

# Les enjeux extra-pédagogiques de l'enseignement du français, langue et littérature

**Amor Séoud**

DANS **LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI** 2001/1 n° 132 , PAGES 87 À 95  
ÉDITIONS **ARMAND COLIN**

ISSN 0184-7732

DOI 10.3917/lfa.132.0087

Date de mise en ligne : 01/05/2012

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2001-1-page-87?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...  
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



**Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.**

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur [cairn.info/copyright](http://cairn.info/copyright).

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

# LES ENJEUX EXTRA-PÉDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE ET LITTÉRATURE

Par Amor SÉOUD

On ne fait pas de politique en classe ; mais aucune pédagogie n'est neutre, et celle du français encore moins. C'est en tout cas notre hypothèse de travail ici. Elle implique à l'évidence la nécessité de réfléchir non seulement, au plan pratique, sur les méthodologies de notre enseignement, mais aussi, au plan des valeurs, sur sa fonction sociale, sa vocation, sa mission. Mais là, le problème n'est pas que didactique, ou alors la didactique serait précisément – et c'est ce que nous préférons croire – cette pensée qui intégrerait dans son champ la dimension du sociologique, du politique, de l'éthique, etc. Cela suppose qu'on doive aller dans le sens d'une « pensée écologisante », comme dirait E. Morin, pensée qui nous imposerait de situer notre discours didactique dans son environnement culturel, social, économique et politique. Pour ce qui concerne l'enseignement du français, en effet, il est devenu aujourd'hui indispensable de prendre en considération la place du français dans le monde, à l'heure de ce qui s'appelle précisément la mondialisation.

## Mondialisation et enseignement

Il n'échappe à personne que celle-ci apparait de plus en plus comme un processus d'uniformisation de la pensée et des valeurs – à commencer par celle de la rationalité elle-même, considérée comme valeur supérieure, héritage des Lumières. La tendance est donc que tout le monde pense comme tout le monde, mais aussi aime, sent, rêve comme tout le monde. Les jeunes voient les mêmes films hollywoodiens, écoutent la même musique, ont les mêmes idoles. Côté scolaire, ils apprennent l'anglais et s'intéressent en particulier aux mathématiques. Cette tendance à l'uniformisation se confirme à l'échelle planétaire en 1989 avec la chute du Mur de Berlin, et c'est justement depuis que la notion de mondialisation est devenue pertinente, faisant peser sur la conscience universelle le risque du totalitarisme. Le mot est en effet sous toutes les plumes. On s'inquiète de l'expansion – passant surtout par l'anglais – d'un même modèle culturel, où prévaut la logique fonctionnaliste, utilitariste, « logique industrielle » selon L. Boltanski et L. Thévenot<sup>1</sup> ; celle du rendement, de l'efficacité, bref, logique de justi-

fication sociale, au nom de laquelle l'école est aujourd'hui accusée d'inadaptation, faute de suivre, comme les entreprises elles-mêmes, l'évolution de la société, c'est-à-dire les obligations de la sphère marchande. En fait, si l'école est en crise actuellement, c'est non pas précisément parce qu'elle n'est pas adaptée à la société, mais bel et bien parce qu'elle cherche à le faire, et qu'à l'instar de n'importe quelle entreprise, elle s'accorde la fonction, dans le domaine qui est le sien, de « vendre des services ». Elle subit ainsi la loi fatale de la privatisation, de la libéralisation – celle où c'est le client qui est roi.

On imagine les bouleversements qui découlent de tout le système sur le plan de la formation. Ruée vers la science, rejet des classiques humanités. Au regard de cette nouvelle morale, il devient difficile, pour tout professeur de lettres, de justifier la place de la littérature dans l'enseignement, en particulier, bien sûr, en contexte de français langue étrangère, où les problèmes de motivation sont plus sensibles. « *Is literature still relevant ?* » disent les Américains. Est-ce que la littérature nous concerne encore, selon la traduction de S. Doubrovsky, qui rapporte le fait ? C'est évidemment une fausse interrogation. Mais remarquons que, quand il arrive qu'on s'intéresse encore à la littérature, c'est encore dans la mesure où on considère qu'elle peut répondre à des nécessités immédiates de la communauté, liées en l'occurrence à l'économie. C'est ainsi que, selon J.-P. Laurent, le rapport de la Table ronde des industriels européens consacré à l'éducation montre qu'on « cherche à instrumentaliser l'enseignement littéraire à l'échelle du continent européen, pour fonder une culture européenne, assise sur un patrimoine littéraire commun, dont on a besoin pour consolider le sentiment européen et faire en sorte que chacun se sente chez soi en Europe (...) et trouve normal de la parcourir en tout sens pour les besoins de l'industrie<sup>2</sup> ». Il faut dire que l'évolution sociale est telle aujourd'hui qu'on n'a plus de scrupules à parler de culture en ces termes-là ! Tant et si bien d'ailleurs que, de la même manière que l'on parle depuis quelque temps de « fin des idéologies », certains se mettent à parler également de « fin des cultures ».

