



HAL
open science

La littérature entre en jeu, la littérature par le jeu en classe de FLE : de l'analyse théorique à la pratique

Coralie Hostiou

► To cite this version:

Coralie Hostiou. La littérature entre en jeu, la littérature par le jeu en classe de FLE : de l'analyse théorique à la pratique. Linguistique. 2010. dumas-00678364

HAL Id: dumas-00678364

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00678364v1>

Submitted on 12 Mar 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Coralie Hostiou

N°20831852

Master 2 Professionnel Français Langue Etrangère
Université Stendhal Grenoble III

La littérature entre en jeu

La littérature par le jeu en classe de Fle:
de l'analyse théorique à la pratique



Mémoire dirigé par Patrice Terrone

2009-2010

Session 2

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier Monsieur Patrice Terrone, professeur tuteur de ce travail, pour m'avoir prodigué ses précieux conseils et avoir fait preuve de patience à mon égard.

Un grand merci également à Mahault et Laura, qui ont pris le temps de me relire et m'ont vivement encouragée durant ce processus.

Une pensée particulière pour Deisy et Fer, qui m'ont accompagnée tout au long de ce voyage.

Enfin, mille mercis à Jesse et Joëlle, pour leur soutien inconditionnel.

SOMMAIRE

Introduction	5
<u>Chapitre 1. De l'état des lieux à l'action planifiée</u>	7
1. État des lieux	8
2. Objectifs, choix stratégiques et difficultés	13
3. Actions concrètes mises en place	18
<u>Chapitre 2. Vers une ingénierie de la littérature par le jeu</u>	27
1. La littérature en classe de Fle	28
2. Le jeu comme outil pédagogique	35
3. Jeu et littérature : stratégie envisagée	44
<u>Chapitre 3. De la mise en pratique au bilan</u>	51
1. Elaboration de matrices ludiques-littéraires	52
2. Les matrices en classe : résultats	60
3. Bilan	65
Conclusion	70
Bibliographie	73
Table des matières	76

INTRODUCTION

Si le terme *ingénierie* est généralement utilisé pour désigner des projets d'ordre technique ou industriel, il caractérise, en Français langue étrangère (Fle), la conception de projet d'ordre institutionnel et/ou pédagogique. Il s'agit d'ingénierie de la formation.

Dans le cadre du Master 2 Fle professionnel proposé par l'Université Stendhal de Grenoble, nous avons été amenés à réaliser un stage dans ce domaine, dans une institution de notre choix.

Ainsi, l'Alliance Française de Querétaro, située au Mexique, m'a accueillie de janvier à mai 2010 dans ses installations.

Après un état des lieux des besoins de l'institution, nous avons décidé, avec ses principaux acteurs, de nous consacrer à l'élaboration d'un dispositif permettant d'accroître la place de la littérature au sein de son enseignement.

Si le processus d'ingénierie est passé par plusieurs phases, que nous développerons tout au long de nos analyses, c'est l'aspect pédagogique qui a été privilégié. Mon travail au sein de l'Alliance Française a consisté en effet à trouver, en termes de didactique, des outils, des dynamiques, des progressions, capables de conférer un attrait supplémentaire à la littérature, aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants.

Le jeu, ressource en vogue ces dernières années en didactique des langues, a rapidement attiré notre attention, tant par son aspect séduisant, que par sa diversité. Notre réflexion s'est donc orientée vers la mise en place d'une stratégie permettant de concilier jeu et littérature francophone en classe, développée autour de la problématique suivante :

La littérature, dans une perspective ludique et actionnelle, constitue-t-elle une ressource culturelle (voire interculturelle) et pédagogique pertinente au sein de

l'apprentissage/enseignement, favorisant le dynamisme et la diversité de l'enseignement, ainsi que l'autonomie de l'élève ?

Afin de répondre à cette question, nous développerons une réflexion progressive, du plus général au plus spécifique.

Dans un premier temps, nous évaluerons les besoins de l'Alliance Française en termes de ressources littéraires, d'un point de vue institutionnel et pédagogique. Après avoir établi cet état des lieux, nous définirons les objectifs à atteindre dans le cadre de ce travail, puis nous étudierons les choix stratégiques privilégiés pour mener à bien notre action. Enfin, nous présenterons les actions concrètes mises en place dans le but de pallier aux difficultés de l'institution

Dans un second temps, nous nous consacrerons à la littérature au sein de l'enseignement du Fle, ainsi qu'au rôle du jeu en tant que ressource. A partir de ces soubassements théoriques, nous exposerons la stratégie méthodologique autour de laquelle s'articulera l'ensemble de notre projet pédagogique.

Enfin, dans la troisième partie, nous nous efforcerons de mettre en pratique les réflexions développées dans les chapitres précédents. Des exploitations pédagogiques seront présentées puis testées dans des situations écologiques (situations réelles de classe), dans le but de vérifier la pertinence de notre proposition. Pour conclure, nous dresserons le bilan de cette expérience d'ingénierie de la formation, du point de vue de l'institution, des apprenants et des enseignants.

CHAPITRE 1. De l'état des lieux à l'action planifiée

Comme nous l'avons souligné dans l'introduction, ce travail se propose de traiter une problématique liée à l'ingénierie de la formation dans le Fle, à partir d'une situation concrète. Ainsi, afin de mieux en définir les enjeux et limites, nous nous consacrerons, dans ce premier chapitre, à la présentation du stage.

Tout d'abord, nous déterminerons les besoins de l'Alliance Française de Querétaro, dans le but de mettre en relief le point de départ de ce projet. Nous procéderons donc à un état des lieux de l'institution et de la place occupée par la littérature au sein de l'enseignement qu'elle propose.

Dans un second temps, nous analyserons les différents objectifs à atteindre dans le cadre de ce stage, puis nous présenterons le dispositif mis en place ainsi que la démarche et les outils privilégiés, avant de relever les difficultés que nous serons amenés à rencontrer.

Enfin, nous exposerons les différentes actions mises en place, dans une perspective actionnelle, visant à renforcer, au sein de l'institution, la place de la littérature dans l'enseignement du Fle.

1. ÉTAT DES LIEUX

Dans cette première partie, nous exposerons les différents qui sont à l'origine de ce projet, nous permettant ainsi de délimiter notre champ d'action.

D'abord, nous présenterons donc l'Alliance Française de Querétaro et évaluerons ses nécessités institutionnelles en termes d'ingénierie.

Ensuite, nous nous consacrerons à l'analyse de la médiathèque : quel est son fonctionnement, son contenu, ses faiblesses ?

Enfin, nous analyserons quels sont les besoins des apprenants et des enseignants en ce qui concerne l'utilisation et la place des ressources littéraires dans l'enseignement/apprentissage.

A. L'institution

L'Alliance Française de Querétaro est une association civile à but non lucratif qui a été fondée en 1959. Régie par les lois mexicaines, elle dépend cependant des statuts et objectifs de l'Alliance Française de Paris, fondation de droit privé reconnue d'utilité publique créée en 1883, dont la mission est de promouvoir la langue et la culture française à l'étranger, favorisant ainsi les échanges entre les cultures.

L'Alliance Française de Querétaro, l'une des plus dynamiques à échelle nationale, représente au point de vue local l'institution de référence en matière d'enseignement du français et de promotion de la culture francophone. Elle compte une vingtaine de salariés, dont une quinzaine d'enseignants, et accueille environ 350 élèves par session (quadrimestre ou bimestre s'il s'agit de cours réguliers ou intensifs). Les choix pédagogiques et didactiques de l'enseignement proposé répondent aux exigences du Cadre Européen Commun de Référence (CECR), s'inscrivant dans une démarche résolument communicative et actionnelle.

À mon arrivée dans l'institution, un état des lieux des besoins institutionnels et pédagogiques a été effectué avec la directrice et la coordinatrice pédagogique.

Le rôle et l'utilisation de la médiathèque au sein de l'Alliance Française s'est rapidement imposé comme le point de départ de notre travail. En effet, il s'agit d'une base de ressources relativement complète (environ 1400 livres, 220 DVD, une trentaine de cd), cependant les élèves, tout comme les professeurs, n'en tirent pas vraiment parti.

Du point de vue des **besoins institutionnels**, il s'agit donc d'établir une stratégie visant à rentabiliser davantage l'usage de cet outil, afin de lui conférer une place beaucoup plus importante dans le dispositif pédagogique, ainsi qu'au sein même de son infrastructure. De cette manière, l'institution voit dans ce projet l'opportunité de parfaire son offre et de devenir une institution de référence en matière de culture française.

D'un point de vue **pédagogique**, les besoins de l'Alliance Française en termes de ressources littéraires sont également importants, puisque bien qu'elle dispose d'un large éventail de documents dans ce domaine, ils sont souvent trop peu sollicités par les professeurs. L'institution a, par conséquent, formulé des exigences précises, l'un des axes de notre travail se basant sur l'élaboration de supports pédagogiques littéraires. L'Alliance octroie en effet une place prépondérante aux documents authentiques, en accord avec l'approche communicative préconisée par son enseignement. De mon côté, je souhaitais travailler sur un projet d'ingénierie pédagogique consacré à la littérature, support qui selon moi a toute sa place au sein de l'enseignement du Fle. Notre mission consiste donc à soumettre une proposition pédagogique concrète visant à enrichir les ressources de l'Alliance Française à ce sujet.

Mon action dans l'institution va donc devoir répondre à des besoins d'ordre pédagogique et institutionnel.

Afin de mieux comprendre le faible rendement de la médiathèque, analysons maintenant son contenu, son fonctionnement, ainsi que sa place au sein de l'enseignement/apprentissage.

B. La médiathèque

La médiathèque de l'Alliance Française de Querétaro, gratuite pour les élèves de l'institution, est également ouverte au public externe, moyennant une inscription annuelle de 200 pesos (environ 10 euros). Elle dispose de documents littéraires divers (classiques, contemporains, pour enfants, adolescents et adultes) ainsi que d'une sélection de DVD et de CD.

Pour évaluer son fonctionnement ainsi que son rôle et celui de la littérature dans l'enseignement/apprentissage, deux questionnaires¹ anonymes ont été élaborés et soumis respectivement aux apprenants et aux enseignants de l'institution.

Les résultats², compilés sous forme de graphiques pour une meilleure visibilité, vont nous fournir différents éléments nous permettant d'identifier les problèmes que rencontre la médiathèque.

Le questionnaire destiné aux élèves a été proposé à un échantillon de 100 d'entre eux, issus de tous les niveaux, en espagnol pour les débutants et en français pour les plus expérimentés. Les questions 1 à 6 sont celles consacrées à la médiathèque.

Le questionnaire destiné aux professeurs a été soumis à 10 d'entre eux, les questions 1 à 5 se rapportant à divers aspects de la médiathèque, que nous analyserons selon les résultats obtenus.

⇒ La médiathèque attire-t-elle notre public ?

Après analyse de la première question des deux questionnaires, nous constatons tout d'abord que le thème de l'attrait des installations est traité. Les enseignants comme les apprenants considèrent que la médiathèque est « plus ou moins attrayante », voire « pas du tout attrayante ». Ce premier constat nous indique que des efforts d'ordre esthétique vont devoir être menés afin d'améliorer l'image de cet endroit.

D'autre part, les documents de la médiathèque sont évalués dans les questions 2, 3 et 4 du questionnaire apprenant, et dans les questions 3, 4 et 5 du questionnaire

¹ Cf. Annexe 1 p.2 *Questionnaires apprenant/enseignant*

² Cf. Annexe 2 p.4 *Résultats questionnaires apprenant* et Annexe 3 p. 6 *Résultats questionnaires enseignant*

enseignant. L'adéquation des documents proposés par rapport aux besoins des élèves est clairement remise en question des deux points de vue, de même que l'attrait de ces ressources et la manière dont elles sont classées. Cette analyse met en relief un autre dysfonctionnement de la médiathèque, à savoir la pertinence pédagogique du matériel mis à la disposition des apprenants, ainsi que son organisation, ce qui, selon nous, restreint l'autonomie des apprenants quant à la découverte de la littérature.

Les élèves sont également interrogés sur la fréquence des emprunts qu'ils effectuent à la médiathèque, en ce qui concerne les livres (question 5) et les documents audio-visuels (question 6). Les résultats démontrent qu'ils privilégient nettement les documents audio-visuels aux livres. Il convient de souligner que la lecture n'est pas vraiment encouragée au Mexique, aussi bien dans l'éducation primaire et secondaire que dans l'éducation supérieure, les mexicains lisant en général très peu. De ce fait, l'Alliance Française souhaite promouvoir la lecture et devenir un centre de ressources pour tous publics. Notre action s'inscrira dans cette dynamique.

Enfin, les enseignants doivent mesurer de leur utilisation des documents littéraires de la médiathèque dans leurs cours (question 2). Dans leur grande majorité, ils déclarent les utiliser seulement « de temps en temps », ce qui démontre le manque d'attrait de ces ressources.

La médiathèque suscite donc peu l'intérêt des apprenants, ses points faibles étant son aspect, ainsi que la qualité, la nature et la classification de ses documents littéraires. C'est un problème auquel nous allons tenter de remédier, non sans nous être préalablement intéressé à la place qu'occupe la littérature dans l'enseignement/apprentissage.

C. La littérature dans l'enseignement/apprentissage

La deuxième partie des deux questionnaires, consacrée à la littérature, va nous permettre de mettre en relief la place que celle-ci occupe dans l'enseignement/apprentissage, ainsi que les pratiques de lecture des élèves.

Tout d'abord, il s'agit d'analyser les représentations vis-à-vis de la littérature dans l'enseignement/apprentissage (questions 6 et 7 du questionnaire apprenant, et 8 et 9 du questionnaire enseignant). Pour les professeurs, la littérature joue un rôle très important dans l'enseignement du Fle, raison pour laquelle ils déclarent l'intégrer « de temps en temps » dans leurs cours. Du point de vue des élèves, la place de la littérature dans leur apprentissage n'est pas si déterminante (seule la moitié la prend en considération). Une fois de plus, nous considérons qu'il faut voir dans ce résultat un aspect culturel de l'éducation au Mexique, en relation avec le manque de promotion de la lecture et de la littérature dans l'enseignement. A ce sujet, la question 7 du questionnaire apprenant démontre que les mexicains lisent peu, sachant que la majorité des personnes interrogées sont des étudiants ou des actifs ayant effectué des études supérieures. De même, la question 10 de ce questionnaire souligne le fait que les élèves sont peu sensibilisés à la littérature francophone.

En ce qui concerne les enseignants, seule la moitié considère disposer des outils nécessaires pour l'exploitation de ressources littéraires en classe, confortant ainsi notre réflexion pédagogique vis-à-vis de leurs besoins de formation à ce sujet. De même, ils ne sont pas convaincus de la pertinence de l'utilisation de la littérature pour tous les niveaux (question 9), aspect que nous souhaitons corriger avec notre proposition de didactique à travers le jeu. La question 10 rejoint cela, insistant sur le fait que la littérature doit être présentée d'une manière attrayante afin de réveiller la curiosité des apprenants envers cette forme d'expression.

A travers cette analyse des résultats concernant la place de la littérature dans l'enseignement/apprentissage, nous avons une nouvelle fois identifié un certain nombre d'écueils auxquels nous allons devoir faire face en élaborant un dispositif d'actions. Pour ce faire, voyons maintenant quels objectifs nous allons nous fixer, quels choix stratégiques nous devons opérer pour y parvenir, et quelles sont les difficultés auxquelles nous devons faire face.

2. OBJECTIFS, CHOIX STRATÉGIQUES ET DIFFICULTÉS

Afin de répondre aux différents besoins que nous venons d'exposer, des objectifs vont être définis, nous permettant ainsi d'effectuer une estimation des résultats à atteindre.

La démarche qui sera adoptée nous permettra de mettre en œuvre des actions et des outils nécessaires à l'accomplissement de ces objectifs.

Enfin, nous évoquerons les difficultés prévues dans le cadre de ce projet et des actions planifiées.

A. Objectifs et dispositif mis en place

A partir des évaluations précédemment effectuées, la finalité de notre travail est de promouvoir la littérature dans l'enseignement du Fle à l'Alliance Française de Querétaro. Afin d'y parvenir, nous devons nous fixer des **objectifs** précis à partir desquels un dispositif d'actions à mener va être mis en place.

Ainsi, dans un premier temps, nos efforts se destinent à l'optimisation et la rentabilité pédagogique de la médiathèque. D'une part, il s'agit de susciter l'intérêt des apprenants et des enseignants envers cet outil, d'autre part, de maximiser l'utilisation des ressources qu'il contient, en reconsidérant leur pertinence.

Dans un second temps, notre mission est de développer l'utilisation de la littérature dans l'enseignement/apprentissage. Pour cela, nous nous proposons de présenter une approche différente de l'exploitation de la littérature en classe de Fle, dans le but de favoriser l'autonomie des apprenants et l'échange interculturel que tout enseignement de langue sous-entend.

Notre travail s'inscrit donc dans une perspective actionnelle, logistique, et également pédagogique, visant à optimiser la médiathèque.

Présentons maintenant la **stratégie** envisagée pour mettre en place, de façon concrète, les divers aspects de notre projet d'ingénierie.

