

Langues et Langage

Volume 2 – N°1

DIDACTIQUE DES LANGUES : entre discours officiels et pratiques pédagogiques

Ce monde merveilleux de la didactique !

Mohammed LABIADE et Souad MASMOUDI

Edition électronique

<https://revues.imist.ma/index.php?journal=2L>
ISSN : 2550-6498

Edition imprimée

Dépôt légal : 2017PE0076
ISSN : 2550-648X

Publications du Laboratoire LCCom, FLSH
et du
Centre Universitaire de Langues et Communication
Université Mohammed Premier Oujda, Maroc

Ce monde merveilleux de la didactique !

Mohammed LABIADE et Souad MASMOUDI
Langues, Cultures, Communication
FLSH, Université Mohammed Premier
OUJDA, Maroc
Labiademohammed@gmail.com

Résumé

Conçue comme un discours sur un discours placé sous sa tutelle inconditionnelle, la didactique remet en cause sa condition même d'être. En fait, toute communication présuppose un double acte : prédiquer et asserter (Coquet, 1997, p 248) ; le sens n'est plus à saisir dans sa succession linéaire et formaliste. Il ne peut s'appréhender que dans l'immédiateté où sujet et non sujet se confondent et fusionnent complètement. Par un discours virtuel transcendant, la didactique prend en charge le devoir d'actualiser un discours pratique inévitablement décalé. Elle introduit ainsi une rupture entre les différentes instances et une décentralisation des repères d'énonciation. Pour effectuer les réajustements nécessaires afin de réduire cette « fracture », elle recourt à la médiatisation des rapports en jeu dans une situation didactique. Par conséquent, le rapport ternaire entre partenaires de l'action didactique se transforme progressivement en rapport dyadique au détriment du sommet le plus ancien du triangle didactique.

Mots-clés

discours, triangle didactique, transcendance, immanence, passion

Abstract

Conceived as a speech on a speech placed under its unconditional tutelage, didactics calls into question its very condition of being. In fact, all communication presupposes a double act: to predicate and assert (Coquet, 1997, p 248) the meaning is no longer to be grasped in its linear / syntagmatic and purely formalist succession. It can only be apprehended in the immediacy where subject and not subject merge and fuse completely. Didactics assumes the duty to actualize a practical speech inevitably offset by a transcendent virtual

speech . It introduces a break between the different bodies and a decentralization of the enunciation markers ... To make the necessary adjustments to reduce this fracture, it resorts to the mediatization of the reports at stake in a didactic situation. Consequently, the ternary relationship between the partners of the didactic action is progressively transformed into a dyadic relation to the detriment of the oldest summit of the didactic triangle.

Keywords

didactic speech - didactic triangle - transcendence -immanence - passion

Introduction

Conçue comme un discours sur le discours, la didactique s'occupe essentiellement de la manière de produire et de finaliser un discours en situation d'enseignement-apprentissage. Du point de vue méthodologique, elle s'inspire des approches systémiques les plus récentes. Cependant, le discours didactique, qu'il ait pour objet l'écrit ou l'oral, relève du domaine théorique. Il se présente comme un discours scientifique pris en charge par une langue savante, statique et prescriptive. Partant, le produit didactique, depuis la conception à la livraison, est constamment en décalage par rapport à l'exercice pratique.

À la différence du métadiscours de la linguistique, Le discours didactique est l'art qui entend réguler, orienter et contrôler la pratique enseignante. Il est donc préconçu, préparé et ainsi figé dans une forme de projet préalable. Ainsi devient-il un discours virtuel et théorique qui se donne pour fin d'actualiser un second discours pratique. Dans ce cas, ce métadiscours transcendant constitue le plus souvent une fracture au lieu d'un support à une pratique immanente qu'il entend optimiser mais qu'il renferme dans l'illusion du vrai : La distance entre le proposé didactique et le posé de la pratique enseignante est tellement grande que les didacticiens s'ingénient à supporter le praticien par des adjuvants qui ont la vocation de faciliter, de finaliser et de rentabiliser son action. Progressivement remplacé par la machine et le numérique, son rôle est de plus en plus réduit à des pratiques intermédiaires. Or ces outils des TICEs, ne tendent-ils pas à déclarer la fin éminente du métier assez vieux de l'enseignant ? Dans une perspective sémiotique, comment des rapports si subtils se tissent entre les différents

