



Se former pour mieux former.  
Le cas de la littérature française dans le cursus de  
français langue étrangère de l'Université de Jordanie

**Isabelle Bernard**

Université de Jordanie, Jordanie

waelr@hotmail.fr

<https://orcid.org/0000.0001-5175-0045>

**Wael Rabadi**

Université Al-Albayt, Jordanie

danadan@hotmail.fr

<https://orcid.org/0009-0004-0044-8371>

Reçu le 08-10-2023 / Évalué le 05-01-2024 / Accepté le 08-03-2024

### Résumé

Cet article se propose de dresser un bilan de la formation continue entreprise par les enseignants chargés des modules de littérature dans les deux cursus de BA (*Bachelor of Arts*) à l'Université de Jordanie. Il s'articule en trois axes qui font chacun l'état des lieux de la formation appliquée à l'enseignement littéraire qui, cette dernière décennie, a été amplement revu et modifié suite aux questionnements mondiaux sur l'avenir de l'enseignement-apprentissage des Belles-Lettres et, plus largement, des Humanités. Ce retour d'expérience offre ainsi des analyses de séquences pédagogiques et rend compte d'expérimentations inédites en Jordanie ; il rapporte les attendus et objectifs pédagogiques d'une formation des maîtres en écriture créative, dans le champ trans-artistique et dans celui de la transformation numérique.

**Mots-clés :** formation en FLE, pratique pédagogique universitaire, littérature et culture françaises, professionnalisation de l'enseignement de la littérature pour les non francophones

### Train to train. The case of French literature in the FFL course at the University of Jordan

### Abstract

This article aims to analyze continuous training offered to teachers, responsible for literature courses in the two Bachelor of Arts programs at the University of Jordan. It is structured into three axes which each shows different kinds of training applied to the teaching of literature which, over the last decade, has been extensively reviewed and modified following global questions about the usefulness and future of the teaching and learning of literary classics and more broadly, of the Humanities. This feedback offers analysis of educational sequences and reports on unique classroom experiences in

Jordan ; it reports the educational expectations and objectives of training teachers in creative writing, in the cross-curricular arts and in digital transformation.

**Keywords :** training in French for Foreigners, university pedagogy, French literature and civilization, professionalization of literature teaching for non-French speakers

## Introduction<sup>1</sup>

Depuis une quinzaine d'années, les pratiques d'enseignement en Jordanie se sont profondément modifiées sous l'influence de changements sociaux et sociétaux (nombre de bacheliers en hausse, massification des étudiants, arrivée des nouvelles technologies, valorisation de la mobilité des apprenants et des praticiens...) et épistémologiques (modifications du rapport au savoir, sous-estimation du rôle de l'enseignant...). De nouvelles aspirations promues par le développement de la démarche qualité dans les établissements d'enseignement supérieurs incitent au recours à des pédagogies diversifiées. Elles conduisent les universitaires du Royaume hachémite à enrichir leur formation initiale afin d'offrir des cours pleinement adaptés au monde moderne, globalisé, ainsi qu'à la vision d'une université plus ouverte sur le marché du travail local, régional et international. Dans cette perspective, ils ont été invités à s'engager dans un panel de formations en présence et en ligne et à restructurer syllabi et fascicules de cours. Au département de Français de l'Université de Jordanie, la rénovation des curriculums de niveau Bachelor of Arts (BA) et de Master est entamée. Longtemps considérés comme les fondements de l'éducation instrumentale, intellectuelle, civique et morale de la jeunesse, la littérature et son enseignement ont révélé certaines limites.

*S'il est clair que le modèle d'hier – celui de la formation d'élites restreintes de lettrés, d'érudits et d'orateurs – n'a plus de sens, et si celui d'aujourd'hui, fondé sur la seule étude de textes « littéraires » (de préférence nationaux), est en crise, d'autres directions sont imaginables pour l'enseignement (Fraisie, 2012).*

---

<sup>1</sup> Isabelle Bernard a mené le projet sur le terrain avec des interventions de Waël Rabadi auprès des étudiants : elle a rédigé les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> parties, à l'exception des paragraphes sur les exercices littéraires et le compte-rendu sur l'utilisation des prompts qui ont été conçus conjointement. Waël Rabadi a rédigé la 1<sup>e</sup> partie plus théorique. L'introduction et la conclusion ont été mises au point conjointement puis rédigées par Isabelle Bernard.

S'il demeure fondamental<sup>2</sup> en termes d'horaires et de niveaux, cet enseignement a entamé un impérieux renouvellement de son approche pédagogique engendré par le débat sur le périmètre, les objectifs<sup>3</sup> et l'avenir des études littéraires<sup>4</sup>. La formation des spécialistes des Belles-Lettres s'oriente, par conséquent, vers une refonte « [...] acceptant résolument de dépasser le cadre étroitement « littéraire » des études humanistes, faisant une large place aux sciences sociales et à la culture générale, et acceptant de fondre le littéraire dans le culturel » (Fraisie, 2012).

Notre binôme de professeurs de littérature offre donc de relater par le détail la formation qu'il a suivie depuis une décennie afin de maintenir des prestations littéraires pertinentes et efficaces à l'Université de Jordanie, car il s'agit toujours de se former pour mieux former. Pour ce faire, notre tandem propose un compte rendu au déroulé triaxial d'une pratique de terrain dans les classes de FLE des étudiants arabophones. Ce retour d'expérience sur une pédagogie active de la littérature reposera sur le rappel de contenus de formations et d'applications pratiques utiles ; il s'agrémentera d'un panel de réflexions sur la formation et l'enseignement-apprentissage de la littérature d'expression française en contexte hétéroglotte.

## **1. La littérature appliquée à l'expression écrite : l'exemple des ateliers d'écriture**

Répondant à la demande sociale d'un enseignement universitaire en phase avec les transformations du marché de l'emploi, les contenus posés

---

<sup>2</sup> Voir Jouve, V. 2010. *Pourquoi étudier la littérature ?* Paris : Armand Colin. *L'essayiste* montre le rôle irremplaçable des études littéraires en cela qu'elles participent de la conscience de l'individu et de la formation de son esprit critique.