Tout d'abord, afin de susciter l'intérêt des élèves et des professeurs sur la médiathèque et les ressources littéraires qu'elle met à leur disposition, une série d'actions politiques va être menée, ce qui nous permettra de remédier aux problèmes rencontrés lors de l'évaluation du terrain.

Ainsi, des manifestations à portée culturelle et pédagogique vont être organisées dans l'institution dans le but de mettre l'accent sur la place de la littérature dans l'enseignement du Fle. Il s'agit en effet de réveiller la curiosité du public à travers l'organisation d'évènements attrayants et accessibles à tous.

Cette dynamique actionnelle est donc mise en marche avec l'arrivée au sein de l'Alliance Française de *la Bibliothèque de l'Apprenant*, bibliothèque nomade voyageant à travers les Alliances Françaises du Mexique, et offrant un éventail de ressources culturelles (livres, CD, DVD) variées et innovantes. Restée deux mois à la disposition des élèves et du corps enseignant, j'ai été chargée de l'administrer et d'en assurer la promotion. Nous analyserons ultérieurement comment nous avons mis l'accent sur cet outil pédagogique dans l'institution, quel a été son fonctionnement, et comment il a été mis à profit par les enseignants et les apprenants.

D'autre part, un autre évènement a été organisé, avec pour même mission d'encourager la lecture et sensibiliser le public à la littérature : le *1^{er} Printemps des Poètes* de Querétaro. En parallèle à une manifestation interne à l'Alliance Française, nous avons décidé de proposer ce projet à la ville, pour que la poésie s'ouvre à tous, au-delà des barrières des langues et des cultures. Ainsi, une journée entière a été consacrée à cette forme d'expression dans le centre historique de Querétaro. Nous verrons dans la troisième partie de ce chapitre comment ce *Printemps des Poètes* a été mis en place, quelle en a été la portée culturelle et pédagogique auprès des apprenants, et quels bénéfices en a tiré l'Alliance Française.

Nous observerons également comment ces différentes manifestations ont eu un impact sur la médiathèque, dans son attrait et son organisation.

En ce qui concerne l'aspect pédagogique de notre dispositif, comme nous l'avons précédemment exposé, il reposera sur l'élaboration d'une approche nouvelle pour l'exploitation de la littérature en classe, notre axe de réflexion s'orientant vers une perspective ludique, ou comment enseigner cette ressource à travers le jeu. Etant

donné que ce mémoire va se consacrer essentiellement à cet aspect du stage, nous verrons, au fur et à mesure de nos réflexions et observations, les caractéristiques de cette proposition pédagogique : mise en place, enjeux, objectifs, résultats, etc.

En résumé, l'enjeu du stage sera de développer une nouvelle approche pédagogique de l'enseignement tout en l'inscrivant dans une démarche actionnelle, à travers des propositions concrètes et efficaces.

Les grandes lignes de notre projet étant définies, consacrons-nous maintenant à la présentation des outils que nous avons choisi d'utiliser pour la mise en place de nos différentes actions.

B. Outils privilégiés

Notre travail sur le terrain s'inscrit dans une approche de recherche-action, en ce sens qu'il nous faut identifier certains dysfonctionnements de la médiathèque et l'utilisation de ses ressources littéraires et y pallier à travers un dispositif d'actions concrètes.

Dans un premier temps, afin de déterminer le problème à traiter, deux types de **questionnaires** diagnostiques (intégralement composés de questions fermées, pour faciliter l'analyse des résultats) ont été élaborés et dirigés aux apprenants et aux enseignants, afin de mettre en relief les écueils de la médiathèque et de mieux définir la place qu'occupe la littérature dans l'enseignement/apprentissage. Ces questionnaires ont été précédemment présentés et exploités, lors de l'évaluation des besoins des apprenants et des enseignants dans la première partie de ce chapitre.

Dans un second temps, nous avons proposé un **dispositif d'interventions pédagogiques**, dans le but de remédier aux difficultés rencontrées. Nous verrons concrètement tout au long de ce travail de quoi elles se composent, et comment les mettre en place. Ces propositions seront ensuite testées par les enseignants afin d'en vérifier la pertinence (adéquation avec le niveau de la classe, son public, les objectifs linguistiques et culturels, etc.) et d'y appliquer, le cas échéant, certaines modifications.

Enfin, nous avons procédé à une **évaluation des résultats** de ce projet, du point de vue des enseignants, des apprenants et de l'institution. Deux questionnaires de satisfaction ont donc été soumis aux enseignants d'une part, et aux apprenants d'autre part, afin d'apprécier la portée et les résultats des différentes actions menées. De plus, un entretien semi-directif a été mené auprès de la directrice de l'Alliance Française pour procéder à un bilan avec les acteurs de l'institution. Cet outil nous a permis de recueillir des informations complètes, nous aidant ainsi à tirer des conclusions concrètes et pertinentes par rapport au travail réalisé.

Avant de conclure cette deuxième partie et de nous consacrer au contenu des actions menées, présentons les difficultés planifiées au sujet de notre projet.

C. Difficultés prévues

Tout projet de réflexion et d'observations sur le terrain se heurte à certains obstacles, plus ou moins prévisibles.

Parmi les difficultés que nous pouvons anticiper, il nous semble que l'éparpillement pourrait être un problème sérieux dans notre travail. En effet, comme nous l'avons précédemment mis en avant, ce projet s'articule autour de deux axes bien distincts : l'organisation d'évènements, et l'élaboration d'une proposition pédagogique. Par conséquent, le fait de se consacrer à ces deux aspects à la fois pourrait nous conduire à ne les traiter que superficiellement, le travail requis étant conséquent. Cet éventuel obstacle nous amène à la difficulté suivante, à savoir le manque de temps.

Au début du stage, un calendrier des actions à mener est établi dans le but de planifier de manière rigoureuse le travail à fournir et de vérifier ainsi l'accomplissement des objectifs fixés. Cependant, à la vue des nombreuses tâches que nous nous proposons d'effectuer, nous craignons que le temps nous fasse défaut.

D'autre part, si nous souhaitons élaborer une proposition innovante et complète en ce qui concerne le traitement des ressources littéraires, nous ne désirons

pas pour autant « cataloguer » des exploitations pédagogiques. Tout d'abord parce que cela demanderait un travail considérable que nous ne pourrions réaliser faute de temps, et d'autre part car nous voudrions nous consacrer davantage à la mise en place d'habitudes et de pistes servant à intégrer la littérature au sein de l'enseignement. Nous verrons dans le troisième chapitre de ce travail la mise en pratique de cette réflexion autour des « habitudes littéraires ».

Dans cette partie, nous avons donc présenté les objectifs de notre projet, la stratégie et les outils privilégiés, ainsi que les éventuelles difficultés auxquelles nous devons faire face. Consacrons nous maintenant à la présentation des actions concrètes qui ont été mises en place afin de susciter l'intérêt des apprenants et des enseignants pour la littérature.

3. ACTIONS CONCRÈTES MISES EN PLACE

Dans la perspective actionnelle dans laquelle s'inscrit notre projet, nous avons décidé d'organiser deux événements culturels au sein de l'Alliance Française, la *Bibliothèque de l'Apprenant*, et le *Printemps des Poètes*, dans le but d'attirer l'attention des apprenants et des enseignants sur la place de la littérature dans l'enseignement-apprentissage du fle. Parallèlement, ces manifestations vont nous fournir des pistes afin d'améliorer l'utilisation de la médiathèque ainsi que de ses ressources littéraires. Dans un premier temps, consacrons-nous donc à l'arrivée de la *Bibliothèque de l'Apprenant* au sein de l'institution.

A. La Bibliothèque de l'Apprenant

⇒ Qu'est ce que la *Bibliothèque de l'Apprenant* ?

La *Bibliothèque de l'Apprenant* a été conçue à l'Institut Français de Madrid par Alain Durand et Nathalie Lelong, respectivement coordinateur pédagogique et directrice de la médiathèque de cette institution. La création de cet outil est le fruit d'une réflexion menée au printemps 2005 suite à un constat de manque de rentabilité de leur médiathèque, situation semblable à celle de l'Alliance Française de Querétaro. Suite à une étude effectuée et grâce aux statistiques recueillies, il s'est avéré que les apprenants ne considéraient pas la médiathèque comme un outil culturel accessible, n'utilisant pas les nombreux documents culturels (ils empruntaient davantage les documents pédagogiques : méthodes, grammaires, etc.) mis à leur disposition, essentiellement à cause d'un manque d'autonomie évident. Les acteurs de l'Institut Français ont par conséquent rassemblé leurs efforts autour d'un projet pédagogique commun visant à améliorer leurs services. Dans cette perspective, le fonds documentaire a été actualisé, en accord avec la demande du public, puis une réflexion a été amorcée sur la manière d'identifier et de classer les documents au sein de la médiathèque. La *Bibliothèque de l'Apprenant* a peu à peu pris forme, considérée avant

tout comme un accompagnement à l'apprentissage et présentant « *la nécessité d'une dimension culturelle en renfort d'une démarche purement pédagogique* ». ³

Les **documents sélectionnés** se basent sur deux types de ressources, à savoir les documents pédagogiques (méthodes, manuels de grammaires, d'exercices, etc.) et les « produits culturels » ⁴ (livres de fiction, chansons, films, etc.). D'autre part, l'axe principal du travail de réflexion effectué autour de la *Bibliothèque de l'Apprenant* repose sur le classement des documents. En se basant sur les exigences du CECR, les concepteurs ont mis au point une **grille de critères** ⁵ permettant de juger et classer les « produits culturels ». En effet, cette démarche ne concerne pas les documents pédagogiques, élaborés à partir du CECR. Deux grilles ont donc été élaborées (pour les documents imprimés et pour les documents audiovisuels), fonctionnant sur un principe d'attribution de points qui va déterminer le niveau du document. En ce qui concerne les **documents imprimés**, les critères pris en considération sont les suivants :

-critères éditoriaux (nombre de pages, découpage du texte, typographie, etc.)

-critères linguistiques (syntaxe, vocabulaire, temps verbaux)

-critères culturels (éléments communs ou pas aux deux cultures en question)

-critères d'abstraction (selon si les thèmes traités relèvent de l'entourage strictement familial, ou plus abstrait, expression des sentiments par exemple)

-critères facultatifs (soustraction de points si la compréhension est facilitée par la présence d'un glossaire, ou s'il s'agit d'un document à portée internationale traduit en langue source).

Les **documents audiovisuels** (vidéos, DVD, CD) sont évalués selon deux axes :

-l'édition (présence ou non de sous-titrages, qualité sonore, etc.)

³ *La Bibliothèque de l'Apprenant. Un outil d'accompagnement à l'apprentissage d'une langue étrangère.* Nathalie Lelong & Alain Durand. Article disponible sur le site : http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/actions-france_830/livre-ecrit_1036/mediatheques-francaises-etranger_5280/outils_15048/bibliotheque-apprenant_15049/index.html

⁴ Les créateurs de la *Bibliothèque de l'Apprenant* ont retenu ce terme plutôt que celui de "documents authentiques" car celui-ci renvoie généralement à d'autres types de documents (publicités, catalogues commerciaux, articles de presse, etc.).

⁵ Cf. Annexe 4 p.8 *Grille des critères de classification des documents de la Bibliothèque de l'Apprenant*

-les éléments linguistiques (rythme et type de prononciation, registre de langue, etc.). Selon les résultats obtenus, les documents sont ensuite classés de l'A1 au B2 (niveau à partir duquel l'apprenant n'a plus besoin d'être accompagné, selon les concepteurs), à l'aide de pastilles de couleur (rouge pour A1, bleu pour A2, vert pour B1 et jaune pour B2) permettant de repérer facilement les différents niveaux. Soulignons que chaque évaluation est ensuite vérifiée par un autre professeur ou coordinateur, afin de garantir une certaine objectivité.

⇒ La Bibliothèque de l'Apprenant à l'Alliance Française de Querétaro

Au Mexique, la première *Bibliothèque de l'Apprenant* a conjointement été créée en 2007 par les médiathèques de la Casa de Francia et de l'Alliance Française de Polanco, institutions de renom sur le plan national en matière de Fle, se trouvant à Mexico.

Dans le cadre de ce projet, quatre malles itinérantes⁶ (rebaptisées *Bibliothèque Nomade*) ont été constituées, chacune contenant environ soixante-dix documents (imprimés et audio-visuels)⁷ classifiés et mises à la disposition des Alliances Françaises du pays. Ainsi avons-nous bénéficié de cet outil à Querétaro pendant deux mois, de février à avril 2010.

Outre l'aspect logistique du projet (réception de la malle, mise en place des documents), notre travail a consisté à promouvoir la *Bibliothèque de l'Apprenant* auprès des apprenants ET des enseignants afin de les sensibiliser à l'utilisation des documents culturels au sein de leur processus d'apprentissage-enseignement. Un espace propice à la lecture a donc été élaboré à cet effet, et une campagne de promotion a été menée au sein de l'institution dans le but d'encourager les élèves à découvrir cet outil innovant. De même, les professeurs ont été invités à utiliser l'espace de la *Bibliothèque de l'Apprenant* pour leurs cours, certains ayant mis au point des activités pédagogiques autour de l'un des documents présents. Un système de prêt a été évidemment mis en place, les documents contenant tous des enquêtes⁸ en

⁶ Cf. Annexe 5 p.10 *Photographie de la Bibliothèque de l'Apprenant*

⁷ Cf. Annexe 6 p.11 *Inventaire des documents de la Bibliothèque de l'Apprenant*

⁸ Cf. Annexe 7 p.14 *Enquêtes de la Bibliothèque de l'Apprenant*

espagnol dans le but d'évaluer ultérieurement le degré de satisfaction des élèves vis-à-vis de ce nouvel outil.

⇒ Bilan de la *Bibliothèque de l'Apprenant* à Querétaro

Au terme de cette expérience au sein de l'Alliance Française, un bilan a été dressé afin de mettre en avant les résultats de cette *Bibliothèque de l'Apprenant*.

Pendant cette période de deux mois, les **emprunts** de livres ont augmenté d'environ 30%, ce qui démontre un réel enthousiasme de la part des apprenants.

Habituellement les romans ou même les livres en général étaient empruntés par les niveaux élevés. À l'occasion de la *Bibliothèque de l'Apprenant*, les niveaux débutants ont eux aussi profité des divers documents mis à leur disposition. De même, les retours fournis par les enquêtes ont été extrêmement positifs, les élèves mettant l'accent sur leur satisfaction de pouvoir disposer de documents récents et attrayants leur permettant de découvrir la culture française.

Du point de vue des **enseignants**, la majorité d'entre eux a utilisé cette ressource innovante dans le cadre des cours (activités autour d'un document en particulier, sensibilisation à la littérature et culture française à travers des interventions dans la salle de la *Bibliothèque de l'Apprenant*, promotion auprès des élèves).

Dans l'ensemble, l'arrivée de cet outil dans l'institution a donc été un succès, dans la mesure où l'objectif principal a été atteint : donner ou redonner le goût de la lecture et de la découverte de la littérature francophone aux apprenants, et encourager les enseignants à utiliser ces ressources au sein de leurs séquences pédagogiques.

Pourquoi un tel succès ? Tout d'abord, le caractère ponctuel de la *Bibliothèque de l'Apprenant*, ainsi que la promotion qui en a été faite (même avant son arrivée) ont suscité l'intérêt de tous. D'autre part, l'apparence de cette malle est attrayante, voire intrigante, avec ses recoins, et le fait de la manipuler plait au public. De même, la diversité des documents mis à disposition, ainsi que leur esthétique (imagiers, livres de photographies, de cuisine, bandes dessinées, romans, etc.) ont contribué à capter

l'attention de tous. En effet, il est souvent difficile pour les institutions culturelles et d'enseignement se trouvant à l'étranger de se procurer des documents actuels.

De plus, la classification des documents par niveaux (à l'aide des pastilles de couleurs) a permis d'assurer l'autonomie des apprenants, dans le sens où, une fois qu'ils avaient identifié la couleur correspondant à leur niveau, ils pouvaient choisir eux-mêmes les documents en adéquation avec leurs goûts et centres d'intérêt. Ma présence au sein de la salle consacrée à la *Bibliothèque de l'Apprenant* constituait un soutien pédagogique auquel ils pouvaient faire appel en cas de doute.

Cependant, malgré le succès général de ce projet au sein de l'Alliance Française, je regrette que le temps ne m'ait pas permis d'approfondir davantage l'aspect pédagogique de ces ressources. En effet, étant sensibilisée à la majorité des documents présents, j'aurais aimé proposer de réelles exploitations pédagogiques sur certains d'entre eux afin que les enseignants puissent en disposer. Malheureusement, les nombreuses tâches à accomplir dans le cadre de ce stage m'ont empêchée d'accomplir cet objectif.

Cela dit, d'un point de vue pédagogique la *Bibliothèque de l'Apprenant* a de toute façon eu un impact positif sur la présence de la littérature (et de la culture en général) dans l'enseignement. D'un point de vue institutionnel, à l'issue de cette expérience, certains axes de réflexion autour de la médiathèque de l'Alliance Française ont été amorcés. Nous nous proposons de les présenter dans la partie suivante.