partenaires de l'action didactique et l'univers souvent merveilleux de l'action pédagogique proposée par la didactique ? Comment ces rapports peuvent-ils être atténués ou accentués en vue d'une efficacité didactique optimale ? Les partenaires immédiats dans une situation didactique renvoient aux trois sommets du triangle didactique : le savoir proposé par l'instance didactique, l'enseignant et l'enseigné, correspondant respectivement aux trois parcours suivants : le parcours didactique, le parcours médiatique et le parcours initiatique.

C'est ainsi que nous constaterons d'abord l'écart entre les deux univers de l'intervention didactique, à savoir le domaine théorique et le domaine pratique. Ensuite, nous montrerons comment s'effectue progressivement l'élimination du rôle de l'enseignant à travers une médiatisation/instrumentalisation presque systématique du processus enseignement-apprentissage. Finalement, nous démontrerons qu'une nouvelle tendance de la didactique est en train de privilégier un rapport direct à l'enseigné sans aucune transition. Des lors, la médiation humaine jugée trop encombrante, serait en train de disparaître.

1. La rupture didactique

La didactique intervient simultanément et conjointement dans deux domaines distincts : un premier domaine virtuel, dédié à la conception du projet, et un second champ pratique, actuel, de nature différente et subséquente. Par leurs propositions essentiellement formelles pour élaborer une scénarisation d'un dispositif quelconque, les didacticiens ne font que construire un univers merveilleux, un univers irréaliste et probablement fictif puisqu'il se confine au théorique. En fait, un monde où la réflexion abstraite précède l'action concrète pourrait se révéler, à certains égards, trop beau pour être efficacement utile. Dès lors une rupture pratique s'installe entre ces deux univers disjoints, irréconciliables et comme étrangers l'un à l'autre. Même dans une visée structurelle et avec l'exemple de l'express "Genève-Paris", Saussure reconnaît que si l'entité d'un même événement qui se reproduit régulièrement, est identique (même horaire, même itinéraire), la matière en est différente. Ainsi, il n'en retient que le principe d'un événement qui se réplique et rejette la matière dont il est à chaque fois pétri :

Ainsi, nous parlons d'identité à propos de deux express «Genève-Paris 8h.45 du soir» qui partent à vingt-quatre heures d'intervalle. A nos yeux, c'est le même express, et pourtant probablement locomotive, wagons,

personnel, tout est différent. [...] ce qui fait l'express, c'est l'heure de son départ, son itinéraire et en général toutes les circonstances qui le distinguent des autres express. Toutes les fois que les mêmes conditions sont réalisées, on obtient les mêmes entités. (Saussure, 151).

Or il est fréquent dans le domaine de l'éducation que même si toutes les conditions sont réunies, on n'obtient ni les mêmes résultats escomptés ni les profils requis des acteurs d'un même acte éducatif. "L'express" du discours didactique n'a que l'apparence d'être identique à lui-même mais, dans les faits, il s'agit toujours d'un nouvel flux, d'un nouveau débit et d'un nouveau train. Il en résulte qu'une situation didactique ne peut jamais être reproduite identique à elle-même.

