

La conception d'une discipline de formation d'enseignants dans le contexte de FLE /

A concepção de uma disciplina de formação de professores no contexto de FLE

*Claire Parot de Sousa **

Diplômée en Lettres en 2005 (portugais / allemand), Master en Lettres dans le domaine de la langue et de la littérature allemandes (2010), diplômée à nouveau en Lettres - Français (2017) et, actuellement, doctorante dans le domaine des études linguistiques dans le programme de Langues Étrangères et Traduction (LETRA), parcours entièrement réalisé à l'Université de São Paulo (USP). Professionnellement, professeur assistant de langue et littérature françaises à l'Université fédérale de Bahia (UFBA).

 <https://orcid.org/0000-0002-5517-9082>

*Cíntia Voos Kaspary ***

Diplômée en français-portugais (2007), Master en acquisition de langues étrangères (2012) et actuellement doctorante dans sa dernière année dans le domaine de la lexicographie. Formation réalisée entièrement à l'Université Fédérale de Rio Grande do Sul (UFRGS). Dans le domaine professionnel, longtemps professeur de français dans des universités privées et intègre actuellement le corps enseignant de l'Université fédérale de Bahia (UFBA) en tant que professeur de langue et didactique françaises.

 <https://orcid.org/0000-0002-4653-6498>

Reçu en : 31 oct. 2020. **Approuvé en :** 03 nov. 2020.

Comment citer cet article:

KASPARY, Cíntia Voos; PAROT DE SOUSA, Claire. La conception d'une discipline de formation d'enseignants pour l'enseignement-apprentissage de la littérature francophone. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, p. 44-62, nov. 2020.

*

 claireps@gmail.com

**

 cintiakaspary@yahoo.com.br



<http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1991>

RÉSUMÉ

En 2020, la pandémie provoquée par la COVID-19 a entraîné de nombreuses adaptations pour offrir aux étudiants des alternatives afin de poursuivre leurs études universitaires. Dans le cadre de l'Université Fédérale de Bahia (UFBA), située à Salvador, Brésil, un semestre supplémentaire a été proposé, au sein duquel un environnement numérique d'apprentissage (ENA) a été conçu pour offrir des cours issus du programme d'études obligatoire et la possibilité d'en créer de nouveaux, pouvant répondre aux demandes des étudiants. Face à cette situation d'enseignement particulière, l'objectif de cet article est de présenter le processus de création d'un cours destiné à la formation de futurs enseignants de Français Langue Étrangère (FLE). À cet effet, une sélection d'écrivains et l'analyse d'activités intégrant l'utilisation des outils didactiques disponibles et l'enseignement de la littérature dans cette situation d'apprentissage sont proposés. Finalement, des considérations sur la mise en place de ce cours dans ce contexte d'enseignement-apprentissage en ligne, qui prennent en considération les idées de Puren (2011), Hirschsprung (2005) et Perrenoud (1999, 2003) sont avancées.

MOTS-CLÉS : Enseignement-apprentissage FLE 1 ; Environnement numérique d'apprentissage (ENA) 2 ; Outils didactiques 3 ; Littérature de langue française 4 ; Formation d'enseignants 5.

RESUMO

Em 2020, a pandemia causada pela COVID-19 levou a muitas adaptações para oferecer aos estudantes alternativas para continuar seus estudos universitários. No âmbito da Universidade Federal da Bahia (UFBA), localizada em Salvador, Brasil, foi oferecido um semestre de emergência, no qual foi elaborado um ambiente digital de aprendizagem (AVA) para oferecer disciplinas do programa obrigatório e possibilitar a criação de novas disciplinas que atendam às demandas dos alunos. Diante dessa situação particular de ensino, o objetivo deste artigo é apresentar o processo de criação de uma disciplina destinada à formação de futuros professores de Francês Língua Estrangeira (FLE). Para tanto, foi feita uma seleção de escritores para a proposição e análise de atividades integrando o uso das ferramentas didáticas disponíveis e o ensino da literatura nesta situação de aprendizagem. Por fim, tecemos considerações sobre a implementação desta disciplina neste contexto de ensino-aprendizagem online. Essas discussões levam em consideração as ideias de Puren (2011), Hirschsprung (2005) e Perrenoud (1999, 2003).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem FLE 1; Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) 2; Ferramentas didáticas 3; Literatura de língua francesa 4; Formação de professores 5.

1 Introduction

Ces dernières années, les universités fédérales ont subi de nombreuses attaques qui affectent directement leur fonctionnement. Les réductions de ressources, les atteintes à leur autonomie décisionnelle, l'annulation des bourses et des ressources sociales pour les étudiants ne sont que quelques-unes des différentes mesures qui ont été mises en œuvre et ont gravement restreint leur bon fonctionnement et l'offre d'une éducation de qualité¹. C'est dans ce contexte de grande fragilité qu'est arrivée une pandémie sans précédent au Brésil.

Le premier semestre de 2020 a été marqué par des discussions, des planifications et des concessions afin qu'il soit possible d'adapter les activités académiques présentielles à ce nouveau contexte pédagogique dans lequel tout devrait se faire à distance. Chaque université a cherché, dans

¹ Pour plus d'informations sur les attaques contre les universités publiques et la défense de l'éducation, voir Silva Sobrinho et al. (2019).

sa réalité et ses possibilités, des alternatives qui pourraient mieux servir à ses communautés, car ces changements affectent les enseignants, les étudiants et le personnel administratif de la même manière.

