me passe le clin d'œil manifestaire qui ouvre ce recueil. Par l'ironie du propos, il n'a pour but que de dédramatiser la teneur des contributions qui vont suivre, ancrées dans ce que d'aucuns se plaisent à qualifier de contexte de crise de l'enseignement du français en Suisse romande. Le fait est que, en Suisse romande, les conditions d'un enseignement approprié de la langue et de la littérature françaises dans les établissements primaires et secondaires font l'objet de discussions animées, de manière récurrente, depuis des décennies. Celles-ci donnent régulièrement lieu à des polémiques virulentes tant dans les cercles pédagogiques que plus généralement dans l'espace public<sup>2</sup>. À ce titre, il n'est pas rare que les argumentaires des uns et des autres reposent sur des appels à l'émotion ('la langue se perd', 'les jeunes d'aujourd'hui ne savent plus écrire') ou des pétitions de principe ('il faut plus de grammaire', 'il ne sert à rien de placer l'élève au centre de la pédagogie') qui rendent bien souvent difficile une réflexion de fond<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> On relira bien sûr avec profit le texte des conférences prononcées à Genève en 1930 par le linguiste Charles Bally ; texte recueilli dans le volume justement intitulé : « La crise du français. Notre langue maternelle à l'école. » (Genève, Droz, 2004) À l'instigation du Département de l'Instruction publique de Genève, Charles Bally avait été appelé à participer à un large débat public où, en matière de crise de la langue, il avait rappelé qu'il s'agit d' « un état endémique qui a existé, avec plus ou moins d'acuité, de tout temps et sur toute l'étendue du territoire linguistique » du fait de tenir « à l'existence même des grandes langues de civilisation » (Bally, 2004 : 15).

<sup>3</sup> De fait, on observe une toile de fond paraissant immuable, qu'illustre bien cette longue citation de la linguiste Marina Yaguello, professeur émérite à l'université de Paris VII : « la langue vieillit, en apparence, avec celui qui la parle et qui s'identifie à elle. Mais l'homme ne veut pas vieillir ; il lit dans l'évolution de la langue sa propre décadence. Aussi souhaite-t-il conserver la langue dans la pureté, l'intégrité de sa jeunesse. De même qu'on souhaite transmettre à ses enfants les valeurs et la culture du passé, de même on espère leur transmettre l'héritage de la langue. Mais, de manière insoutenable pour le puriste, ce sont les jeunes générations qui, en s'appropriant la langue, la changent. La langue se trouve ainsi perpétuellement rajeunie et non vieillie, tandis que les locuteurs, inexorablement, vieillissent. Accepter le changement, c'est se sentir d'une certaine façon dépossédé, c'est perdre un pouvoir sur et par la langue, même si la condamnation est formulée le plus souvent sous forme de jugements esthétiques : la langue si belle et si pure d'autrefois est devenue vulgaire, laide, triviale, pauvre et sans nuances. Et c'est pourquoi la langue est un tel enjeu dans le conflit des générations comme des classes sociales » (Yaguello, 1988, p. 94-95).

On connaît quelques éléments déclencheurs de tels contextes de 'crise' du français : par exemple, les interprétations de l'étude PISA. On connaît aussi quelques mesures politiques et pédagogiques, prises le plus souvent dans l'urgence (et qui ne se limitent pas à l'enseignement du français) : par exemple, un changement de mode d'évaluation du travail des élèves<sup>4</sup>, la modification de la constitution des filières<sup>5</sup>, ou encore un changement dans l'attribution des responsabilités institutionnelles de la formation des maîtres-ses<sup>6</sup>. On connaît également, quoique peut-être moins bien, le travail incessant des commissions *ad hoc* chargées régulièrement de redéfinir les besoins, les enjeux et en fin de compte les ressources pédagogiques propres à l'enseignement de la langue et de la littérature françaises : par exemple, le choix récent (et déjà controversé avant même leur distribution dans les économats) de nouveaux manuels scolaires et leur harmonisation dans un avenir proche au plan intercantonal.

Ce numéro de revue consacré à « Langue et littératures pour l'enseignement du français en Suisse romande : problèmes et perspectives » n'a pas, bien sûr, pour ambition de régler la question, ni même d'en faire le tour raisonné, au plan intellectuel, pédagogique ou encore politique. L'enjeu consiste plus modestement à aménager un lieu de parole qui ne soit pas déterminé directement par une institution, ni par une conjoncture, mais qui offre une tribune à l'expression 'libre' de voix plurielles.

