

-----  
**L'art et la littérature en classe d'espagnol**  
**Maria-Alice Médioni**  
**Chronique sociale, Lyon, 2005**

**Catherine d'Humières**  
*IUFM de Versailles*

-----

## **I. Organisation**

Comme l'indique son titre, cet ouvrage est d'abord destiné aux professeurs d'espagnol de Lycée et Collège désireux de faire découvrir la langue espagnole et la culture hispanique à leurs élèves. Il vise cependant un public élargi car il se veut essentiellement un outil pédagogique au service de l'enseignement des Langues Vivantes. L'auteur a, par conséquent, choisi d'utiliser surtout le français et de limiter l'usage de l'espagnol au strict minimum afin que les enseignants des autres langues, désireux de renouveler leur approche pédagogique de l'enseignement de l'art et de la littérature, puissent également y puiser des idées.

Après une assez longue introduction qui pose les bases de la démarche, l'ouvrage se divise en six chapitres thématiques : les deux premiers et le cinquième portent sur "La littérature et la poésie", "La peinture et les arts plastiques" et "Le cinéma", comme on pouvait s'y attendre ; les suivants sont plus inattendus puisqu'ils envisagent "Les visites de musées et d'expositions", "L'architecture" et "La musique" qui sont des thèmes moins souvent envisagés dans les ouvrages pédagogiques dont disposent les enseignants d'espagnol.

Chaque chapitre se compose d'une brève introduction sur les supports choisis, et d'une série d'exemples de mise en pratique en ateliers, basés sur des documents très connus qui ne sont pas présentés dans l'ouvrage mais se trouvent dans de nombreux manuels scolaires, comme *El tres de mayo*, de Goya, ou *El ramo de ojos azules*, d'Octavio Paz, ou dans de nombreux centres de documentation et bibliothèques (universitaires par exemple), comme le *Don Quichotte* de Cervantes, ou les tableaux de Botero. A la fin de chaque chapitre une rubrique "documentation" offre une série de références bibliographiques et des adresses de sites utiles à la documentation des enseignants et à la préparation du projet présenté.

La conclusion de l'ensemble reprend de façon schématique l'essentiel de la démarche pédagogique qui sous-tend le travail proposé dans les ateliers, et insiste sur l'idée que l'enseignant soucieux d'une pratique innovante ne doit pas travailler seul mais s'inscrire dans une recherche de groupe. Enfin l'ouvrage se clôt avec une bibliographie théorique et la présentation du GFEN et de son Secteur langues.

## **2. Cadre théorique**

Les ateliers proposés dans cet ouvrage sont essentiellement des exemples de mise en pratique de projets pédagogiques, et cependant ces réalisations concrètes s'inscrivent totalement dans les objectifs fixés par les Instructions Officielles, dans l'approche

communicative qui s'impose actuellement dans l'enseignement des langues vivantes, et dans les compétences qui forment la base du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. À la fin de l'introduction, p. 25, un tableau annonce les règles communes du dispositif théorique qui sera mis en place dans les chapitres suivants pour construire des situations d'apprentissage originales.

L'auteur, Maria-Alice Médioni, enseigne l'espagnol et la didactique au Centre de Langues de l'Université Lumière de Lyon, et est membre du GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle), où elle participe activement aux recherches du Secteur langues. Cet ouvrage s'inscrit dans le cadre des travaux du GFEN destinés à permettre la construction d'un rapport dynamique à la langue, partant du principe que "tous sont capables", à condition de trouver (et de chercher) des pratiques qui permettent aux élèves d'entrer dans les activités proposées, selon leurs possibilités. La démarche du GFEN, appelée "démarche d'auto-socio-construction du savoir" s'appuie sur l'idée "que c'est toujours un sujet —**auto**— qui apprend, **construit** son savoir en interaction avec les autres —le **socio**."