L'Université Fédérale de Bahia (UFBA) a mis en place des mesures pour offrir un semestre à distance qui a débuté en septembre 2020 et se poursuivra jusqu'en décembre de la même année². Afin que ce semestre puisse s'effectuer dans les meilleures conditions possibles, les mesures adoptées sont les suivantes :

- la création du portail *UFBA em Movimento*, qui fonctionne comme un centre d'agrégation d'informations pour la réalisation d'activités d'enseignement et de recherche de façon non-présentielle ;
- la mise en place d'un nouvel environnement numérique d'apprentissage (ENA), qui préserve la plateforme *Moodle* et ses ressources, mais l'améliore afin de pouvoir répondre aux nouvelles exigences d'utilisation ;
- l'offre de cours en ligne ouverts pour les enseignants, le personnel administratif et les étudiants, amenant la communauté académique à tirer le meilleur profit de cette nouvelle forme d'enseignement-apprentissage ;
- l'offre des aides aux étudiants en situation de vulnérabilité sociale pour qu'ils puissent accéder à l'Internet et acheter du matériel électronique, afin de suivre le semestre académique supplémentaire³.

L'Institut des Lettres a permis aux enseignants, en plus de proposer des cours issus du programme d'études, de proposer de nouveaux cours qui répondent plus spécifiquement aux besoins des apprenants dans ce nouveau contexte pédagogique. Dans ce contexte d'autonomie et sur la base des rencontres tenues entre les professeurs de français, il a été décidé de proposer un cours traitant de l'enseignement-apprentissage de la littérature dans le contexte du Français Langue Étrangère (FLE). Avec l'approbation du cours par les instances responsables, deux questions ont guidé sa mise en œuvre. Ce sont ces questions qui seront présentées et discutées dans cet article :

² Il s'agit d'un semestre non prévu dans le calendrier académique habituel qui a été ajouté suite au confinement dû à la COVID-19.

³ Toutes ces informations peuvent être confirmées sur le site *UFBA em Movimento*, selon la référence bibliographique présentée.

1. Comment proposer aux étudiants une relation dialogique entre les concepts didactiques et l'enseignement-apprentissage de la littérature de langue française ?
2. Étant donné cet objectif, comment utiliser les outils didactiques disponibles en ligne pour la mise en place de cet enseignement ?

L'importance accordée à l'enseignement-apprentissage de la littérature est une question récurrente en didactique de FLE. Selon Tagliante (2006), l'importance de l'introduction de la littérature dans les classes de FLE est assurée dès les niveaux initiaux, même si son espace et sa fonction n'ont pas encore de définition très précise. Si l'on considère les manuels⁴ de FLE, on peut remarquer que la littérature est souvent utilisée comme support pour le développement d'une structure grammaticale, pour le développement d'activités de réception et de production écrite ou encore pour des activités de lecture pour le plaisir. Puren ajoute le rôle important de la littérature dans la diffusion de la culture, qui est de plus en plus évident dans les classes de FLE. Pour cet auteur :

...l'enseignement-apprentissage de la culture par les textes littéraires s'impose de plus en plus fortement au fur et à mesure que les élèves avancent dans la maîtrise pratique de la langue, en particulier parce que l'on considère alors que la littérature permet de relancer la motivation des élèves et d'approfondir la connaissance de la culture étrangère. (PUREN, 2016, p. 4)

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL) souligne aussi qu'il est nécessaire de renforcer l'importance de l'usage poétique et esthétique du langage. Dans ce contexte, le CECRL (2001) suggère l'utilisation d'activités esthétiques telles que le théâtre et la réception - production et représentation de textes littéraires. Étant donné cette perspective de valorisation de la place de la littérature, nous avons décidé de proposer ce cours qui vise à développer, en vue de l'enseignant de FLE en formation, un enseignement-apprentissage de la littérature qui intègre les outils didactiques disponibles.

Pour présenter la création et le développement de ce cours, dans un premier temps, nous discutons la place de la littérature au long de différentes méthodologies d'enseignement-apprentissage

⁴ Un exemple d'insertion de la littérature dans le parcours enseignement-apprentissage de FLE peut être consulté dans la collection Édito. Elle se compose de quatre volumes, du niveau A1 au B2 du CECRL, et vise également à enseigner et à apprendre le FLE pour les adultes et les adolescents. Pour avoir plus d'informations, consulter la référence bibliographique présentée.

de FLE. Par conséquent, sont exposés les enjeux didactiques liés à cette adaptation à une nouvelle perspective pédagogique. En outre, les principales ressources insérées dans la planification de ce cours sont présentées, pour proposer de nouvelles possibilités d'enseignement-apprentissage de la littérature. Dans la séquence, l'organisation de ce cours par modules est décrite et, de manière synthétique, la façon dont chacun a été conçu. Enfin, certaines considérations sont faites concernant la mise en œuvre de ce cours. Il est à noter que ce cours est encore en construction ainsi, seules les premières impressions sont présentées par rapport à sa mise en place ce semestre.

2 La littérature et le FLE

Le texte littéraire est lié de manière très diverse aux méthodologies d'enseignement-apprentissage de langue étrangère. Longtemps, il a été vu comme le dispositif didactique idéal de la méthodologie traditionnelle / « grammaire-traduction » dans laquelle deux objectifs prioritaires pouvaient être atteints : d'une part, l'apprentissage linguistique qui reposait surtout sur les structures syntaxiques et la traduction et d'autre part, la formation culturelle de l'apprenant par l'étude de la « civilisation », où était aussi présente l'analyse littéraire (CUQ, GRUCA, 2017).