Le parti a cependant été pris de convoquer quatre sortes de voix. D'abord, celle des linguistes et celle des littéraires, universitaires, ayant une solide expérience de l'enseignement du français et de la formation continue des maîtres-ses. À ces voix académiques légitimes s'en ajoute ensuite une troisième dont la pertinence semble également établie : celle des spécialistes du français langue étrangère. Elle est essentielle dès lors qu'on considère l'importance, en nombre et en variété, des élèves allophones fréquentant les écoles de Suisse romande. Enfin, la polyphonie est complétée par la prise en compte de voix qui manifestent plus directement leur relation à un savoir pratique. Ainsi, des didacticiens du français à l'œuvre dans des Hautes écoles pédagogiques de Suisse romande, tous sous-domaines confondus, sont appelés à se faire entendre ici de concert.

Ces voix plurielles — académiques et pédagogiques, mais aussi relayant les pratiques d'enseignement — proposent avant tout une réflexion de

---

<sup>4</sup> Voir le retour aux notes dans l'enseignement primaire à Genève.

<sup>5</sup> À Genève, encore, les « sections » ou filières dites « hétérogènes » dans l'enseignement secondaire se trouvent régulièrement sur la sellette.

<sup>6</sup> Quelle haute école se voit-elle attribuer le mandat : Haute école pédagogique et/ou Université ?

nature épistémologique et méthodologique sur l'enseignement du français en Suisse romande. Elles contribuent cependant toutes aussi bien, peu ou prou, à un débat d'idée où le 'français à l'école' est abordé sous un angle plus politique.

## 2. AU PROGRAMME DU NUMERO

À ce titre, le numéro débute par un entretien avec Jean-Michel Adam, professeur de linguistique française à l'université de Lausanne. Chercheur reconnu et pédagogue apprécié par ses étudiants, Jean-Michel Adam connaît bien les enjeux théoriques aussi bien qu'institutionnels et politiques liés à la transposition des savoirs disciplinaires en savoirs à enseigner, puis en savoirs effectivement enseignés<sup>7</sup>. Dans cet entretien, il livre avec clairvoyance comment la problématique de l'enseignement de la langue et de la littérature est intimement liée à des demandes sociales souvent mal perçues et parfois contradictoires. En racontant ses propres expériences de chercheur ancré plus ou moins indirectement dans les champs de la didactique, il établit une contextualisation pertinente du débat actuel et cadre ainsi le propos du recueil.

Quelles sont les conditions d'un enseignement approprié ou non de la langue et de la littérature françaises dans les établissements primaires et secondaires de Suisse romande ? Pourquoi font-elles si régulièrement l'objet de discussions animées dans les cercles pédagogiques, médiatiques et politiques ? Les contributions qui suivent proposent chacune un élément de réponse à ces questions. Toutes abordent en filigrane ou identifient de front, en tentant une saisie raisonnée, quelques problèmes actuels pour envisager des perspectives futures à propos de l'enseignement du français. Le recueil est organisé en deux parties en vertu d'un découpage thématique dont le lecteur jugera seul la pertinence.

---

<sup>7</sup> Outre ses ouvrages dans le domaine de la linguistique textuelle et des articles — parus notamment dans *Le français d'aujourd'hui* — qui sont bien connus des formateurs, Jean-Michel Adam travaille plus directement en ancrage dans divers champs didactiques. Au plan international, il collabore depuis les années 70 avec la revue *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique* (Metz, France) dont il est aussi membre du comité scientifique. Au plan régional, Jean-Michel Adam a collaboré à l'établissement de ressources pédagogiques de la Commission romande des moyens d'enseignement et d'apprentissage (COROME), dont il est par ailleurs membre. Actuellement, il œuvre au rapprochement de l'université de Lausanne, celle de Genève et la Haute école pédagogique du canton de Vaud dans le cadre de la mise sur pied d'une maîtrise dans le domaine de la formation des futurs enseignants.