En fait bien sûr, on ne peut pas plus parler de ceci que de cela, sauf volonté de mystification dans un cas, et naïveté dans l'autre. Car de la même façon que la « fin des idéologies » correspond en réalité à l'avènement de l'idéologie néo-libérale du Nouvel Ordre Mondial, ce qui apparaît comme une « fin des cultures » n'est que le résultat de ce mouvement d'uniformisation des valeurs, de l'imaginaire et de l'affect collectifs (donc des modes de vie, etc.) dont nous parlions plus haut, et dont la finalité politico-économique – on ne le sait que trop – est la maîtrise des consciences et des marchés.

1. *De la justification*, Gallimard, 1991.

2. « Discipliner la littérature : pourquoi faire ? », *Enjeux*, n° 43/44, mars 1999.

## La francophonie, espace de résistance

Mais on sait d'ailleurs aussi, depuis toujours, que les cultures, dans leur expansion, sont liées à l'économie : les cultures dominantes sont celles des économies dominantes. La culture du plus fort, comme sa raison, est toujours la meilleure. C'est justement pourquoi mondialisation signifie surtout américanisation, et passe par cette super-langue qu'est l'anglais. On devine alors, petit à petit, en quoi l'enseignant de français peut être concerné en tant que tel. Si effectivement cette mondialisation signifie américanisation, et qu'à ce titre elle passe essentiellement par l'anglais, la francophonie peut apparaître comme un espace de résistance à ces processus de domination. C'est ainsi qu'elle est habituellement vécue et présentée par les différents acteurs et les multiples instances internationales qui président à son sort, y compris les instances politiques. C'est ainsi qu'habituellement aussi elle intéresse les nombreuses associations d'enseignement du français à travers le monde, avec la FIPF en tête. Le français, c'est l'antidote contre l'anglais. On n'arrête pas de le dire dans les différents colloques ou congrès internationaux, comme par exemple à Tokyo au congrès de la FIPF en 1996, ou plus récemment à Soussse, au congrès du Centre international des études francophones, en mai 2000, ou encore au congrès de Paris de la même Fédération, en juillet 2000. Mieux encore : le conflit avec l'anglais est à toutes les occasions pensé en termes de rapport de force. En témoigne le langage militaire souvent utilisé à ces occasions : on y lance des « cris d'alarme », on parle de « mobilisation », de « stratégies » et d'« alliances », etc<sup>3</sup>.

Mais si, dans cette guerre contre l'anglais, qui cache à peine son nom, la francophonie peut constituer un bon foyer de résistance, ce n'est pas parce que, comme on a pu parfois le dire naïvement, le français a une quelconque vocation d'être une langue internationale<sup>4</sup>, ni même, comme on a pu le dire un peu plus souvent, parce que c'est la langue du luxe, du raffinement et de la distinction, bref d'Yves Saint-Laurent et de la princesse de Monaco. Certains publicistes, certains éditeurs, certains établissements d'enseignement même se soucient de relancer cette image du français. Certains intellectuels aussi, tel M. Serres, dont les propos ne manquent pas de subtilité à cet égard : « L'élégance des femmes, dit-il, l'invention des parfums, la poésie, le goût qui président au style français, tenaient à sa langue. Vous la perdez, et vous perdez les parfums, les vins, etc. »

Il n'est certainement pas question pour nous de perdre de vue cette immense virtualité du français, qui nous rappelle par exemple pourquoi le français est préféré par le public féminin. Mais il est important de ne pas perdre de vue non plus que, dans le rapport de force qui l'oppose

3. Voir par exemple M. GUILLOU, « Pour un renouveau de l'enseignement en français dans le monde », *Dialogues et Cultures*, n° 41, 1997, p. 241.