<sup>3</sup> La formation « Se former pour enseigner dans le supérieur », proposée par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de l'innovation en collaboration avec France Université Numérique. [En ligne] : <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/mooc-se-former-pour-enseigner-dans-le-superieur> [consulté le 2 avril 2024].

<sup>4</sup> Voir Compagnon, A. 2007. *La littérature, pour quoi faire*, Paris : Fayard-Collège. *L'essayiste* questionne l'approche théorique et historique traditionnelle de la littérature pour esquisser ce que peut au XXI<sup>e</sup> siècle la littérature : quelle valeur, quelle utilité et quel rôle lui attribuent la société contemporaine.

en matière de compétences et d'habiletés à acquérir par l'étudiant décrit dans le plan quinquennal actuel qui court jusqu'en 2027 s'appuient sur la création de ponts plus solides entre l'université et le monde professionnel. Démythifiée (Godard, 2015), la littérature ne peut plus être appréhendée telle la somme de monuments transhistoriques et trans-géographiques à explorer en classe, ainsi qu'elle était schématiquement définie depuis 1997, date de l'ouverture du Département de Français à l'Université de Jordanie. Au sein des cursus de Bachelor (le BA Langue et littératures françaises et le BA à double majeure française et anglaise), dans lesquels la littérature est explorée dans cinq cours, l'offre se décline comme suit : Analyse de textes littéraires français, Histoire de la littérature française 1 (XVI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup>), Histoire de la littérature 2 (XVIII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup>), Histoire de la littérature 3 (XX<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup>), Approche de la littérature francophone. Au sein de ces modules, l'institution impose aux professeurs un équilibre plus net entre une approche linguistique technique, visant à forger chez les apprenants arabophones des compétences expressives professionnalisantes, largement orientées vers l'écrit et la traduction, et une approche patrimoniale traditionnelle qui est destinée à transmettre idées et valeurs communes aux cultures et pays francophones. Pour être mise en œuvre, cette actualisation des programmes implique une formation continue<sup>5</sup> des maîtres, autrement dit un approfondissement de leurs savoirs et de leurs savoir-faire pédagogiques. Elle se caractérise par :

*[...] une intégration des formations plus instituées dans un parcours de développement professionnel, ce qui nécessite de considérer que les enseignants en formation ont une histoire et des projets, [et par] la mise en place d'un environnement favorisant les interactions entre les formés, ou, mieux encore, le tissage de réseaux interactifs entre les enseignants dans le cadre de projets collectifs (Carlier et al., 2000 : 263-264).*

L'offre formatrice des institutions jordaniennes, variée, valorise la maîtrise de nouvelles approches méthodologiques. Dispensée en arabe ou en anglais, elle s'adresse rarement aux enseignants-chercheurs en FLE dont le besoin de formation se heurte à des limites matérielles et organisationnelles : pendant l'année, il est difficile de trouver du temps et

---

<sup>5</sup> Les Sites et Mooc en FLE sont nombreux. [En ligne] : <https://www.fle.fr/Se-former-a-l-enseignement-du-FLE> [consulté le 18 mars 2024].

des financements pour participer aux sessions toujours attractives du Cavilam ou des centres de formation spécialisés dans le FLE. Grâce à un partenariat avec l'AUF, l'Université de Jordanie pallie toutefois le manque de propositions contextualisées et engage ses équipes francophones dans une stratégie d'accompagnement en encourageant tout locuteur non-natif à préserver un lien étroit et constant avec la langue et la culture françaises tant il est vrai qu'en dépit d'une formation universitaire initiale diplômante en français :

*[...] l'apprentissage d'une langue ne s'arrête jamais, on sait aussi que l'absence de contact avec cette langue risque de générer un processus de fossilisation et régression concernant les aspects linguistiques. En outre, on sait que dans le monde actuel tout processus, de n'importe quelle nature, évolue rapidement, influencé par de nouvelles idées et par la technologie ; et l'enseignement des langues n'est pas à l'écart de ce contexte (Calderón et Murillo, 2015 : 103-104).*

À côté d'un désir de renforcement des compétences pédagogiques des praticiens du supérieur, l'acquisition d'une éthique professionnelle est aussi recommandée. Elle va de pair avec « la construction d'une responsabilité épistémologique de l'enseignant » (Narcy-Combes, 2005).

*Il faut bien reconnaître que la formation pédagogique des enseignants et enseignants-chercheurs est très souvent le parent pauvre de leur cursus et se résume principalement à reproduire ce qui leur a permis d'accéder au statut qui est le leur, considérant que ce qui a été bénéfique pour leur propre cheminement le sera naturellement pour leurs étudiants, faisant fi ainsi des questions de massification et de diversification des publics [...] (Lalle, Bonnafous, 2019).*

Dans ce dessein et afin de parfaire les prolongements des cours magistraux littéraires, le premier domaine que notre binôme a désiré renforcer est l'animation d'atelier d'écriture. Notre formation en écriture inventive est née d'une démarche personnelle liée à une appétence pour la lecture et l'écriture : nous avons souhaité approfondir nos acquis anciens dans l'animation d'ateliers qui s'origine dans les toutes premières années d'exercice de notre profession dans des établissements secondaires bilingues. À cette époque, l'ouvrage *Si tu t'imagines. Atelier de littérature, lecture, écriture* (Douënel et al., 1994) nous avait été une révélation ;

