

# LA DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE ET SES DÉFINITIONS

Ozias MBIDA<sup>1</sup>

**Résumé :** Le terme « didactique de la littérature » est très présent dans le champ de la didactique des langues et des cultures. Mais à quoi fait-on référence lorsque l'on parle de « didactique de la littérature » ? La facilité avec laquelle on emploie le terme correspond-elle aux enjeux théoriques et épistémologiques qu'il voudrait incarner ? Le présent article veut revisiter le terme « didactique de la littérature » du point de vue des différentes disciplines qui s'y intéressent, un parcours nécessaire pour rappeler les références et les enjeux qui y sont attachés.

**Mots clés :** littérature, didactique, art, discours, pédagogie

*Abstract: The phrase “didactics of literature” seems very present in the field of language and culture didactics. But what does the term refer to? Does the ease with which it is used correspond to the theoretical and epistemological issues it purports to address? This article aims at revisiting the term “didactics of literature” from the point of view of the different disciplines that are interested in it. It is a necessary approach in order to recall the references and assess the issues attached to it.*

**Keywords:** Literature, Didactics, Art, Discourse, Pedagogy

Le sens attaché au terme « didactique de la littérature » semble aller de soi du point de vue de la pratique pédagogique, tant la désignation de la discipline (la didactique) et l'objet d'enseignement (la littérature) paraissent fixés. Il suffit de rappeler le contexte de son surgissement pour se faire une idée des enjeux et des finalités recherchés par la « discipline ». Ainsi, Jean-Pierre Cuq<sup>2</sup> dit de la didactique de la littérature qu'elle est née dans le contexte de crise de l'enseignement de la littérature à partir des années 1970, avec pour promesse de se constituer en un cadre épistémologique et théorique autonome vis-à-vis de la didactique du français, et d'établir la littérature comme un objet d'enseignement en tenant compte de sa spécificité et de son originalité. Ainsi, Joaquim Dolz et Bernard Schneuwly<sup>3</sup> attendent de la didactique qu'elle fasse de la littérature « un objet clairement repérable, clairement délimité » et que l'acte d'enseignement la valorise en

---

<sup>1</sup> Docteur en Sciences du langage et didactique des langues, Université d'Angers, Laboratoire CIRPaLL. Thèse : « Enseignement de la littérature et construction d'une identité culturelle au Cameroun », sous la direction de Julien Kilanga et de Béatrice Bouvier-Laffitte.

<sup>2</sup> CUQ Jean-Pierre, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE/CLE, 2003, p. 158.

<sup>3</sup> DOLZ Joaquim et SCHNEUWLY Bernard, *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF, coll. « Didactique du français », 1998, p. 270.

tant qu' « objet culturel qui a des discours de référence multiples, mais disciplinairement et relativement bien définis, c'est-à-dire avec des disciplines académiques de référence ». Cette perspective de définition de la « didactique de la littérature » soulève néanmoins quelques interrogations : la didactique de la littérature est-elle seulement concernée par le champ disciplinaire de la littérature ? À quoi fait-on véritablement référence lorsque l'on parle de « didactique de la littérature » aujourd'hui ? Vise-t-on la construction d'une discipline aux principes théoriques établis ou bien une discipline au contenu constitué de manière consensuelle ?

Dans un cadre plus large, les interventions ayant conduit à questionner la notion de « didactique de la littérature » se situent dans le vaste mouvement de rénovation de la production et de transmission des connaissances scolaires amorcé à partir de la fin de la Seconde Guerre mondiale. Ce mouvement est lié pour ce qui est de la didactique des langues et des cultures à trois facteurs essentiels<sup>4</sup> : l'extension de la réflexion épistémologique sur le savoir et la connaissance de façon générale, le questionnement en didactique sur les objectifs de l'enseignement des langues, et enfin les réaménagements méthodologiques de plus en plus fréquents depuis le passage de la méthode structuro-globale<sup>5</sup> aux approches communicatives<sup>6</sup>. En d'autres termes, ce processus de rénovation confère une place importante à la réflexion épistémologique dans le cadre des didactiques des disciplines. L'importance de cette réflexion épistémologique peut s'expliquer par la permanence de l'incertitude induite par l'intrusion des nouvelles technologies en milieu pédagogique et par la pluralité des théories pédagogiques. Dominique Macaire affirme à ce propos :