Cette démarche s'inscrit dans un "cadre pensé et organisé depuis l'émergence des représentations jusqu'au dépassement de l'obstacle épistémologique et l'analyse réflexive, et débouche sur la construction d'un savoir." La bibliographie présente à la fin de l'ouvrage reprend donc les travaux de recherches théoriques sur la construction des savoirs, l'enseignement des langues vivantes, et l'éducation nouvelle, en proposant non seulement des ouvrages comme ceux de Claude Hagège, Philippe Meirieu ou Jean Piaget, mais également des articles ou numéros monographiques des revues de l'APLV, *Les langues modernes* du CRAP, *Cahiers Pédagogiques* ou du GFEN, *Dialogue*.

### 3. Éclairage sur les contenus d'enseignement

Le point de départ de cet ouvrage est l'idée que l'enseignement d'une langue vivante, et tout particulièrement de l'espagnol, unit de façon indissociable l'élément linguistique et l'aspect culturel, ce qui exige toute une réflexion sur la façon dont le professeur peut amener les élèves à s'approprier de façon créative cette double dimension. Partant du principe que les pays de langue espagnole possèdent un patrimoine culturel, tant littéraire qu'artistique, extrêmement riche, l'auteur fait de son étude "un enjeu de démocratie" en affirmant que tous les élèves, quelque soit leur milieu socioculturel, peuvent et doivent avoir accès à des œuvres de grande qualité. En conséquence de quoi, elle privilégie la notion de découverte, par une classe, d'une œuvre, d'un créateur ou d'un courant artistique à partir d'un projet pédagogique minutieusement élaboré.

Il s'agit donc de mise en place d'ateliers destinés à placer l'art et la littérature à la portée de tous, et à susciter la créativité et l'expression personnelle des élèves. L'auteur, constate que les difficultés que peuvent rencontrer les enseignants au moment de faire découvrir à leurs élèves des œuvres littéraires ou artistiques viennent moins d'un problème de support que de démarche, et insiste sur le fait qu'il s'agit plutôt de choix pédagogiques à affiner. C'est là que les propositions de mises en œuvre exposées dans cet ouvrage sont intéressantes : chaque atelier se construit

autour de plusieurs phases, qui aboutissent parfois à des approches très originales. La première phase vise à “l'émergence des représentations” : mise en commun des connaissances ou remue-méninges, par exemple. La deuxième aboutit sur l'expression d'un besoin : découverte d'un manque, d'un déficit d'information, d'un élément insolite... La troisième tourne autour de consignes à réaliser (argumenter, représenter, trier...), et non plus de réponses à des questions posées par un enseignant qui sait déjà les réponses qu'il attend ! Cela aboutit à une phase d'expression personnelle qui peut être une prise de parole, certes, mais également une réalisation matérielle (dessin, classement...) ou physique : mime, théâtralisation... L'enseignant doit bien sûr veiller à ce que les phases de travail individuel alternent avec les phases de travail collectif : réalisation d'affiches, explications collectives, jeux de rôles, schémas... Chacun doit trouver à faire ou à dire pour une bonne socialisation du groupe qui se fédère ainsi autour d'un projet d'acquisition de connaissances. Chaque atelier donne lieu à des mises en relation constantes entre des documents différents : poème et tableau, musique et texte, ou autres, “parce que penser, c'est mettre en relation”. Cela conduit à des phases d'expression orale, individuelles ou collectives, mais aussi d'expression corporelle ou artistique, que l'on met ensuite en parole, et à des réalisations écrites où la créativité et l'imagination sont systématiquement valorisées. Enfin la dernière phase porte sur une analyse réflexive, c'est-à-dire sur une évaluation de ce qui a été fait ou vécu, destinée à fixer les acquisitions “car il n'y a pas d'apprentissage sans conscientisation”.