4. Voir O. TCHERDNYTCHENKO, « Le fonctionnement du français, langue de communication internationale » *Dialogues et Cultures*, op cit., p. 96.

à l'anglais, la langue du raffinement culturel est aussi celle, comme l'a honnêtement rappelé au congrès de la FIPF le secrétaire d'État français à la Recherche, « des ingénieurs qui construisent les trains les plus rapides du monde, qui ont la maîtrise d'œuvre de la fusée Ariane et de l'Airbus, qui, après avoir créé le Concorde, travaillent au développement du futur avion spatial<sup>5</sup> ». La francophonie profite donc en fait de la puissance économique relative de la France, qui ne lésine souvent pas sur les moyens qu'elle met à la disposition de ses services culturels hors de l'hexagone, des associations d'enseignement du français, etc. (séjours linguistiques, bourses, etc.) ; l'enjeu est grand, on l'a compris : une entreprise d'autodéfense, presque de survie, étendue à l'échelle de tout l'espace francophone !

## Enseigner le français, un combat ?

Du coup, et c'est cela qui nous intéresse, l'enseignant de français se retrouve au centre d'une action, d'une situation conflictuelle, dont les tenants et aboutissants le dépassent au moins en partie, et à laquelle il ne peut ni ne doit se soustraire. Mais alors, comment s'imaginer être sur un champ de bataille, sans savoir qu'on est un soldat ! La situation est en effet telle aujourd'hui, dans ce contexte de la mondialisation, que quand on est enseignant de français, on fait de la résistance sans le savoir, ou sans le savoir vraiment. Mieux vaut donc qu'on le sache, ou qu'on le sache clairement. Pour des raisons didactiques bien sûr, mais pas seulement : pour retrouver aussi le moral, qui est chez nous, surtout en contexte de français langue étrangère, ce qui manque le plus.

Mais de toute façon, on ne peut voir les choses autrement : le contexte en question est ainsi fait (américanisation, hégémonie de l'anglais, etc.) que la francophonie devient un espace de résistance, et on ne peut enseigner le français en s'excluant de la francophonie, avec la connotation politique du terme ; car, comme chacun sait, même quand on ne veut pas faire de politique, la politique vous rattrape. On n'en sort jamais. Donc, que nous le voulions ou pas, et que nous le sachions ou pas, dans notre peau d'enseignant il y a un soldat. Mais heureusement, avec le français, on défend la bonne cause : celle de la pluralité, du droit à la différence, de la sauvegarde de l'identité, etc. ; et en étant un peu optimiste, on peut considérer peut-être qu'avec un bon cours de français, mine de rien, nous nous rangeons du côté de tous les marginaux de la société, que la mondialisation, sous la houlette des États-Unis d'Amérique, vient marginaliser un peu plus.

C'est donc à juste titre qu'on se mobilise contre l'anglais, pour la défense des valeurs identitaires, etc. Mais l'hégémonie de l'anglais n'est peut-être que l'arbre qui cache la forêt... On ne se trompe pas d'ennemi, certes, mais peut-être bien de cible. En parlant métaphoriquement, ou plutôt par métonymie, nous dirons que la vraie cible n'est pas l'anglais, mais les mathématiques – nous voulons dire la science en

5. *Dialogues et Cultures*, *op. cit.*, p. 25.

général, dont les mathématiques ne sont que la meilleure illustration. Car notre hypothèse de départ sur le développement du totalitarisme concerne aussi – et nous n'hésitons pas à dire en priorité – le discours scientifique, qui participe, comme tout le reste mais plus encore que tout le reste, du discours de l'hégémonie, et en particulier à l'heure de la mondialisation. Le modèle culturel évoqué au début et qui s'impose à l'échelle du monde entier se fonde, entre autres et surtout, sur la primauté de la science comme moteur du progrès. Et ce modèle passe d'autant plus facilement que le règne de la science se confond dans tous les esprits avec le règne de la rationalité ; toute la modernité est d'ailleurs là, et la gloire des mathématiques aussi. Mais dès les années 30 on a eu le pressentiment qu'on passait en réalité d'une « totalité rationnelle » à une « rationalité totalitaire ». C'est ce que dit par exemple M. Jimenez en présentant, dans *Adorno et la modernité*, la théorie de celui-ci : « La domination de l'homme sur la nature s'est accompagnée du développement de toutes les conditions d'une domination de l'homme sur l'homme, et l'espérance d'une totalité rationnelle s'est changée progressivement en la certitude d'une rationalité totalitaire<sup>6</sup>. »

