

**Dorota Pudo**

Université Jagellonne de Cracovie

<https://orcid.org/0000-0002-5402-6308>

[dorota.pudo@uj.edu.pl](mailto:dorota.pudo@uj.edu.pl)

## ***La fanfiction dans l'enseignement des langues MoDiMEs (cas de la philologie romane)***

**Fanfiction in teaching less commonly taught languages:  
The case of Romance Philology**

Teaching writing skills at the tertiary education level, especially in the case of Less Commonly Taught (LCT) languages, is challenging, as many students have a negative attitude towards writing, particularly in its more scholarly forms. However, many young people who enjoy popular culture engage freely in extensive writing, sometimes in foreign or LCT languages, which they later publish on fanfiction websites. This article explores the potential benefits of incorporating fanfiction into a tertiary-level LCT language class from motivational, cultural, and linguistic perspectives. After reviewing existing studies in this field, an example of fanfiction practice among a group of Romance Philology students is presented, highlighting its impact on stimulating written production, fostering creativity, its playful nature, and its role in expanding vocabulary and reinforcing various grammatical structures.

**Keywords:** fanfiction, Romance Philology, LCT languages, L2 motivation, writing skills

**Słowa kluczowe:** fanfiction, filologia romańska, języki mniej używane i rzadziej nauczane, motywacja, wypowiedź pisemna



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

## 1. Introduction

Le concept de langues MoDiMEs – moins diffusées, moins enseignées – a récemment gagné de l’importance (Kakoyianni-Doa et al., 2020). Les langues considérées comme MoDiMEs varient selon le contexte. Dans beaucoup de pays européens, dans lesquels l’anglais est enseigné comme première langue étrangère, les langues MoDiMEs se confondent, ou peu s’en faut, avec les langues autres que l’anglais (*Languages Other than English*, LOTE, Dörnyei, Ushioda, 2017). Le français, l’une des dix langues les plus enseignées dans les écoles polonaises, a connu un certain déclin de popularité au cours des dernières années. En 2017, il a été choisi par seulement 2,5% des élèves (Kucharczyk, 2020). Si l’on compare ce chiffre aux 95% qui ont choisi l’anglais et aux 34,5% qui ont opté pour l’allemand la même année, on se rend compte que le français, bien qu’étant une langue internationale largement diffusée dans de nombreuses régions du monde, est devenu une langue MoDiME en Pologne. Cet état de choses n’est pas sans conséquences pour l’enseignement du français dans les universités polonaises : à partir des années 2010, de nombreuses filières de philologie romane, traditionnellement réservées aux candidats ayant une bonne connaissance du français, ont dû se résoudre à ouvrir leurs portes aux débutants (cf. Grzmil-Tylutki, Krakowska-Krzymińska, 2010). Interrogés, des étudiants polonais qui apprennent plusieurs langues étrangères indiquent une différence essentielle qui distingue le processus d’acquisition de l’anglais de celui des autres langues :

students even claim that English does not seem to be a foreign language to them anymore. They imply that its omnipresence on TV, the Internet, in commercials, in films, in everyday conversations, etc. makes the process of its learning resemble L1 acquisition. In contrast, learning other languages is more based on what is included in the syllabus, and learned mostly at school<sup>1</sup> (Lankiewicz, 2024 : 72).

L’expression écrite tient une place spéciale dans l’enseignement supérieur. Pourtant, à partir de l’adolescence, on remarque souvent chez les apprenants une « détérioration du rapport à l’écrit » (Brunel 2021 : § 5), liée à une distance croissante entre les pratiques exigées dans le contexte scolaire et celles qu’ils adoptent dans leur temps libre. Il s’agit en effet d’une

---

<sup>1</sup> « Les étudiants affirment même que l’anglais ne leur semble plus être une langue étrangère. Ils laissent entendre que son omniprésence à la télévision, sur Internet, dans les publicités, les films, les conversations quotidiennes, etc., rend son apprentissage semblable à l’acquisition de la langue maternelle. En revanche, l’apprentissage des autres langues repose davantage sur le contenu du programme scolaire et s’effectue principalement à l’école » (nous traduisons, ici et infra).

compétence complexe, qui fait appel à différents processus cognitifs et mobilise des microcompétences variées (Pastuszczak, 2023). Il est amplement accepté que

Writing is a skill which is considered difficult to acquire even in one's native language, thus it comes as no surprise that learning to write in a new language can be an extremely frustrating, time-consuming process which, in addition, requires a lot of effort. As it is not often regarded as a high priority in language classrooms, it is necessary for learners to be aware of their writing needs in the foreign language, in order to be able to develop the skill by themselves<sup>2</sup> (Droździeł-Szelest, Domińska, 2016 : 59).