#### 4. Perspectives didactiques

La mise en œuvre de ces ateliers est toujours extrêmement détaillée et porte sur des documents fort connus, choisis par l'auteur, “selon des goûts personnels ou le hasard des rencontres ou des événements, car il s'agit aussi de saisir les occasions...” Chaque phase est présentée à travers des consignes précises, et ensuite soigneusement analysée par rapport aux attentes de l'enseignant et aux réactions des élèves. L'aspect culturel est souvent introduit par des réalisations pratiques, picturales par exemple, avant même toute expression orale. L'enseignant travaille ensuite sur des jeux de correspondances entre ces réalisations personnelles et les documents exposés ou lus. Très intéressante aussi est l'activité intitulée “J'aime/je n'aime pas”, qui revient à plusieurs reprises, et où l'on privilégie le travail sur la reproduction qui n'a **pas** été choisie par les élèves de façon à faire émerger des représentations mentales variées et une réflexion en profondeur sur ce qu'est la création artistique.

Des ouvertures sont données pour une véritable production écrite créative qui peut, selon les classes, être plus ou moins développée, mais il faut reconnaître que l'expression orale est largement privilégiée. Cette démarche offre l'intérêt de casser le traditionnel face-à-face professeur/ élèves en favorisant systématiquement l'interaction entre les élèves, et l'expression orale en continu par l'intervention de rapporteurs exposant le produit du travail en groupe. Le professeur reste en périphérie comme ressource ou recours pour une meilleure mise en forme linguistique. C'est d'ailleurs lui qui prend des notes et élabore les synthèses à partir de la production des élèves, afin de ne pas ralentir le rythme des ateliers et d'encourager une expression à la fois correcte et spontanée.

Le point essentiel sur lequel nous voulons insister est l'extrême liberté de cette démarche : textes découpés puis reconstitués, ou distribués par morceaux à des groupes d'élèves, remue-méninges à partir d'un mot, d'un titre, d'une date, d'une photo, association d'idées, de représentations... Le schéma traditionnel qui part du document à analyser et sollicite les élèves à partir de ce support en arrive parfois à être complètement bouleversé. La présentation du document central n'intervient, dans ce cas, qu'en deuxième ou troisième séance, les précédentes servant de mise en condition, de préparation, en quelque sorte. L'œuvre littéraire ou artistique se présente alors en majesté dans des conditions rendues favorables à son étude. Elle n'est d'ailleurs parfois que présentée, le travail de compréhension et d'expression se faisant dans ce cas plutôt autour d'elle que sur elle, elle bénéficie de la sorte d'un nouvel éclairage et se rapproche du lecteur ou du spectateur. Cela lui permet, en conséquence, de rester objet d'admiration, ce qui est, fondamentalement, la fonction de toute œuvre d'art.

## **5. Avis**

Nous tenons à souligner l'originalité d'une démarche qui vise à libérer la classe de langue de ses schémas traditionnels pour permettre l'accès de tous à la dimension littéraire et artistique de la culture hispanique. L'auteur insiste sur le fait que l'enseignant doit savoir accompagner ses élèves dans l'acquisition de connaissances qui lui sont forcément étrangères, mais qui perdront progressivement leur caractère étrange si l'on parvient à solliciter efficacement les représentations mentales que chacun porte en soi, et à les faire mettre en commun. Le but de l'enseignement est aussi d'activer le plaisir de la découverte, et de nourrir l'imaginaire pour encourager le développement des connaissances et la créativité de chacun.

Nous avons particulièrement apprécié l'idée qui se dégage de cet ouvrage selon laquelle toute vraie démarche pédagogique doit s'appuyer sur l'innovation, la liberté et la réflexion. Dans cette optique, les cadres établis deviennent des outils à utiliser au mieux et non plus des contraintes à respecter absolument. *L'art et la littérature en classe d'espagnol* est non seulement une mine d'idées à mettre en œuvre mais également une rampe de lancement pour un enseignement plus jubilatoire de ce qui fonde la beauté et le charme d'une langue étrangère.