Suite à une période où la littérature a été bannie de la classe de FLE – lors de l'adoption des méthodologies audio-orales et SGAV⁵ – elle a refait son apparition dans les années 1980 parmi les supports des unités didactiques de l'approche communicative. Selon Cuq et Gruca (2017), à ce moment-là et encore aujourd'hui, le rôle du texte littéraire est confus : il se limite généralement à un document authentique, les exploitations sont peu variées et les manuels finissent soit par se concentrer sur les éléments communicatifs du texte, soit par proposer une approche traditionnelle. Par conséquent, les aspects qui nous permettent de caractériser un texte comme littéraire - sa littérarité - ne sont pas pris en considération.

Pourtant, les possibilités d'exploitation que le texte littéraire offre à l'enseignant sont très riches. Fiévet (2013) présente trois types d'exploitation : linguistique, littéraire et culturel. Ces

⁵ La méthodologie Structuro-globale audio-visuelle.

exploitations sont justifiées par la manière transversale dont opère le texte littéraire dans l'enseignement de FLE. On peut y retrouver :

- des éléments historiques et sociologiques, étant donné que le texte témoigne d'une époque ;
- outre la « voix littéraire » de l'écrivain, des éléments esthétiques peuvent être relevés à partir de la construction du discours langagier ;
- des aspects culturels, pouvant introduire une démarche vers l'interculturel.

Selon Tagliante (2006), même si les manuels didactiques de FLE incorporent actuellement des textes littéraires à leur contenu dès le début de l'apprentissage, ils gardent des fonctions précises : pour un travail sur la syntaxe, sur la phonétique ou encore pour faire connaître l'auteur et rendre possible un moment de détente en cours, centré sur un document authentique contenant des aspects culturels du groupe social (ou des groupes sociaux) qui s'exprime(nt) dans la langue-cible. Après avoir réfléchi au sens du texte, nous recherchons sa littérarité qui peut être liée aux spécifications linguistiques ou/et culturelles du texte. D'après l'auteure, la méthodologie à adopter n'est pas unique, elle varie en fonction du texte littéraire présenté :

La méthodologie dépendra essentiellement :

- de la nature du texte (prose ou poésie) ;
- du genre littéraire auquel il se rattache : récit romanesque, nouvelle, roman, théâtre, poésie ;
- des dimensions du texte et de son degré de complétude : texte intégral ou extrait. (TAGLIANTE, 2006, p. 217)

Étant donné la complexité du texte littéraire concernant les éléments de littérarité, l'apprenant de FLE peut faire face à des difficultés absentes d'autres genres textuels : retrouver les sens implicites non seulement dans le langage employé, mais aussi dans les références socioculturelles, dont la connaissance lui fait parfois défaut; situer l'ouvrage discuté par rapport à l'institution littéraire où il se place et « situer le texte dans son intertexte » (TAGLIANTE, 2006, p. 218), c'est-à-dire, situer l'œuvre temporellement par rapport à d'autres.

Comme il n'existe pas qu'une méthodologie unique pour travailler le texte littéraire en classe de FLE, aujourd'hui, nous cherchons à équilibrer l'apprentissage de la langue étrangère avec la lecture du texte littéraire (RIQUOIS, 2010 ; AIALA ; MELLO, 2015), étant donné le potentiel d'éléments linguistiques, culturels et esthétiques qu'il offre.

Pour toutes les caractéristiques qui le rendent spécifique, comme la littérarité et l'expression d'une culture et d'une esthétique, le texte littéraire peut exiger une stratégie d'exploitation particulière

selon son genre (RIQUOIS, 2010 ; AIALA ; MELLO, 2015). La lecture d'une production littéraire peut susciter une discussion littéraire authentique, qui se centre sur l'apprenant et sur sa compréhension du lexique, son interprétation du texte, ses impressions par rapport à ce que l'auteur exprime. Selon Morel (2010), la lecture littéraire en classe de langues étrangères devient une activité collective parce que les apprenants agissent de manière authentique en présentant leur expression personnelle en tant que lecteurs.

Que ce soit par le biais de l'analyse du discours (AIALA ; MELLO, 2015), comme point de départ pour l'expression personnelle des apprenants (MOREL, 2010), le texte étant considéré comme produit culturel qui présente la collectivité d'un groupe social ou encore comme support d'une approche interculturelle (ABDALLAH-PRETCEILLE, 2010), il est cependant difficile d'oublier une de ses principales finalités pédagogiques : le plaisir que sa lecture entraîne. Toutefois, au-delà du plaisir que peut procurer telle lecture, la posture de l'enseignant concernant l'approche du texte littéraire est importante afin de construire, ultérieurement, et sur le long terme, une relation attendue entre apprenants et littérature.

La difficulté qui se présente donc à l'enseignant de FLE en formation est double. D'un côté, il assume la position d'un apprenant, puisque, même s'il est plus spécialisé dans l'analyse littéraire en raison de son parcours universitaire, il doit retrouver les sens implicites dans le langage employé dans une langue autre que la maternelle. De plus, il fait face à des éléments socioculturels présents dans le récit qui peuvent lui être inconnus. D'un autre côté, en tant qu'enseignant en formation, l'étudiant est amené à construire des activités de FLE en prenant en compte des caractéristiques du texte littéraire, comme la polysémie, les éléments de littérarité, les aspects socioculturels, parmi d'autres. Enfin, dans cette position, il a le rôle de développer des activités qui respectent le caractère littéraire du texte, stimulant l'analyse des interprétations possibles, centrées sur l'expression de l'apprenant. La formation à laquelle participe le futur enseignant peut lui permettre, dans l'avenir, de prendre ses propres décisions concernant l'exploitation du texte littéraire.