Or nous vivons une période d'incertitude, les technologies numériques et informatiques sont devenues incontournables, de nouvelles propositions ont été émises (approche actionnelle, approches interculturelles, pédagogies alternatives) et de nouvelles notions ont acquis droit de cité (cognition, plurilinguisme qui est aussi une notion, interactionnisme, etc.). On parle même de nouveau paradigme, c'est-à-dire de savoirs et de modalités d'action différents de ceux et celles qui précédaient et d'une perspective ouvrant la voie à de nouvelles questions<sup>7</sup>.

Les technologies numériques et informatiques, ainsi que la multiplication des approches pédagogiques d'enseignement rendent non seulement nécessaire le besoin de clarté des objectifs et des contenus à enseigner, mais aussi indispensable la présence permanente de la réflexion critique.

---

<sup>4</sup> MACAIRE Dominique, NARCY-COMBES Jean-Paul et PORTINE Henri, « Présentation », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n° 48, juillet 2010, p. 14.

<sup>5</sup> Le terme « méthode structuro-globale audio-visuel » désigne une approche méthodologique d'enseignement des langues fondée sur un ensemble de principes didactiques qui donne la priorité à la communication orale, la présentation situationnelle du contenu d'apprentissage... Elle est développée par P. Guberina (université de Zagreb) et P. Rivens (ENS de Saint-Cloud).

<sup>6</sup> Du point de vue de Jean-Pierre Cuq, les méthodes et les cours de type communicatif sont en général organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace, etc.). Cette méthode se caractérise aussi par son caractère souple.

<sup>7</sup> *Ibid.*

En effet, l'importance de ce terme dans le cadre de la didactique des langues et des cultures exige que l'on en tire une définition appropriée et applicable, en même temps que soit circonscrit, si possible, le domaine épistémologique auquel le terme fait référence. En fin de compte, questionner la notion de « didactique de la littérature », c'est prendre en compte le cadre non seulement disciplinaire, mais aussi pluridisciplinaire et épistémologique, amenant à porter des regards croisés sur la notion. Ces considérations ont donné lieu à différentes logiques d'approche de la littérature comme contenu à enseigner, que nous résumons ici en trois points.

### **La définition de la littérature par le contexte pédagogique**

Le premier paradigme de définition de la didactique de la littérature ou plus largement de l'enseignement de la littérature est l'école. Mettant en avant la spécificité du contexte scolaire et les contraintes relatives, certains auteurs y ont trouvé le cadre adéquat pour procéder à ce qu'Yves Reuter<sup>8</sup> appelle la « naturalisation » de la littérature. Le principe de « naturalisation » consiste à proposer une définition éclatée, souvent qualifiée de parcellaire, partielle, provisoire, ou opérationnelle de la littérature en étroite relation avec les besoins pédagogiques de nature institutionnelle. La littérature ainsi définie par l'école ou au profit de l'école est un contenu d'enseignement à finalité scolaire. Jean-Pierre Goldenstein<sup>9</sup> parle de ce fait de « littérature scolaire » comme pour insister sur le caractère pédagogique et transmissible. Aussi considère-t-il la « littérature scolaire » comme ce qui est « reconnu comme faisant partie du corpus “littérature” par l'école, et conjointement le mode de consommation de ce corpus<sup>10</sup> ». Autrement dit, du point de vue de cet auteur, la « littérature scolaire » n'est pas tout à fait de la littérature.

Tel est aussi le point de vue d'Yves Reuter<sup>11</sup> qui insiste dans sa définition sur l'enseignabilité de la littérature. Il fait passer le terme « lecture littéraire » pour le substitut de « littérature ». La finalité de sa proposition est identique à celle de Jean-Pierre Goldenstein<sup>12</sup>, à savoir faire de la littérature un matériel didactique qu'il qualifie lui aussi de « corpus ». Il considère que cette équivalence n'a de sens que dans le contexte scolaire et ne manque pas de reconnaître son caractère construit et nécessairement contextuel : « En conséquence, dit-il, ce qui s'enseigne, c'est à la fois une croyance et une posture<sup>13</sup>. » Sa perception de la littérature est prolongée par Jean-Pierre Cuq<sup>14</sup>.