nous n'avons jamais cessé d'utiliser ses exercices déclenchés grâce au texte littéraire (de Marcel Proust à Blaise Cendrars et Guillaume Apollinaire, en passant par Jean Cocteau, Christiane Rochefort ou Sébastien Japrisot). Cet ouvrage a été fondateur dans le sens où il nous a permis d'identifier les approches littéraires déclinables en dispositifs pédagogiques : adaptés à tous les niveaux de compétences, nous les avons enrichis au fil des années. Contemporains des méthodologies dites communicatives, ces procédés actifs et créatifs qui reposent sur l'imitation, le pastiche, la parodie, l'écriture sous contrainte ont depuis été présents dans la plupart de nos cours. En milieu arabophone, cette ressource a été complétée par *Le goût des mots : Guide pour l'animation d'ateliers d'écriture pour public peu francophone et peu lecteur* (Pinet, 2004). Orienté vers une méthodologie interculturelle, qui met en application les principes pédagogiques décrits dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), il nous a été fort utile lorsque, entre 2006 et 2011, nous avons conjointement géré la ligne éditoriale du *Petit Journal des Étudiants de l'Université Al-Albayt* puis, entre 2009 à 2012, celle du *Journal des Étudiants Français* de l'Université de Jordanie<sup>6</sup>. Symétriquement, nous avons animé des sessions d'écriture imaginative dans des ateliers extra-universitaires (Bernard, 2019) dans lesquels nous avons régulièrement invité des intervenants extérieurs. De certains professionnels francophones (bédéistes, traducteurs, médiathécaires, écrivains...) qui ont partagé leurs expériences avec nous, nous avons gardé des thèmes, des idées et des astuces pour métaboliser nos propres programmes. Les sujets que nous proposons sont donc d'une grande variété et les plus efficaces abordent « le littéraire par le faire » (Le Goff, 2008) : l'écriture de cartes postales, déclenchée (ou non) par des photographies de lieux célèbres, les récits de voyages imaginaires ou non, les suites de textes, les sujets avec des étapes intermédiaires comme celui-ci, qui requiert de la concentration et quelques coups de crayons : « fermez les yeux, imaginez une porte, prenez le temps de la visualiser, dessinez-là. Imaginez et décrivez ce qu'il y a derrière cette porte ». Les déclencheurs d'écriture que nous favorisons s'inspirent, en général, de ceux que les

---

<sup>6</sup> Voir notre retour d'expérience : Bernard, I. et Rabadi, W. 2013. « L'erreur dans l'écriture inventive en FLE : gros plans sur deux journaux d'étudiants jordaniens ». *Mélanges francophones*, vol. IX, n° 8, p.35-47.

auteurs ont eux-mêmes inventés. Aussi, dans les sessions longues, parcourons-nous *La Disparition* de Georges Perec, *L'écume des jours* de Boris Vian, *La cantatrice chauve* d'Ionesco ou *Un mot pour un autre* de Jean Tardieu car nous privilégions les œuvres propices aux interrogations, de préférence ludiques, sur la langue. Dans cette visée, nous avons intégré des productions *à la manière de* à partir de romans postmodernes, comme ceux de Jean Echenoz<sup>7</sup>. Pour les séances ponctuelles qui s'ancrent dans le module de Littérature 3, nous visitons les grands stylistes du XX<sup>e</sup> siècle et travaillons le « J'aime et je n'aime pas » d'Alain Robbe-Grillet ou celui de Roland Barthes, le questionnaire de Proust, le calligramme d'Apollinaire, les *Exercices de style* de Queneau, le cadavre-exquis surréaliste ou le collage dadaïste... Aux enseignants-animateurs qui souhaitent intégrer l'écriture d'invention au cours de littérature proprement dit, il revient de participer régulièrement à des ateliers d'écriture, donnés en langue maternelle ou étrangère, dans lesquels ils se retrouvent en position d'écrivains<sup>8</sup> et contraints de tester les exercices qu'ils proposent à leur public étudiant.

D'une durée de deux fois dix heures, la formation dispensée en ligne par l'Association 10 sur 10<sup>9</sup> que nous avons suivie en 2021 avait pour but de nous faire acquérir les « techniques d'animation d'un atelier de théâtre en français » grâce à des exercices vocaux, de diction, de phonétique, de rythme et des analyses de textes porteurs de possibilités scéniques et d'un apport potentiel en termes d'apprentissage de la langue. Une série d'analyses textuelles était esquissée pour la mise en scène et le jeu des acteurs. Au sein de notre binôme, ce passionnant parcours a engendré la réalisation d'un recueil de 50 scénettes bilingues de niveau A1-A2. Nous avons conçu cette banque comme une réserve de sketches dans laquelle depuis nous puisons pour des ateliers ponctuels - par exemple, ceux qui préparent les spectacles d'étudiants pour la Semaine de la

<sup>7</sup> Voir Bernard, I. 2014. Le "style Minuit" : une approche en forme de défi pour le cursus FLE. L'exemple d'un cours de littérature à l'Université de Jordanie à Amman. In : Bertrand, M., Germoni, K. et Jauer, A. (dir.). *Existe-t-il un style Minuit ?*. Aix-en-Provence : Presses Universitaires de Provence, p.261-271. [En ligne] : <https://books.openedition.org/pup/9086> [consulté le 24 mars].

<sup>8</sup> Ouverts à tous, ces ateliers sont légion. [En ligne] : <https://www.radiofrance.fr/franceinter/envie-d-ecrire-6-ateliers-d-ecriture-en-ligne-pour-partager-et-progresser-3740738> [consulté le 26 mars 2024].

<sup>9</sup> Le catalogue des formations est mis à jour. [En ligne] : <https://www.10sur10.com.pl/formations/> [consulté le 20 mars 2024].

francophonie ou la Journée de la Faculté des langues - ou semestriels, qui sont offerts gratuitement aux inscrits en BA sous la forme d'activités extra-universitaires. Notons que l'intégration de séances d'atelier dans les cursus nous oblige à scruter l'évaluation, qui est un point central de toute formation, généralement négligée dans l'atelier. Moins strictement attaché à des apprentissages linguistiques, l'atelier se conclue traditionnellement avec la mise en commun des productions : la lecture des textes mais aussi le partage de l'expérience de chacun avec les difficultés rencontrées, par exemple.