En effet, la palabre didactique se fige en langue formelle et formaliste. Le sujet didactique entend actualiser un discours second par une instance seconde (celle de l'enseignant). Il désire se reproduire et se réactiver sous forme de discours pratique par une métalangue formelle et savante. Il introduit ainsi une rupture entre consciences différentes et une décentralisation des repères d'énonciation. On se trouve alors dans une situation où une instance d'origine : IO1 ou instance didactique, propose (ou impose ?) à un autre sujet : IO2 instance médiatique de lui prendre sa deuxième moitié « physique » projetée dans et par le discours IP1 : une situation qui serait comme si quelqu'un offrait sa conscience à un autre corps hôte et lui imposait d'épouser son contenu, sa forme, de supporter ses passions et ses... dérives ! Il est impossible de transplanter une conscience par une autre conscience dans un corps différent : situation paradoxale et ambivalente inhérente au discours didactique ainsi médiatisé. En fait, toute communication présuppose un double acte : prédiquer et asserter (Coquet, 1997, p 248). Le temps de l'expérience et le temps du jugement ne sont pas superposables mais intermittents. Dès lors, l'instance énonciative est doublement soumise à une force immanente et une force transcendante. Elle se déploie dans le temps d'abord non-sujet puis sujet : le sens n'est plus à saisir uniquement dans sa succession linéaire/syntagmatique et purement formaliste. Il ne peut s'appréhender que dans l'immédiateté où sujet et non sujet se confondent parfaitement (Coquet, 1997, p 4).

C'est pourquoi on désire voir les deux instances fusionner complètement en une seule voix harmonieuse. Hybride, celle-ci se révèle souvent décalée, dissonante et donc opaque à elle-même. Assumée par deux instances différentes, elle est le produit de deux événements distincts dans le temps et dans l'espace : deux situations

irréversibles et semelfactives. Celle de l'évènement de la proposition didactique est décalée par rapport à celle de l'évènement de son déroulement effectif. Elles ne sont jamais identiques et, donc, il serait insensé de vouloir les dupliquer.

2. Le parcours didactique

L'identité des trois partenaires de la situation didactique : du sujet didacticien, et celle de l'enseignant ou encore celle de l'enseigné, s'effectuent nécessairement par le faire et l'être dans un espace qui n'est pas euclidien et dans un temps qui n'est pas physique comme le propose la planification préalable. C'est une identité qui est, en revanche, à chaque fois différente à elle-même. La conscience d'un même sujet évolue, se crée et se recrée « on a donc raison de dire que ce que nous faisons dépend de ce que nous sommes, mais il faut ajouter que nous sommes, dans une certaine mesure, ce que nous faisons, et que nous nous créons continuellement nous-mêmes » (Bergson, 1900, p.15). L'être et le faire sont interdépendants et mutuellement réciproques pour définir le parcours de l'actant sujet. Par suite et à plus forte raison, il s'avère impossible, voire insensé de vouloir séparer un même être de son propre faire. Chacune des trois identités, partenaires de l'action didactique, est distincte de l'autre et les vecteurs de leurs parcours sont opposés.

Selon le principe de l'irréversibilité du discours, un didacticien ne pourra jamais prévoir exactement les configurations et les postures du praticien et le praticien ne pourra jamais atteindre le didacticien ou s'identifier à ses propositions de l'être ou de l'agir. La présence du sujet énonçant n'est possible que par le seul moyen de la langue. « Chaque instance de discours constitue un centre de référence interne » (Benveniste, 1974, p 82) et c'est l'énonciation qui engendre une certaine catégorie de mots. Les formes langagières s'arrangent et se déterminent alors par rapport à l'ego : le je-ici- maintenant. Selon Benveniste, sont seuls les « termes nominaux qui renvoient toujours et seulement à des concepts », alors que les autres formes constituent des « individus linguistiques » vides et dépourvus d'un sens inhérent. « Chaque fois, ils désignent à neuf » (Benveniste, 1974, p 83) ils n'ont de sens qu'afférent à un programme donné et relativement à un parcours prédéfini. Si ces caractéristiques, inhérentes à tout discours, permettent au discours didactique de créer un répertoire de concepts théoriques communs et réutilisables, elles l'empêchent de reproduire un discours selon ses vœux et

conformément à ses attentes. Dès lors, les recommandations didactiques se révéleront absurdes puisque forcément discontinues et foncièrement subjectives. Elles sont effectivement irréversibles et irrécupérables malgré leur prétention apparente. Le discours didactique est simplement comme tout discours individuel, unique et évanescent. Quoi de plus paradoxal que de demander à Achille de dépasser la tortue !