B. La restructuration de la médiathèque

Comme nous l'avons précédemment présenté, la faible rentabilité de la médiathèque de l'institution a été le point de départ de mon travail d'ingénierie. Si certaines idées étaient déjà apparues à ce sujet, la *Bibliothèque de l'Apprenant* s'est révélée être un outil extrêmement performant, non seulement d'un point de vue pédagogique, mais également institutionnel. En effet, elle nous a inspirés (les dirigeants de l'Alliance et moi-même) pour optimiser la médiathèque.

Tout d'abord, comme nous le mentionnions antérieurement, l'esthétique joue un rôle clé dans la présentation des documents. Par conséquent, nous avons pensé à un réaménagement complet de la médiathèque, dans le but d'offrir un espace propice à la lecture et à la découverte. Cela supposant un investissement important et un travail de longue haleine (peintures, illuminations, installation d'un nouveau dispositif de rangement pour les livres), ce projet est encore en cours de discussion avec le comité directeur de l'Alliance Française et devrait voir le jour d'ici la fin de l'année.

Dans une perspective pédagogique, il a été décidé d'adopter le système de classification de la *Bibliothèque de l'Apprenant* afin de faciliter l'accès aux documents et, de cette manière, encourager l'autonomie des apprenants. Ainsi, les professeurs et la coordinatrice pédagogique ont commencé à évaluer et classer (par niveau/couleur) les livres de la médiathèque, à partir de la grille de critères⁹ précédemment exposée. S'agissant une fois de plus d'un travail considérable, les différents acteurs de ce projet n'ont pas encore terminé de tout classer, mais cela avance à grands pas. Outre le fait qu'il facilite une certaine transparence dans la présentation des documents, ce classement a également permis de faire un point sur les ressources par niveaux.

En effet, ce processus a mis en avant la nécessité d'équilibrer les ressources : alors que les niveaux élevés bénéficient d'un large choix, les niveaux élémentaires en sont au contraire dépourvus. De même, la qualité des documents, ainsi que leurs thèmes ne sont pas forcément très actuels. Par conséquent, un tri a été effectué dans les livres, afin de se débarrasser des documents trop anciens, ou peu intéressants pour les élèves. Ils ont été vendus (bourses aux livres, événements de l'Alliance Française), pour rassembler des fonds dans le but d'acquérir de nouvelles ressources plus en adéquation avec les niveaux et les centres d'intérêt du public.

Il s'agit en effet, à travers cette démarche, d'adapter le fonds documentaire de la médiathèque aux besoins des apprenants, qu'elle ne soit plus comme une « vitrine » mais comme un réel outil pédagogique mis à leur disposition, en accord avec leurs attentes.

⁹ Cf. Annexe 4 p.8 Grille des critères de classification des documents de la Bibliothèque de l'Apprenant

La *Bibliothèque de l'Apprenant* a donc permis d'apporter certaines réponses aux problématiques qui avaient été soulevées lors de la phase d'évaluation de la médiathèque.

Voyons maintenant comment l'autre manifestation organisée, le *Printemps des Poètes*, a constitué un atout important dans la première phase de notre projet.

C. Le Printemps des Poètes

Dès le début du stage, la directrice de l'Alliance Française a émis le désir d'organiser, dans le cadre de notre projet consacré à la littérature, un *Printemps des Poètes*¹⁰ non seulement au sein de l'institution, mais également au cœur de la ville de Querétaro.

⇒ Qu'est ce que le *Printemps des Poètes* ?

Le *Printemps des Poètes* est un évènement culturel consacré, comme son nom l'indique, à la poésie, qui a été créé en France en 1999. Chaque année, pendant quinze jours, la mission de cette manifestation est d'imaginer, de provoquer et d'élaborer des actions originales afin que la poésie soit accessible à tous, dans toutes ses formes, de toutes les époques, et dans toutes les langues.

Dans cette perspective, l'Alliance Française a décidé d'organiser le 1^{er} *Printemps des Poètes* de Querétaro et m'a chargée de sa coordination.

⇒ Le *Printemps des Poètes* de l'Alliance Française de Querétaro

Le mois de mai a donc été consacré à la poésie dans notre institution, avec différentes activités visant à promouvoir les principaux poètes français auprès de notre public. Ainsi, des poèmes de différentes époques et différents auteurs ont été accrochés dans toute l'Alliance, des brigades d'intervention poétique (des groupes font irruption dans les cours pour y lire des poèmes), ont été formées par certains élèves et professeurs, un arbre à poèmes a été mis à la disposition des élèves pour y

¹⁰ www.printempsdespoetes.com

accrocher leurs créations. De plus, afin d'encourager les enseignants à utiliser cette ressource, nous avons compilé de nombreuses exploitations pédagogiques, et une réunion a été organisée afin de leur soumettre quelques idées d'activités autour de la poésie. Ainsi, la majorité d'entre eux a consacré un ou plusieurs cours à cette forme d'expression (découverte de la poésie francophone, élaboration de poèmes, etc.). Enfin, un concours a été organisé afin d'inciter les apprenants à tirer profit de leur créativité. Les trois premiers prix ont gagné des livres et autres lots de l'Alliance Française (stylo, tasse, sac, etc.).

D'autre part, le *1^{er} Printemps des Poètes (la 1^{ra} Primavera de los Poetas*¹¹) de Querétaro a été planifié pour le dimanche 30 mai, sur une place du centre-ville. Il s'est déroulé dans le cadre du *3^{ème} Festival des Communautés Etrangères* (festival annuel de rencontres culturelles entre différents pays), ce qui nous a permis de bénéficier d'un grand soutien de la mairie. Cette manifestation a consisté à dédier une journée (de 12h à 17h30) à la poésie à travers diverses activités : lectures de poèmes, spectacles, atelier et stands.

Nous nous sommes donc chargés, avec l'aide et les relations de la directrice de l'Alliance Française, de mettre en place l'aspect logistique de l'évènement. Nous avons rencontré les acteurs chargés de la culture au niveau municipal afin de disposer des installations de la ville et de certains éléments élémentaires au bon déroulement de l'évènement (micros, scène, chaises, sécurité, etc.), puis nous nous sommes mis en contact avec les intervenants afin de tout coordonner. Les spectateurs du *1^{er} printemps des Poètes de Querétaro* ont pu profiter de lectures de poèmes en plusieurs langues (français, espagnol, japonais, allemand, portugais, anglais, coréen, créole haïtien, russe), compte tenu du contexte du Festival des Communautés Etrangères. Ces lectures ont été assurées par une vingtaine d'intervenants, des élèves de l'Alliance Française ainsi que par les acteurs des communautés étrangères (enfants, adultes, adolescents). De même, trois spectacles ont ponctué la journée : un spectacle pour enfant (en espagnol), un spectacle de cirque pour tous les âges (en espagnol), et enfin un cabaret littéraire (en français et espagnol) alliant musique (harpe et flute) et

¹¹ Cf. Annexe 8 p.15 *Affiche du 1^{er} Printemps des Poètes de Querétaro*

lecture de poèmes. D'autre part, un stand de photographies-poèmes était à la disposition du public, ainsi qu'un stand de l'Alliance Française. Un atelier pour enfants a également été mené par des professeurs de l'Alliance Française autour de la création littéraire. Enfin, un lâcher de ballons-poèmes a été organisé pour les enfants.

⇒ Le 1^{er} Printemps des Poètes de Querétaro : bilan

Nous estimons qu'environ 300 personnes ont assisté à ce *1^{er} Printemps des Poètes*. Quelles en ont été les retombées?

Tout d'abord, d'un point de vue institutionnel, il a permis à l'Alliance Française de se promouvoir et de se faire connaître, notamment auprès des communautés étrangères, avec lesquelles dans le passé il n'y avait pas eu de réelle collaboration. De même, le stand a permis de présenter l'offre de l'institution au public, attirant ainsi des futurs apprenants potentiels.

Pour les élèves (qui ont assuré la moitié des lectures de poèmes), cela a été une expérience nouvelle, en dehors du cadre de l'Alliance, qui leur a permis de se rapprocher de la culture francophone.

Tous les intervenants invités se sont déclarés ravis de cette manifestation, souhaitant la réorganiser l'année suivante.

La municipalité a, quant à elle, manifesté sa satisfaction et nous a renouvelé son soutien pour de futurs événements similaires.

Ce *1^{er} Printemps des Poètes* a par conséquent été un succès pour l'Alliance Française, constituant un échange interculturel important, ouvrant la voie à un dialogue entre les cultures et les peuples.

Dans ce premier chapitre, nous avons présenté le cadre de notre projet, à savoir, tout d'abord, les difficultés institutionnelles et pédagogiques de l'Alliance Française. Nous avons ensuite mis en avant les objectifs à atteindre pour y remédier, ainsi que la stratégie et les outils adoptés afin d'élaborer un dispositif d'ingénierie efficace. Enfin, nous avons exposé les actions concrètes mises en place pour accompagner la partie pédagogique de notre projet, à laquelle nous nous consacrerons dans la partie suivante, dans une perspective théorique.

CHAPITRE 2. Vers une ingénierie de la littérature par le jeu

Comme nous l'avons précédemment exposé, une part essentielle de notre projet s'inscrit dans une perspective pédagogique. En effet, nous nous sommes donnés pour mission de proposer une approche différente de la littérature dans le but d'intégrer celle-ci de manière plus efficace dans l'enseignement/apprentissage de l'Alliance Française de Querétaro.

Par passion pour le jeu et parce que nous sommes convaincus de sa pertinence en tant que ressource pédagogique, nous avons décidé de baser nos exploitations de textes littéraires dans une démarche ludique.

Dans ce chapitre, nous présenterons les soubassements théoriques de cette réflexion, en nous efforçant de mettre en avant les caractéristiques principales du jeu et de la littérature en classe de Fle.

Dans un premier temps, nous verrons donc les enjeux et limites de la littérature en classe de Fle, du point de vue de l'enseignant et de l'apprenant. Quels sont les atouts d'une telle ressource ? Comment l'utiliser ? Dans quel but ?

Ensuite, nous analyserons les spécificités du jeu comme outil pédagogique. En quoi constitue-t-il une ressource appropriée et innovante ? Quels sont ses avantages ? Quels peuvent être ses inconvénients ?

Enfin, nous tenterons de répondre aux questions suivantes :
Quels sont les avantages d'allier jeu et littérature en classe de Fle ? Dans quel objectif ?
Comment exploiter les ressources littéraires dans une perspective ludique ?.

1. LA LITTÉRATURE EN CLASSE DE FLE : **PERSPECTIVES GÉNÉRALES ET RÉFLEXIONS PÉDAGOGIQUES**

Il s'agira, dans cette partie, d'appréhender la littérature en classe de Fle d'un point de vue de général, puis d'étudier quels sont ses enjeux, et comment elle peut être exploitée comme ressource pédagogique.

A. La littérature dans l'enseignement du Fle

Tout apprenant qui se lance dans l'apprentissage d'une langue étrangère a en général deux objectifs bien précis : communiquer et découvrir une autre culture. Outre l'art, le cinéma et la musique, la littérature constitue une ressource riche et variée rassemblant ces deux projets. Mais quelle est sa place dans l'enseignement des langues en général, et du Fle en particulier ?

⇒ La littérature et les langues

Habituellement, la littérature au sein de la classe de langue est perçue comme un outil purement culturel, le rôle pédagogique qu'elle peut jouer au sein de l'enseignement étant fréquemment mis de côté. Ce phénomène assez courant est certainement dû au fait que la littérature intimide, non seulement les apprenants mais également les enseignants, souvent dépourvus d'outils leur permettant d'exploiter cette ressource de manière accessible et efficace.

Cependant, elle constitue un outil linguistique remarquable, capable de collaborer à l'enseignement de pratiques langagières diverses, aussi bien d'un point de vue linguistique que pragmatique. En effet, quel meilleur support pour une langue que le texte littéraire, domaine à travers lequel elle se développe, évolue, vit ? La littérature et la langue sont deux entités indissociables et interdépendantes, elles se nourrissent l'une de l'autre pour se construire.

À ce propos, dans son article *Variations de l'écriture, ou la littérature comme enseignement de la langue* (1991), le linguiste Jean Peytard confirme cette hypothèse avec la phrase suivante : "Le texte littéraire, postulat fondamental, est un laboratoire

langagier". L'écrivain est, de ce fait, créateur de langage : il donne une forme, une cohérence, un fonctionnement, à un système de codes initialement indépendants.

De même, l'auteur ajoute que *"tout écrivain est professeur de langue [...]. Ecrire, c'est en actes, exposer la langue à un public."* Autrement dit, la littérature représente le terrain de prédilection de l'apprentissage d'une langue, dans la mesure où elle est le témoin linguistique de celle-ci.

⇒ La littérature et le Fle

En ce qui concerne le Fle, la littérature a occupé, au fil des années, une place plus ou moins importante au sein de son enseignement.

En effet, dès le dix-neuvième siècle et l'apparition des premières méthodes (les méthodes traditionnelles), elle jouit d'un statut privilégié, faisant référence en matière de normes de la langue. On apprend le français pour et par la littérature. Cependant, en ce qui concerne les méthodes d'enseignement, il s'agissait d'intégrer les textes littéraires à partir d'un certain niveau de la langue : autrement dit, ils n'étaient destinés qu'à une certaine catégorie d'apprenants. D'autre part, les élèves disposaient d'un corpus de textes et devaient se concentrer essentiellement sur l'intention signifiante de l'auteur, sans réellement prêter attention à la forme.

Dans les années 50, les méthodes structuro-globales audio-visuelles (SGAV) minimisent la place de la littérature, sa découverte au sein de l'apprentissage s'effectuant à travers la lecture de livres rédigés en « français facile ».

Les méthodes actuelles, basées sur l'approche communicative, ont en quelque sorte réhabilité les textes littéraires au sein de l'enseignement du Fle, puisqu'ils constituent, pour les tenants de cette méthodologie, des documents authentiques.

En ce qui concerne le Cadre Européen Commun de Référence (CECR), dans la perspective actionnelle qu'il préconise, il encourage l'utilisation de la littérature en classe de langue, qu'il considère comme *« une contribution majeure au patrimoine culturel Européen. (...) Les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives,*

intellectuelles, morales et affectives, linguistiques et culturelles, et pas seulement esthétiques ». ¹²

En effet, si l'on consulte quelques manuels, nous remarquons la présence de plus en plus fréquente de textes littéraires dans leurs contenus. Soulignons toutefois qu'ils sont généralement destinés aux niveaux les plus avancés, ce qui révèle que la littérature n'est pas forcément accessible à tous. Nous verrons cependant dans le troisième chapitre de ce travail qu'il existe des ressources pour tous les niveaux. Pourquoi, par conséquent, ne pas l'intégrer dès le début de l'apprentissage ? Nous retrouvons là un aspect mentionné précédemment, à savoir qu'elle est encore considérée comme un support pour lequel il est nécessaire d'avoir certains outils, et non pas comme une ressource à part entière dont les enjeux au sein de l'enseignement sont riches et multiples.

B. Enjeux

Dans le cadre de ce projet, nous avons décidé de nous consacrer à la littérature francophone, et non pas seulement française, dans le but de proposer une offre large et variée de textes, représentatifs du monde francophone d'aujourd'hui.

La littérature francophone représente en effet une ressource incroyablement riche et variée qui, dans la dynamique communicative prônée par la majorité des méthodes actuelles, a toute sa place dans les supports Fle, permettant d'aborder divers aspects de l'enseignement.

Tout d'abord, l'étude du texte littéraire permet d'acquérir des **savoirs historiques**, décisifs dans la construction du répertoire culturel de l'apprenant. En effet, la littérature est un formidable témoin de l'Histoire, capable d'étayer les problématiques des événements les plus marquants de celle-ci (la Révolution Française, la Seconde Guerre Mondiale, la colonisation, etc.). De même, la société est très souvent dépeinte par les écrivains ; prenons par exemple *Kiffe Kiffe Demain* de Faiza Guène¹³, témoignage du thème de l'immigration, omniprésent dans la France

¹² CECR, Chapitre 4.3.5

¹³ Guène, F. (2004) *Kiffe Kiffe demain*, Hachette Littératures.

actuelle. L'intégration des textes littéraires en classe de FLE répond à une exigence en termes de formation humaniste des élèves : histoire, culture, imaginaire. Elle permet de développer leur curiosité, leurs émotions, de s'ouvrir à l'autre culture, et contribue par conséquent à manifester un nouvel intérêt envers la langue.

En termes de **savoirs linguistiques**, la littérature constitue indéniablement une ressource essentielle au sein de l'apprentissage. Elle est un des cadres privilégiés de la langue, véritable témoin de son contenu. De même, d'un point de vue pragmatique, elle aide à situer le français dans un contexte concret, ce qui permet à l'apprenant d'en mieux comprendre le fonctionnement, et de fixer certaines connaissances en ce qui concerne ses constituants et ses mécanismes. Cette démarche s'inscrit dans l'approche communicative prônée par le CECR, en accord avec les attentes des élèves, désireux de réutiliser les acquis dans leur vie quotidienne.