Mais pourquoi donc est-on passé de ce bel idéal d'une totalité rationnelle à l'amère réalité d'une rationalité totalitaire ? Cette question en appelle d'autres : d'où vient cette gloire des mathématiques évoquée plus haut, et qui, aujourd'hui plus que jamais, fait des ravages chez nos élèves ? C'est pourtant la science la plus abstraite qui soit, la plus détachée du réel qui puisse être. En fait, on n'aime pas les mathématiques pour elles-mêmes : leur prestige tient au fait qu'elles sont à la base de toutes les autres sciences, et en particulier, si on se place à l'échelle de toute la modernité, de la physique.

Mais alors d'où vient l'importance des sciences physiques ? Il suffit de poser la question pour avoir la réponse : si on considère que la modernité est passée par la machine à vapeur, par l'électricité, etc., on comprendra que la physique est à l'origine de ce qui s'appelle le Progrès. L'avantage de la physique comme science est qu'elle ne sert pas seulement à interpréter le monde mais aussi à le changer. En d'autres termes, la physique est la science qui répond le plus au besoin de l'industrie par la technologie qu'elle permet de développer. J.-M. Lévy dira qu'elle est la plus « sociale », en ce sens qu'elle est la plus liée à l'économie, fondamentement de toute société.

En résumé, si les mathématiques sont prestigieuses, c'est parce qu'elles sont à la base de la physique, qui est à la base du développement industriel et économique. Le grand problème est que ce développement s'est accompli dans des conditions qui n'évitaient pas toujours, pour ne pas dire jamais, l'exploitation de l'homme par l'homme – ce qui explique que l'on soit ainsi passé d'une totalité rationnelle, rêvée par les Lumières, à une rationalité totalitaire, confirmée par la mondialisation.

Mais alors pourquoi la connaissance scientifique elle-même ne s'avise-t-elle pas de son propre statut d'instrument de domination ?

6. Klincksieck, 1974, p. 52.

Tout se passe comme si cette connaissance était inconsciente d'elle-même, ou pis encore, comme si elle n'existait même pas. Il est en tout cas certain que, dans ce monde dit scientifique, il n'y a que des sciences isolées les unes des autres, selon les besoins de la spécialisation, qui est elle-même tributaire du critère de la performance et de l'efficacité.

## Contre une conception éclatée du savoir

Seulement, la spécialisation, qui apparaît comme un choix rationnel au vu de ces critères, est en même temps source de méconnaissance, voire d'obscurantisme. C'est sur quoi beaucoup d'intellectuels attirent l'attention aujourd'hui. E. Morin dit clairement : « Les développements disciplinaires de la recherche n'ont pas apporté que les avantages de la division du travail, mais aussi les inconvénients du cloisonnement et du morcellement du savoir, qu'ils n'ont pas finalement produit que de la connaissance et de l'élucidation, mais aussi de l'ignorance et de l'aveuglement<sup>7</sup>. »

La réalité est toujours complexe, et sa saisie suppose une vision globale, à laquelle la spécialisation, qui est de plus en plus étroite aujourd'hui, est loin d'être favorable. Il y a une sorte d'atomisation, de taylorisation de la connaissance, qui n'est pas favorable à la connaissance elle-même. C'est comme dans le travail à la chaîne : on s'occupe des pièces, sans avoir idée de l'ensemble ; des parties, sans connaître les relations avec le tout. Le tort de notre connaissance scientifique est d'être toujours partielle. On travaille sur un organisme vivant, une propriété chimique, un phénomène physique, etc., et comme dit J.-F. Lyotard, on ne sait pas en vérité ce qu'on croit savoir. On peut même aller plus loin, et considérer, avec J.-C. Michéa, qu'à la limite on peut tout savoir du monde, sans rien y comprendre<sup>8</sup>. Le règne de la connaissance scientifique, c'est le règne de l'expert qui ne comprend rien. Rien à l'essentiel, évidemment : le monde, l'homme et sa condition, la vie, etc. Car l'essentiel, comme dit encore E. Morin, n'est jamais parcellaire. Celui-ci ajoute d'ailleurs, en reprenant Hayek, que « personne ne peut être un grand économiste qui soit seulement un économiste<sup>9</sup> ».