---

<sup>8</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », *Pratiques*, n° 86, juin 1995, p. 70.

<sup>9</sup> GOLDENSTEIN Jean-Pierre, « Enseigner la littérature », *Pratiques*, n° 38, juin 1983, p. 3-8.

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 4.

<sup>11</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », *Pratiques*, art. cit., p. 5-23.

<sup>12</sup> GOLDENSTEIN Jean-Pierre, « Enseigner la littérature », art. cit.

<sup>13</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », art. cit, p. 70.

<sup>14</sup> CUQ Jean-Pierre, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, op. cit., p. 154.

Dans son dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, il différencie la littérature du texte littéraire. Cependant, il considère les deux comme des matériaux didactiques complémentaires :

La littérature et le texte littéraire devraient donc s'insérer davantage dans le champ de la didactique des langues pour gagner une place cohérente et des fonctions plus opératoires dans l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères.

La différence paraît moins claire mais l'importance de la littérature dans le dispositif institutionnel de l'enseignement des langues et des cultures est mise en évidence.

En quelque sorte, la définition de la littérature par le cadre institutionnel d'enseignement a permis d'instaurer la transmissibilité de la littérature. Grâce à l'interventionnisme pédagogique, la littérature est devenue un matériel didactique, un contenu d'enseignement supposé enseignable comme n'importe quel autre, et appelé corpus, texte, lecture, extrait, récit...

Cette démarche visant à endogénéiser un contenu étranger au contexte pédagogique par la contextualisation s'inspire de la théorie de la « transposition didactique<sup>15</sup> » d'Yves Chevallard. La notion de « transposition didactique<sup>16</sup> » paraît cardinale. Elle promeut l'importance de la transmission du savoir qui met l'accent sur le *processus* de transfert de l'enseignant à l'enseigné. Il faut le préciser, pour Yves Chevallard<sup>17</sup>, la transmissibilité n'est pas seulement un transfert de savoir d'une entité à une autre mais un processus de transformation à partir duquel le savoir est modélisé suivant des besoins et des caractéristiques déterminés pour répondre à un besoin précis. Le savoir transmissible doit être un savoir désyncrétisé, dépersonnalisé, publiable, programmable, acquérable, contrôlable. D'où l'importance du cadre didactique et du didacticien, ce que l'auteur appelle le « système didactique » et la « noosphère<sup>18</sup> ».

Ainsi, les principes permettant une définition restrictive de la didactique de la littérature construite par le contexte pédagogique, notamment le contexte scolaire, reposent pour l'essentiel sur des concepts pédagogiques. Yves Reuter parle à cet effet de « modèle didactique de la littérature<sup>19</sup> » pour souligner l'importance de l'institution scolaire dans la définition de ce modèle. L'objectif recherché est la délimitation disciplinaire de la littérature. L'enjeu est de faire de la littérature un contenu didactique comme un autre, présentant les traits d'un objet scolaire manipulable au contenu stable, instrumental, et surtout détaché de ses repères d'origine, à savoir la littérature. La littérature devient ainsi un objet lectural, scriptural, cultural, communicant, divertissant... identifiable à partir

---

<sup>15</sup> CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1985.

<sup>16</sup> *Ibid.*

<sup>17</sup> *Ibid.*

<sup>18</sup> *Ibid.*

<sup>19</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », art. cit.

des traits caractéristiques réguliers construits pour les besoins d'enseignement et le discours pédagogique. Dans ce sens, Yves Reuter considère que

ce qui s'enseigne sous le nom de littérature et de lecture littéraire consiste d'abord, institutionnellement, en la reconnaissance d'un *corpus*, de valeurs à lui attribuer, d'un type de relation à ce *corpus* et en la « naturalisation » de cette reconnaissance. En conséquence, ce qui s'enseigne, c'est à la fois une croyance et une posture<sup>20</sup>.