Si on ne peut vivre le présent que par le seul moyen de « la langue en vie », c'est surtout parce qu'il constitue le point de référence qui engendre le temps : $t_0 > t'$ « le présent est proprement la source du temps » (Benveniste, 1974, p 83), Culioli opposera repère d'énonciation au repère fictif (temps de discours et temps du récit).) ; or le présent du didacticien est toujours en décalage par rapport au présent du praticien. Réduit au statut de technicien automate (cas des professeurs contractuels et parfois de professionnels « blasés »), celui-ci est censé exécuter de manière continue ce qu'on lui propose comme tâches discontinues.

La didactique incarne au bout du compte la voix sociale et politique qui tente de mettre en œuvre les composantes téléologiques de la planification pédagogique (fins, finalités, buts, objectifs). Elle est donc une instance collective assez complexe qui coïncide avec le savoir proposé mais modalisé selon le pouvoir. Elle recèle ainsi un sujet hétéronome qui propose un contenu (le savoir) et un profil (le savoir être et le savoir agir) aux deux pôles de l'action didactique à savoir l'enseignant et l'enseigné :

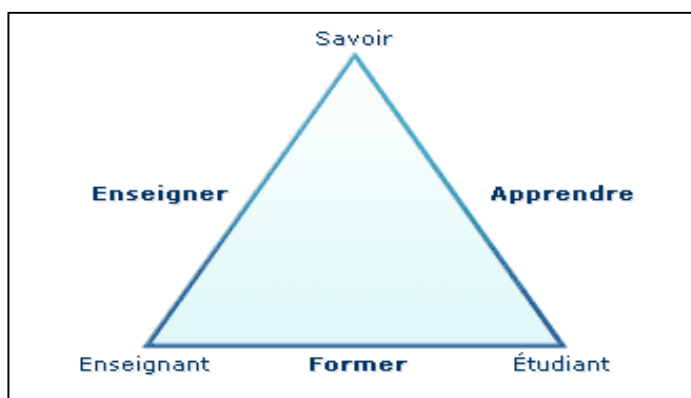


Figure 1. – Premier modèle de la situation d'enseignement-apprentissage : le triangle pédagogique de J. Houssaye (Rézeau Joseph, ASp 35-36 | 2002, p.2).

La modélisation désormais classique à l'aide du triangle pédagogique de J. Houssaye sépare nettement entre les trois processus didactiques : (enseigner, former, apprendre) qui doivent être perçus non dans leur successivité mais dans leur simultanéité. Incapable de rendre compte de la dynamique de ces trois processus, le triangle didactique a accompli la rotation de ses sommets de manière alternative. À base renversée, il change à chaque orientation de désignation et sera au fur et à mesure transformé en un carré didactique à quatre composantes pour mieux rendre compte de la médiatisation : (adjuvant médiane qui se place entre le sujet médiatique et sujet objet issue du sommet Sujet didactique). Seulement pour opérer efficacement, la didactique doit agir dans l'immédiateté. Le filtre, en l'occurrence l'enseignant, même avec la plus grande transparence possible, supplanté par l'adjuvant, devient encombrant, de plus en plus inutile et gênant, voire trop coûteux.

À cet égard une didactique qui croit s'occuper uniquement de l'art d'enseigner au niveau théorique est une pure chimère. Elle ne peut remplir dûment sa mission que si elle rend compte du même coup de l'art de former et de l'art d'apprendre.

Quels rôles la didactique nouvelle prévoit-elle donc à l'enseignant et à l'enseigné ?

3. Le parcours médiatique

Serait-ce une exagération de notre part de nous demander si le métier d'enseignant est en voie d'extinction ou, du moins, quel avenir peut-on entrevoir à son rôle éducatif, pédagogique et social compte tenu de la nouvelle mutation vers les TICEs ?