## 2.1. OBJETS DIDACTISES

La première partie centre la réflexion sur la nature des objets langagiers à didactiser. Ainsi, plutôt que de méthodes, elle traite avant tout d'épistémologie en convoquant qui la perspective du littéraire, qui celle de l'historien des idées, qui celle de pédagogues formateurs. Il revient à Jean Kaempfer d'inaugurer le propos par une réflexion sur la spécificité de l'apport pédagogique du texte littéraire dans un contexte scolaire<sup>8</sup>. En deçà ou au-delà de l'exercice classique que constitue l'« explication de texte », Jean Kaempfer évoque la rencontre entre le texte littéraire et son lecteur « élève » pour en discuter le statut complexe. À l'encontre du point de vue attendu déplorant la désacralisation du texte littéraire dans le contexte culturel et scolaire actuel, l'auteur souligne la chance que représente une telle donne. En effet, descendu de son piédestal social et dépossédé des oripeaux de la distinction, c'est un texte littéraire nouvellement considéré — sans *a priori* culturels — qui apparaît nécessairement. Et plus fondamentalement, dans sa rencontre première avec le lecteur, le texte « surgit brut, débranché encore de toute la contextualisation re-familiarisante », pour reprendre les termes de Jean Kaempfer. C'est alors toute la potentialité éducative de la littérature qui se manifeste pour le bien de tous, sans distinction justement : comme le texte littéraire est « résistant au sens », par le jeu du signifiant, il se présente comme une langue étrangère et oblige à un décentrement synonyme d'enrichissement cognitif.

Noël Cordonier prolonge cette discussion en empruntant une voie originale<sup>9</sup>. À propos de la nature particulière de la relation s'instaurant entre un texte littéraire et l'élève-lecteur, l'attention est portée sur le rôle essentiel des instituts de formation didactique, instances de « médiation » au sens fort. Noël Cordonier circonscrit ainsi un « moment » et un « lieu » particulier de la rencontre : tout à la fois en aval des études académiques et du savoir savant transmis aux étudiants (se destinant à l'enseignement), et en amont de la classe de français et du savoir enseigné aux élèves par le maître — cet ex-étudiant. L'auteur discute avec pertinence la spécificité de la posture des hautes écoles pédagogiques, mais aussi les enjeux de celles-ci. D'une part, les HEP sont dénigrées autant par le milieu académique (soutenant que

---

<sup>8</sup> Jean Kaempfer est professeur à l'université de Lausanne. Ses domaines de recherche sont les théories et les pratiques du roman, principalement au XIXe siècle ; la littérature et les imaginaires sociaux ; les écritures contemporaines (Michon, le néo-polar, etc.). Jean Kaempfer collabore régulièrement aux « Enjeux contemporains de la littérature » organisés par la Maison des écrivains et de la littérature, à Paris.

<sup>9</sup> Noël Cordonier est conjointement responsable de l'UER « Didactique du français » à la HEP Lausanne et enseignant à la Section de français de l'Université de Lausanne. Ses domaines d'enseignement et de recherche sont la didactique de la littérature. Il s'intéresse plus particulièrement aux représentations de la langue et de la littérature françaises chez les écrivains français et francophones du 19e siècle à aujourd'hui.

l'étude du savoir disciplinaire suffit) que par le milieu professionnel (soutenant que le savoir empirique prime sur les autres savoirs<sup>10</sup>). D'autre part, et dans le même temps, on admet communément qu'il existe un hiatus marqué entre les bénéfices de l'apprentissage des savoirs disciplinaires et leur faible communicabilité en salle de classe : le travail des didacticiens — ces instances 'médiatrices' — n'en apparaît dès lors que plus essentiel.

Ce déplacement opéré — qui va de la considération de la spécificité du texte littéraire comme savoir savant vers la prise en compte du 'didacticien' qui fait du texte un savoir à 'enseigner' — il est normal de s'attarder sur les modalités et les enjeux des didactiques du texte. Il revient à Francine Fallenbacher de s'interroger sur la manière de concevoir le lecteur-type par le biais des corpus de textes<sup>11</sup>. À l'évidence, la position consistant à cibler un lecteur idéal par la littérature patrimoniale et l'y faire accéder par la lecture 'scolaire' afin de garantir une forme d'héritage culturel est critiquable. Le lecteur réel est tout autre : déterminé largement par des habitudes de consommation « commerciales », il est peu exigeant, et accède aux ouvrages dans les réseaux de grande distribution. La question se pose dès lors non seulement d'atteindre ce lecteur, mais surtout de l'intéresser à diversifier ses habitudes de lecture. Pour Francine Fallenbacher, le défi didactique est en effet, selon ses termes, de « former un lecteur conscient de son activité d'interprétant ». L'auteure souligne ainsi une modalité particulière du travail didactique : ne pas se limiter à un savoir normé, permettant d'identifier et de ré-identifier des propriétés formelles des textes, mais développer un ensemble de « procédures » à expérimenter les textes par la lecture 'pour le plaisir'. Si en lui-même le travail du didacticien est essentiel, Francine Fallenbacher relève cependant que l'avènement de ce lecteur 'nouveau' se trouve compliqué par des choix politiques et institutionnels critiquables.