Autrement dit, il y a dans la définition de la littérature une dimension subjective importante, la conscience que ce qui s'enseigne au nom de la littérature n'est pas tout à fait de la littérature, mais un objet littéraire. De même, Jean-Pierre Goldenstein considère que « la littérature scolaire est ce qui est reconnu comme faisant partie du corpus "littérature" par l'école, et conjointement le mode de consommation de ce corpus<sup>21</sup>. » Clairement, sa définition de la littérature englobe les outils méthodologiques d'enseignement de ce dernier.

Dans un sens, cette conception de la didactique de la littérature semble correspondre à l'intention de départ, celle de l'autonomie de la didactique de la littérature par rapport à la didactique du français. Faut-il pour cela rappeler que le besoin d'une discipline spécifique dédiée à l'enseignement de la littérature s'est exprimé sur le mode de la revendication de la spécificité épistémologique de celle-ci ? En effet, il était à l'origine reproché à la didactique du français l'absence de prise en compte de la spécificité de la littérature dans le processus d'enseignement. À terme, l'objectif recherché était double : premièrement, affranchir la littérature de la didactique du français qui lui faisait ombre en en faisant un contenu d'enseignement de seconde catégorie, Yves Reuter<sup>22</sup> parle du rôle d'« adjutant » attribué à la littérature. Deuxièmement, il était question de repenser la différence de la littérature en tant que contenu d'enseignement à partir d'une posture épistémologique nouvelle dans le but de préserver ce qui fait « la spécificité de son objet et de ses finalités<sup>23</sup> ». Mais ces propositions qui prônent l'affranchissement total de la littérature de la didactique du français semblent se heurter à d'autres propositions, plutôt relativistes et conciliantes, comme celle de Gérard Langlade, qui plaide pour une « autonomie relative<sup>24</sup> » de la didactique de la littérature par rapport à la didactique du français.

---

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 70.

<sup>21</sup> GOLDENSTEIN Jean-Pierre, « Enseigner la littérature », art. cit., p. 4.

<sup>22</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », art. cit., p. 10.

<sup>23</sup> LEGROS Georges, « Quelle place pour la didactique de la littérature ? », dans CHISS Jean-Louis, DAVID Jean et REUTER Yves (dir.), *Didactique du français. Fondements d'une discipline*, Bruxelles, De Boeck, 2005, p. 46.

<sup>24</sup> LANGLADE Gérard, « La lecture littéraire au risque de la "maîtrise des discours" », dans FALARDEAU Érick, FISHER Carole, SIMARD Claude et SORIN Nathalie, *Le français : discipline singulière, plurielle ou transversale ?*, Actes du 9<sup>e</sup> colloque de l'AIRDF (CD-ROM), Québec, Presses universitaires de Laval, 2005.

## La définition de la littérature par son objet

En investissant la question de l'*enseignabilité* de la littérature, la théorie de la littérature entreprend de valoriser cette dernière en tant qu'objet culturel, en tant qu'œuvre d'art mais aussi en tant que discours social et historique. Ce changement d'approche concernant la perception de la littérature conduira bon nombre d'auteurs des années 1960 et 1970 à considérer que la littérature n'est pas faite pour être enseignée. C'est la position de Hannah Arendt<sup>25</sup>. C'est aussi celle de Roland Barthes, pour qui il existe deux types de littératures qui s'opposent : « l'une s'enseigne, c'est-à-dire qu'elle s'énonce et s'expose ; l'autre s'accomplit plus qu'elle ne se transmet (c'est seulement son histoire que l'on enseigne<sup>26</sup>) ». Ce que Barthes considère comme la littérature qui s'enseigne renvoie aux contenus développés par les sciences humaines et sociales telles que l'histoire, la géographie, le droit, l'économie. Barthes les distingue de la littérature, laquelle n'est pas faite pour être enseignée.