La fonction dévolue à l'enseignant ne dépend pas de sa volonté. Il est investi d'un pouvoir qui engage plus son corps que son esprit. C'est un instrument, un non-sujet, et puisque ce non sujet ne peut jamais se manifester que si le sujet lui cède la place et inversement, et aussi puisque le temps de l'expérience ne se superpose jamais au temps du jugement, l'acte de l'enseignement-apprentissage se différencie de la réflexion didactique. Il est autonome sous l'effet d'une faible passion ; par contre et suite à une plus forte passion qui entraîne la disparition du jugement, il s'identifie à l'instance du didacticien. les deux actants de la même opération s'assimilent dans une même réflexion/action. Ils ne seraient identiques qu'en cas de parfaite empathie/ communion entre esprit didactique et corps agissant .

En revanche, l'axiome philosophique d'un empirisme brut depuis Socrate, Platon John Locke puis David Hume : «il n'y a rien dans l'esprit qui n'ait été auparavant dans les sens» atténuée par la formule de Leibnitz *Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu*, excipe : nisi ipse intellectus [Rien n'est dans l'intelligence qui n'ait auparavant été dans les sens, si ce n'est l'intelligence elle-même] (Leibniz, 1765, p.70) montre l'importance de la réconciliation des deux instances rationnelle didactique et passionnelle corporelle et pratique de l'instance enseignante (ou enseignée) dans la transmission ou l'acquisition du savoir, du savoir être et agir. Dans une situation didactique, les implications d'un tel empirisme ne deviennent perceptibles et donc analysables et exploitables que ramenées à la nature autonome ou hétéronome de l'instance productrice ou réceptrice du discours didactique. Le moi scindé didacticien (esprit) et praticien (corps) évolue ainsi et s'altère au fur et à mesure qu'il se dédouble. Indépendamment de l'ordre auquel elle appartient ou du genre duquel elle relève, l'instance énonçante est à la fois autonome et hétéronome Appliquées au champ de la didactique, les affinités entre les deux pôles théorique et pratique se dissipent et les antagonismes tellement flagrants deviennent souvent répulsifs. Ce que pratique l'enseignant s'oppose diamétralement à ce que propose le didacticien.

L'enseignant est finalement juste une voix, le corps devient aussi conventionnel puisque il se confond avec l'espace institutionnel. C'est pourquoi l'enseignant est couramment instrumentalisé. Il est considéré comme une voix porte parole. C'est un simple colporteur qui subit une sorte de réification, remplacé par le distanciel ou supplanté en présentiel. C'est alors que la médiation humaine se transforme en une médiatisation technologique.

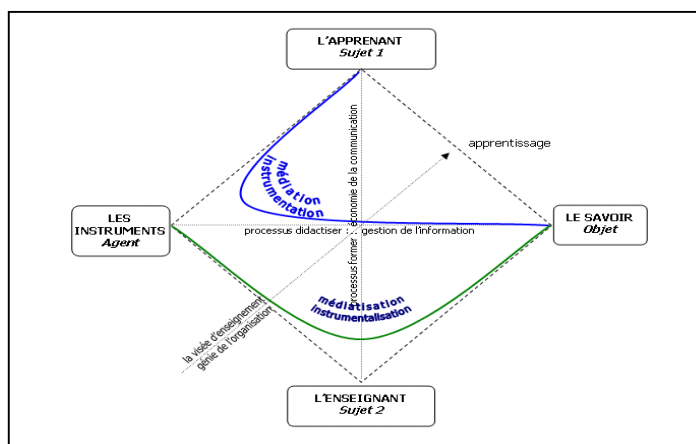


Figure 2. – Troisième modèle de la situation d'enseignement-apprentissage : le carré pédagogique (Rézeau J, ASp 35-36 | 2002, p. 11).