*D'un côté, l'écriture créative est promue dans une acception plutôt conventionnelle où se rencontrent des discours sur la langue, la subjectivité, la motivation ou encore le plaisir de l'apprenant. De l'autre, l'atelier d'écriture comme modalité d'accompagnement et/ou interaction langagière se voit associé à divers cadres méthodologiques préexistants en didactique des langues : approche biographique, enseignement-apprentissage par tâches, pédagogie de projet (Mouginot, 2020 : 45).*

Étant donné que la dimension créative va à l'encontre des normes d'évaluation habituellement mises en œuvre à l'université, il est plus difficile d'apprécier la portée originale des productions libres à teneur littéraire que d'évaluer des connaissances d'histoire littéraire ou d'analyse de textes en notant la correction orthographique, morphologique ou syntaxique.

Après plusieurs dizaines d'années de formation et de pratique d'ateliers d'expression imaginative, la diversité des propositions énonciatives des participants nous conduit à affirmer que la littérature comme matière enseignée s'ancre idéalement au sein d'une didactique reposant sur la sensibilité et l'imagination de l'apprenant. Même si les séances demeurent soumises à des impératifs curriculaire, temporel ou matériel, les besoins spécifiques des élèves y sont mieux pris en compte et l'inclusion s'enclenche plus aisément. Pour nous, l'atelier d'écriture représente bel et bien un terrain pédagogique de premier plan : c'est un excellent laboratoire didactique<sup>10</sup> dans lequel tout praticien de la langue questionne la pertinence de ses formations initiales et confronte pour mieux l'améliorer

---

<sup>10</sup> Voir *Les ateliers d'écriture à l'Université : une pratique pédagogique entre contrainte et expérience*, Synergies Italie, n°16, 2020. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Italie16/italie16.html> [consulté le 23 mars 2024].

sa pratique à des impératifs nouveaux (éducation inclusive, transition numérique...) qui requièrent de lui une formation constante.

## **2. Étendre les champs disciplinaires à l'aide des MOOC : la conception d'un cours sur la bande dessinée et le roman graphique**

À l'appui de nouvelles approches et de nouvelles stratégies pour traiter la littérature en classe de FLE, le conseil du Département de Français a opté pour l'ouverture d'ici 2027 d'un cours exploitant l'histoire et l'analyse de la Bande dessinée, incluant mangas et romans graphiques, qui a pour finalité de compléter l'offre actuelle des modules littéraires. Depuis le vote de cette décision en 2021, nos inclinations personnelles nous ont à dessein conduits à nous engager dans une série de remises à niveaux<sup>11</sup> de nos compétences en histoire de l'art sur des artistes (Picasso, les femmes peintres...), des courants (le Pop'art, l'art urbain, l'art nouveau...) ou encore des genres (la photographie, la bande dessinée...). Ces formations individuelles non encadrées par l'Institution, non rémunérées et qui ne se sont accompagnées d'aucun aménagement dans nos emplois du temps respectifs, ont eu lieu grâce à l'offre de plus en plus large des MOOC<sup>12</sup>.

Portés par cette dynamique, nous avons suivi un MOOC consacré à la Bande dessinée<sup>13</sup>. Commode d'accès (souvent ouvert à l'année), gratuit, pertinent et ludique, le MOOC est généralement tout public ; il offre un panel de connaissances sur un thème abordé grâce à différents supports (textes, portfolios, conférences, vidéos...) qui sont validées par des questionnaires. En général, il se décline en trois chapitres, composés de sous-chapitres avec des gros plans (en l'occurrence, l'analyse d'une planche

---

<sup>11</sup> Nous assurons de façon régulière des modules sur la transdisciplinarité artistique. En 2019, notre binôme avait, par exemple, cocréé avec Orlane Perthuis, déléguée du Ministère des affaires étrangères en Jordanie, un parcours dans le musée virtuel *Micro Folie* domicilié pendant l'année à l'Institut Français d'Amman. Spécialement adapté à nos cours, il avait constitué en plusieurs visites en accès libre et gratuit proposées aux étudiants ainsi que de trois séances sur les liens entre littérature et peinture au début du XX<sup>e</sup> siècle.

<sup>12</sup> Le MOOC (acronyme de l'anglais Massive Open Online Courses) est un mode de formation en ligne.

<sup>13</sup> Le MOOC culturel Orange Fondation consacré à la bande dessinée. [En ligne] : <https://mooc-culturels.fondationorange.com/course/view.php?id=317> [consulté le 26 mars 2024].

et des focus sur des bédéistes) et s'accompagne d'une introduction et d'une conclusion. Fréquemment, des rubriques supplémentaires (En savoir plus) et des activités pratiques sont proposées avant le questionnaire final. Si nous avons parallèlement exploité des ouvrages spécialement conçus pour les non-francophones<sup>14</sup> et puisé maintes idées dans les ressources du site *lepointdufle.net*<sup>15</sup>, le Mooc a été un recours essentiel lors de la préparation de notre fascicule de cours de niveau B2, « Bandes dessinées, mangas et romans graphiques. Des bulles pour s'exprimer ». Ses contenus nous ont donné l'occasion d'étayer la partie théorique, historique et technique, de sélectionner des artistes et des albums à mettre en valeur dans la partie analytique et de constituer une large banque de données<sup>16</sup>. Bien que nous soyons de grands lecteurs de bandes dessinées et de romans graphiques, lorsque nous sommes attelés à la construction des unités didactiques comportant chacune une série de séquences pédagogiques, d'applications et d'évaluation, nous avons dû effectuer un travail de fond sur le manga, un genre florissant dans le monde francophone avec le manfra<sup>17</sup> dont nous étions peu familiers. Plusieurs fiches didactiques<sup>18</sup> nous ont facilité la découverte de cet objet littéraire, d'autant que des œuvres célèbres existent en version manga, parmi d'autres *La Peste* et *L'Étranger* de Camus<sup>19</sup>. Si elles varient en fonction des objectifs fixés (grammaticaux, lexicaux, sociolinguistiques) ainsi qu'en témoignent les très fructueux

<sup>14</sup> Par exemple : Jeffroy, G. et Unter. 2015. *Bulles de France (A2-C1). Les stéréotypes et l'interculturel en BD*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

<sup>15</sup> *Le Point du FLE*. [En ligne] : [https://www.lepointdufle.net/penseigner/bande\\_dessinee-fiches-pedagogiques.htm](https://www.lepointdufle.net/penseigner/bande_dessinee-fiches-pedagogiques.htm) [consulté le 21 mars 2024]. Voir aussi : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/La-classe-BD/> [consulté le 26 mars 2024].