3 S'adapter à l'Environnement Numérique d'Apprentissage (ENA) et à de nouveaux outils

L'arrivée de la pandémie de la COVID-19 s'est traduite par une aggravation des problèmes qui existaient déjà dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères en présentiel. Si, ce dernier souffrait du manque de moyens pour son fonctionnement, l'exigence de le transposer à distance a aggravé la situation. Du côté des apprenants, il s'agit de l'impossibilité d'accéder aux ressources technologiques et d'opérer les adaptations nécessaires pour mener à bien leurs activités étudiantes chez eux. Quant aux enseignants, ce sont leurs appartements qui se transforment en salles de classe improvisées et les difficultés qu'ils affrontent afin de planifier et d'aménager leurs cours dans un environnement à distance. Tous ces faits ont transformé ce moment vécu par l'enseignement-apprentissage en un défi à relever par les acteurs impliqués.

La voie incontournable pour le développement de ces cours dans ce nouveau contexte est l'utilisation des nouvelles technologies, instruments capables de créer un pont de communication entre enseignants - apprenants - connaissances. Bien que notre vie quotidienne soit envahie par ces outils, leur accès et leur utilisation dans le contexte de l'enseignement-apprentissage ne sont pas si évidents. Puren (2011) souligne que les nouvelles technologies offrent aux utilisateurs la possibilité de cultiver ce qu'il appelle les valeurs de progrès : le mouvement, la diversité et l'autonomie. D'après cet auteur, le mouvement est une opération nécessaire, même si chacun indique sa direction préférée. La diversité fait référence à la forme dont chacun peut faire prévaloir sa différence, il y a une augmentation conséquente du nombre de possibilités disponibles, telles que les outils, supports et pratiques d'enseignement-apprentissage. Enfin, l'auteur cite l'autonomie, pas seulement dans le sens de l'usage de sa liberté, mais aussi dans la responsabilité de ses choix et la diversification des stratégies et des occasions de les mettre en pratique.

En ce qui concerne les enseignants, c'est à nous, les enseignants, d'essayer de nous adapter à cette réalité et de prendre en compte ces valeurs dans la conception et le développement de nos pratiques. Cuq et Gruca (2017) soulignent l'utilisation des nouvelles technologies comme un mode de communication indispensable non seulement d'un point de vue linguistique, mais aussi à travers leurs usages culturels. Ils ajoutent que l'une des plus grandes innovations de l'enseignement actuel est précisément le changement des relations entre apprenants, enseignants et savoirs. L'enseignant

comme guide, l'apprenant plus autonome et les savoirs comme construction dans l'interaction entre ces éléments. Il faut cependant noter que l'utilisation des nouvelles technologies n'est pas le facteur à l'origine de ces changements, c'est plutôt le développement de nouvelles approches pédagogiques qui prennent en compte et mettent l'accent sur ces interactions.

De cette manière, ce cours proposé offre aux apprenants des opportunités de se sentir impliqués dans le processus d'enseignement-apprentissage. La distance géographique et temporelle obligatoire dans cette modalité d'enseignement met les éducateurs au défi de maintenir les apprenants engagés et actifs dans les propositions pédagogiques qui leur sont offertes. Vanthier (2009) souligne l'importance d'offrir à l'apprenant des situations dans lesquelles il vit son apprentissage de manière intense et attire l'attention sur le fait que les activités proposées peuvent remettre en question ses capacités cognitives dans l'espace d'apprentissage.

Ce cours a été mis à disposition dans l'environnement numérique d'apprentissage (ENA) créé par l'UFBA pour ce semestre supplémentaire. Ce nouvel environnement maintient les fonctionnalités de Moodle et présente comme principales innovations la possibilité de plus de vingt mille accès instantanés et la disponibilité d'une présentation plus conviviale avec la mise à jour de ces paramètres (VELOSO, 2020). Selon Dillenbourg *et al.* (2002), un ENA n'est pas qu'un simple site web éducatif, c'est un espace qui intègre diverses technologies et différentes approches pédagogiques.

La plateforme d'apprentissage Moodle est un logiciel gratuit qui apporte à ses utilisateurs des outils d'apprentissage synchrones et asynchrones. Moodle est un acronyme pour *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. C'est un environnement qui vise à fournir aux éducateurs des outils qui gèrent et offrent des opportunités d'apprentissage et qui peuvent être utilisés de différentes manières. De plus, c'est une plateforme qui permet une utilisation à la fois à grande échelle et plus restreinte. C'est un système qui est devenu très populaire, un fait qui peut être confirmé par le grand nombre d'institutions publiques et privées qui ont décidé de l'adopter.

Moodle se compose de différentes formes d'activités et de ressources. Les activités sont représentées par le *chat*, la base de données, le journal, le forum, le glossaire, le questionnaire, la tâche, entre autres. Ces éléments constituent les différentes manières dont il est possible de présenter les activités aux apprenants. Concernant les ressources, ce sont les éléments qui nous permettent d'inclure du contenu dans les cours, comme le livre, le dossier, le séminaire, etc. Les ressources sont les différentes possibilités d'insertion de contenu dans l'ENA.

Le glossaire, par exemple, est une activité polyvalente car il peut être utilisé à diverses fins. Avec lui, nous pouvons créer une base de données et des références, une encyclopédie, entre autres. Cette activité peut être éditée par l'étudiant et il a la possibilité de l'utiliser dans la production d'un certain type de matériel, comme une médiathèque, où chacun doit contribuer avec des entrées étudiées tout au long du cours.

Par rapport aux ressources, le livre nous permet de mettre à disposition un livre électronique créé par l'enseignant, qui peut se composer de plusieurs chapitres, disposés sur deux niveaux différents. Cette ressource peut être utilisée pour présenter le matériel du cours pour insérer les vidéos en les incorporant dans l'ENA afin que l'étudiant n'ait pas besoin de quitter l'environnement virtuel pour les regarder. La ressource *Wiki* permet une édition collaborative, donc la production du matériel en équipe de la part des étudiants. C'est un outil récent, mais il présente de bons résultats en matière de développement et d'apprentissage collectifs.