La médiation/instrumentation se transforme rapidement en médiatisation/instrumentalisation. Le profil du maître antique, puis précepteur classique, et gouverneur qui devient instituteur pendant l'ère sérieuse de la Belle Époque. Puis professeur pendant une courte période assez prestigieuse, il continue démotivé et désabusé à notre époque. Alors que Maître dans le domaine juridique garde toujours son prestige, le professeur, de médiateur tuteur facilitateur, voit son rôle de plus en plus réduit jusqu'à l'effacement et l'éclipse totale. Il est remplacé par ses divers adjuvants fournis généreusement par les TICEs. Modalisé selon le savoir mais doté d'un pouvoir provisoire par délégation, il perd ses privilèges face aux nouvelles méthodes d'acquisition et de formation.

Face à cette nouvelle donne comment se configure le parcours de la partie tierce devenue centre de l'action didactique ?

4. Le parcours initiatique

But ultime de l'action didactique et point de convergence de tous les agents impliqués dans le projet de formation, l'apprenant est considéré comme le centre selon lequel se construisent et s'organisent les autres composantes. Dans l'absence d'une initiative de sa part, elles constituent l'initiative qui va à sa rencontre. Parfois, elles coïncident avec sa quête mais la plupart du temps, elles lui sont étrangères, raison qui explique l'origine des transformations dont il fait parfois passivement et à son insu l'objet. Il est donc le lieu de l'aboutissement des forces étrangères qui s'exercent sur son esprit et sur son corps. Il

est la scène de conflits communicationnels et informationnels qui le partagent.

Les motivations objectives ou personnelles de l'enseigné s'expriment par les besoins les plus immédiats. Il est donc évident que le parcours initiatique le plus réussi soit celui où le sujet concerné participe activement à sa propre formation. Cependant, son rapport à l'enseignant est profondément modifié. L'ancienne dialectique du disciple-maître n'est plus privilégiée. Le disciple, qui après avoir accompli avec succès son parcours initiatique, devient maître à son tour habilité à former d'autres disciples, n'est plus l'objectif idéal.

À la suite de la dialectique du maître et du serviteur proposée par Hegel, on pouvait comprendre que les rôles puissent être inversés : le maître se transforme en esclave par son sacrifice ou sa fainéantise et l'esclave devient maître par le travail qui le libère... ; le maître est ainsi remplacé par le serviteur devenu mûr et plus performant que son mentor. Cependant, lorsque le maître est remplacé par son adjutant qui tient son lieu et place, son rôle s'efface et l'actant s'éclipse au profit d'un agent censé aider l'enseignant à s'acquitter de sa tâche. Dès lors, il serait légitime de s'inquiéter à propos de l'avenir du métier d'enseignant qui pourrait connaître un sort semblable à celui des livres. Leur version papier est de plus en plus rare et les humains n'ont plus le temps de les lire, ni même de les consulter occasionnellement. L'enseignant perd de plus en plus de sa nécessité dans le champ de la didactique. L'enseignement-apprentissage s'effectue en son absence physique et parfois même totale. Campus virtuels, plateformes, mooc, moodle, wikis, classe inversée, réseaux sociaux... s'affranchissent de plus en plus du tuteur pour se concentrer uniquement sur l'apprenant.

L'action didactique élimine ainsi le médiateur pour devenir directement accessible sans aucun obstacle intermédiaire qu'il soit humain, spatio-temporel ou même technologique. Elle assure de cette manière plus de transparence et d'efficacité, plus d'économie en coût et en effort, et dispose pleinement de son objet. Pour réduire le décalage inhérent à tout discours sur le discours, elle élimine l'obligation de transiter par un discours enchâssé et peu sûr. Afin d'effectuer les transformations planifiées, elle agit désormais dans l'immédiat et devient le discours même. La dialectique du maître et du disciple sera définitivement remplacée par un rapport dyadique entre une matrice et une progéniture via un outil-machine, ersatz de l'enseignant formateur.