En conclusion de la première partie de ce recueil, Jérôme David prolonge lui aussi la discussion sur le statut particulier du texte littéraire lorsqu'il devient un objet à didactiser<sup>12</sup>. En opposant deux postures didactiques — la promotion du savoir 'sur' la littérature et celle du savoir 'par' la littérature — Jérôme David appréhende le texte littéraire de l'intérieur même du

---

<sup>10</sup> C'est-à-dire que le 'système D' singulier de l'enseignant prévaut.

<sup>11</sup> Francine Fallenbacher est chargée d'enseignement à l'Institut universitaire de formation des enseignants de Genève. Elle a travaillé pendant une dizaine d'années dans le domaine de la politique éducative, auprès de la Conférence intercantonale de l'instruction publique, puis en tant que responsable de la didactique du français à la Direction de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud.

<sup>12</sup> Jérôme David est maître-assistant à l'Université de Lausanne. Ses recherches portent sur l'histoire comparée de la littérature et des sciences sociales, l'histoire globale de la littérature et la didactique de la littérature. Chargé de cours à l'Université de Genève dans ce dernier domaine, il vient de terminer le manuscrit d'un ouvrage intitulé "L'implication de texte. Essais de didactique de la littérature".

discours didactique. En tant que tel, le discours didactique véhicule des croyances et des valeurs propres à la formation socio-discursive dont il émane. À ce titre, le savoir 'sur' la littérature implique la lecture 'experte' des textes littéraires, laquelle requiert le développement d'une compétence à appréhender la pluralité et la complexité du sens. À la lecture 'experte' du texte, le savoir 'par' la littérature oppose une lecture 'pour le plaisir'. Elle fait du texte littéraire un moyen de connaissance de soi, mais surtout elle rend possible, selon l'auteur, le défi véritable de l'enseignement de la littérature actuellement : « convaincre les élèves de lui ménager une place dans leur univers culturel », à côté des jeux vidéo, des séries télévisées, ou de la chanson populaire. Reste la question centrale que Jérôme David pose et problématise : peut-on didactiser le plaisir ? Y a-t-il un savoir-faire de la jouissance des textes que l'on pourrait protocolariser ?

## 2.2. PROCEDURES DE DIDACTISATION

Les contributions de la première partie du recueil ont proposé une discussion de fond sur les *objets langagiers à didactiser*. À ce titre, menées par des spécialistes de la littérature et des didacticiens du texte, toutes ont porté sur les enjeux actuels de l'enseignement de la littérature (plus justement 'des' littératures). Les contributeurs de la deuxième partie du recueil portent quant à eux l'attention sur les *procédures didactiques* et leurs enjeux. Linguistes et didacticiens de la langue se relaient pour thématiser l'enseignement de la langue aussi bien dans le domaine de l'« observation réfléchie de la langue » (la grammaire) que par le biais de la textualité.

Rappelant que le développement des compétences en lecture représente un enjeu prioritaire de l'école obligatoire en Suisse romande, Sonia Guillemin et Aline Rouèche proposent, dans leur contribution, des éléments de réponse pertinents à une question délicate : qu'est ce que lire « efficacement » ?<sup>13</sup> La nécessité de développer des activités de compréhension qui doublent les activités de décodage des textes a déjà été soulignée. Les deux auteures focalisent sur ce dernier point en détaillant la ressource didactique que représentent les 'cercles de lecture'. Ceux-ci « permettent aux élèves, rassemblés en petits groupes hétérogènes d'apprendre ensemble à interpréter et à construire des connaissances à