En plus des activités et des ressources fournies par *Moodle*, l'option a été d'insérer davantage de ressources disponibles en ligne pour offrir aux apprenants un plus grand nombre de possibilités dans le développement de leurs activités pendant les classes. L'une de ces ressources, par exemple, a été le nuage de mots, capable de recenser tous les mots utilisés (lors d'une activité de production écrite, par exemple) et de mettre en valeur les plus employés en utilisant différentes formes et couleurs de présentation. Il permet donc de faire ressortir le vocabulaire mobilisé dans un certain contexte et de mettre en relief les concepts-clés qui apparaissent lors d'une activité orale ou écrite.

Afin que nous puissions utiliser consciemment ces différents supports, il est nécessaire de connaître leurs caractéristiques pour une meilleure compréhension de leur fonctionnement. Hirschsprung (2005) présente certaines caractéristiques des supports multimédias qui sont : la non-linéarité, l'interactivité, l'arborescence et la multiréférentialité. Selon cet auteur, la non-linéarité concerne le chemin de navigation, qui est décidé en fonction des réflexions de l'utilisateur, de ses associations d'idées et de ses décisions. L'interactivité peut être, d'une part mécanique, réalisée uniquement par des clics de souris, ou, d'autre part, humaine, composée par des opérations intellectuelles effectuées par l'utilisateur et faisant partie de la construction de significations liées à son utilisation. L'arborescence porte sur les associations entre les informations véhiculées, qu'elles soient transmises ou non par l'utilisateur. La multiréférentialité concerne les différentes utilisations dans le

temps et dans l'espace que nous avons à travers les supports multimédias, par le biais des liens hypertexte, vers des univers référentiels différents.

De plus, Hirschsprung (2005) signale que la bonne utilisation des ressources multimédias dépend beaucoup des procédures méthodologiques adoptées, car il ne sert à rien d'utiliser toutes ces ressources si les procédures sont déjà obsolètes. Au vu des caractéristiques ci-dessus, nous avons proposé un cours qui met l'accent sur l'apprentissage centré sur l'action de l'apprenant, qui est en situation d'action et de réaction, de résolution de problèmes, car il est libre dans la construction de ses connaissances, en gérant son apprentissage.

Partant de la complexité exposée à propos de l'adaptation des sujets impliqués dans l'enseignement-apprentissage à l'ENA, de même qu'à l'emploi des outils de la plateforme *Moodle*, les professeurs-formateurs ont conçu le cours suivant une approche par projet, de sorte que les étudiants se mettent au centre de leur apprentissage et acquièrent de l'autonomie.

L'approche par projet (ou démarche de projet) s'insère dans le cadre des méthodologies dites « actives ». Elle a été élaborée aux États-Unis, au début du XXe siècle par John Dewey, lors du lancement de la méthodologie « learning by doing » (apprendre en faisant). Dans cette approche, l'apprentissage part de l'intérêt des apprenants et se réalise par l'action. Leurs expériences sont placées au centre de leur apprentissage, ce qui favorise le développement de leur autonomie.

En s'engageant dans un projet, les élèves portent eux-mêmes sa planification et sa réalisation : ils sont donc acteurs de leur projet et développent ainsi une certaine autonomie sous le regard de leurs pairs et de l'enseignant, notamment au niveau du contenu et du rythme à adopter. Selon Helle *et al.* (2006, p. 6), citée par Reverdy (2013), « ... ceci leur sert à acquérir d'une manière personnelle les concepts et les savoirs nécessaires, ainsi que des compétences qu'ils pourront utiliser pour d'autres situations de résolution de problèmes, qu'elles soient scolaires ou quotidiennes ». (REVERDY, 2013, p. 11).

Dans cette démarche, les apprenants sont invités à concevoir un produit final, construit peu à peu au long de la réalisation du projet et qui opère comme matériel concret synthétisant les apports du projet. Dans ce cours présenté ici, le portfolio et le glossaire sont les produits du projet sur lesquels se centrent la démarche car « paradoxalement, le projet d'apprendre n'est pas le moteur principal d'une démarche de projet » (PERRENOUD, 2003, p. 8).

La construction des activités demandées dans le projet s'organise par étapes en mode asynchrone et synchrone de manière à placer les enseignants en formation au centre de la construction de leur savoir : ils agissent socialement auprès de leur groupe de travail pour mener à bien le projet en langue-cible. Les activités qui composent le portfolio doivent être conçues, planifiées, réalisées et évaluées par rapport à la consigne. Toutes les étapes pour l'accomplissement du projet sont négociées collectivement. En guise d'exemple, voici quelques questions qui doivent être discutées au sein du groupe de travail :

- Quelle(s) compétence(s) communicative(s) employer dans les activités ?
- Comment le faire ?
- Quel(s) outil(s) employer?
- Comment inclure la littérature dans les activités ? etc.

Cette expérience permet de développer l'autonomie du futur enseignant de FLE et sa capacité de choisir ses stratégies et outils didactiques, de planifier, de négocier avec ses pairs tout en s'approchant, dans cette expérience, d'une situation « authentique » (PERRENOUD, 2003).

Le rôle des professeurs responsables pour le cours est donc important dans la sélection de supports en ligne pour l'étude des genres littéraires et pour illustrer des exemples de démarches à partir des productions littéraires, mais il est très flexible par rapport au moment où les étudiants élaborent les projets ou participent à des activités en mode asynchrone sur la plateforme. Les professeurs-formateurs ont le rôle de guider les enseignants en formation tout au long des différentes étapes du projet. Ils cherchent à motiver les étudiants pour le partage d'idées et dans les différentes discussions proposées. En outre, les professeurs ont encore la responsabilité d'évaluer les étudiants à chaque étape de façon à commenter le travail en cours d'élaboration et dans le but de les aider à surmonter des difficultés qui peuvent surgir et entraver la finalisation du projet.