<sup>16</sup> Le catalogage thématique de la *bdthèque* permet aussi à l'enseignant de constituer sa propre anthologie selon ses objectifs pédagogiques. [En ligne] : <https://www.bdtheque.com/themes/liste> [consulté le 26 mars 2024].

<sup>17</sup> Le manfra est le manga français. [En ligne] : <https://www.makma.com/mangas/manfra/> [consulté le 27 mars 2024].

<sup>18</sup> Par exemple, celle de Philippe Liria qui repose sur le visionnage de documentaires spécialisés : *Le FLE par les mangas*. [En ligne] : [https://philliria.files.wordpress.com/2013/08/fle\\_par\\_le\\_manga.pdf](https://philliria.files.wordpress.com/2013/08/fle_par_le_manga.pdf) [consulté le 26 mars 2024].

<sup>19</sup> Estager, A. (trad.). 2014. *Le XX<sup>e</sup> siècle en manga. Tome 4 : Anne Franck*. Paris : Bayard Jeunesse ; Kurumado, R. et Camus A. (trad. du japonais par Fabrice Buon). 2021. *La Peste. Tome 1*. Paris : Michel Lafon ; Kurumado, R. et Camus, A. (trad. du japonais par Fabrice Buon). 2023. *L'Étranger*. Paris : Michel Lafon.

retours d'expérience en provenance du monde entier<sup>20</sup>, les possibilités exploitables dans les classes jordaniennes demeurent nombreuses. Dans l'attente de parfaire ces connaissances – ce qui requiert un investissement personnel important<sup>21</sup> – nous nous sommes concentrés sur les adaptations et avons inscrit au module trois romans du XX<sup>e</sup> siècle : *Brouillard au Pont de Tolbiac* de Léo Malet par Jacques Tardi, *L'Étranger* de Camus par Jacques Ferrandez et *L'Attentat* de Yasmina Khadra par Loïc Dauvillier et Glen Chapron. Si nous créons bien souvent nos séquences de toutes pièces, nous gardons à l'esprit la vastitude de ce terrain pédagogique et restons ouverts aux conseils de nos pairs. « Il serait intéressant de dédier plus de moments à l'explication des histoires au sein des planches, des sous-entendus culturels ou encore de la place de l'humour dans la bande dessinée » (Isselin, 2022 : 48). La remise à niveau de nos connaissances nous apparaît donc essentielle pour aider les apprenants à appréhender le 9<sup>e</sup> art.

Après l'étape de sensibilisation au vocabulaire de la bande dessinée ainsi qu'à son histoire, ses formes et ses usages, nous effectuerons une étape de découverte-appropriation d'œuvres majeures à travers des thématiques actuelles : pour la première mouture du fascicule, nous avons intégré les extraits de trois romans graphiques : *Prendre refuge* (2018) de Mathias Énard et Zeina Abirached, *Shingal* (2020) de Tore Roebaek et Mikkel Sommer et *Les Oiseaux* (2021) de Troubs : histoire, engagement et écologie serviront de déclencheurs de discours par lesquels l'étudiant contrera son insécurité linguistique. L'étape de prolongement prendra différentes formes, parmi lesquelles l'incitation à la lecture, à la critique, à l'échange de souvenirs de lectures, à des exposés sur la bande dessinée et le roman

---

<sup>20</sup> Citons les travaux de Romera, C. 2020. « De la lecture littéraire à l'écriture créative : du sujet lecteur au sujet scripteur à l'université ». *Synergies Italie*, n°16, p. 15-28 ; de Lochmanová, Z. 2014. *L'enseignement du FLE avec les bandes dessinées*, Mémoire de Master de la Faculté de Philosophie de l'Université de Plzeň, 106 feuil. [En ligne] : [https://DP\\_Zuzana\\_Lochmanova%20\(2\).pdf](https://DP_Zuzana_Lochmanova%20(2).pdf) [consulté le 2 avril 2024] ou de Boudereghien, L. 2020. *Étude de l'acquisition lexicale par la bande dessinée* Made in Taïwan, Mémoire de Master de la Faculté de philosophie, arts et lettres, de l'Université catholique de Louvain, 128 feuil. [En ligne] : [https://Boudereghien%2013791700%202020.pdf%20\(1\).pdf](https://Boudereghien%2013791700%202020.pdf%20(1).pdf) [consulté le 27 mars 2024].

<sup>21</sup> D'autres formations compléteront prochainement notre initiation : « Comics et mangas » et « 1 heure avec les auteurs de bandes dessinées ». [En ligne] : <https://mooc-culturels.fondationorange.com/course/index.php> [consulté le 4 avril 2024].

graphique arabes... Afin de tirer un bénéfice maximal de la malléabilité du support artistique, nous valoriserons l'imagination qui ouvre la voie à l'interaction, aux commentaires sur la beauté, la complexité et la diversité des cultures.