---

<sup>13</sup> Sonia Guillemin et Aline Rouèche sont toutes deux professeures formatrices en didactique du français à la HEP Lausanne. Sonia Guillemin ancre ses activités d'enseignement et de recherche dans le domaine de la didactique de la lecture-écriture (cercles de lecture), de l'orthographe, et du vocabulaire. Quant à Aline Rouèche, elle enseigne dans le domaine des premiers apprentissages de la lecture et de l'écriture en lien avec la littérature de jeunesse plurilingue.

partir de textes de littérature ou d'idées ». Ainsi conçu, le 'cercle de lecture' est un dispositif didactique qui allie deux dimensions essentielles : le caractère interactif et collectif de la relation au texte, permettant, selon les deux auteures, de conjurer l'écueil que représente souvent le manque de motivation de l'élève.

En introduction ici même, j'évoquais non sans ironie la situation actuelle de crise avérée et/ou exagérée de l'enseignement du français en Suisse romande. Ce contexte inspire la réflexion critique à laquelle se livrent Dominique Béatrix Köhler et Martine Panchout-Dubois<sup>14</sup>. Dans les faits, le Plan d'Etudes Romand (PER) prévoit incessamment la mise en application de nouveaux Moyens d'Enseignement (ME) déjà controversés. Cycliques tout comme les 'crises' de l'enseignement, ces remaniements questionnent la « cohérence didactique » des instances compétentes, et montrent que les décisions politiques ne s'accordent pas nécessairement à celles didactiques. Pour les deux auteures, en vertu des résultats des rapports du Groupe de Référence du Français (GRF), on pouvait raisonnablement imaginer œuvrer dans la continuité d'un travail spécifique accompli en Suisse romande, travail qu'on peut résumer comme établissant le passage de l'étude d'une langue artificielle — trop littéraire et exclusivement écrite — à une langue incluant l'oral, exprimée dans des textes ancrés dans des situations de communication variées<sup>15</sup>. Un tel programme mène à une didactique intégrée, c'est-à-dire « qui inclut l'ensemble des activités réflexives conduites à propos du français en tant que langue, à propos du texte, de la phrase, du mot, voire des opérations et stratégies mises en œuvre en lecture et en écriture », selon les mots des auteures. Or, le choix politique des manuels du cycle primaire 2 et du cycle de transition va à l'encontre des objectifs pourtant déclarés pertinents des didacticiens.

Le débat se poursuit justement avec l'équipe de didactiques de l'université de Genève, autour de Bernard Schneuwly<sup>16</sup>. Comment dans les écoles en

---

<sup>14</sup> Dominique Béatrix Köhler et Martine Panchout-Dubois sont toutes deux professeures formatrices en didactique du français à la Haute école pédagogique du canton de Vaud en Suisse. Après une formation de logopédiste, puis une pratique dans ce domaine, Dominique Béatrix Köhler a obtenu une licence en psychologie et a travaillé en tant que chercheuse, en particulier dans le domaine de la didactique du français. Quant à Martine Panchout-Dubois, après avoir enseigné quelques années en tant qu'institutrice, elle a obtenu une licence de lettres modernes et une maîtrise de linguistique française. Martine Panchout-Dubois a participé en France à la formation initiale et continuée des enseignants dans le domaine de la didactique du français. Les deux chercheuses font actuellement partie d'une équipe de recherche travaillant sur les apports métalinguistiques des approches d'éveil aux langues.

<sup>15</sup> L'utilisation des manuels 'Maîtrise du français' puis 'S'exprimer en français' témoignent d'une telle politique didactique.

<sup>16</sup> Bernard Schneuwly est professeur ordinaire en didactiques des langues à l'université de Genève. Ses travaux portent sur l'enseignement de l'expression orale et écrite, sur les contenus enseignés dans les classes de français, sur le rapport entre enseignement, apprentissage et développement et sur l'histoire de la didactique et des sciences de l'éducation. Quant à Chris-