D'autre part, comme l'analyse Roland Barthes dans son ouvrage au titre révélateur, ***Le plaisir du texte***, la littérature doit être synonyme de plaisir. Pour y parvenir, il explique que le lecteur doit abolir ses propres règles (langagières, textuelles, mais aussi sociales, politiques) afin de s'ouvrir au texte et de le convertir en jouissance, mais également en vecteur de connaissances. Au Mexique, la lecture joue un rôle minime dans l'enseignement. Le rôle de l'enseignant est donc d'inviter peu à peu les élèves à se familiariser avec l'esthétique de cette forme d'expression, et de découvrir des nouvelles stratégies de lecture littéraire. En effet, il ne s'agit pas seulement d'appréhender le texte comme un outil linguistique et culturel, mais également de lui conférer un rôle pédagogique, visant à faire évoluer les pratiques de lecture des élèves. Comment véhiculer aux apprenants cette idée de satisfaction liée au texte ? Nous pensons que la diversité peut être une réponse à cette difficulté, convaincus qu'il y a un genre, une époque, un texte, pour chacun d'entre eux.

Le texte littéraire contribue également à **diversifier l'enseignement**, à le rendre plus intéressant, en offrant des supports de travail variés. De même, dans l'approche communicative omniprésente aujourd'hui, il constitue un **document authentique** de choix, que les élèves peuvent s'approprier et réutiliser en dehors de la classe. Ainsi, **l'autonomie de l'apprenant** est favorisée, dans le sens où il peut, de

façon indépendante, prendre part à sa découverte de la culture francophone, devenant de cette manière acteur de son propre apprentissage.

De plus, l'utilisation de la littérature au sein de l'enseignement du Fle encourage un comportement **interculturel** chez l'apprenant, aspect de l'apprentissage fondamental selon le CECR. En effet, le contact avec le texte littéraire implique une interaction directe avec la langue cible et sa culture, mais également avec la langue source et sa culture. Il ne s'agit pas seulement d'apprendre sur l'autre, mais de se construire à partir de l'autre, d'enrichir sa propre culture. La démarche interculturelle dépasse le stade du simple constat pour établir un réel échange entre les communautés : mieux comprendre l'autre pour mieux se comprendre soi-même constitue une des compétences que l'apprenant doit acquérir.

Enfin, un atout essentiel de l'intégration de la littérature francophone en classe de Fle repose sur **la diversité de ses ressources**. En effet, elle est constituée d'une multitude de formes (romans, poésies, nouvelles, etc.), de genres divers (policiers, historiques, romantiques, réalistes, etc.), de différentes époques (des auteurs classiques aux auteurs contemporains) et de pays distincts (la France bien sûr, mais aussi tous les pays francophones). Cela offre un éventail de ressources infinies en termes de lexique, contenus grammaticaux, registres de langue, etc. Il existe une littérature pour chaque public, niveau ou enseignement visé.

Les textes littéraires ont toute leur place dans l'enseignement du Fle, dans la mesure où ils constituent une ressource complète et solide. Reste maintenant à déterminer la manière dont ils doivent être exploités afin d'en assurer une certaine pertinence pédagogique. Pour cela, étudions certaines pistes didactiques nécessaires à leur bonne intégration en classe.

C. Réflexions didactiques

L'enseignement de la littérature en classe de Fle implique certains critères que nous nous proposons d'aborder ici, afin de déterminer les choix pédagogiques et didactiques que peut effectuer l'enseignant.

Tout d'abord, il convient de se consacrer au **choix des textes littéraires** à enseigner. S'il s'agit d'une ressource extrêmement variée, elle n'en reste pas moins intimidante pour la majorité des apprenants, souvent confrontés à leurs propres limites, surtout au Mexique.

La première mission de l'enseignant est donc de « désacraliser » la littérature en sélectionnant un texte accessible, qui soit en adéquation avec le niveau des élèves, leurs centres d'intérêt, mais également conforme aux attentes linguistiques et communicatives définies dans le contrat didactique préalablement établi.

Au sujet du niveau, soulignons que la littérature doit être ouverte à tous, et non pas seulement pour les niveaux avancés, comme le préconisaient autrefois les méthodes traditionnelles.

D'autre part, en ce qui concerne les goûts des apprenants, il est indéniable qu'il est compliqué de tous les satisfaire, surtout avec des effectifs nombreux. Cependant, cela peut être sujet à discussion avec eux au sein de la classe, afin d'arriver à un compromis satisfaisant les envies de tous. Cette interaction peut d'ailleurs être très intéressante, dans le sens où elle renforce le rôle de l'élève comme acteur de son apprentissage, et qu'elle consolide l'idée de partage et de compromis au sein du groupe.

De même, du point de vue linguistique, une approche fonctionnelle doit être favorisée pour le choix du texte, afin de répondre aux attentes des élèves, désireux d'apprendre un français concret qu'ils pourront réutiliser dans leur vie quotidienne.

Enfin, comme nous l'avons mentionné précédemment, il est intéressant de privilégier des textes aux contenus culturels riches, permettant de développer les connaissances des apprenants dans ce domaine, leur apprentissage ne se limitant pas aux aspects linguistiques de la langue.

Pour ce qui est de **l'approche pédagogique** à adopter, l'enseignant doit avant tout démontrer de l'enthousiasme envers la littérature, afin de le transmettre aux apprenants. En effet, si la France a une longue tradition littéraire dans ses programmes d'éducation, nous avons vu que ce n'est pas le cas au Mexique.

Le professeur doit donc proposer l'activité de sorte à susciter la curiosité des élèves, en les guidant peu à peu vers la découverte et le plaisir de la littérature, le but étant

de s'éloigner de l'exercice trop académique et linéaire. Il s'agit d'acheminer les apprenants vers un domaine riche en possibilités qui leur permettra de s'ouvrir à une culture différente, et également d'aiguiser leur esprit critique, ainsi que leur créativité. À titre d'exemple, des activités peuvent être menées sous forme d'ateliers d'écriture, qui signifient une forte implication personnelle de la part de l'apprenant, de même qu'une certaine autonomie. La variété des possibilités en fonction des critères à prendre en compte (âge du public, motivation, niveau, etc.) étant immense, on ne peut prétendre en dresser une liste exhaustive.

En résumé, la littérature doit être attrayante, accessible à tous, et appréhendée dans une perspective actionnelle (l'élève agit sur le texte, il ne se contente pas de l'observer), et multifonctionnelle (un texte ne se limite pas à un contenu linguistique, il porte forcément une trace culturelle, pragmatique, etc.).

Cependant, les réflexions générales que nous venons de développer ne sont que des pistes à suivre au moment d'introduire le texte littéraire en classe. Comme nous l'avons annoncé tout au long de ce travail, notre objectif est en effet de proposer des outils concrets visant à exploiter la littérature de manière efficace et pertinente. Nous avons pris le parti d'axer nos actions pédagogiques selon la perspective du jeu, instrument que nous allons présenter dans la partie suivante.

2. LE JEU COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE

Le jeu, privilégié au sein de l'enseignement depuis fort longtemps, n'en reste pas moins un outil complexe qu'il est nécessaire de savoir utiliser.

Ainsi, afin de mettre en avant les axes de réflexions essentiels à notre travail pratique, nous définirons ce qu'est le jeu, quel est son rôle dans la classe de langue, et quels sont ses avantages et inconvénients en tant que support pédagogique.

A. La notion de jeu

Le jeu, synonyme de distraction et de plaisir, nous renvoie en général à l'enfance et à l'insouciance. Selon le dictionnaire Larousse¹⁴, le jeu est une « *activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer un plaisir.* » C'est une « *activité de loisir soumise à des règles conventionnelles (...) et où interviennent, de façon variable, les qualités physiques ou intellectuelles, l'adresse, l'habileté et le hasard.* »

Dans cette partie, nous verrons quels sont les critères à prendre en considération pour intégrer le ludique dans une situation d'enseignement, puis nous analyserons la portée psychosociale du jeu.

⇒ Les niveaux de référence du jeu

Si, dans un contexte social familial, le jeu représente un loisir, dans un contexte pédagogique, il peut parfois effrayer les apprenants, les renvoyant à leurs propres limites en termes d'habiletés. Haydée Silva, professeur-chercheur à l'Université Nationale de Mexico (UNAM), propose, dans son ouvrage *Le jeu en classe de langue* (CLE International, 2008), une présentation du jeu sous forme de « **régions métaphoriques** », qui s'organisent selon quatre niveaux de référence : le matériel ludique, les structures ludiques, le contexte ludique et l'attitude ludique.

Selon son analyse, il s'agit dans un premier temps de prendre en compte le « **matériel ludique** », qui se compose des objets utilisés pour jouer. S'il existe des

¹⁴ <http://www.larousse.com/fr/>

supports qui sont destinés à un usage ludique (cartes, dés), elle explique que des objets de la vie quotidienne (haricots secs, boîtes, grelots, etc.) peuvent à leur tour remplir cette fonction ludique, le matériel réservé au jeu devenant ainsi une gamme de possibilités infinie. A ce sujet, il convient de souligner que le matériel peut également être fabriqué, afin de répondre aux besoins et attentes ludiques du public concerné.

De plus, soulignons que ce matériel doit être attrayant et solide, afin d'éveiller la curiosité des apprenants d'une part, et de leur permettre de manipuler les différents objets en toute confiance d'autre part.

Dans un second temps, les « **structures ludiques** », jouent un rôle essentiel dans le bon déroulement du jeu. Celles-ci constituent l'ensemble des systèmes encadrant l'activité, autrement dit, les règles établies, dont il faut avoir, lorsque l'on dirige le jeu, une maîtrise parfaite afin d'exploiter efficacement le matériel ludique. Il s'agit en quelque sorte de la trame du jeu, qui va servir de repère à l'enseignant.

Ensuite, le « **contexte ludique** » est lui aussi très important dans le processus du jeu. Il détermine les conditions dans lesquelles on joue : contexte socioculturel, nature du contrat didactique, état affectif des joueurs, etc. Il est important d'installer une ambiance favorable au jeu, afin de susciter l'intérêt de tous les participants.

Enfin, « **l'attitude ludique** » est le quatrième critère à prendre en considération. Il s'agit de s'impliquer personnellement dans le jeu. Le joueur est en effet engagé dans le jeu et son contenu, tout en considérant celui-ci avec une certaine distance, grâce à l'aspect ludique. Soulignons toutefois que cette attitude est difficile à mettre en place, dans le sens où elle dépend de la disposition (subjective, donc) du joueur à s'impliquer dans le jeu, facteur indépendant du bon vouloir de l'enseignant.

L'expérience ludique suppose donc la prise en compte d'un certain nombre d'éléments visant à favoriser son efficacité. Au sein de la classe, il ne s'agit pas simplement de jouer, mais d'installer un contexte propice à cela.

De plus, le rôle du jeu va au-delà de la diversion, sa portée psychosociale étant indéniable.

⇒ La dimension psychosociale du jeu

Le jeu, véritable évasion du quotidien, transmet des valeurs qu'il convient d'étudier.

Un aspect évident du jeu, mais dont nous minimisons souvent la portée, est le fait de **perdre** et de **gagner**. En effet, l'individu s'habitue, à travers l'expérience ludique, à prendre de la distance par rapport à l'échec, car aussi bien dans le jeu que dans la vie sociale, il y a des fois où l'on gagne et d'autres où l'on perd. Ce facteur nous semble important au sein de l'apprentissage, dans le sens où l'élève appréhende mieux ses limites et ses points forts. S'il va perdre un jour, il pourra gagner le lendemain : cette dynamique équilibre le rapport entre les apprenants, qui ont tous des points faibles et des points forts, sollicités à un moment donné. Dans cette perspective, il paraît évident que le jeu aide à surmonter les peurs de l'apprenant : dans un contexte ludique propice, un apprenant timide aura plus de facilités à s'exprimer que seul face à la classe, par exemple. A ce sujet, le sociologue Jean Cazeneuve dans son article *Le Jeu dans la société*¹⁵, affirme qu' « à travers ses manifestations diverses, le jeu apparaît en définitive comme une manière de prendre quelque distance à l'égard des déterminations qui, dans la vie sociale courante, fixent l'individu à sa place et le situent dans le monde qui l'entoure. De la même façon, en jouant, l'homme se donne l'illusion d'une liberté dans son rôle social. » Soulignons cependant que la compétition provoquée par certains jeux peut entraîner des situations de tension ou de confrontation. Dans ce cas là, il incombe à l'enseignant, dans l'attitude ludique qu'il devra adopter, de tempérer les caractères et de gérer ces aléas.

La notion de **partage** et **d'interaction** que suppose le jeu est elle aussi très importante, dans le sens où elle fédère les individus et encourage les échanges entre eux. Jean Cazeneuve ajoute à ce propos : « On comprend, dès lors, que le jeu puisse, (...) permettre une sorte d'apprentissage de la vie collective par une appropriation des rôles qu'elle peut proposer ». Ainsi, il convient de « brasser » les participants, de changer fréquemment les équipes, afin qu'ils soient amenés à collaborer avec différentes personnes et à se connaître les uns les autres.

¹⁵ <http://www.universalis.fr/encyclopedie/jeu-le-jeu-dans-la-societe/>

Enfin, le jeu est synonyme d'**évasion** : lorsque l'on joue, la vie quotidienne est mise de côté, l'esprit se consacre essentiellement à la diversion.

Comme l'explique Jean Cazeneuve, " *jouer, c'est précisément se situer en dehors des contraintes qui régissent l'existence ordinaire. Dans tous les cas, le jeu place l'individu dans une situation qui suppose un rapport avec le monde différent de celui qui est habituel dans la vie sociale normale.* " Le jeu est une échappatoire, il sert à se déconnecter de l'environnement social qui nous entoure. Dans le contexte pédagogique, il contribue ainsi à détourner l'attention de l'élève vis-à-vis du cadre « traditionnel » de l'apprentissage. En d'autres termes, il apprend sans vraiment s'en rendre compte, son attention étant davantage portée sur l'expérience ludique que sur les connaissances à acquérir.

Le jeu est donc plus qu'une simple diversion : son bon déroulement dépend de certains facteurs bien précis, et son impact sur les individus constitue un atout de taille quant à son utilisation. Mais quel est son poids dans l'enseignement ? Quel rôle joue-t-il ?

B. Le jeu en classe de langue

Si le jeu a n'a jamais joué un rôle déterminant dans les méthodes passées, fort est de constater qu'il a le vent en poupe ces dernières années. En effet, les formations autour du jeu se multiplient pour les enseignants, et l'expérience ludique est vivement recommandée dans les textes pédagogiques.

Le jeu en didactique des langues a fait son apparition dans les années 70, lorsque les méthodes communicatives se sont développées. Cependant, c'est dans les années 80 qu'une réelle réflexion autour du ludique est amorcée, notamment avec l'intégration des jeux de rôle en classe. Toutefois, comme le remarque Haydée Silva, « *en raison de sa remarquable souplesse le jeu a été instrumentalisé mais non problématisé* ». En d'autres termes, si le jeu est de plus en plus développé, il reste toutefois un outil de récréation, sans réels soubassements pédagogiques. En effet, s'il constitue un support au sein de l'enseignement, est-il vraiment utilisé comme

véritable dynamique de classe, alors qu'il offre des possibilités pédagogiques qui vont bien au-delà du simple instrument? Le jeu est souvent considéré comme un loisir, sorte de parenthèse dans l'apprentissage, mais il n'est pas vraiment intégré dans une approche didactique. Contrairement à ce que beaucoup pensent, le jeu peut (et doit) constituer une séquence pédagogique à part entière répondant à des objectifs langagiers précis.

De ce fait, la perspective actionnelle omniprésente actuellement, et préconisée par le Conseil de l'Europe, devrait en toute logique accorder une place privilégiée au jeu dans l'enseignement des langues. Or, le CECR n'y consacre qu'un paragraphe¹⁶ rappelant seulement que le jeu tient un rôle important dans l'apprentissage. En d'autres termes, si l'expérience ludique est dans l'air du temps, il est encore difficile de compter sur une base théorique solide à son sujet. Les principaux recueils disponibles sont davantage des compilations de propositions d'activités que des propositions pédagogiques concrètes, ce qui rend l'utilisation du jeu encore difficile pour beaucoup d'enseignants, désemparés face au manque d'orientations didactiques.

Il s'agit donc, lorsque l'on se lance dans l'expérience ludique, d'en appréhender les mécanismes et les objectifs, afin d'en faire une utilisation cohérente et pertinente. Pourquoi utiliser le jeu en classe? Quels en sont les enjeux? Mais aussi, à quelles difficultés seront-nous confrontés? C'est ce que nous allons étudier dans la partie suivante.

C. Avantages et inconvénients

⇒ Enjeux

L'utilisation du jeu en classe de langue offre de nombreux avantages d'ordre pédagogique, didactique, culturel, cognitif, etc.