La démarche de projet a le grand avantage d'incorporer les savoirs théoriques à la pratique. Elle permet l'analyse des diverses possibilités qui se présentent pour la réalisation du produit final, mobilisant des savoirs et des savoir-faire de la part des étudiants et met en évidence les moyens nécessaires pour accomplir le projet. Elle rend aussi possible de contribuer à la conception de stratégies, pouvant être réemployées dans un contexte authentique (PERRENOUD, 1999, 2003).

4 Mise en place : le dessin didactique du cours

Le contexte universitaire actuel a provoqué la reformulation de beaucoup de programmes, marquant le passage temporaire de toutes les activités réalisées à l'université au numérique. Dans l'UFBA, les cours ont été repris entièrement en ligne pour le *Semestre Letivo Suplementar*, c'est-à-dire, un semestre supplémentaire non-obligatoire pour les étudiants de l'université, où les professeurs ont été amenés à adapter les cours appartenant au programme officiel au contexte de l'enseignement numérique, ainsi qu'à en concevoir de nouvelles.

L'idée du cours en question est partie de la suggestion des étudiants en Lettres qui réalisent leurs études en langue française avec l'intention de faire une carrière dans l'enseignement de FLE. Ils ont exprimé l'intérêt de non seulement connaître davantage les productions littéraires d'écrivains d'expression de langue française⁶, mais aussi de réfléchir à l'emploi du texte littéraire comme support didactique lors de la préparation d'un cours de FLE.

Suite au nouveau contexte d'enseignement-apprentissage entièrement numérique et pour répondre aux besoins et aux intérêts des étudiants, le cours a donc été conçu afin de prendre en compte l'étude de la littérature - au-delà des cours déjà prévus dans le programme d'études officiel de formation d'enseignants de FLE - pour présenter aux étudiants de licence en Lettres-français la complexité dont le texte littéraire peut être porteur en situation d'enseignement-apprentissage. Ainsi, les objectifs du cours ont été :

1. présenter aux étudiants des productions littéraires d'auteurs d'expression de langue française;
2. travailler l'analyse des extraits de textes littéraires de différentes thématiques, en tenant compte du contexte sociopolitique dans lequel ils ont été écrits ;
3. sensibiliser l'étudiant à la préparation d'activités à partir du texte littéraire dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) ;
4. offrir une vision critique sur les différents outils didactiques intégrés à l'enseignement-apprentissage du FLE ;
5. développer des activités qui incorporent les textes littéraires et les outils didactiques proposés dans l'enseignement du FLE.

⁶ Il s'agit d'écrivains de nationalité française et d'écrivains nés hors de France qui s'expriment en français (Tableau 1).

L'enseignant en formation est conduit à la réflexion sur les productions littéraires étudiées et, par la suite, à l'analyse et au développement d'activités concernant les aspects spécifiques du texte, ce qui exige une mise au point des outils didactiques nécessaires. Par conséquent, il a la possibilité d'adopter une vision critique sur ces derniers.

Pour parvenir à nos objectifs, ces étapes ont été construites suivant une approche par projet. Les étudiants, organisés en groupe, ont été invités à composer un portfolio pour la fin du semestre où se retrouvent les activités de FLE conçues lors des différents modules, en fonction des productions littéraires proposées.

Les enseignants en formation ont la possibilité de connaître (ou de reconnaître) des auteurs d'expression de langue française, ils peuvent percevoir le texte littéraire et le potentiel qu'il offre pour la préparation d'activités d'enseignement-apprentissage de FLE, tout en développant des compétences et des stratégies pour leur future carrière professionnelle.

La formation de l'étudiant est continue. En revanche, il nous est imposé d'arriver à une note pour des raisons bureaucratiques. Donc, les professeurs-formateurs du cours ont déterminé deux modes d'évaluation :

1. un portfolio qui, comme expliqué précédemment, est le produit final du projet développé au long du semestre et contient les activités préparées par les enseignants en formation ;
2. un glossaire contenant les concepts-clés vus pendant le semestre, afin de permettre aux étudiants de les classer de manière ordonnée et de les consulter aisément lors de la préparation des activités requises dans le projet.

4.1 La structure du cours

Le cours compte 68 heures et il se déroule entièrement en ligne, lors de rencontres synchrones fixées au préalable tout au long du semestre et par moyen d'activités asynchrones pour un travail en autonomie. La division du programme est faite par modules. Nos buts tournent autour du texte littéraire en langue française et de la préparation d'activités ayant comme support ce document authentique. Plusieurs genres littéraires ont été inclus dans le programme et chacun s'inscrit dans un cadre particulier par rapport aux différents aspects littéraires qui les définissent (Tableau 1).



Tableau 1 : Le schéma des modules du cours.

| | |
|--|---|
| Module Introduction | Présentation du cours |
| | Les stratégies de lecture |
| | Les stratégies de lecture et le texte littéraire |
| | Le texte littéraire et sa place dans la didactique du FLE |
| Module 1 : le genre poétique | La poésie de Jacques Prévert |
| | Poèmes d'Aimé Césaire et de Léopold Sédar Senghor |
| Module 2 : le genre théâtral | Eugène Ionesco: <i>La Cantatrice chauve</i> |
| | Yasmina Reza: « <i>Art</i> » |
| Module 3 : le genre épistolaire | Ying Chen: <i>Les Lettres chinoises</i> |
| | Guy de Maupassant: <i>Contes divers</i> |
| Module 4 : la bande dessinée (BD) ⁷ | Philippe Geluck: <i>Le Chat 1999, 9999</i> |
| | Marguerite Abouet et Clément Oubrerie: <i>Aya de Yopougon</i> |

Source : conçu par les auteurs de cet article.