Gérard Genette va plus loin en refusant même de définir la littérature. À la question : « Qu'est-ce que la littérature ? », il répond : « à sottise question, point de réponse ; du coup, la vraie sagesse serait peut-être de ne pas se la poser<sup>27</sup> ». C'est Robert Escarpit qui apporte la réponse à la question, résumant implicitement par la même occasion la position qui est celle de tous les autres :

La littérature, dit-il, est un art impur. La lettre, en effet, qui est son moyen d'expression spécifique et qui lui donne son nom, est à la fois objet et signe. En tant qu'objet, elle a une forme qui est perçue, interprétée et appréciée selon un système de valeurs plastiques. En tant que signe, elle a un contenu qui est perçu, interprété<sup>28</sup>.

Ce point de vue valorise la littérature comme un contenu artistique et discursif véhiculant des références multipolaires. Ces références rendent l'interprétation de ses codes difficile et la transmission en contexte d'enseignement de ses références insatisfaisante. Aussi la théorie de la littérature se veut-elle prudente quant à la question de l'*enseignabilité* de la littérature. La réflexion de Robert Escarpit qui se situe en dehors du cadre scolaire considère la « didactique de la littérature » comme une « discipline » sans objet véritable d'enseignement comme l'est la didactique des langues.

Plus largement, l'enjeu de la recherche, pour ce qui est de la théorie de la littérature, de la sociologie de la littérature, et même de la critique littéraire, semble être moins de rendre la littérature transmissible que de résoudre les multiples questions suscitées par la relation

---

<sup>25</sup> ARENDT Hannah, *La Crise de la culture*, texte édité par LEVY Patrick, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais », 1972.

<sup>26</sup> BARTHES Roland, « De l'œuvre au texte », *Revue d'esthétique*, n° 3, 1971, repris dans *Œuvres complètes*, t. III, Paris, Éditions du Seuil, 2002, p. 945.

<sup>27</sup> GENETTE Gérard, *Fiction et diction*, Paris, Éditions du Seuil, 1991.

<sup>28</sup> ESCARPIT Robert, *Sociologie de la littérature*, Paris, Presses Universitaires de France, 1958, p. 31.

qu'entretient la littérature avec la société. Lesdites questions sont nombreuses et portent autant sur la littérature et sur son environnement que sur sa transmission. Elles portent notamment sur le statut de l'objet littérature comme discours ou objet culturel, sur son caractère instrumental, son rapport à l'idéologie, avec les institutions sociales et politiques et notamment éducatives, le rapport de la littérature à l'histoire, la question de la langue, la parenté entre l'auteur et l'écrivain et l'œuvre littéraire, la nature épistémologique de la didactique de la littérature, la finalité de la littérature, les outils théoriques permettant la médiation entre la littérature et les diverses entités sociales.

La didactique des langues et des cultures épouse cette perspective pluridisciplinaire de la définition de la didactique de la littérature. Contrairement à la « transposition didactique » d'Yves Chevallard<sup>29</sup>, qui construit un cadre disciplinaire rigide pour la didactique de la littérature, la didactique des langues et des cultures fait reposer le processus d'élaboration du contenu sur trois principes, à savoir le principe de pertinence, le principe de légitimité et le principe de validité. Bernard Schneuwly considère que « ces trois principes définissent les mouvements de transpositions didactiques propres au français<sup>30</sup> ». En effet, ces principes privilégient l'ancrage socioculturel du contenu en même temps qu'ils valorisent l'ouverture vers l'altérité. En d'autres termes, en vertu de ces trois principes, la didactique des langues et des cultures affirme la spécificité des contenus linguistiques et culturels par opposition aux autres contenus disciplinaires scolaires. Cette perspective de l'« autonomie relative », renforcée par le discours épistémologique en didactique des langues et des cultures, ouvre la voie à une troisième posture définitionnelle : celle de la didactique de la littérature elle-même.

### **La notion d' « approche didactique de la littérature » comme perspective définitionnelle**

Finalement, qu'est-ce que la didactique de la littérature se demande Bertrand Daunay<sup>31</sup> ? Est-elle une sous-discipline de la pédagogie, soucieuse de développer les manières de transmettre le contenu spécifique qu'est la littérature ? Ou bien une pédagogie renforcée, une sorte de discipline policière qui veut interdire l'accès à la « matière littérature » à certaines sciences ? Est-elle une sorte de sociologie de la littérature, qui s'invite dans le débat sur les enjeux sociaux et idéologiques de l'enseignement de la littérature ? Est-elle la linguistique appliquée qui continue de pratiquer l'enseignement de la littérature sous un nom autre que celui de la didactique du français ? Ainsi

---

<sup>29</sup> CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, op. cit.