Mais le premier et le grand tort de notre pratique de la connaissance aujourd'hui est évidemment le fossé qui sépare les « sciences de la nature » des « sciences sociales ou humaines » en général. Et faute de cette intégration des unes avec les autres, la science sera aveugle à elle-même et au monde.

Il faut donc travailler à changer fondamentalement notre état d'esprit, et de la même manière qu'on pensait il y a encore peu de temps qu'il ne pouvait y avoir de connaissance vraie que scientifique, il faut penser aujourd'hui qu'il n'y a de connaissance vraie que globale.

7. *La Tête bien faite*, Seuil, 1999, p. 15.

8. *L'Enseignement de l'ignorance et ses conditions modernes*, Climats, 1999.

9. *La Tête bien faite*, *op cit.*, p. 16.

Reste à savoir, maintenant, en quoi cela concerne également la didactique du français.

## Enseignement du français et conception globale de la connaissance

D'abord, il y a ce qui en principe doit intéresser toute didactique de toute discipline : la nécessité d'éviter ce qu'on vient de reprocher à l'activité scientifique, le risque fatal du cloisonnement. Il ressort de ce qui précède en effet qu'il ne peut y avoir d'éducation véritable que quand celle-ci compte avec cette nécessité d'intégration de la connaissance. On en déduit qu'au moment même où la didactique des disciplines a tous les honneurs, aucune didactique ne paraîtra légitime si elle se construit indépendamment de tout projet d'éducation globale – alors que, pour le moment, et parce que le critère retenu est non pas la légitimité mais l'efficacité, le canevas dominant des « sciences de l'éducation » est exclusivement centré sur la relation d'apprentissage. Comme le fait remarquer G. Fourez<sup>10</sup>, l'idée la plus répandue est que, pour apprendre les mathématiques ou le français à John, il faut et il suffit qu'on connaisse les mathématiques ou le français, et qu'on connaisse John. Cette démarche oublie qu'il faut aussi savoir pour quoi, pour qui... on trouve important, dans cette société, d'imposer cet apprentissage à John ; ce qui suppose bien entendu une approche globale du problème, qui suppose à son tour – car il faut bien en payer le prix – une nouvelle formation des enseignants eux-mêmes, essentiellement en sciences sociales et humaines, et quelle que soit la discipline qu'ils enseignent, les mathématiques comme le français, et tout le reste.

Mais peut-être que sur ce plan-là, le français a un avantage, qu'il suffira de développer : il est à la fois une langue et une littérature, et à ce titre, son enseignement est tout à fait compatible avec cette perspective de la globalité.

D'habitude, et conformément à une tradition instituée par le surréalisme, l'art et la littérature apparaissent surtout, par rapport à la modernité, comme un discours de « protestation contre ce qui est », comme dit H. Marcuse. Par leur non-sens ou leur polysémie, par leur dimension ludique ou subjective, ils contestent l'ordre établi – celui de la rationalité établie, de l'idéologie fonctionnaliste, utilitariste, etc., évoquées au début. T. Adorno dit bien que l'art critique la société par le simple fait qu'il existe, comme chose en soi, socialement inutile : on se souvient de l'interrogation des Américains, qui se demandent si la littérature nous concerne encore ! Dans ce cas, il suffit que l'enseignant de français donne place, dans son cours, à la littérature, pour être dans la résistance.

La littérature n'est pas la science, loin s'en faut. Mais il est grand temps de se rendre compte, cette fois, que l'avantage n'est pas du côté de cette-dernière. Car si la pensée scientifique peut être récusée comme

10. « L'École, pour quoi faire ? Pour qui ? En vue de quoi ? Pourquoi ? », *Enjeux*, n° 29, 1993, p. 130.

pensée parcellaire, ou du partiel, la pensée littéraire, elle, peut se présenter comme une pensée du global. Par la littérature, on pense l'Homme, avec un grand H, donc la Vie, le Monde... toujours en majuscules. On a tous l'impression qu'en faisant de la littérature, on fait un peu d'histoire, un peu de sociologie, un peu d'économie, un peu d'anthropologie, sans compter la linguistique, la psychanalyse, la philosophie, etc. Cette impression ne manque pas de fondement, et c'est mieux ainsi. De ce point de vue-là, d'ailleurs, la littérature semble avoir un avantage sur les sciences humaines elles-mêmes : elle conduit à les articuler, à les relier. Grâce à cette articulation, son apport réflexif sur l'humaine condition est considérable, avec, du roman à l'essai, une vue qui n'occulte rien de ce qui est essentiel – pas plus l'amour que la mort, la peur que l'angoisse, les déceptions que les rêves, le Bien que le Mal. Rien de ce qui est humain ne lui est étranger.