Les étudiants peuvent accéder à chaque partie du module en cliquant sur le bouton correspondant. Cette organisation attire l'attention de l'étudiant directement sur le contenu auquel il doit accéder. Pour commencer le semestre, le « Module Introduction » a été conçu de sorte à confronter les étudiants aux interrogations qui entourent le travail du texte littéraire en classe de FLE. Il s'agissait en outre de leur offrir une base théorique.

Premièrement, pour motiver la discussion, ils sont invités à remplir un formulaire à propos de leurs habitudes de lecture et de leurs connaissances par rapport à la littérature de langue française. Ensuite, les étudiants sont exposés à des stratégies de lecture du texte en classe de FLE d'après les considérations de Tagliante (2006) et Cuq et Gruca (2017). Pour la suite, partant de la bibliographie suggérée, ces stratégies de lectures sont liées au texte littéraire par des exemples issus de manuels didactiques et comme étape finale de ce module théorique. Les apprenants ont l'opportunité de discuter de la littérature dans l'enseignement-apprentissage de FLE en mode synchrone, aidés par

⁷ Nous n'avons pas eu l'intention d'analyser les rapports entre la bande dessinée et la théorie narrative. Partant de l'idée que ce genre est composé d'un récit (graphique), il a été inclus dans ce programme. Pour approfondir cette discussion : <https://journals.openedition.org/narratologie/974?lang=en>, consulté le 30 oct. 2020.

une sélection d'exemples disponibles sur *Moodle* et aussi par leurs propres expériences lors de leur apprentissage de langue française.

Dès le « Module introduction », ils ont accès à des supports provenant de sources variées, ce qui permet de prendre en compte la diversité des profils des étudiants, augmentant les possibilités d'apprentissage. Par ailleurs, l'implication requise de la part de l'étudiant pour suivre le cours dans le processus d'enseignement-apprentissage est d'emblée posée.

Les modules suivants sont composés de deux productions littéraires, appartenant au même genre. Tous les extraits font l'objet d'une démarche pédagogique précise, selon des étapes présentées ci-dessous.

Dans la première étape, les productions littéraires sont soumises aux étudiants, accompagnées d'éléments biographiques de l'auteur, d'analyses littéraires et du contexte sociopolitique de la production : les étudiants, tout d'abord, sont invités à lire les extraits littéraires et à visiter des sites – indiqués par le professeur-formateur responsable du module – liés à la thématique et qui concernent l'auteur de l'ouvrage, le mouvement littéraire dans lequel il s'inscrit, des indications de lectures, etc. Pour clore cette partie, une activité qui exige la participation de l'étudiant permet de discuter les premières impressions concernant les aspects littéraires et la réflexion à propos de la préparation d'activités didactiques. Toute cette étape se développe en mode asynchrone.

Ensuite, une rencontre synchrone est organisée pour la discussion littéraire, où sont analysés les extraits proposés de manière à situer brièvement l'ouvrage dans son contexte socio-historique et dans un mouvement littéraire. Il s'agit aussi d'analyser de manière plus attentive la littérarité du texte. Tout en offrant une vision générale des éléments littéraires puis textuels, cette discussion permet de guider l'étudiant parmi les aspects de littérarité relevés et les aspects communicatifs. Ces caractéristiques peuvent être prises en compte dans les activités à préparer, ainsi que dans la mise en place des outils didactiques pour la préparation d'activités concernant les productions.

Pour continuer le travail, les étudiants sont séparés en groupes et invités à discuter entre pairs sur des idées de propositions d'activités qui seraient pertinentes dans une classe de FLE à partir des textes littéraires, dans le cadre d'une approche actionnelle. Dans cette étape, il est important qu'ils mettent en évidence le but de leurs activités, la compétence communicative qu'ils ont l'intention de développer, le niveau de langue de leurs apprenants et, encore, les motifs de leurs choix. Il s'agit d'une phase où la discussion d'idées et d'avis est priorisée, tout en considérant les aspects théoriques

observés sur la didactique de FLE et le texte littéraire. Après cette discussion, les étudiants publient les activités conçues dans un *Wiki* dédié à cette finalité et dans le cours en mode synchrone suivant, ils discutent avec le professeur et avec leurs pairs ce qui a été préparé. Quant à la remise du portfolio, ils ont une période de réflexion et de discussion où ils peuvent modifier les propositions d'activités selon ce qui a été commenté par les membres du groupe et par le professeur.

Considérations finales

Même si les démarches à suivre au début de ce semestre sur un environnement numérique ont posé quelquefois des difficultés à tous les membres de l'université (étudiants, professeurs, personnel administratif) dus aux problèmes liés à l'exercice des activités professionnelles chez soi de manière exceptionnelle et urgente, des points positifs dans la mise en place du cours peuvent être relevés.

Les étudiants ont eu l'opportunité d'élargir et d'approfondir leurs connaissances sur la littérature de langue française et sur des aspects qui sont liés aux productions littéraires examinées, comme, par exemple, les aspects formels, les éléments socioculturels et le code linguistique inscrit dans différents exemples de genres littéraires.

La diversité des outils employés tout au long des modules en mode asynchrone (formulaires à remplir, textes théoriques, vidéos, fichiers contenant des diapositives, livres, nuages de mots, *wikis*, glossaire) s'est révélée positive, considérant qu'un des objectifs de notre cours était d'offrir une vision critique par rapport à des outils didactiques. En plus, la discussion pour la rencontre en mode synchrone a été favorisée, car les enseignants en formation avaient déjà pu réfléchir à propos des matériaux disponibles.