Tout au long du module, les étudiants se prêteront à exercices : inventer des dialogues ou de brefs récits à partir de planches données, réaliser un cadavre exquis à l'aide de vignettes, reconstituer une planche en plaçant les vignettes dans le bon ordre ou au contraire varier l'ordre des vignettes afin de créer des nouvelles histoires, supprimer une ou plusieurs vignettes, deviner le contenu de la ou des vignettes manquantes<sup>22</sup>. Ils mobiliseront leurs compétences langagières (compréhension écrite pour la découverte des supports, compréhension orale pour les échanges) et construiront une compréhension par des hypothèses grâce à la complémentarité sémantique du texte et de l'image, en dépit de leurs limites linguistiques. Ils perfectionneront enfin leur niveau en français d'un point de vue socioculturel en manipulant les différents documents graphiques sélectionnés.

Cette expérience de rédaction d'un fascicule original et inédit en contexte jordanien nous conduit à réaffirmer la nécessité de préserver la cohérence didactique nos pratiques de classe. Reposant sur une démarche de contemporanéistes, ce cours en construction s'avère une réelle opportunité pour notre binôme d'explorer les potentialités artistiques, culturelles, linguistiques et ludiques de chefs-d'œuvre du 9<sup>e</sup> art ; il contribue dans le même temps à garantir à nos publics une professionnalité adaptée et évolutive de nos postures didactiques.

### **3. Introduire l'IA dans la classe de français langue étrangère : le cours expérimental de Littérature 2**

L'innovation pédagogique et le renforcement des compétences numériques se trouvent au centre des priorités des universités jordaniennes

---

<sup>22</sup> En décloisonnant les objectifs, il est possible de faire jouer une scène de bande dessinée devant la classe... D'autres activités sont listées par Tomescu, A.-M. 2009. *La BD en classe de FLE ? Pourquoi pas !. Studii si certari fililogice- Seria Limbi Straine Aplicate*, n° 8, p.80. [En ligne] : [https://www.researchgate.net/publication/47807327\\_LA\\_BD\\_EN\\_CLASSE\\_DE\\_FLE\\_POURQUOI\\_PAS](https://www.researchgate.net/publication/47807327_LA_BD_EN_CLASSE_DE_FLE_POURQUOI_PAS) [consulté le 2 avril 2024].

qui se mesurent désormais aux universités prestigieuses du monde entier. La formation menée dans le cadre de ce vaste mouvement de modernisation et de convergence organisationnelle des systèmes d'enseignement supérieurs internationaux a donc intégré le fait qu'« Internet, par exemple, et toutes les possibilités qu'il offre, devrait jouer un rôle de premier ordre pour faciliter la communication entre formateurs et enseignants et surtout pour explorer de nouveaux dispositifs de formation » (Calderón, Murillo, 2015 : 125).

Intitulée « Initiation à l'intelligence artificielle dans l'enseignement universitaire » et animée par l'AUF, la formation que nous avons suivie en 2023 nous a fait connaître les principales contributions de l'IA dans le domaine éducatif, parmi lesquelles la personnalisation de l'apprentissage ainsi que son accessibilité et sa flexibilité, l'analyse des données d'apprentissage et la correction automatisée. Elle nous a dévoilé les défis majeurs de la transition numérique en soulignant les questions éthiques qu'elle soulevait, notamment la protection de la vie privée des étudiants, la transparence des algorithmes, la gestion des données sensibles et la gestion du plagiat. Au final, cette approche des technologies d'apprentissage alimentées par l'IA a profondément stimulé notre volonté d'offrir un plus large éventail de pratiques novatrices, notamment celles qui placent l'apprenant au cœur de la situation pédagogique : « les technologies de l'information et de la communication (TIC) constituent également une occasion de renouveau pédagogique car elles permettent de faire évoluer le rôle de l'enseignant au sein de la situation pédagogique, celui-ci n'étant plus le détenteur exclusif du savoir » (Lalle, Bonnafoux, 2019). De fait, notre binôme a entrepris l'élaboration de quelques séquences expérimentales pour le cours de Littérature 2 dont l'application en classe a abouti à des résultats encourageants.

C'est par la refonte du cours d'histoire littéraire, précisément par le panorama offert sur le XVIII<sup>e</sup> siècle, qu'a commencé notre expérimentation de la force motrice de l'IA dans l'individualisation de l'apprentissage et l'autonomie de l'apprenant. Nous avons bâti une séquence sur les symboles et emblèmes de la République française hérités des Lumières et de la Révolution de 1789. Voulue ludique et interactive, destinée à des étudiants de 4<sup>e</sup> année, d'un niveau requis B1, voire B2, elle constitue le chapitre-bilan

d'un cours de six semaines de trois séances hebdomadaires de cinquante minutes, consacrées au contexte historique et aux écrivains-philosophes majeurs, assorti d'analyses d'extraits d'œuvres. Nous avons d'abord conçu un prompt assez complet et *Gamma.ai* a généré une leçon en huit diapositives que nous avons relue et complétée<sup>23</sup>.

À l'aide d'un prompt de départ concis, lancé sur *Chat GPT*, d'une étape de relecture avec modifications, classement et vérification de la validité des réponses, nous avons aussi constitué une banque de questions<sup>24</sup> que nous avons employée lors des séances de révisions de fin de semestre. La séance d'application optimisée à l'aide de l'IA reposait sur la pédagogie du projet, privilégiée en Jordanie : il s'agissait pour les 38 apprenants répartis en petits groupes de créer un QCM à l'aide de *Chat GPT*. Chaque binôme avait pour objectif de concevoir un questionnaire de cinq questions sur le cours avec pour chacune trois propositions de réponses, parmi lesquelles l'une devait être comique. Cette consigne a conféré une touche de légèreté à un chapitre aux concepts assez ardu. En fin de chapitre, ce type d'exercice qui stimule l'émulation est toujours profitable aux apprenants car il leur offre de réviser leurs acquis en les affinant. Beaucoup ne connaissaient pas véritablement *Chat GPT* mais tous étaient de grands utilisateurs de *Wikipédia* et *Google Translate*. Afin de leur faire découvrir cet outil très séduisant dans son utilisation tout en les faisant s'interroger sur leur propre éthique d'étudiant, nous avons d'abord demandé aux groupes de produire des prompts en vue d'obtenir une banque de quiz. L'écriture de ces prompts<sup>25</sup> s'est révélée un défi en soi : si les enseignants peuvent aisément se considérer tels des « [...] *prompt engineers* très compétents pour la simple raison [qu'ils sont] habitués à donner des instructions précises [...] quotidiennement sous plusieurs formats » (Fini, 2023), les étudiants doivent encore acquérir cette compétence en langue française.