En 1969, au grand colloque de Cerisy sur l'enseignement de la littérature, on faisait le constat accablant que l'un des éléments importants de la crise de cet enseignement était le sentiment de frustration et de malaise qui marquait l'état d'âme des enseignants à l'époque par rapport à leurs collègues scientifiques, qui jouissaient, eux, de tout le prestige des disciplines qu'ils enseignaient, dans un monde tourné essentiellement vers la science et la technique. ? Doubrovsky parlait nettement de complexe d'infériorité à leur égard, et ce sentiment correspond à quelque chose de vrai encore aujourd'hui. Notre propos ici tente d'inverser la tendance : d'une certaine manière, ce n'est plus aux littéraires de faire comme les scientifiques, c'est aux scientifiques de faire comme les littéraires.

En somme, le véritable défi pour toutes les pédagogies aujourd'hui, comme dit E. Morin, est celui de la complexité, car de la même manière qu'il existe de la pluralité dans l'unité, qu'il faut bien reconnaître, il existe de l'unité dans la pluralité, qu'il incombe de ne pas perdre de vue. Mais à notre avis, les professeurs de littérature, dans la mesure où il leur appartient d'articuler les différentes formes de la connaissance dans leur façon de penser l'homme et le monde, sont mieux placés que d'autres pour relever ce défi. Et si cette posture épistémologique constitue un engagement contre la rationalité établie, et la logique sociale qui la sous-tend, force nous est de constater que, dans cet engagement, le professeur de français n'est pas en reste, qu'il est même, ou peut être éventuellement, en position d'avant-garde : il puise dans une littérature qui, depuis l'Humanisme, est forte de sa longue tradition des essais, et qui, depuis la philosophie des Lumières et son esprit encyclopédiste, jouit d'une portée mondiale.

Au bout du compte, il convient à chaque enseignant de français de prendre conscience que son sort, en dépit du contexte général, est meilleur qu'on ne le croit, et qu'il ne le croit. L'enseignement du français, comme langue et plus encore comme littérature, l'engage dans une action dont il ne lui reste qu'à apprécier tous les enjeux, à connaître toute la profondeur : résistance au discours de l'hégémonie, celle de la

culture unique, de la pensée unique – laquelle équivaut, en dépit de la science, à l'absence de pensée. Seulement, si cette résistance à l'hégémonie se résume à la résistance à l'anglais, il importe de rappeler que le francophone convaincu se mobilise moins en faveur de la langue de l'Airbus ou du futur avion spatial que pour celle de Voltaire et de Diderot.

**Amor SÉOUD**

Université de Sousse, Tunisie

***Le Français dans le monde,***  
**revue de la Fédération internationale**  
**des professeurs de français (F.I.P.F.) est**  
**un bimestriel de cent pages,**  
**à destination des professeurs de français**  
**enseignant à des étrangers.**

Ce magazine :

- apporte des informations sur la communauté des professeurs de français à travers le monde ;
- livre des comptes rendus d'expériences testées dans les classes du monde entier ;
- fournit des chroniques sociales et culturelles immédiatement utilisables en classe ;
- analyse brièvement des parutions en matière didactique, littéraire, pédagogique et culturelle ;
- propose un grand nombre de fiches pratiques ;
- offre des pistes de recherches ou d'activités annexes ;
- s'accompagne d'un magazine sonore sur CD.

Pour les passionnés de didactique les numéros *Recherches et applications* fournissent deux fois par an une réflexion sur un thème lié à l'enseignement du français.

Tous ceux qui s'impliquent dans la didactique du français tireront profit de la consultation des techniques d'enseignement du français langue étrangère et langue seconde avec les pratiques de français langue maternelle.

**Pour mieux connaître la revue, consultez son site**  
**[www.fdlm.org](http://www.fdlm.org)**