<sup>30</sup> SCHNEUWLY Bernard, THEVENAZ-CHRISTEN Thérèse et AEBY DAGHE Sandrine, « La didactique du français : entre modélisation pour agir et expliquer/comprendre. Disciplinarisation d'une pratique professionnelle », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n° 48, juillet 2010, p. 22-36.

<sup>31</sup> DAUNAY Bertrand, « État des recherches en didactique de la littérature », *Revue française de pédagogie*, n° 159, avril-juin 2007, p. 139-189.

dépliée, la perspective d'investigation du champ de la didactique de la littérature va bien au-delà du cadre scolaire et disciplinaire. En poursuivant la réflexion sur la nature et l'enseignabilité de la littérature dans le cadre pluridisciplinaire de la pédagogie à la linguistique en passant par la didactique, Bertrand Daunay<sup>32</sup> adopte la même posture critique et épistémologique vis-à-vis de la littérature que la didactique des langues et des cultures. L'état des lieux presque exhaustif qu'il fait de la recherche sur la didactique de la littérature ne lui permet pas d'aboutir à une définition établie de celle-ci. Le travail de définition et de disciplinarisation de la didactique de la littérature semble donc être en friche, de son point de vue. Sa réflexion aboutit néanmoins à une proposition de définition<sup>33</sup> qu'il considère comme provisoirement consensuelle, et qui nous paraît opérationnelle, pour caractériser la didactique de la littérature en dehors du contexte scolaire. En effet, au regard de la divergence des postures d'identification de l'objet d'enseignement et de la multiplicité des orientations épistémologiques et théoriques qui s'imposent à la didactique de la littérature, Bertrand Daunay<sup>34</sup> refuse de prendre position dans le débat au risque de s'engager dans une représentation étroite du terme. Aussi considère-t-il que la didactique de la littérature en tant que champ disciplinaire constitué n'existe pas, ou du moins pas encore. Au terme « didactique de la littérature », il préfère donc celui d'« approche didactique de la littérature » afin de mettre en évidence la pluralité des postures, l'opposition des visées et surtout la perspective épistémologique qui la construisent. Il considère la didactique de la littérature à la fois comme le lieu de construction d'une théorie cohérente de la littérature, de son enseignement et de son apprentissage, et comme le cadre de conflits théoriques. Cette position a surtout la particularité de faire de la didactique de la littérature un espace ouvert à différents types de rencontres théoriques et épistémologiques. Cette possibilité permet d'envisager la didactique de la littérature comme un cadre pluridisciplinaire traversé par des courants théoriques contradictoires, des postures issues des domaines épistémologiques divers où les questionnements et les convictions se croisent. Enfin, Daunay affirme que de ces questionnements et convictions surgira un jour un fond théorique susceptible de délimiter le domaine et l'identité disciplinaire de la didactique de la littérature.

## Conclusion

La didactique de la littérature en tant que discipline semble résister à toute tentative de définition ou d'appréhension cohérente. Mais ce n'est pas faute d'un cadre épistémologique adéquat : malgré l'existence d'un sens et d'une définition institutionnelle de la didactique de la