---

<sup>23</sup> Notre leçon est accessible ici : <https://gamma.app/docs/Symboles-et-emblemes-de-la-France-herites-des-Lumieres-et-de-la-R-blj2bckvu1p8pdl?mode=doc> [consulté le 27 mars 2024].

<sup>24</sup> Les générateurs de quizz, Quizwizd ou Questionwell, pourraient pallier aux lacunes de *Gamma* ou *Chat GPT* dans la conception de questions sur mesure. La refonte de nos fascicules prévoira l'utilisation d'un plus large panel d'outils.

<sup>25</sup> *Chat GPT* a généré des questions que nous n'avons pas retenus, à l'instar de celle-ci : Comment les citoyens français perçoivent-ils les symboles de la République, même s'ils ont oublié leur origine après une soirée de fromage et de baguette ? a) Ils organisent une chasse au trésor avec des croissants b) Ils discutent de l'origine des symboles pendant une sieste c) Ils les considèrent comme des unificateurs, surtout lorsqu'ils sont déguisés en escargots.

Après quelques essais plus ou moins fructueux, ils ont pu sélectionner les meilleures propositions et les classer selon leur pertinence par rapport au contenu du cours, étant donné que leur appréhension du XVIII<sup>e</sup> siècle possède des limites que celle de *Chat GPT* n'a pas. Le leur faire remarquer a été une façon de les conscientiser sur l'IA et ses impacts. Nous avons rappelé aux étudiants combien ils devaient rester vigilants lorsque l'IA ne répondait pas exactement à leurs demandes. Quant aux réponses, ils avaient l'obligation de soigneusement les retoucher. Répété, l'exercice a renforcé leurs capacités d'argumentation, de description ou d'explication, tant il est exact qu'un « [...] *enseignant provoque un apprentissage actif lorsqu'il met les étudiants dans des situations qui les incitent à concevoir un projet, à le mettre en œuvre et à réfléchir à ce qu'ils font et à partir de ce qu'ils font* » (Raynal, Rieunier, 2010). Ainsi, autour du champ lexical de la lumière induits par la métaphore, ils ont retenu *lanterne* et *électricité*. Si la mention à l'électricité est incongrue et humoristique ici, celle à la lanterne a été intéressante pour une contextualisation à la fois lexicale et civilisationnelle : la lanterne était un objet d'éclairage courant au XVIII<sup>e</sup> siècle et l'expression « À la lanterne », restée célèbre grâce à la chanson révolutionnaire *Ah ça ira !*, était une exclamation utilisée pendant la Révolution lors d'exécutions sommaires par pendaison aux poteaux supportant l'éclairage public. Nous avons donc finalisé la question « Qui sont les Lumières ? » avec ces trois propositions : « a) Les célèbres inventeurs de l'électricité b) Les célèbres écrivains et philosophes du XVIII<sup>e</sup> siècle c) Les célèbres marchands de lanternes du XVIII<sup>e</sup> siècle ». Autour des personnalités-phares des Lumières, nous avons fait générer par *Chat GPT* une liste d'illustres personnalités françaises et avons demandé aux étudiants de composer des duos. Nous avons validé cette question : « Qui a dirigé l'Encyclopédie ? » avec ces trois propositions : « a) Diderot et d'Alembert b) Larousse et Robert c) Montesquieu et Molière ». Nous avons constaté que les outils de l'IA sont des vecteurs pédagogiques pour enseigner et apprendre en s'amusant car les participants se sont pris au jeu et ont moqué les groupes qui commettaient des erreurs, confondaient Molière et Montesquieu... Au final, l'IA n'a en rien « déshumaniser l'acte éducatif » (Fini, 2023). Les étudiants ont tous travaillé leurs compétences rédactionnelles et communicationnelles écrites et se sont ouverts au

patrimoine culturel et littéraire de la langue étrangère dans une approche interactive. Nous avons fait en sorte de valoriser les compétences (acquises dans différents contextes) des participants et avons pris en compte certaines de leurs attentes, en particulier celles qui pouvaient les faire apprécier la littérature en dédramatisant son apprentissage.

*Les technologies d'apprentissage adaptatif alimentées par l'IA sont capables de fournir des retours instantanés aux apprenants, les guidant de manière personnalisée tout au long de leur parcours. Les exercices et activités sont ajustés en temps réel en fonction des performances passées, offrant ainsi une expérience d'apprentissage fortement individualisée. L'intelligence artificielle peut ainsi favoriser l'adaptation des programmes d'enseignements de la langue française aux besoins pédagogiques réels des étudiants<sup>26</sup>.*

Foisonnantes, les implications épistémologiques d'une telle entreprise amenant à une bonne acculturation de l'IA interpellent nos pratiques didactiques. La confiance qui doit être accordée à la *praxis* impose un déplacement des habitudes académiques jordaniennes quant à l'étude du littéraire. À l'aide de telles propositions intégrées dans son cursus, nous sommes cependant persuadés que l'apprenant apprendra à garder du recul sur ses connaissances, à les manipuler, à les travestir en imitant pour une part l'IA... Il acquerra ainsi une autonomie linguistique inestimable en devenant un producteur linguistique valorisé, décomplexé, à l'imaginaire libéré : il sera à même de renforcer le sentiment de confiance en lui qui lui fait trop souvent défaut. En Jordanie comme partout dans le monde, l'IA « génère des peurs et des rêves » (Gefen, 2022) : il est de notre devoir d'enseignants de nous former pour les apprivoiser les unes et les autres afin d'appréhender concepts, imaginaires et débats de notre temps dans nos classes.