L'introduction à l'écrit en français se fait souvent par étapes, sans passer immédiatement aux formes argumentatives, telles que la dissertation, qui sont indispensables pour préparer l'étudiant à la rédaction de son travail de certification finale (au niveau C1), mais qui sont cognitivement trop exigeantes pour les débutants et que les étudiants eux-mêmes considèrent parfois comme difficiles ou simplement ennuyeuses :

Ang60 : Może jakieś bardziej kreatywne i zaskakujące zadania niż powtarzanie w kótko formatów pojawiających się na egzaminach, ale rozumiem, że celem zajęć jest przede wszystkim przygotowanie do egzaminów.

R6 : (...) student uczy się absolutnie nieintuicyjnych, a co więcej, niepotrzebnych form tekstu, jak esej, czy listy<sup>3</sup> (Sujecka-Zajac, 2024 : 38).

Les sujets de production écrite proposés dans les manuels de français sont souvent artificiels, éloignés de la vie réelle et ennuyeux pour les apprenants ; ils posent des difficultés cognitives et requièrent des connaissances factuelles que les étudiants n'ont pas toujours (Padzik, 2021). En revanche, l'introduction de sujets et de types de textes moins traditionnels est souvent perçue par les étudiants comme un moyen intéressant d'apprendre

---

<sup>2</sup> « L'écriture est une compétence considérée comme difficile à acquérir, même dans sa langue maternelle ; il n'est donc pas surprenant que l'apprentissage de l'écriture dans une nouvelle langue puisse être un processus extrêmement long et frustrant, qui, de plus, exige un effort considérable. Comme cette compétence n'est pas souvent perçue comme une priorité dans les cours de langue, il est nécessaire que les apprenants soient conscients de leurs besoins en matière d'écriture dans la langue étrangère, afin de pouvoir développer cette compétence de manière autonome ».

<sup>3</sup> « Ang60 : Peut-être [serait-il intéressant de proposer aussi] des exercices plus créatifs et surprenants que de répéter sans cesse les formats d'examen, même si je comprends que l'objectif principal des cours est avant tout la préparation aux examens. R6 (...) : L'élève apprend des formes de textes absolument contre-intuitives et, qui plus est, inutiles, comme l'essai ou les lettres ».

la langue, d'élargir leurs horizons et d'exprimer des idées créatives (Matera-Klinger, 2023).

En réaction à ces difficultés, nous aimerais proposer l'introduction de la fanfiction dans un cours d'expression écrite, une démarche qui jusqu'à présent n'a reçu qu'une attention très limitée des spécialistes de la didactique des langues en Pologne. Après une présentation succincte du phénomène de la fanfiction et des usages qui en ont été faits jusqu'ici dans un contexte universitaire, surtout dans les facultés de philologie, nous examinerons ses avantages potentiels et, pour finir, partagerons un exemple de pratique fanfictionnelle.

## **2. La fanfiction dans l'enseignement supérieur en philologie**

La fanfiction est une activité créative de fans, comme la création d'autres *fanworks* (œuvres de fans) : le *fanart*, les *fanvids*, le *cosplay*, etc. Elle est définie comme des

écrits de fans, qui s'emparent des œuvres qu'ils aiment pour les modifier, les transformer à leur goût [...] Sur le plan littéraire, la fanfiction constitue une pratique d'écriture non officielle : ses auteurs reprennent des éléments fictionnels issus d'œuvres parues dans le circuit éditorial traditionnel à destination d'une communauté qui apprécie celles-ci (Brunel, 2018 : 51).