---

<sup>32</sup> *Ibid.*

<sup>33</sup> *Ibid.*

<sup>34</sup> *Ibid.*



littérature en tant que discipline scolaire et académique, enseigner la littérature revient à se risquer à engager sa propre perception de la discipline, à en proposer une appréhension plus ou moins partielle, très souvent liée aux contextes et aux cultures éducatives. C'est aussi d'une certaine façon prendre parti entre Yves Reuter<sup>35</sup> et Georges Legros<sup>36</sup> qui sont pour une didactique de la littérature affranchie de la didactique du français, avec son objet et ayant sa finalité spécifique, d'une part, et Gérard Langlade<sup>37</sup> et quelques autres théoriciens de la littérature qui prônent une « autonomie relative » de la didactique de la littérature par rapport à la didactique du français, d'autre part. La posture de Bertrand Daunay<sup>38</sup> apparaît comme la synthèse des deux points de vue précédents, car il voit dans la didactique de la littérature une discipline en construction, et considère qu'elle est encore au stade d'« approche didactique de la littérature ». Ce faisant, il rappelle aussi que l'essentiel de la réflexion théorique sur la littérature et son enseignement, qui est antérieure à la notion même de « didactique de la littérature », est bien sûr l'œuvre de la théorie de la littérature, de la sociologie, de la philosophie, de la pédagogie, plus récemment des sciences du langage, l'analyse du discours comprise.

Dans l'ensemble, ce que l'on pourrait appeler dans ce contexte la « didactique de la littérature » correspond à un champ disciplinaire et épistémologique vaste, ce qui atteste de la complexité du terme de « didactique de la littérature ». La préoccupation des frontières épistémologiques de ce champ fait aujourd'hui partie du débat, lequel a le mérite d'entretenir la réflexion théorique et critique sur la didactique de la littérature.

## Bibliographie

ARENDRT Hannah, *La Crise de la culture*, texte édité par LÉVY Patrick, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais », 1972.

BARTHES Roland, « De l'œuvre au texte », *Revue d'esthétique*, n°3, 1971 repris dans *Œuvres complètes*, t. III, Paris, Éditions du Seuil, 2002, p. 908-916.

BARTHES Roland, « Littérature/enseignement », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 5, 1975, repris dans *Œuvres complètes*, t. IV, Paris, Éditions du Seuil, 2002, p. 879-886.

CHEVALLARD Yves, *La Transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée sauvage, 1985.

CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE/CLE, 2003.

---

<sup>35</sup> REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », art. cit.

<sup>36</sup> LEGROS Georges, « Quelle place pour la didactique de la littérature ? », art. cit.

<sup>37</sup> LANGLADE Gérard, « La lecture littéraire au risque de la "maîtrise des discours" », art. cit.

<sup>38</sup> DAUNAY Bertrand, « État des recherches en didactique de la littérature », art. cit.

CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique de français langue étrangère*, Grenoble, PUG, 2005.

DAUNAY Bertrand, « État des recherches en didactique de la littérature », *Revue française de pédagogie*, n° 159, avril-juin 2007, p. 139-189.

DOLZ Joaquim et SCHNEUWLY Bernard, *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF, coll. « Didactique du français », 1998.

ESCARPIT Robert, *Sociologie de la littérature*, Paris, Presses Universitaires de France, 1958.

GENETTE Gerard, *Fiction et diction*, Paris, Éditions du Seuil, 1991.

GOLDENSTEIN Jean-Pierre, « Enseigner la littérature », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 38, juin 1983, p. 3-8.

LANGLADE Gérard, « La lecture littéraire au risque de la “maîtrise des discours” », dans FALARDEAU Érick, FISHER Carole, SIMARD Claude et SORIN Nathalie, *Le français : discipline singulière, plurielle ou transversale ?*, Actes du 9<sup>e</sup> colloque de l'AIRDF (CD-ROM), Québec, Presses universitaires de Laval, 2005.

LEGROS Georges, « Quelle place pour la didactique de la littérature ? », dans CHISS Jean-Louis, DAVID Jean et REUTER Yves (dir.), *Didactique du français. Fondements d'une discipline*, Bruxelles, De Boeck, 2005, p. 35-46.

MACAIRE Dominique, NARCY-COMBES Jean-Paul et PORTINE Henri « Présentation », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n° 48, juillet 2010, p. 13-19.

REUTER Yves, « Les relations lecture-écriture dans le champ didactique », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 86, juin 1995, p. 5-23.

SCHNEUWLY Bernard, THEVENAZ-CHRISTEN Thérèse et AEBY-DAGHE Sandrine, « La didactique du français : entre modélisation pour agir et expliquer/comprendre. Disciplinarisation d'une pratique professionnelle », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n° 48, juillet 2010, p. 22-36.