## Conclusion

« La Littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout », aimait à dire de façon un peu tautologique, Roland Barthes (1971) en réponse à Jean-

---

<sup>26</sup> Le Blog des *Cours de Civilisation Française de la Sorbonne* (CCFS) propose à la date du 26 février 2024 une rubrique intitulée « L'intelligence artificielle dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) » dont on a extrait cette citation. [En ligne] : <https://www.ccfs-sorbonne.fr/lintelligence-artificielle-dans-lenseignement-du-francais-langue-etrangere-fle/> [consulté le 2 avril 2024].

Paul Sartre (1992). Laissant de côté les débats qui ont suivi cette affirmation sur l'essence de la littérature, nous affirmerons que, pour nous, praticiens et chercheurs en FLE, la littérature est *aussi* ce que les manuels ou les programmes universitaires en font à chaque époque. Par conséquent, il s'agit également de ce que *nous* en faisons dans nos protocoles didactiques et dans le cadre (auto) réflexif de nos publications qui, à l'instar de la présente, nous permettent d'optimiser nos démarches pédagogiques dans le champ de la littérature.

Dans l'optique du renouvellement et de la redynamisation didactique du FLE à l'œuvre actuellement dans le système éducatif jordanien, nous avons appréhendé la littérature comme une discipline enseignable et nous tentons de la transmettre sous des aspects innovants et ludiques, indispensables à notre modernité. La formation se révèle un élément décisif du processus de revalorisation de notre profession dans le moment de transition que nous vivons : d'un côté, la présence de l'innovation technologique dans le processus éducatif s'accroît ; d'un autre côté, la nécessité d'une interaction humaine reste préconisée. La refonte des compétences s'avère indispensable à l'évolution des carrières d'enseignants-chercheurs en littérature, qui, de plus en plus, tendent à s'affranchir des modèles qui furent ceux qui leur ont précisément donné envie d'enseigner. S'il ne l'est pas encore, l'universitaire deviendra demain un animateur, passeur de connaissances : un facilitateur. Il se trouve d'ores et déjà face un trouble qui touche à l'intime de sa vocation et qui ne sera résolu que lorsque chacun, nanti de tous les outils pédagogiques nécessaires, aura inventé et expérimenté son propre modèle d'enseignant-formateur. Il s'agit d'un défi de taille à relever et il engage l'avenir de notre profession.

## Bibliographie

Calderón R. R., Murillo, J.S. 2015. « La formation continue des enseignants de français langue étrangère au Costa Rica : réalités, perspectives et défis ». *Revista Letras*, n° 57, p. 103-126. [En ligne] : <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/-letras/article/view/8618/17408> [consulté le 20 mars 2024].

Carlier, G. *et al.* 2000. *La formation continue des enseignants*. Bruxelles : De Boeck.

- Bernard, I. 2019. « L'atelier d'écriture dans l'enseignement du FLE en Jordanie. Pour une approche renouvelée de la littérature ». *Synergie Algérie*, n° 27, p.71-82. [En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Algerie27/bernard.pdf> [consulté le 24 mars 2024].
- Barthes, R. 1971. *Réflexions sur un manuel*. In : Dobrovsky, S. et Todorov T. (dir.). *L'Enseignement de la littérature*. Paris : Plon p. 170-177.
- Douënél, L. et al. 1994. *Si tu t'imagines. Atelier de littérature, lecture, écriture*. Paris : Hatier-Didier.
- Fini, A. 2023. « L'intégration de l'intelligence artificielle dans la classe de FLE : approches et applications de base ». Francophonie.fr, 26 septembre 2023. [En ligne] : <https://www.francophonie.com/lintegration-de-lintelligence-artificielle-dans-la-classe-de-fle-approches-et-applications-de-base/> [consulté le 15 janvier 2024].
- Fraisse, E. 2012. « L'enseignement de la littérature : un monde à explorer ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 61. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/ries/2664> [consulté le 10 mars 2024].
- Godard, A. (dir.). 2015. *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier.
- Gefen, A. 2022. « IA : pour une histoire culturelle ». *Revue d'histoire culturelle*, n°4. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/rhc/1204> [consulté le 14 janvier 2024].
- Isselin, J. 2022. *La BD en classe de FLE. Ateliers d'introduction à la BD par une approche interculturelle pour un public migrant de niveau A2*. Mémoire de Master en Didactique du FLE de l'Université de Grenoble.
- Lalle, P., S. Bonnaïfous. 2019. « La révolution pédagogique de l'enseignement supérieur, une universalité géographique et paradigmatique ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 80, p. 49-60. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/ries/8142> [consulté le 18 mars 2024].
- Le Goff, F. 2008. « Réflexions sur la réécriture en écriture d'invention ». *Recherches et travaux*, n° 73, p. 19- 34. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/recherchestravail/325> [consulté le 15 juin 2020].
- Mouginot, O. 2020. « Ateliers d'écriture et didactique du français langue étrangère : enjeux théoriques et pratiques des essais de voix en contexte de formation universitaire ». *Synergies Italie*, n°16, p. 41-58. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/-Italie16/mouginot.pdf> [consulté le 26 mars 2024].
- Narcy-Combes, M.-F. 2005. *Précis de didactique. Devenir professeur de langue*. Paris : Ellipses.
- Pimet, O. 2004. *Le goût des mots : Guide pour l'animation d'ateliers d'écriture pour public peu francophone et peu lecteur*. Paris : Ibis Rouge.
- Raynal, F., Rieunier A. 2010. Actif. In : Meirieu, P. (dir.). *Pédagogie. Dictionnaire des concepts-clés*. Paris : ESF.
- Sartre, J. P. 1992. [1947]. *Qu'est-ce que la littérature ?*. Paris : Gallimard.



© *Synergies France*, n° 18, Année 2024.

Revue du GERFLINT.

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42701579v>

Bibliothèque nationale de France - Décembre 2024 -

Éléments sous droits d'auteur.

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-france>