Tout d'abord, l'expérience ludique suppose, au sein de l'enseignement, un **comportement communicatif global**. En effet, l'apprenant acquiert des connaissances linguistiques dans un contexte concret où la communication dans son

¹⁶ CECR Chapitre 4.3.4

ensemble est sollicitée : pragmatique, compétences langagières, comportements non verbaux, etc. Il s'agit donc d'un exercice complet, l'apprenant étant amené à mobiliser **différentes compétences et aptitudes**, dans le cadre d'une situation authentique, ce qui correspond aux attentes du CECR. Ainsi, il convient d'enseigner aux élèves le lexique en rapport avec le jeu (« c'est mon tour », « tu triches », etc.) afin de privilégier la parole tout au long de l'activité.

D'autre part, le jeu en tant qu'outil pédagogique favorise **l'interculturel**, dans le sens où il faut s'adapter aux comportements ludiques de chacun. Les jeux varient d'un pays à un autre, se jouent de manière différente, ont plus ou moins de succès selon les endroits. Les participants apprennent donc à faire des compromis et échangent leurs expériences, afin d'enrichir l'activité ludique. De même, le rapport au jeu diffère selon les pays, ce qui nourrit le partage interculturel propre à toute classe de langue.

D'un point de vue **cognitif**, le jeu offre également des avantages, dans la mesure où il renforce le travail de classification, d'ordination, de logique, etc. De même, il peut permettre une meilleure concentration de la part des apprenants, qui sont plus attirés par une activité ludique et par conséquent s'efforcent davantage.

D'un autre côté, le jeu sert aussi à **dédramatiser l'erreur** chez l'apprenant. En effet, comme le souligne la définition du dictionnaire Larousse, « *interviennent, de façon variable, les qualités physiques ou intellectuelles, l'adresse, l'habileté et le hasard* ». Autrement dit, un apprenant qui perd à une activité peut « se rattraper » à une autre occasion, en mobilisant les aptitudes avec lesquelles il se sent le plus à l'aise. L'équilibre entre les apprenants est respecté, l'idée de bon et mauvais élève perd en quelque sorte de son sens. De même, l'élève prend son erreur moins au sérieux si elle est effectuée dans un contexte ludique.

En termes de **motivation**, le jeu occupe un rôle déterminant dans l'enseignement des langues. Le simple fait de jouer attire les élèves, qui s'éloignent de l'enseignement traditionnel, de la monotonie de la classe, leur laissant croire qu'il ne s'agit plus vraiment de travailler. Dans cette dynamique, l'esprit critique est également mobilisé, de même que les facultés d'analyse et de synthèse : un apprenant

aura plus de facilité à exprimer son point de vue sur un jeu que sur une règle de grammaire, par exemple.

De plus, comme nous l'avons précédemment mentionné, l'expérience ludique favorise le **travail en équipe**, puisque la victoire ne dépend plus de soi-même, mais d'une action basée sur les efforts du groupe tout entier. Dans ce sens, le jeu peut être un bon facteur pour homogénéiser la classe, tant que l'enseignant s'arrange pour varier les équipes, afin que tous les apprenants soient amenés à collaborer.

Enfin, l'expérience ludique favorise une **participation** plus importante de la part des élèves, leur attention n'étant pas portée exclusivement sur l'enseignant. L'apprenant n'est plus spectateur mais bien participant actif de l'activité, et de ce fait, de son apprentissage.

Le jeu offre de nombreux avantages au sein de la classe de langue, tant par sa diversité que par la variété de compétences qu'il mobilise. L'élève se trouve face à une dynamique d'apprentissage beaucoup plus séduisante, lui permettant d'explorer ses différentes aptitudes.

Le jeu ne représente toutefois pas que des avantages. Il peut effrayer et déstabiliser, aussi bien l'apprenant que l'enseignant. Mais quels peuvent être les freins d'un apprentissage ludique ?

⇒ Les inconvénients du jeu en classe

Certains enseignants sont réticents à l'expérience ludique car elle constitue selon eux un **décalage** par rapport à la **pédagogie traditionnelle**. En effet, il s'agit de se détacher des normes conventionnelles (manuels, cahiers d'exercices, etc.) pour se consacrer à un enseignement beaucoup plus communicatif et inventif. Il en va de même pour certains apprenants, qui associent l'enseignement à un schéma didactique beaucoup plus classique, et pourraient être déroutés face à l'aspect « fantaisiste » (et donc « peu sérieux ») de l'expérience ludique. Les avantages précédemment évoqués suffisent à démontrer que le jeu n'est pas une simple récréation et constitue une réelle ressource pédagogique. Il est évident qu'il faut avoir certains outils afin de l'utiliser de manière efficace et pertinente au sein de la classe de Fle, aspect que nous traiterons dans le troisième chapitre de ce travail.

Afin de convaincre les élèves, il est important de mettre l'accent sur l'attitude ludique précédemment mentionnée : l'enseignant ne motivera les élèves que si lui-même est motivé par l'expérience ludique.

D'autre part, **l'enseignant** peut se sentir démis de sa **légitimité** en tant qu'entité autour de laquelle tourne traditionnellement la séquence pédagogique. En effet, comme nous l'avons souligné auparavant, sa présence est moindre au sein de l'expérience ludique, dans le but de favoriser les échanges et la communication entre les participants. De même, le fait d'intégrer le jeu dans la classe de Fle peut être vu comme un manque de sérieux par les autorités institutionnelles. Ainsi, il convient de réitérer la nécessité d'en faire un usage pédagogique rigoureux et cohérent, en accord avec les exigences du contrat didactique préétabli.

De plus, souvent considéré comme récréation, le jeu peut, pour cette même raison, être synonyme de **perte de temps**. Cependant, il ne s'agit pas de l'intégrer à l'enseignement comme une distraction, mais bien de l'utiliser comme une séquence pédagogique à part entière ; il n'est pas un supplément, mais un substitut de pratiques traditionnelles pour un enseignement donné.

Le jeu peut également **intimider** certains **apprenants**. Toutefois, il convient de souligner que ce n'est généralement pas le jeu, mais certains types de jeux qui peuvent impressionner l'élève. Par conséquent, il est important de diversifier l'offre ludique.

De même, il peut y avoir une certaine **peur** de la part des **apprenants** de se mettre en avant, de participer, de perdre l'anonymat confortable que peut offrir un enseignement traditionnel, centré sur le professeur. Les enseignants connaissent généralement les caractères de leurs élèves, et devront mettre en place un contexte ludique en rapport avec les paramètres du groupe, afin de n'incommoder personne.

En termes de **conditions matérielles**, le jeu représente pour beaucoup un investissement sur lequel ils ne peuvent compter. Or, il dépend de l'enseignant de faire preuve d'astuce pour créer ses jeux avec les moyens dont il dispose. Le matériel ludique repose avant tout sur l'imagination et la créativité de ses concepteurs.

D'autre part, des **difficultés liées à l'espace** sont fréquemment évoquées par les enseignants. S'il est essentiel de choisir un jeu en fonction des besoins langagiers des apprenants, il est également primordial de choisir des activités adaptées aux

conditions dans lesquelles on enseigne. Il est en effet indispensable d'inscrire l'expérience ludique dans le contexte (spatial, financier, etc.) dont on dispose.

Enfin, la difficulté la plus souvent mentionnée reste le **manque d'expérience des enseignants** dans la sphère du ludique. L'intégration du jeu en classe de langue doit, comme nous l'avons vu tout au long de notre analyse, être précédée d'une réflexion pédagogique rigoureuse : les besoins langagiers des apprenants doivent être déterminés, le public doit être clairement ciblé, tout cela afin de définir les objectifs de l'enseignement à fournir. Une fois ces critères traités, la pratique reste un atout considérable de l'expérience ludique. L'enseignant doit tester ses jeux dans un contexte réel de classe afin d'en évaluer les points forts et les écueils. Il y aura toujours des rectifications à faire, des améliorations, mais c'est au fur et à mesure que tout se met en place. C'est d'ailleurs l'une des forces du jeu : il évolue, se transforme au fil des pratiques, il n'est pas une entité figée. Dans cette perspective, il est d'ailleurs essentiel pour les enseignants de partager l'expérience ludique avec leurs pairs, tant le matériel que leurs ressentis, dans le but de perfectionner leurs activités.

Nous venons d'étudier les soubassements théoriques du jeu en classe de langue. Et l'un des mots clés, comme le souligne la définition du jeu par le dictionnaire Larousse, est le plaisir. A travers l'expérience ludique, l'apprentissage devient un plaisir : plaisir de jouer, plaisir de partager, plaisir de mettre en œuvre ses propres aptitudes.

Du point de vue de l'enseignant, il s'agit de franchir le pas et, en quelque sorte, de « faire son marché » dans l'infinie palette du ludique, afin de se construire son propre répertoire de jeux, son propre matériel, etc.

Analysons maintenant la stratégie, ainsi que les choix, pédagogiques et didactiques, que nous adopterons pour la mise en place d'une intégration de la littérature à travers le jeu en classe de Fle.

3. JEU ET LITTÉRATURE : STRATÉGIE ENVISAGÉE

Dans cette partie, il s'agira de déterminer les orientations pédagogiques et didactiques privilégiées, afin d'en définir les grandes lignes, nécessaires à la mise en pratique de notre projet.

A. La notion de « matrice ludique »

Haydée Silva, précédemment mentionnée dans notre travail et passionnée par les activités ludiques en classe de Fle, développe dans son ouvrage¹⁷ le concept de matrice ludique, que nous nous proposons de reprendre et de présenter ici.

⇒Enjeux

La matrice ludique fait référence à la notion de structure ludique, que nous avons étudiée précédemment, et qui, en quelque sorte, constitue le canevas de l'activité. Le terme « matrice » désigne d'une manière générale un support à partir duquel des formes vont prendre vie (en mécanique), des systèmes de chiffres vont être ordonnés (en mathématique), la vie va prendre racine (en anatomie), etc. Dans notre cas, la matrice représente le cadre à partir duquel le jeu va s'organiser, le contexte va se définir, le matériel va être choisi, les règles vont être régies,...

À travers ce concept, Haydée Silva cherche à mettre en place des axes de réflexion desquels les enseignants peuvent s'inspirer pour intégrer le jeu dans son enseignement : il s'agit d'un dispositif servant de guide au professeur.

Nous avons choisi de développer cette dynamique au sein de notre travail, car elle nous a paru beaucoup plus adéquate avec notre projet d'ingénierie pédagogique au sein de l'Alliance Française de Quérétaro. Plutôt que d'élaborer un catalogue de jeux orientés vers la littérature, il nous a semblé plus intéressant et pertinent de traiter le fond de la problématique du ludique en proposant des structures visant à considérer le jeu comme réelle dynamique pédagogique. Il s'agit d'intégrer le jeu comme une

¹⁷ Ibid. p.34

pratique de classe, plus que comme un simple divertissement. De plus, la matrice constitue une piste didactique, en étant néanmoins un outil extrêmement ouvert et adaptable, capable d'être déclinée de multiples façons. Pour l'auteur du *Jeu en classe de langue*, il existe différents critères assurant l'efficacité d'une matrice ludique. Présentons-les.

⇒ Caractéristiques

Tout d'abord, il est important de privilégier des jeux que tout le monde connaît, c'est **la familiarité du jeu**. Si cet aspect peut faciliter la mise en place du contexte ludique (les règles sont connues de tous), il peut toutefois être perçu par les apprenants comme « solution de facilité », la proposition pédagogique pouvant paraître peu innovante. Il dépend de l'enseignant de modifier ce jeu en lui apportant quelques changements le rendant plus attrayant.

A ce sujet, le second critère présenté repose sur le **caractère ludique** de l'adaptation que l'on souhaite faire d'un jeu. Il est indéniable que les préférences en termes d'activités dépendent des goûts de chacun. Par conséquent, l'enseignant/concepteur doit varier les jeux, le matériel, tout comme les stratégies développées pour instaurer un contexte propice à l'activité proposée.

La **portée culturelle** joue elle aussi un rôle-clé. Comme nous l'avons précédemment étudié, l'interculturel est un aspect fondamental de l'apprentissage. L'enseignant doit donc faire en sorte de soumettre des jeux permettant aux élèves de découvrir de nouvelles pratiques ludiques, leur permettant de comparer les différentes approches selon les pays.

Pour mettre en place l'activité, l'enseignant doit privilégier la **simplicité**, tant dans l'organisation que dans les consignes, sans quoi il pourrait se décourager face à la charge de travail de préparation. De même, la prise en considération de ce facteur lui permet de ne pas perdre l'attention des apprenants.

De plus, les **règles** doivent être clairement expliquées et peuvent être sujettes à modifications (selon le nombre de participants, leur connaissance du jeu, etc.), de manière à adapter le jeu à des contextes différents. De même, l'enseignant doit, dans la mesure du possible, disposer d'un matériel adaptable à plusieurs jeux. Cette

souplesse au niveau des structures ludiques est d'autant plus importante qu'elle favorise l'implication de l'élève dans son processus d'apprentissage (il est amené à déterminer les règles du jeu, à fabriquer le matériel, etc.) et, de cette manière, son autonomie.

En dernier lieu, et en accord même avec ce concept, il est recommandé d'opter pour des **matrices productives**, « rentables ». Autrement dit, mieux vaut privilégier des matrices offrant de nombreuses adaptations possibles, afin de pouvoir les décliner de multiples façons : production écrite/orale, niveaux divers, jeux de phonétique/lexique/ grammaire, etc.

Avec ce concept de matrice ludique, il ne s'agit donc plus d'appréhender le jeu comme simple activité distractive, mais plutôt comme réel axe pédagogique capable de répondre à différents objectifs (langagiers, linguistiques, pragmatiques, etc.) à la fois. De même, il convient de souligner que cette idée de structure malléable est source de motivation chez l'enseignant, puisqu'il peut réutiliser, de manières diverses, les activités qu'il met au point.

Maintenant que nous avons exposé l'axe méthodologique de notre projet d'ingénierie pédagogique, voyons quels choix didactiques et pédagogiques nous allons privilégier, en termes de compétences, contenus, etc.

B. Choix didactiques et pédagogiques

⇒ Choix didactiques

Nous avons vu tout au long de notre travail d'analyse qu'il n'est pas toujours évident pour l'enseignant d'intégrer la littérature en classe, et encore moins le jeu. Notre projet peut par conséquent paraître ambitieux au premier abord : comment intégrer à la fois littérature et jeu dans une séquence pédagogique, sans s'éloigner des objectifs linguistiques fixés? Nous envisageons le texte littéraire comme point de départ de l'activité, à partir duquel va s'organiser le jeu et l'assimilation de certaines connaissances.

D'autre part, si la littérature constitue souvent un support pour l'expression écrite, elle ne doit pas être limitée à cette utilisation. En effet, la grande diversité de cette ressource permet de se consacrer aux différentes **activités langagières** de l'apprentissage, à savoir la compréhension orale et écrite, et la production orale et écrite. Dans notre proposition d'expérience ludique de la littérature, nous souhaitons donc traiter ces quatre compétences, dans le but d'offrir une sélection d'exploitations solide et complète.

Une autre question fondamentale de l'axe didactique de notre projet repose sur les **compétences** à inclure dans la progression. Si les méthodes communicatives actuelles s'efforcent de réduire la place du métalangage au sein de l'enseignement, il convient toutefois de présenter clairement quels aspects de la langue il est important d'intégrer dans notre proposition. Comme nous l'avons précédemment mentionné, l'expérience ludique sera efficace et pertinente seulement si elle répond à des objectifs linguistiques clairs et définis.

Aussi, si la **grammaire** tient une place primordiale au sein de l'enseignement du Fle, le fait de l'intégrer dans une séquence pédagogique basée sur le jeu et la littérature lui confère un attrait supplémentaire. En effet, du point de vue de l'élève, elle est souvent synonyme de complexité, voire d'ennui, et constitue de ce fait un défi pour le professeur. Un texte littéraire porteur d'un contenu grammatical précis sera donc, étudié dans une perspective ludique, un outil innovant et motivant pour les apprenants.

En ce qui concerne le **lexique**, il est en général mieux reçu par les apprenants, qui le considèrent comme l'outil le plus concret de leur apprentissage, puisqu'il constitue certainement l'aspect le plus fonctionnel de leur répertoire verbal. Voir, par exemple, le lexique de la maison, les renvoie à une situation de communication spécifique, susceptible de leur servir dans leur vie quotidienne. Il s'agit également d'un des contenus les plus faciles à étudier dans un texte littéraire, véritable laboratoire de vocabulaire.

En termes de **syntaxe**, la littérature offre également un support de qualité pour l'enseignement du français. C'est à travers la syntaxe que le texte prend tout son sens, qu'il devient cohérent et structuré. De même, elle permet d'identifier les différents

genres de textes (roman, conte, nouvelle, etc.), d'où l'importance de l'intégrer dans nos objectifs didactiques.

Enfin, dans la perspective du CECR, les **besoins communicatifs et culturels** feront partie de nos objectifs, dans la mesure où ils constituent un contenu de poids dans l'enseignement, Outre les aspects purement linguistiques, il s'agira d'élaborer des séquences pédagogiques axées sur une situation de communication définie, dans un contexte culturel précis.