Suisse romande passe-t-on des objectifs fixés dans des directives et des plans d'études à des actes pédagogiques effectivement accomplis dans des classes ? Tel est le questionnement des auteurs qui mènent une recherche de terrain exemplaire : 17 séquences d'enseignement testées par 17 enseignants de Suisse romande sont consignées dans des documents audiovisuels à fins d'analyse. Plus précisément, l'équipe de recherche centre son attention sur la manière dont la problématique de l'argumentation est abordée en classe selon le modèle d'enseignement par des textes préconisé par le GREF<sup>17</sup>. L'analyse des transpositions didactiques se fait ainsi d'une part par le biais du choix des textes introduits dans les séquences d'enseignement, ceux-ci étant pris comme des « analyseurs des pratiques d'enseignement » ; et d'autre part, par la considération des types d'activité par lesquels les textes sont exploités dans le cadre des séquences d'enseignement. Il ressort que divers modèles d'enseignement cohabitent dans la manière dont les textes « sont rendus présents aux élèves » : du texte a fonction d'outil — le texte « mimeur » dans les termes des auteurs — qui permet de cadrer une problématique en lien avec l'argumentation, au texte a fonction de modèle ou « propice à l'exercisation » des composantes de l'argumentation. Ces modèles témoignent de la « sédimentation des pratiques d'enseignement », manifestant des phases historiques distinctes.

Enfin, il revient à la contribution de Thérèse Jeanneret de clore ce recueil<sup>18</sup>. L'auteure rappelle que prévaut encore en Suisse romande une vision monolingue de l'école alors même qu'il s'agit d'introduire généralement l'anglais après l'allemand à l'école primaire. Plus fondamentalement, un tel contexte occulte la richesse des ressources que constituent les expériences d'apprentissage langagier des élèves allophones, tout comme celles des enseignants plurilingues. Ce faisant, l'école « favorise une coupure entre le vécu des enfants et les expériences scolaires des élèves ». Thérèse Jeanneret préconise ainsi de donner aux expériences vécues, et donc aux identités des « sujets langagiers » un statut à l'école. Prônant le développement d'un savoir réflexif sur les langues en plus des apprentissages des pratiques

---

tophe Ronveaux, il est chargé d'enseignement à la Faculté des sciences de l'éducation à l'Université de Genève. Il y enseigne la didactique du français et des littératures. Il s'intéresse aux transformations des objets d'enseignement. Avec le GRAFE, il participe à des recherches sur les pratiques enseignantes de la discipline.

<sup>17</sup> L'argumentation constitue une problématique essentielle thématisée dès la 5<sup>ème</sup> année primaire et ce jusqu'au terme de la scolarité obligatoire en Suisse romande.

<sup>18</sup> Thérèse Jeanneret est professeure associée de didactique du français langue étrangère à l'université de Lausanne. Elle coanime, avec Raphaël Baroni, un groupe de recherche sur les biographies langagières dont l'un des objectifs est d'étudier les liens entre représentations sociales et investissement dans l'apprentissage de la langue étrangère. Linguiste et didacticienne, ses travaux traitent d'aspects descriptifs et didactiques du français oral en interaction et du français écrit.

langagières, l'auteure thématise une articulation originale entre la langue de scolarisation et les langues étrangères : les activités de biographies langagières menées en classe. Comme celles-ci obligent à expliciter et recenser des pratiques langagières « vécues » (notamment familiales), elles sont susceptibles de favoriser à l'école un rapport aux langues permettant non seulement aux apprenants de tirer parti de leurs expériences bi ou plurilingues, mais aussi d'en faire profiter d'autres, enseignants y compris.

©Marcel Burger (2010)

#### REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BALLY, Ch. (2004). *La crise du français. Notre langue maternelle à l'école*, Genève : Droz.
- DHERS, M., DORANGE Ph., GARCIA-DEBANC, C., PIERSON C. & SEGUY, A. (2006). *Concours de professeur des écoles. Français*, tomes 1 et 2, Paris : Hatier.
- PEYTARD, J., GENOUVRIER, E. (1970). *Linguistique et enseignement du français*, Paris : Larousse.
- YAGUELLO, M. (1988). *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris : Seuil.
- CIIP, *Enseignement / apprentissage du français en Suisse romande* (2006). Document à l'intention des enseignants de l'école obligatoire de la Suisse romande.
- CIIP, *L'enseignement / apprentissage du français à l'école obligatoire* (2002). Rapport du groupe de référence du français.

PS : Je tiens à remercier tout particulièrement Marie Molina pour sa relecture attentive des textes et plus généralement son aide dans l'édition de ce recueil.