Concernant la réalisation du projet, ils ont pu prendre en compte tous les outils présentés par les professeurs dans l'élaboration de leurs activités, de même qu'enrichir leurs propositions, en variant les outils de l'une à l'autre. Cela leur a permis d'élargir leur connaissance des outils didactiques sur un ENA et non seulement de voir des exemples d'emploi de ces outils. Ils ont aussi pu les employer dans la pratique lors de la conception d'activités.

Il est à noter que les résultats présentés ici sont encore préliminaires à confronter car le cours n'arrivera à son terme qu'en décembre 2020. Ces éléments ne sont que le début d'une réflexion sur

les adaptations qui seront encore nécessaires dans ce contexte très particulier dans lequel nous vivons. N'oublions pas que la pandémie est toujours active, il est donc possible que l'emploi de différents outils de l'environnement numérique d'apprentissage devienne une pratique quotidienne.

Références

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. *Synergies Brésil*, n° spécial 2, p. 145-155, 2010.
- AIALA, R. ; MELLO, R. Le texte littéraire en classe de français langue étrangère (FLE). *Revista Letras Raras*, Campina Grande, vol 4, n. 1, p. 9-19, ago. 2015.
- ALCARAZ, M. *et al. Édito Méthode de Français – Livre de l'élève – Niveau A1*. Paris : Didier, 2016.
- CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Paris : Didier, 2001.
- CUQ, J.-P. ; GRUCCA, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4^a Ed. Grenoble: PUG, 2017.
- DILLENBOURG, P. *et al. Virtual Learning Environments*. In: A. D. (Ed.). *Proceedings of the 3rd Hellenic Conference "Information & Communication Technologies in Education"* Grécia: Kastaniotis Editions, 2002, p. 3-18.
- DUFOUR, M. *et al. Édito Méthode de Français – Livre de l'élève – Niveau B1*. Paris : Didier, 2018.
- FIÉVET, M. *Littérature en classe de FLE*. Paris : CLE International, 2013.
- HEU, E. *et al. Édito Méthode de Français – Livre de l'élève – Niveau A2*. Paris : Didier, 2016.
- _____ ; MABILAT, J.-J. *Édito Méthode de Français – Livre de l'élève – Niveau B2*. Paris : Didier, 2015.
- HIRSCHSPRUNG, N. *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Paris : Hachette - Français Langue Étrangère, 2005.
- MOREL, A.-S. Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives. *Actes du II(ème) Forum Mondial HERACLES*, pp. 141-148. Disponible sur : <<http://gerflint.fr/Base/Monde9/morel.pdf>>. Consulté le 06 nov. 2020.
- PERRENOUD, P. *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?* Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Université de Genève, 1999, p. 1-11. Disponible sur : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html>. Consulté le 30 oct. 2020.
- _____. Mettre les démarches de projet au service du développement de compétences ? *Séminaire de recherche LIFE 2001-2005 – L'organisation du travail scolaire*, 2003, s.p. Disponible sur : <http://www.unige.ch/fapse/life/archives/activites/seminaire-01-05/S17_texte_19_03_03.html>. Consulté le 30 oct. 2020.

PUREN, C. La didactique des langues face à l'innovation technologique. *Acte des Colloques : Usage des Nouvelles Technologies et Enseignement des Langues Étrangères* UNTELE, Compiègne, 2011, p. 03-14.

_____. *Place et fonctions de la littérature dans les cursus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères : perspective historique et situation actuelle*. Algérie : Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle (CRASC), 2016. Disponible sur :

<https://www.christianpuren.com/2016/07/05/place-et-fonctions-de-la-litt%C3%A9rature-dans-les-cursus-d-enseignement-apprentissage-des-langues-%C3%A9trang%C3%A8res-perspective-historique-et-situation-actuelle-nouvel-article/>. Consulté le 15 oct. 2020.

REVERDY, Catherine. Des projets pour mieux apprendre ? Institut Français d'Éducation. Dossier d'actualité. *Veille et Analyses*, n° 82, p. 1-24, 2013. Disponible sur : <<https://edupass.hypotheses.org/files/2014/04/82-fe%CC%81vrier-2013.pdf>>. Consulté le 30 oct. 2020.

RICQUOIS, E. Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile. *11e Rencontre des chercheurs en didactique des littératures*. Université de Genève. Genève, mar. 2010, p. 247-251. Disponible sur : <https://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Riquois%202010.pdf>. Consulté le 06 nov. 2020.

SILVA SOBRINHO, H.F da. *et al.* Os ataques às universidades e a defesa da educação: trajetória de sentidos em diferentes posições-sujeitos. *Revista Crítica Cultural*, Santa Catarina: Universidade do Sul de Santa Catarina, v. 14, n. 2, p. 193-208, jul./dez 2019. Disponible sur : http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Critica_Cultural/issue/view/325. Consulté le 20 oct. 2020.

TAGLIANTE, C. *La classe de langue*. Paris : CLE International, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *Apresentação do Portal UFBA em Movimento*. Disponible sur : <https://ufbaemmovimento.ufba.br/>. Consulté le 28 oct. 2020.

VANTHIER, H. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: CLE International, 2009.

VELOSO, J. Novo ambiente virtual Moodle, voltado às atividades do Semestre Suplementar, está aberto à comunidade UFBA. *Semanário Digital Edgardigital* – 17. Ago. 2020. Disponible sur: <<http://www.edgardigital.ufba.br/?p=17898>>. Consulté le 27 oct. 2020.