⇒Choix pédagogiques

Ce travail ne prétend pas dresser un catalogue de textes littéraires susceptibles d'être étudiés en classe de Fle. Nous nous proposons davantage d'offrir quelques pistes pédagogiques visant à intégrer la littérature dans l'enseignement, dans une perspective ludique.

Le choix des textes supports de nos exploitations pédagogiques repose sur la diversité. Etant donné qu'il s'agit, à travers cette démarche, d'élargir leur vision de la culture francophone et de leur offrir un panorama général de sa littérature, il nous semble pertinent de proposer des textes de tous genres, de diverses époques, de différents auteurs, et de divers pays. Ainsi, l'enseignant les amènera à découvrir aussi bien des romans classiques (*Le Petit Prince* d'Antoine de Saint Exupéry, *les Misérables* de Victor Hugo, etc.) que des nouvelles contemporaines (*La Première gorgée de Bière* de Philippe Delerm, par exemple).

De plus, dans la même perspective que le *contexte ludique*, l'enseignant doit instaurer un *contexte littéraire*, propice au travail autour de la littérature. Pour cela, il est indispensable qu'il choisisse des textes qui lui plaisent, afin qu'il puisse transmettre une *attitude littéraire* positive et motivante.

En dernier lieu, rappelons que ces choix littéraires se feront toujours en accord avec le niveau et les besoins linguistiques des apprenants, facteur élémentaire pour un bon rendement pédagogique de l'activité.

Voyons maintenant comment nous pouvons adapter la matrice ludique aux exigences littéraires que nous nous sommes fixés.

C. Vers une matrice ludique et littéraire

Nous avons précédemment étudié les mécanismes de la matrice ludique, ainsi que les critères à prendre en considération pour son bon fonctionnement. L'enjeu de notre travail est donc de mettre en place une stratégie capable de combiner cette matrice avec la littérature.

Dans notre proposition, le texte littéraire sert de déclencheur, tandis que le jeu sert à la mise en pratique des connaissances à acquérir. Si chacun de ces deux éléments correspond à une étape de l'activité, ils sont intrinsèquement liés tout au long du déroulement pédagogique.

En ce qui concerne l'élaboration de la matrice, dans un premier temps, il s'agit de **déterminer les objectifs** à atteindre, ainsi que les savoirs à acquérir. L'enseignant doit, à partir du niveau des apprenants, définir quelles compétences il va traiter (l'imparfait, l'interrogation, le lexique de la maison, etc.), à travers quelle activité langagière (compréhension ou expression, orale ou écrite), pour quel savoir faire (savoir raconter, savoir parler au passé, savoir se présenter, etc.), dans quel contexte culturel.

Ensuite, en fonction de ces premiers critères, le **choix du jeu** à utiliser doit être effectué. Dans le but d'installer un contexte propice à l'expérience ludique, l'enseignant choisit un jeu qui lui plaît et attrayant pour les apprenants.

De même, le **texte littéraire** support de l'activité est sélectionné, toujours selon les besoins spécifiques des apprenants.

Une fois ces données regroupées, la matrice ludique-littéraire peut être mise en place. L'enseignant doit déterminer le **dispositif du jeu** (combien de joueurs ? Par équipes ? La durée du jeu ? Le but du jeu ?), les **règles** à suivre, ainsi que le **matériel** qui sera utilisé (à fabriquer, si nécessaire).

En dernier lieu, lorsque la matrice est élaborée, l'enseignant propose d'éventuelles **variantes**, en vue d'adapter sa progression à d'autres objectifs.

Cet inventaire constitue les grandes lignes du travail qui doit être mené pour mettre en place une matrice ludique-littéraire. Dans le troisième chapitre, nous

développerons chacune de ces étapes à l'aide d'exemples concrets, par le biais de l'élaboration d'une matrice.

Dans ce chapitre, nous avons étudié les fondements méthodologiques de notre projet pédagogique.

Ainsi, nous avons analysé la portée, les enjeux et limites de la littérature et du jeu en classe de Fle, avant de nous consacrer à la présentation du dispositif choisi pour concilier jeu et littérature en classe de Fle.

Dans la dernière partie, il s'agit donc de mettre en pratique ces réflexions théoriques, puis d'en analyser les résultats sur l'enseignement/apprentissage.

CHAPITRE 3. De la mise en pratique au bilan

Après avoir présenté le contexte de notre projet, d'un point de vue logistique, institutionnel (chapitre 1), méthodologique et théorique (chapitre 2), nous allons, dans cette troisième partie, tenter d'appliquer les réflexions exposées jusqu'à présent.

Comme nous l'avons vu, le dispositif envisagé dans le cadre de notre projet d'ingénierie pédagogique repose sur la mise en place d'une stratégie visant à privilégier l'expérience littéraire en classe de Fle, dans un cadre ludique.

Ainsi, nous étudierons en détail les différentes étapes de l'élaboration des matrices ludiques-littéraires, ainsi que leur utilisation en classe, à partir de situations concrètes.

Dans un second temps nous analyserons les résultats de ces propositions pédagogiques, afin d'en évaluer les points forts et les faiblesses, et d'y appliquer, si besoin est, des modifications.

Enfin, nous dresserons le bilan de l'ensemble de ce projet, afin d'en mesurer les retombées sur l'enseignement comme sur l'apprentissage, au sein de l'Alliance Française.

1. ELABORATION DE MATRICES LUDIQUES-LITTÉRAIRES

A. Collecte des données

Afin d'élaborer nos matrices ludiques-littéraires, nous allons nous inspirer d'idées d' Haydée Silva, en les adaptant au contexte littéraire auquel nous souhaitons nous consacrer. Comme nous l'avons précédemment mentionné, notre but n'est pas de cataloguer des exploitations pédagogiques, mais de soumettre certaines propositions spécifiques, visant à illustrer le processus à suivre pour allier jeux et littérature. Nous présenterons donc quatre matrices aux contenus et objectifs différents afin de mettre en relief leur diversité en tant que ressource pédagogique.

Chacune d'entre elles correspond à un niveau spécifique du CECR, car les textes supports ont des contenus bien spécifiques, propres à un niveau déterminé. Cependant, indépendamment de ces ressources littéraires, les jeux peuvent être adaptés à tous les niveaux.

Chaque matrice sera créée à partir des mêmes références et d'une même méthodologie : il s'agira, dans un premier temps, de définir le texte et le jeu qui seront étudiés, puis le dispositif et les modalités de la progression seront mis en place (niveau, objectifs, durée, etc.). Ensuite, la démarche du jeu/exploitation pédagogique sera élaborée, en prenant en compte toutes les caractéristiques évoquées dans le chapitre 2 (portée culturelle, simplicité des règles, familiarité du jeu, productivité de la matrice, etc.). Enfin, nous proposerons des variantes pour chaque exemple, dans le but d'offrir des pistes de réflexion supplémentaires.

⇒Choix des textes littéraires

Nous avons sélectionné quatre textes correspondant aux niveaux suivants du CECR:

- A1 (niveau de découverte)
- A2 (niveau intermédiaire)
- B1 (niveau seuil)
- B2 (niveau avancé).

Nous avons évidemment choisi des genres, des époques et des auteurs différents, afin d'illustrer la grande variété qu'offre la littérature francophone. Il convient de souligner qu'il est préférable de choisir des textes courts, dans le but de ne pas intimider les apprenants, et pour des raisons de temps, l'activité n'étant pas uniquement consacrée au texte.

Pour le niveau A1, nous avons opté pour un poème de Jacques Prévert, intitulé *Chanson*, pour sa simplicité et sa portée culturelle, cet auteur étant une référence dans l'enseignement du français.

En ce qui concerne le niveau A2, un poème du sénégalais Léopold Sédar Senghor a été sélectionné, *Poème à mon frère blanc*. Ce texte, à la thématique universelle, nous permet de faire découvrir aux apprenants l'un des auteurs africains les plus célèbres de la littérature francophone.

Un extrait de pièce de théâtre du dramaturge québécois Michel Tremblay a été choisi pour le niveau B1. Il s'agit d'un texte intéressant d'un point de vue sociolinguistique, car il est dans son intégralité en langage parlé.

Enfin, pour le niveau B2, nous avons décidé d'étudier un extrait de *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*, de Philippe Delerm, intitulé *Le cinéma*. Nous avons pris le parti de tronquer cet extrait, dans le but de le raccourcir et de le simplifier, tout en conservant son essence.

⇒ Choix des jeux

Comme nous l'avons mentionné, nous nous sommes inspirés des jeux proposés par Haydée Silva dans son ouvrage¹⁸, puis les avons adaptés à nos besoins et objectifs. Cinq jeux ont été privilégiés, en fonction des compétences linguistiques et des activités langagières à traiter en rapport avec nos textes. De même, nous avons choisi des jeux modifiables, qui peuvent être utilisés dans d'autres perspectives et dans des contextes différents (participation individuelle ou en équipes, par exemple). Ces jeux sont intitulés : *Jeux de mains jeux malins, le texte à trous, le jeu de la peur, la révérence, les*

¹⁸ Ibid. p.34

mots intrus. Dans la partie suivante, nous allons voir comment mener ces jeux en classe, en parallèle avec l'exploitation de la ressource littéraire proposée.

⇒ Remarques

Afin que tous les apprenants soient amenés à collaborer au sein des activités, il est recommandé que l'enseignant forme lui-même les équipes, et les modifie fréquemment. Pour cela, il peut avoir recours à différents stratagèmes, comme par exemple, leur faire tirer des dés, se baser sur les mois de naissances des participants, ou utiliser des outils tels que des crayons de couleur (les bleus ensemble, les rouges ensemble, etc.).

Pour comptabiliser les points, on peut donner, à chaque bonne réponse, un bouton, un haricot sec, ou encore un grain de maïs, détail assez attrayant pour les apprenants. De plus, on peut décider que les perdants auront un gage à effectuer, ce qui confère à l'activité une dynamique supplémentaire et amusante. Evidemment, il s'agit de choisir des gages sympathiques et divertissants, comme, par exemple, demander aux perdants de chanter, ou de prononcer des vires langue.

Dans certains cas, plusieurs jeux peuvent être combinés dans une même activité, tant qu'ils sont effectués dans une perspective pédagogique précise. C'est le cas pour notre seconde matrice, dans laquelle un jeu sert d'introduction au texte à étudier, et un autre est utilisé pour le réinvestissement des connaissances.

Soulignons enfin que comme ces propositions pédagogiques constituent des pistes, leur matériel et contenu (questions à poser, cartes à utiliser, etc.) ne sont pas détaillés, ni même fournis, puisque le jeu est sans cesse sujet à modifications, selon les besoins linguistiques et langagiers de l'enseignement proposé. Cet aspect est d'ailleurs intéressant, dans le sens où l'enseignant est actif, il doit s'impliquer dans l'élaboration de l'activité.

Maintenant que le lecteur a pris connaissance du contenu de nos matrices, voyons plus en détail comment elles s'organisent.

B. Les matrices en détail

La **matrice 1**¹⁹ est destinée à un niveau A1, d'où le choix du texte de Jacques Prévert comme support. Les objectifs de l'activité, en rapport avec notre ressource littéraire, sont d'ordre grammatical (les verbes du 1^{er} groupe au présent de l'indicatif) et phonétique (le phonème [u]). Si en début de matrice plusieurs compétences langagières sont mentionnées, cela ne signifie pas qu'elles seront toutes abordées dans l'activité proposée. Elles constituent les différents aspects qui peuvent être traités, notamment dans le cadre d'une variante de la matrice. Dans le cas de ce premier exemple, l'activité sera essentiellement consacrée à la conjugaison des verbes. Dans *jeux de mains, jeux malins*, les apprenants doivent identifier des verbes à l'infinitif (inscrits au tableau) énoncés par l'enseignant, puis formuler des phrases au présent avec ces verbes. Il s'agit de systématiser la conjugaison du présent de l'indicatif.

En ce qui concerne la **Matrice 2**²⁰, basée sur le texte de Léopold Sédar Senghor et destinée au niveau A2, deux jeux ont été sélectionnés : *L'histoire à trous*, et le jeu *de la peur*. Le premier sert de déclencheur pour l'activité. L'enseignant lit le poème en s'arrêtant à certains moments. Les apprenants doivent deviner quelle est la couleur qui suit dans le texte. Il s'agit de découvrir le support littéraire de manière dynamique et participative. Après l'étude du texte et de sa portée culturelle, l'activité se consacre au thème de la francophonie avec le deuxième jeu. Les élèves doivent retourner des cartes (disposées sur une table, faces cachées) et répondre aux questions qui leur sont posées (par exemple, *citez un pays francophone situé en Asie*). Mais si les élèves retournent une des cartes peur qui ont été intégrées au corpus, ils auront un gage à effectuer. Ce jeu sert à réinvestir les connaissances acquises au sujet de la francophonie.

La **matrice 3**²¹, élaborée pour un niveau B1, a été élaborée à partir d'un extrait des *Belles-sœurs* de Michel Tremblay, et se consacre au jeu de *la révérence*. Afin d'étudier les différents registres de langue (familier, standard, soutenu), véritable

¹⁹ Cf. Annexe 9 p.16 *Matrice 1*

²⁰ Cf. Annexe 10 p.19 *Matrice 2*

²¹ Cf. Annexe 11 p.23 *Matrice 3*

thématique de notre texte, les apprenants sont invités à répondre à des questions sur ce sujet (comment dit-on "travail" en langage familier ? reformulation de phrases en langage standard, etc.). Les perdants doivent à chaque fois faire une révérence au participant ayant répondu correctement. Ce jeu installe une ambiance de convivialité au sein de l'activité.

Enfin, la **matrice 4**²², destinée à un niveau B2, se base sur un extrait de *La première gorgée de bière et autres plaisirs minuscules*, de Philippe Delerm et sur un jeu intitulé *les mots intrus*. Si les matrices précédentes travaillaient essentiellement la production orale, celle-ci se consacre à la production écrite. Après avoir pris connaissance du texte ressource de l'activité, les apprenants doivent, à partir d'une situation donnée, rédiger une histoire, en exprimant leurs sensations, à la manière de Philippe Delerm. La difficulté de l'exercice réside dans le fait que les élèves doivent inclure dans leurs récits des mots intrus n'ayant rien à voir avec la situation de départ. Une fois la phase de rédaction achevée, les élèves doivent lire leurs productions, et leurs camarades doivent essayer de deviner quels sont les mots intrus. La créativité et les compétences discursives sont ici mobilisées, afin de pratiquer les aspects linguistique et pragmatique de l'expression écrite.

Soulignons que pour chaque matrice, nous avons proposé des variantes possibles, en termes d'utilisation ou de compétences à traiter.

⇒ Les matrices à l'Alliance Française

Dans le cadre de notre projet d'ingénierie pédagogique au sein de l'Alliance Française de Querétaro, ces matrices ont été présentées à plusieurs enseignants, désireux d'accroître leurs outils didactiques en matière de littérature et de jeu en classe de Fle. Une formation d'une demi-journée leur a donc été proposée, afin de leur présenter le cadre théorique de l'expérience ludique, ainsi que son aspect pratique, à savoir les matrices.

²² Cf. Annexe 12 p.27 *Matrice 4*

Dans un premier temps, nous avons exposé le jeu et la littérature dans une perspective générale, en analysant les différents enjeux qu'ils constituent au sein de l'enseignement (Cf. Chapitre 2). Ensuite, le jeu comme nous l'avons introduit dans ce travail leur a été présenté : quels critères prendre en compte, quels aspects privilégier, quelles compétences étudier, quel matériel utiliser, etc. Enfin, la notion de matrice ludique-littéraire a été introduite, et nous leur avons proposé d'analyser les quatre exemples de matrices précédemment décrites. Ils ont été invités à donner leur avis sur ces outils, puis à soumettre d'autres utilisations possibles, autrement dit, imaginer des variantes.

Puis, à partir du contenu de nos matrices, ils ont dû élaborer le matériel nécessaire au déroulement de l'activité. Par exemple, pour le *jeu de la peur*, ils ont imaginé les questions à poser, puis ont fabriqué les cartes.

Enfin, au terme de cette formation, il a été convenu que quatre professeurs testeraient ces matrices en classe, avec des groupes correspondant aux niveaux de celles-ci. Nous verrons les résultats de ces mises en situation dans la deuxième partie de ce chapitre. Mais avant cela, il nous reste à analyser l'utilisation concrète de ces matrices en classe, ainsi que des textes littéraires sur lesquels elles reposent.

C. Utilisation en classe

Les matrices que nous avons élaborées se basent sur des ressources littéraires qu'il s'agit d'intégrer à l'activité de manière efficace.

Dans le cas de la **matrice 1**, il s'agit tout d'abord de découvrir le texte de Jacques Prévert. Les apprenants le lisent en silence, puis la compréhension est testée. Qui parle ? De quoi ? Etc. Les apprenants peuvent être invités à donner leur avis sur ce poème, de manière très sommaire, compte tenu de leur niveau. Cette première étape effectuée, il convient de présenter l'auteur et son œuvre, dont la portée est internationale.

Ensuite, compte tenu de l'omniprésence du *nous* dans ce texte, il peut être intéressant de travailler sur la différence *nous/on*, en demandant par exemple aux élèves de

transformer tout le texte en utilisant *on*, ce qui les amènera à systématiser la conjugaison au présent de l'indicatif à la troisième personne du singulier.