Le triangle didactique dépassé, on le remplace par un carré qui

ne sera plus de mise demain.... oublions triangle, carré ou même étoile de David... Dans le futur le plus proche et dans *Le Meilleur des mondes* possibles tel qu'il a été prophétisé par Aldous Huxley (*Brave New World* 1932) on n'aura plus qu'un segment entre deux bornes : Sujet source et Sujet fin. À une extrémité la matrice qui nourrit la chaîne des apprenants à l'autre extrémité.

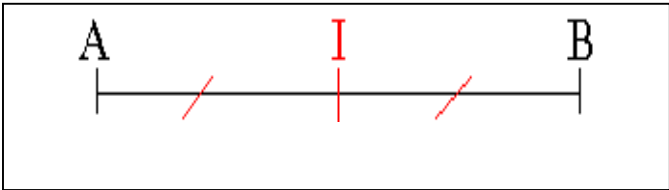


Figure 3 : le segment avec médiateur rend compte du rapport ternaire du triangle didactique.

[AI]+[IB] devient sans médium [AB] où I renvoie au Sujet intermédiaire (la médiatrice) alors que A et B désignent les deux extrémités de l'action didactique. La transposition didactique est décentralisée. Sa structure triadique se délite pour créer de nouveaux rapports au savoir et à la maîtrise du savoir. L'humain ne peut plus s'interposer entre le sujet source de l'enseignement-apprentissage et le sujet fin de l'acte didactique. Il subit une sorte "d'immédiatisation". Dans ce cas bipolaire [AB], les concepts d'autoformation, de motivation, d'initiative personnelle.... acquièrent une importance capitale. Modalisé selon le vouloir-savoir, l'apprenant assure son propre parcours initiatique selon le programme que lui propose l'environnement technologique.

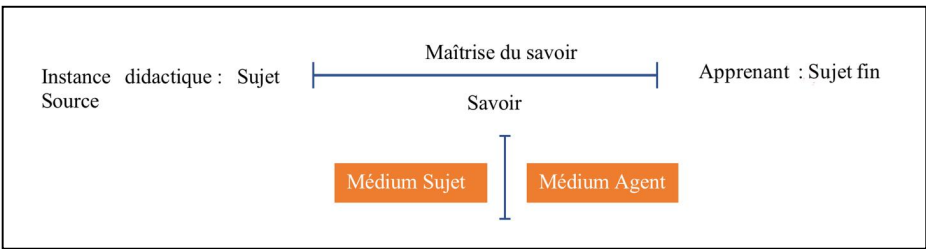


Figure 4 : le segment sans intermédiaire rend compte du rapport dyadique entre Sujet source et source fin sans médium humain.

Par ailleurs, la disposition du sujet enseignant ou enseigné à participer aux événements du monde, dépend aussi bien de leur rapport cognitif qu'affectif à ce monde. La passion est la composante affective fondamentale qui structure l'agir dans tout acte discursif. Tout comme les paramètres formels définis par Émile Benveniste, la passion, telle qu'elle est récupérée par Coquet dans son avant-propos (Coquet, 1997) se greffe sur l'acte d'appropriation/assomption et modifie profondément le discours didactique : « Elle agit en nous par nous et sans nous ». C'est donc une force irrésistible qui fait agir le sujet soit comme pulsion, ou force interne, soit comme impulsion sous l'effet d'une force externe. Elle est aussi l'indice révélateur qui permet d'établir l'identité du sujet ou du non-sujet (Coquet, 1997 p 14).

Le sujet didactique rationnel s'opposera ainsi aux sujets enseignants ou apprenants passionnels somatisés. C'est pourquoi le nouvel esprit de la didactique aurait pour défi de déterminer le degré d'implication consciente ou inconsciente des enseignants et des enseignés dans le parcours de formation qu'ils choisissent. Un choix qui s'effectue en fonction de ce que le monde technologique leur propose mais parfois en l'absence d'un médiateur gardien du temple. Depuis L'odyssée, Athéna, sous l'apparence d'un mentor, intervient régulièrement pour initier, aider guider son protégé Télématique afin qu'il accomplisse un destin prévu et tracé par le conseil des dieux. L'apprenant moderne sera-t-il laissé seul face à son destin ?