Puis le jeu (*Jeux de mains, jeux malins*) est proposé. Plusieurs parties peuvent être effectuées, en utilisant les différentes variantes. La totalité de cette activité dure environ 1 heure.

En ce qui concerne la **matrice 2**, la première approche du poème est faite à travers le jeu de *l'histoire à trous*. L'enseignant présente l'activité aux élèves et leur explique les règles. Une fois le texte reconstitué collectivement et le vocabulaire expliqué, l'auteur et la thématique de son œuvre sont analysés (la négritude). On peut en profiter pour parler de la francophonie en général.

Dans un second temps, un travail peut être fait sur les différents temps verbaux, à savoir le présent et le futur de l'indicatif, ainsi que le passé composé (identifier les temps, rappeler leur emploi et leur formation).

De même, un exercice d'écriture peut être mis en place en suivant le modèle de *Poème à mon frère blanc*, par exemple, rédiger un texte similaire en comparant deux nationalités. Dans ce cas, il ne s'agira plus de mettre l'emphase sur les couleurs, mais sur des caractéristiques davantage culturelles.

Enfin, l'enseignant propose le *Jeu de la peur* afin de tester les connaissances des apprenants au sujet de la francophonie.

Cette activité dure environ 1h30.

Pour mettre en place la **matrice 3**, les élèves découvrent le texte, à travers une lecture individuelle. La compréhension globale est vérifiée, à l'aide d'hypothèses formulées par les apprenants (qui parle ? de quoi ? où est-elle ? quelle est la situation ?). L'enseignant explique le lexique et répond aux doutes des élèves, notamment en ce qui concerne le langage familier.

Un exercice autour du « joul » (dialecte québécois) peut être proposé : l'enseignant donne des expressions en joul, et les apprenants doivent essayer de deviner leur signification (par exemple, *être loadé*, qui signifie avoir de l'argent, ou une *blonde*, qui signifie petite-copine, etc.).

De même, une lecture théâtralisée peut être effectuée, afin de pratiquer l'intonation de l'exclamation.

Puis le jeu de la *révérence* est organisé, afin de tester et de systématiser leurs connaissances en termes de registres de langue. Cette activité dure environ 1 heure.

Enfin, pour la **matrice 4**, la découverte de la ressource littéraire se fait une nouvelle fois à travers une lecture silencieuse et individuelle. La compréhension est testée de manière collective (Quel est le thème ? Le ton du texte ? etc.), puis une deuxième lecture permet d'expliquer le lexique.

L'enseignant peut proposer un exercice autour des verbes en relation avec le corps (relever tous ces verbes : carrer, lover, blottir, s'enfoncer, etc.). Une discussion peut également être lancée autour du thème des sensations et des souvenirs, en proposant d'autres sujets traités par Delerm (la première gorgée de bière, lire sur la plage).

Pour finir, le jeu des *mots intrus* est organisé, afin de mettre en pratique les compétences discursives des apprenants. Cette activité dure dans sa totalité environ 1h30.

Pour conclure, il convient de préciser que nous avons privilégié la production orale dans nos propositions, car elle permet une certaine spontanéité et confère de cette manière une dynamique supplémentaire à l'activité.

Comme nous venons de le voir, l'élaboration des matrices ludiques-littéraires se fait en plusieurs étapes et selon différents critères, avec des objectifs bien déterminés. Maintenant que nous avons analysé ces outils de manière précise, consacrons-nous à leur utilisation dans une situation de classe concrète, au sein de l'Alliance Française.

2. LES MATRICES EN CLASSE : RÉSULTATS

Afin de vérifier la pertinence et l'efficacité de nos matrices ludiques-littéraires au sein de la classe de Fle, nous avons décidé de les faire tester par quatre enseignants de l'Alliance Française dans des situations écologiques, c'est-à-dire des situations de classe réelles. Nous avons ensuite recueilli les impressions des enseignants, ainsi que des apprenants, afin d'apporter d'éventuelles modifications à nos propositions.

A. Du point de vue de l'enseignant

Suite à la formation qui a été donnée aux enseignants au sujet des matrices et en fonction des niveaux de leurs groupes, quatre enseignants ont accepté d'utiliser les matrices ludiques-littéraires dans leurs cours, en suivant au pied de la lettre les indications (durée de l'activité, consignes, règles, etc.). Postérieurement, nous avons organisé une réunion afin d'écouter leurs impressions et commentaires au sujet de l'activité.

La **matrice 1** a été testée dans un groupe de niveau A1 composé de douze jeunes adultes. Au cours de la séance de feedback que nous avons organisée, l'enseignant s'est déclaré « *dans l'ensemble très satisfait* » par l'activité. Il a tout d'abord mentionné l'adéquation de son contenu avec le niveau des apprenants et des connaissances à réinvestir. D'autre part, il a ajouté que « *la dynamique du jeu a apporté une vraie convivialité dans la classe qui a permis aux élèves de réellement s'investir et de s'efforcer* ». Il pense que c'est une activité « *totalelement valable pour la classe de fle, qui pourrait être réutilisée dans des contextes différents* ». Lorsque nous lui avons demandé quels seraient les points faibles de cette matrice, il a évoqué le bruit (« *avec douze élèves, il faut définitivement maîtriser le bruit, les cris, que ce jeu peut générer* »). De même, il a commenté que la variante phonétique proposée n'était pas forcément adaptée à ce niveau, l'apprenant, qui possède un lexique encore restreint, devant formuler une phrase contenant un ou des phonèmes donnés.

En ce qui concerne la **matrice 2**, elle a été proposée à un niveau A2 composé de huit jeunes adultes. L'enseignant concerné a déclaré que « *le premier jeu a été très bien*

reçu par les élèves, il a permis d'installer une très bonne ambiance dans la classe dès le début de la séance ». De plus, au sujet du texte de Senghor, il a ajouté que les apprenants « ont beaucoup aimé ce texte. Ils se sont aussi bien amusés à rédiger la comparaison entre les mexicains et les chinois ». Pour le Jeu de la Peur, il a affirmé que « les élèves étaient complètement pris par le jeu. Et puis c'était assez utile, ça a permis de développer leurs connaissances en matière de francophonie ». Du point de vue des écueils, l'enseignant a évoqué le niveau du texte, qu'il a qualifié de « vraiment facile pour ce niveau », ainsi que la durée de l'activité, « 1h30, ça me paraît beaucoup ».

La **matrice 3** a été mise en pratique avec un groupe de niveau B1 composé de huit adultes. L'enseignant interrogé s'est déclaré « content » de cette expérience ludique : « les élèves ont vraiment pris du plaisir à travailler sur le langage familier, ça les a fait rire ». « Pour le joul, je pense que c'est un peu plus compliqué, c'était assez difficile de trouver les équivalences en français ». En ce qui concerne le jeu de la révérence, il a affirmé : « les élèves se sont vraiment amusés. C'est finalement assez simple comme jeu, mais cette histoire de révérence, ça donne une certaine dynamique, une certaine bonne ambiance ». Au sujet des points négatifs, il a mentionné le texte support, qu'il a considéré « un peu dur pour du B1, pas tant pour le vocabulaire en soi, plutôt pour tout l'aspect familier de la langue ».

Enfin, la **matrice 4** a été proposée à un groupe de niveau B2 constitué de six adultes. L'enseignant s'est dit « très satisfait » de son expérience ludique. Du point de vue de la ressource littéraire, il a commenté que « même si le texte était selon moi un peu difficile, il a été bien reçu par les élèves, je pense qu'ils l'ont vraiment apprécié ». « L'échange oral sur les sensations et les souvenirs a été très intéressant, le thème les a assez inspirés ». En ce qui concerne le jeu des mots intrus, « Au début, les élèves étaient un peu réticents au fait d'écrire. Et puis finalement, comme il fallait imaginer un texte assez fantaisiste, ils se sont bien amusés. Ils se sont aussi amusés au moment de deviner les mots intrus. C'était très convivial. » Au sujet des points négatifs, hormis la difficulté du texte support, il a déclaré n'avoir « rien à redire » et avoir pris « beaucoup de plaisir dans ce cours. Je pense que c'est une bonne activité pédagogique ».

Dans l'ensemble, les enseignants ont été assez satisfaits de leurs expériences ludiques. Après avoir étudié les réactions des apprenants vis-à-vis de ces activités, nous analyserons ces résultats de manière plus précise afin d'améliorer nos matrices et leur fonctionnement.

B. Du point de vue de l'apprenant

Afin de recueillir les impressions des apprenants sur les matrices utilisées en classe, un questionnaire²³ anonyme composé essentiellement de questions fermées leur a été soumis.

Pour la **matrice 1**, 8 élèves l'ont jugée « *très intéressante* » et « *très originale* », tandis que 4 ont répondu « *intéressante* » et « *originale* » (questions 1 et 2). D'autre part, ils l'ont tous trouvée « *très divertissante* » (question 3). De même, la totalité d'entre eux a considéré que l'activité était « *très adaptée à leur niveau* » et que le jeu était « *très pertinent* » (questions 4 et 5). En ce qui concerne le texte 10 ont déclaré qu'il était « *très adapté* » à leur niveau de français, et deux « *adapté* » (question 6). D'autre part, ils étaient tous « *très satisfaits* » par rapport à l'activité (question 7) et souhaiteraient « *absolument* » réitérer l'expérience (question 8). Dans leurs commentaires, ils ont tous mentionné leur satisfaction et le caractère amusant du jeu.

Au sujet de la **matrice 2**, les 8 élèves interrogés ont trouvé l'activité « *très intéressante* », « *très originale* », et « *très divertissante* » (questions 1, 2 et 3). 4 d'entre eux l'ont considérée « *très adaptée* », et 4 « *adaptée* » (question 4), et la totalité l'a trouvée « *très pertinente* » (question 5). A la question 6 concernant le texte proposé, 3 élèves l'ont jugé « *très adapté* » à leur niveau, 3 « *adapté* », et 2 « *plus ou moins adapté* ». Ils ont tous été « *très satisfaits* » et voudraient tous réitérer l'expérience (questions 7 et 8). Dans leurs commentaires, quatre apprenants ont mentionné le texte, qui leur a paru « *facile* », mais l'ensemble d'entre eux a exprimé sa satisfaction.

Pour la **matrice 3**, la totalité des 8 élèves a jugé l'activité « *très intéressante* », « *très originale* », « *très divertissante* » « *très adaptée* » à leur niveau et « *très*

²³ Cf. Annexe 13 p.31 Questionnaire Apprenants. Les matrices en classe

pertinente » (questions 1, 2, 3, 4 et 5). Par rapport au texte support, 5 l'ont considéré « *adapté* » à leur niveau, et 3 « *plus ou moins adapté* » (question 6). Enfin, la totalité d'entre eux est « *très satisfaite* » et voudrait réitérer l'expérience (questions 7 et 8). Dans leurs commentaires, ils affirment « *s'être beaucoup amusés* ».

Enfin, en ce qui concerne la **matrice 4**, 4 élèves l'ont estimée « *très intéressante* », 2 « *intéressante* » (question 1). Ils l'ont tous trouvée « *originale* », « *divertissante* » « *adaptée au niveau* » et « *pertinente* » (questions 2, 3, 4 et 5). Au sujet du texte, 4 l'ont trouvé « *adapté* » à leur niveau, 2 « *plus ou moins adapté* » (question 6). L'ensemble du groupe a été « *satisfait* », et à la question « *voudriez-vous réitérer l'expérience ?* », 3 ont répondu « *oui, absolument* » et 3 « *oui, pourquoi pas* ». Enfin, dans leurs commentaires, la totalité d'entre eux a fait référence au texte, qu'ils ont trouvé « *un peu difficile* ».

En général, les apprenants ont donc apprécié cette expérience, le côté ludique les ayant réellement séduits.

C. Commentaires

Lorsque l'on analyse les résultats des questionnaires adressés aux apprenants, ainsi que les commentaires faits par les enseignants, le bilan des matrices ludiques-littéraires est finalement plutôt positif. Ces outils ont été bien reçus par les enseignants, qui ont vraisemblablement pris du plaisir à les utiliser, et les apprenants se sont en général amusés. En effet, la majorité d'entre eux a mentionné le caractère ludique et dynamique de ces activités, aspect qui constitue un facteur de changement, de nouveauté, au sein de la classe.

Si l'on étudie les aspects négatifs, on remarque qu'ils sont les mêmes du point de vue des enseignants que des apprenants. En effet, hormis le commentaire formulé par l'enseignant chargé de la **matrice 1** au sujet du bruit et de la variante concernant la phonétique, les critiques formulées traitent du même sujet, à savoir la difficulté des textes par rapport au niveau des apprenants. Cette remarque concerne essentiellement la **matrice 2**, dont la ressource littéraire a été jugée trop facile, et la **matrice 4**, considérée au contraire trop difficile. Il faudrait donc remplacer ces textes

par d'autres plus adaptés, ou proposer des exploitations plus/moins faciles pour ces ressources, permettant de les appréhender dans une perspective différente.

D'autre part, en ce qui concerne le bruit généré par un jeu, il est important que l'enseignant prenne ce critère en considération avant d'entamer son expérience ludique. Pendant la phase de préparation de l'activité, l'enseignant doit se demander si celle-ci convient au contexte dans lequel il donne ses cours (salle de classe spacieuse ou pas, possibilité de parler fort, etc.). Il s'agit d'adapter le jeu aux moyens (matériels, institutionnels, humains) dont on dispose.

De plus, il convient de souligner que chaque groupe est différent, non seulement à un niveau linguistique, mais également vis-à-vis de la dynamique de classe. Autrement dit, les activités sont reçues différemment selon les apprenants. L'enseignant doit prendre en compte, lorsqu'il connaît le groupe, les différents critères qui le composent (âge, éventuelle timidité des élèves, etc.), afin d'adapter l'expérience ludique aux goûts et besoins de chacun.

La matrice va en effet être fréquemment modifiée, selon le dispositif et les modalités du jeu, les objectifs, le niveau des apprenants, etc. De même, au fur et à mesure qu'il va inclure le jeu en classe, l'enseignant va découvrir, en observant les élèves, ou même en leur demandant leur avis, des nouvelles règles, des nouvelles manières de jouer, des nouvelles variantes, etc. La matrice évolue constamment, elle n'est pas figée, d'où la nécessité de partager ses expériences ludiques avec ses pairs, afin de nourrir la réflexion à ce sujet, et d'améliorer cet outil.

L'intégration des matrices en classe a donc eu un impact positif sur l'enseignement proposé par l'Alliance Française. Elles ont constitué un outil en général efficace et pertinent, capable de diversifier la proposition pédagogique de l'institution et de stimuler la dynamique de classe.

Avant de conclure ce travail, analysons les retombées de l'ensemble de notre projet d'ingénierie sur les différents acteurs concernés, à savoir les apprenants, les enseignants, ainsi que l'institution.

3. BILAN

Dans cette dernière partie, étudions la portée de notre projet et les résultats de nos actions, afin de vérifier si les objectifs que nous nous étions fixés au début de ce travail ont été atteints.

A. Les apprenants

En ce qui concerne la *Bibliothèque de l'Apprenant*, nous avons pu évaluer les impressions des apprenants grâce au questionnaire²⁴ élaboré par nos soins et joint à tous les documents. Comme nous l'avons vu, ils ont été dans leur grande majorité satisfaits par cet outil qui leur a permis de se sensibiliser davantage à la culture française en général, à la littérature en particulier. En effet, ils ont manifesté un réel intérêt envers la *Bibliothèque de l'Apprenant*, exprimant même leurs souhaits de voir cette opération renouvelée au sein de l'Alliance Française. Ce projet a très bien répondu à nos attentes, développant la lecture et l'approche de la culture au sein de l'institution.

Pour le *Printemps des Poètes* organisé dans l'enceinte de l'Alliance, un grand nombre d'élèves se sont mobilisés pour participer au concours de poème et aux brigades d'intervention poétique. De même, ils ont bien reçu les activités autour de la poésie mises en place par les enseignants. Si nous pensions que les apprenants seraient un peu hermétiques à cette forme d'expression, fort est de constater qu'ils ont été très enthousiastes à l'idée de travailler sur la poésie. De même, un certain nombre d'entre eux ont répondu présent à notre invitation pour lire des textes lors du *Printemps des Poètes* organisé dans la ville. Ils ont été séduits par cette manifestation, ravis d'y avoir collaboré.

Au sujet de la médiathèque, les résultats ne sont pas si concluants, sa fréquentation n'ayant pas spécialement augmenté, ni l'emprunt de ses documents. Nous estimons que deux facteurs sont à l'origine de cela. Tout d'abord, essentiellement par manque de temps, la totalité des documents n'a pas été classifiée

²⁴ Ibid. p 19

par niveaux et couleurs, ce qui les rend encore assez inaccessibles, l'apprenant ne pouvant évoluer en totale autonomie.