Conclusion

À quoi sert une recherche en didactique ? Que cette recherche soit inductive-analytique ou déductive-synthétique, si elle ne s'inscrit pas explicitement dans la visée d'une linguistique du discours, elle demeure réductrice et son impact circonscrit et limité dans une zone d'ombre engendrée par un angle aveugle. Elle est avant tout une science parmi celles qui partent et aboutissent à des signes, raison forte et si naturelle pour ne point tourner le dos au domaine de la sémiotique. « Mais si la sémiotique est une science coordonnée aux autres sciences et si elle étudie les choses ou les propriétés des choses dans leur fonctionnement comme signes, elle est aussi l'instrument de toutes les sciences, puisque chaque science se sert des signes et exprime ses résultats en termes de signes. A cause de cela, la métascience (la science de la science) doit utiliser la sémiotique comme son organon. » (Morris, Ch. Langages, 8e année, n°35, 197 p.16). En effet, il est nécessaire de prendre en considération les différentes

configurations des sujets partenaires de l'action didactique telles qu'elles se manifestent dans les discours tenus ou proposés. Dans une perspective de l'analyse du discours didactique, l'objet sémiotique construit rendrait mieux compte de l'objet didactique étudié. Autrement, le projet didactique ne serait qu'une esquisse de l'imaginaire idéaliste, et donc souvent inconsistant. La théorie didactique transcendante en rupture avec la pratique enseignante immanente restera alors virtuelle, inactualisable ou tout simplement inconséquente. La tension entre les trois partenaires de la situation didactique tente par la médiatisation de réduire cette fracture mais verse inéluctablement vers une déshumanisation des rapports de l'action didactique.

Evacuer la dimension humaine, se complaire dans l'illusion du vrai même soutenue par l'instrumentalisation ou "l'immédiatisation" des composantes partenaires, renferme l'utopie didactique dans un monde merveilleux. Aussi, la didactique ne s'appliquerait que de manière oblique à son champ d'investigation. Le praticien doit-il être technicien ou ingénieur ? En foot, un joueur professionnel est mieux apprécié qu'un joueur amateur : décidément, dans le domaine de l'éducation, s'enfermer dans un labo et ignorer le terrain en engageant des dilettantes ou en éliminant le médium humain..., on vise à saper la qualité et à encourager la consommation aveugle.

Références bibliographiques

Ouvrages

Benveniste, E. (1974). *Problèmes de linguistique générale II*. Paris : Gallimard.

Bergson, H. (1919). *L'énergie spirituelle : Essais et conférences*. Textes et conférences publiés entre 1901 et 1913. Première édition : 1919. Paris : Les Presses universitaires de France, 1967, 132e édition.

Coquet, J-C. (1997). *La quête du sens, Le langage en question*. Paris : Presses Universitaires de France.

Saussure, F. (1916). *Cours de linguistique générale*. Payot et Rivages.

Articles

Leibniz, (1765), "Où l'on traite des idées en général, et où l'on examine par occasion si l'âme de l'homme pense toujours". in *Nouveaux essais sur l'entendement humain*, Livre II : "Des idées". Paris : Flammarion

Morris, C., Guérette, V., Latraverse, F., et Paillet, J-P. (1974). Fondements de la théorie des signes. *Langages*, 35, Problèmes et méthodes de la sémiologie. 15-21; doi :- <https://doi.org/10.3406/lgge.1974.2263>, https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1974_num_8_35_2263
P16

Rézeau, J. (2010). Médiation, médiatisation et instruments d'enseignement : du triangle au « carré pédagogique ». *ASp* [En ligne], 35-36 | 2002, mis en ligne le 28 août 2010, consulté le 17 juin 2018.
URL : <http://journals.openedition.org/asp/1656> ; DOI : 10.4000/asp.1656.