D'autre part, l'aspect financier est également à prendre en considération. La médiathèque a réellement besoin d'un réaménagement d'ordre logistique (prévoir un coin lecture, une présentation des livres différente,...) et esthétique (peintures, éclairage, mobilier plus attrayant, etc.). Cependant, pour des raisons budgétaires, ce projet tarde à prendre forme, ce qui diminue la rentabilité de l'espace et de ses ressources.

Pour ce qui est de la littérature en classe, nous avons vu qu'elle a été assez bien accueillie, l'approche ludique à travers laquelle elle a été présentée ayant facilité son intégration. Des textes assez actuels ont été proposés, afin qu'ils puissent découvrir la littérature francophone de façon accessible et attrayante.

Du point de vue des apprenants, notre projet pédagogique a donc répondu à nos attentes, car il a permis d'introduire de manière efficace la littérature au sein de l'enseignement, de sensibiliser le public de l'Alliance Française à la lecture, et d'attirer son attention sur la culture francophone.

B. Les enseignants

Dans le but d'évaluer les retombées de nos actions sur les enseignants et leur manière de travailler, un questionnaire²⁵, constitué essentiellement de questions fermées, a été élaboré et soumis à 10 d'entre eux.

Au sujet de la *Bibliothèque de l'apprenant*, la totalité des personnes interrogées estime qu'elle a représenté une ressource « *très attrayante* » (question 1) au sein de l'Alliance Française. A la question (2) concernant l'exploitation des ressources présentes dans la *Bibliothèque de l'apprenant*, les avis sont beaucoup plus mitigés, puisque 4 considèrent qu'elles ont été « *bien exploitées* », et 6 « *plus ou moins exploitées* ». Cet écueil, mentionné dans le premier chapitre de notre travail, est

²⁵ Cf. Annexe 14 p.32 *Questionnaire bilan-enseignant*

essentiellement dû au temps, qui nous a manqué, pour proposer des pistes pédagogiques en rapport avec un large choix de documents.

Hormis cet aspect, les enseignants ont été relativement satisfaits par cet outil, qui leur a donné accès, bien que temporairement, à des ressources nouvelles et variées. A ce propos, beaucoup ont mentionné l'importance et la nécessité, pour l'Alliance Française et l'enseignement qu'elle propose, d'investir dans des documents plus adaptés aux niveaux, aux besoins, et aux goûts des apprenants.

En ce qui concerne le *Printemps des Poètes*, l'ensemble des enseignants interrogés estiment qu'il a constitué un évènement « *motivant* » pour les élèves, « *positif* » en termes de retombées pédagogiques (questions 3 et 4). De plus, soulignons que les professeurs se sont réellement investis dans cette manifestation, aussi bien celle menée en interne que celle organisée dans la ville. Ils ont tous « joué le jeu » du mois de la poésie à l'Alliance, en organisant de nombreuses brigades d'intervention poétique et des activités pédagogiques autour de ce thème, en classe. De même, un certain nombre d'entre eux a participé à l'évènement externe (qui a eu lieu un dimanche, seul jour de repos hebdomadaire pour la plupart), en effectuant des lectures de poèmes, mais également en nous offrant leur appui au niveau logistique (décoration de l'espace, animation de l'atelier destiné aux enfants, prise en charge des participants, etc.).

Pour ce qui est des matrices ludiques-littéraires, 9 enseignants considèrent qu'il s'agit d'une ressource « *très pertinente* », et 1 « *pertinente* » (question 5). La totalité d'entre eux la qualifie de ressource « *efficace* » (question 6).

Comme nous l'avons précédemment étudié, les outils constitués par les matrices ont été très bien reçus par le corps enseignant de l'institution qui, petit à petit, s'est mis à introduire un certain contexte ludique dans la classe. D'ailleurs, à la question *seriez-vous prêt à réitérer l'expérience ludique* (7), ils ont tous répondu « *absolument* ».

Au sujet de la classification des documents de la médiathèque (question 8), ils considèrent tous qu'il s'agit d'un système « *très efficace* ». En effet, dans les premiers questionnaires²⁶ qui leur avaient été proposés afin d'évaluer les besoins de l'Alliance

²⁶ Ibid. p 9

Française, la majorité des enseignants avait critiqué l'attrait de la médiathèque, ainsi que ses documents, qu'ils jugeaient peu attrayants, mal classés, et pas vraiment adaptés aux besoins des apprenants. De ce fait, les enseignants eux-mêmes, en collaboration avec la coordinatrice pédagogique, se chargent d'évaluer les ressources (selon la grille de critères de la *Bibliothèque de l'apprenant*²⁷) et de les classer.

Enfin, à la question *ce projet vous a-t-il apporté des outils supplémentaires pour l'intégration de la littérature en classe* (9), 7 ont répondu « absolument », et 3 « oui, en quelque sorte ». Un des principaux objectifs de notre projet d'ingénierie a donc été atteint, dans la mesure où une approche différente de l'enseignement de la littérature leur a été présentée et qu'ils ont acquis, tout au long de ce processus, des connaissances didactiques nouvelles.

Le bilan est réellement positif du point de vue des enseignants, qui ont très bien accueilli les différentes propositions pédagogiques que nous leur avons soumises, tout en les intégrant à leurs dynamiques de classe. Il s'agit maintenant, pour eux, de systématiser l'utilisation de certains de ces outils au sein de leur enseignement. Afin d'intégrer l'expérience ludique dans leurs habitudes didactiques.

C. L'institution

Dans le but d'évaluer les résultats de notre travail au niveau institutionnel, un entretien²⁸ semi-directif a été organisé avec la directrice de l'Alliance Française, Laura Gaillot. Dans l'ensemble satisfaite, elle considère que ce projet a permis de mettre en place des bases d'ordre institutionnel et pédagogique qui, si les efforts de chacun se poursuivent, apporteront des bénéfices à l'institution, dans un futur plus ou moins proche.

²⁷ Ibid. p. 18

²⁸ Cf. Annexe 15 p.33 *Entretien bilan institution*

Du point de vue de la médiathèque, que nous souhaitons optimiser dans le but de rentabiliser ses ressources pédagogiques, ses dysfonctionnements ont été mis à jour, et un plan d'actions a été élaboré afin d'y remédier (classification des documents, acquisition de nouvelles ressources plus adaptées aux besoins des apprenants, restructuration logistique et esthétique). Il s'agit maintenant d'investir de l'argent dans cet outil, afin de le rendre plus performant.

D'autre part, en ce qui concerne le dispositif pédagogique mis en place pour favoriser l'intégration de la littérature en classe, il a connu quelques écueils (notamment en ce qui concerne le choix des textes ressources pour les matrices), mais dans l'ensemble il a permis d'atteindre les objectifs que nous nous étions fixés au début du projet. En effet, nous avons proposé une approche différente, capable de favoriser l'autonomie des apprenants (par exemple, avec la nouvelle classification des documents) et privilégiant les échanges interculturels propres à l'apprentissage d'une langue étrangère.

CONCLUSION

A travers ce travail de réflexion et d'analyse, nous nous sommes proposé d'étudier la pertinence de la littérature comme ressource pédagogique, dans un contexte ludique, ainsi que les enjeux d'une telle proposition, d'un point de vue didactique et pédagogique.

En débutant ce travail, nous nous interrogeons sur l'efficacité de la littérature en classe de Fle. De même, nous nous demandons si l'expérience ludique pouvait être une bonne réponse à l'aspect trop intimidant de celle-ci.

Notre étude nous a tout d'abord permis, après avoir évalué les besoins de l'Alliance Française en termes de ressources littéraires, d'élaborer un dispositif d'actions, pédagogiques et institutionnelles, visant à remédier aux dysfonctionnements de l'institution dans ce domaine. *La Bibliothèque de l'apprenant, le Printemps des Poètes*, la réorganisation de la médiathèque et de ses ressources, ainsi que la proposition pédagogique, ont constitué des réponses aux différents besoins qui ont été identifiés. Par ailleurs, nous avons observé que les diverses manifestations organisées ont favorisé la diffusion de la littérature au sein de l'enseignement.

Dans un deuxième temps, notre analyse s'est portée sur les soubassements théoriques de notre projet pédagogique, consacré à la littérature par le jeu. Pour cela, nous avons exposé les enjeux des textes littéraires en classe de Fle, ainsi que de l'expérience ludique. Nous avons ensuite présenté la notion de matrice, véritable point de départ de notre proposition d'exploitations, avant de privilégier une stratégie capable d'allier jeu et littérature. Ainsi, nous avons mis en relief l'importance du choix des textes, de même que la nécessité d'inscrire l'activité dans un contexte pédagogique précis. Il s'agissait, dans cette étape, de suggérer des pistes didactiques que nous allons vérifier dans le cadre de notre étude écologique.

Le troisième chapitre a en effet été consacré à l'élaboration puis à la mise en pratique des matrices ludiques-littéraires, dans une situation de classe concrète et définie. Nous avons également procédé à l'analyse des impressions recueillies (par les apprenants et les enseignants) suite aux séances durant lesquelles ce matériel a été testé. Nous avons ainsi pu vérifier la viabilité de ces outils, en termes de pertinence pédagogique et de dynamique de classe. Enfin, nous avons conclu notre réflexion en dressant le bilan de ce travail, dans le but d'en identifier les points forts et les points faibles. Nous avons pu constater que le projet d'ingénierie mis en place au sein de l'Alliance Française de Querétaro a eu des retombées positives, d'un point de vue institutionnel et pédagogique. Nous avons observé que la littérature par le jeu constitue une ressource propice à une bonne ambiance et à l'autonomie de l'apprenant, et favorise les échanges interculturels entre les différents acteurs du processus d'enseignement/apprentissage.

Ces observations nous amènent par conséquent à admettre la littérature dans un contexte ludique comme un véritable support pour la classe de FLE, aux utilisations multiples et variées, qui s'inscrit dans l'approche communicative et interculturelle prônée par le CECR.

Cependant, si l'analyse des impressions des apprenants et des enseignants a permis de mettre en relief certains aspects positifs des matrices ludiques-littéraires, il nous semble toutefois important de souligner que nous avons du faire face aux limites de nos exploitations.

En effet, n'étant pas spécialiste en élaboration de ressources didactiques, nous considérons que nous avons commis quelques maladresses, notamment en termes de choix pédagogiques, qui ont finalement affecté l'efficacité de nos matrices, d'où, nous le répétons, l'importance et la nécessité de partager avec ses pairs, et d'apprendre à prendre en compte leurs critiques.

Pour conclure, nous ajouterons que ce travail n'est qu'une ébauche de ce qui peut être fait avec la littérature et le jeu, domaines vastes et complexes dont les possibilités sont illimitées. Nous ne prétendons pas apporter des réponses, mais

simplement des pistes de réflexion, afin d'entamer une analyse plus précise du ludique et du littéraire, champ qui nous a personnellement fasciné par sa richesse et son impact sur l'enseignement. Transmettre des connaissances de manière efficace et agréable n'est pas une tâche facile. Cependant, à travers le jeu, un rapport plus convivial, d'égalité s'installe. Les statuts d'apprenant et d'enseignant sont beaucoup moins évidents, l'échange n'est plus si unilatéral. D'autre part, il nous semble que notre rôle, en tant qu'enseignant, est d'ouvrir les apprenants au monde, de leur offrir des possibilités (culturelles, linguistiques, pragmatiques, etc.) qui leur permettront d'évoluer en tant qu'acteurs sociaux. La littérature dans un contexte ludique, plus humain, propice à la communication, peut être par conséquent un outil adéquat et efficace, répondant à cette exigence de partage que sous-entend tout enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- ALBERT M.-C et M. SOUCHON M. (2000). *Les Textes littéraires en classe de langue*. Paris. Hachette. Collection « Autoformation ».
- ALLI, J-P et al. (1999). *Petit Larousse des jeux. Les Règles de 500 jeux*. Paris. Larousse, 895 pages.
- ALLOUACHE F., N. BLONDEAU et M-F NÉ. (2004). *Littérature progressive du français*. Paris. CLE International.
- AUGÉ, H., M-F BOROT et M. VIELMAS. (1989). *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Paris. CLE International, 111 pages.
- BARTHES, R. (1973). *Le plaisir du texte*, Paris, Editions du Seuil.
- BROUGÈRE, G. (1995). *Jeu et éducation*. Paris. L'Harmattan, 284 pages.
- DOUENEL, L., G. JACKSON et S. RAOUL (1994). *Si tu t'imagines...Atelier de littérature, lecture, écriture*. Paris. Les Editions Didier. Collection Libre Echange.
- GOLDENSTEIN, J.-P. (1990). *Entrées en littérature*. Paris. Hachette.
- MORGEN J., M. RINVOLUCRI et P. UR (2006). *Once Upon a Time. Using stories in the language classroom*. Cambridge University Press.
- SEoud, A. (1997). *Pour une didactique de la littérature*. Paris. Hatier-Didier,
- SILVA, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*, Paris. CLE International. Collection Techniques et Pratiques de classe
- WEISS, F. (2002). *Jouer, communiquer, apprendre*. Paris. Hachette, 127 pages. Pratiques de classe.

Articles

- GARCIA PRADAS, R. (s.d.) « Sur l'utilité du texte littéraire dans l'enseignement du Fle à l'université: un défi linguistique et interculturel. »
http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/15/act/144/Garcia_Pradas,_Ramon.pdf
- MAGA, H. (2005). « Pourquoi et comment introduire la poésie en classe de Fle? » *Franc-parler*.
http://www.francparler.org/parcours/poesie_pourquoi.htm.
- RICHER, J-J. (1995). « Mettre en place des stratégies de lecture ». *Le français dans le monde*, n°275.
- SILVA, H. (2003). *Surréalisme vs. Oulipisme: deux poétiques du jeu incompatibles?* Anuario de Letras Modernas, Vol. 11, pp. 163-172. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- SILVA, H. (2005). « Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe de FLE? » (Dossier Faites vos jeux). *Le franc parler*.
http://www.francparler.org/dossiers/silva_2005.htm
- SILVA, H. (s.d). « Peut-on faire du jeu un outil pédagogique efficace ? » *Animation et éducation*, n° 191, pp. 15-17. Paris, OCCE.
- ŠPERKOVÁ, P. (2009). « La littérature et l'inter culturalité en classe de langue »
http://www.sens-public.org/IMG/pdf/SensPublic_DossierEurope_PSpervkova.pdf
- UHODA, B. (2003). « Analyser le texte littéraire ». *Le français dans le monde*, n° 325.
<http://www.fdlm.org/fle/article/325/uhoda.php>
- « La littérature en classe de Fle » (Association des professeurs de langue vivante) :
<http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article413>

Entretien

- SILVA, H. « Le jeu en classe de Fle »
<http://www.francparler.org/articles/silva2005.htm>

Divers

•SILVA, H. (1996). *Jeu et littérature. Les niveaux et les paradigmes à l'oeuvre*. Mémoire de DESS en Sciences du jeu, Université Paris XIII.

•SILVA, H. (2003) *El juego como vector cultural en la enseñanza de la gramática*. Texte bilan du congrès La enseñanza de la lengua y la cultura a extranjeros. México: CEPE-UNAM. pp. 225-235.

Sitographie

<http://www.ciep.fr/>

<http://www.francparler.info/accueil>

<http://www.fdlm.org/>

<http://www.edufle.net/>

<http://www.fle.fr/>

<http://www.tv5.org/>

<http://www.francofil.net/fr/index.html>

<http://www.prof-fle.com/>

<http://sites.google.com/site/silva8a/>

<http://www.larousse.com/fr/>

<http://www.printempsdespoetes.com>

<http://fr.wikipedia.org/>

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	5
<u>Chapitre 1. De l'état des lieux à l'action planifiée</u>	7
1. État des lieux	8
A- L'institution	8
B- La médiathèque	10
C- La littérature dans l'enseignement/apprentissage	11
2. Objectifs, choix stratégiques et difficultés	13
A- Objectifs et dispositif mis en place	13
B- Outils privilégiés	15
C- Difficultés prévues.....	16
3. Actions concrètes mises en place	18
A- La Bibliothèque de l'Apprenant.....	18
B- La restructuration de la médiathèque.....	22
C- Le Printemps des Poètes.....	24
<u>Chapitre 2. Vers une ingénierie de la littérature par le jeu</u>	27
1. La littérature en classe de Fle	28
A- La littérature dans l'enseignement du Fle	28
B- Enjeux	30
C- Réflexions didactiques.....	32
2. Le jeu comme outil pédagogique	35
A- La notion de jeu.....	35
B- Le jeu en classe de langue	38
C- Avantages et inconvénients.....	39

3. Jeu et littérature : stratégie envisagée	44
A- La notion de « matrice ludique»	44
B- Choix didactiques et pédagogiques	46
C- Vers une matrice ludique et littéraire	49
<u>Chapitre 3. De la mise en pratique au bilan</u>	51
1. Elaboration de matrices ludiques-littéraires	52
A- Collecte de données	52
B- Les matrices en détail	55
C- Utilisation en classe	57
2. Les matrices en classe : résultats	60
A- Du point de vue l'enseignant.....	60
B- Du point de vue de l'apprenant.....	62
C- Commentaires.....	63
3. Bilan	65
A- Les apprenants	65
B- Les enseignants	66
C- L'institution.....	70
Conclusion	70
Bibliographie	73
Table des matières	76