La fanfiction, phénomène étudié d'abord et surtout par des chercheurs en médias, en culture et en *fan studies*, a ensuite attiré l'attention des spécialistes en éducation et en littératie (Chandler-Olcott, Mahar, 2003 ; Black, 2008 ; Brunel, 2018 et 2021). L'intérêt qu'ils y portent est justifié par le fait que les pratiques des fans qui lisent, écrivent et publient des fanfictions en ligne, bien qu'entreprises en autonomie dans le cadre d'activités extrascolaires, rejoignent partiellement les activités sollicitées à toutes les étapes de la scolarisation : une réception critique des médias et des textes, l'usage créatif et ciblé de nouvelles technologies, la sensibilité à la dimension intertextuelle de la culture, l'argumentation, la justification de son opinion, la critique des textes d'autres fans, etc. (Lisowska-Magdziarz, 2017 : 153-160). La fanfiction mobilise spécifiquement des compétences liées à la langue : rédaction et édition de texte, interprétation, adaptation et transformation d'un texte antérieur, recherche de vocabulaire adapté, stylisation, etc.

On peut se demander si l'éducation supérieure est le meilleur moment pour introduire un travail avec la fanfiction, souvent associée à des publics

plus jeunes. Cependant, des sondages indiquent qu'elle est pratiquée à tous les âges, mais surtout par des adultes entre 18 et 40 ans (Rouse, Stanfill, 2023). Il existe des études qui montrent que la fanfiction peut bien être utile dans l'enseignement universitaire, surtout dans les filières liées à l'étude des fandoms et des fans (les *fan studies*), mais également pour enseigner des matières traditionnellement liées à la philologie, surtout la littérature. Voici un aperçu des principales études portant sur ce sujet.

Smol (2018) a encouragé ses étudiants à créer leurs propres adaptations (fanfictions ou représentations artistiques, théâtrales, etc.) à partir des textes de Tolkien commentés en classe. Bien que tous les étudiants n'aient pas été des fans de Tolkien au début du cours, ils ont tous réussi à proposer des créations engageantes. Dans un bref témoignage publié comme commentaire dans ce même volume, l'une des participantes constate :

This course reunited me with creative and abstract thinking and inspired an honors thesis that has given me confidence to continue into my master's degree work and eventually get my PhD. I owe the future of my academic career to this course, for it reminded me why I became a university student: to expand my mind and explore my creative and academic potential, all while engaging with a community of students who value the same thing<sup>4</sup> (Power, 2018 : 34).

Aronsson (2019) a introduit la fanfiction dans son cours de littérature française enseigné en philologie romane. La tâche des étudiants consistait à créer, en français, une fanfiction inspirée d'un des textes de la littérature francophone commentés précédemment en classe (*Le Petit prince* d'Antoine de Saint-Exupéry, *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part* d'Anna Gavalda, *Kiffe kiffe demain* de Faïza Guène, *L'Amant* de Marguerite Duras, *Le Ventre de l'Atlantique* de Fatou Diome et *Huis clos* de Jean-Paul Sartre). Tous les étudiants ont pu réaliser la tâche, en développant leur compréhension du texte source et en apprenant à co-construire leurs savoirs avec leurs pairs. Pourtant, certains facteurs ont contribué à mitiger le succès du projet : les étudiants n'étaient pas, à proprement parler, des fans des textes sources ; ils ne pouvaient pas publier leur fanfiction de manière anonyme, comme le font les fans en ligne ; ils n'ont pas apprécié le feedback donné par l'intermédiaire de la plateforme informatique de l'université.

---

<sup>4</sup> « Ce cours m'a reconnectée à la pensée créative et abstraite et m'a inspiré un mémoire de licence qui m'a donné la confiance nécessaire pour poursuivre un master, puis préparer un doctorat. Je dois l'avenir de ma carrière universitaire à ce cours, car il m'a rappelé pourquoi je suis devenue étudiante à l'université : pour élargir mon esprit et explorer mon potentiel créatif et intellectuel, tout en m'engageant au sein d'une communauté étudiante partageant les mêmes valeurs ».

Sauro (2021), quant à elle, a organisé des projets de fanfiction dans le cadre de la formation d'enseignants d'anglais, à partir des écrits de Tolkien et de Conan Doyle. Les étudiants créaient en groupes des fanfictions en anglais et écrivaient des comptes-rendus individuels contenant leurs réflexions sur ce type de travail. Ils ont avoué avoir appris beaucoup de vocabulaire précis ou nuancé, ainsi que l'art de styliser leurs récits pour qu'ils correspondent au style de leur source.

Dans le contexte polonais, Pudo (2024) a testé l'usage de la fanfiction dans les cours d'expression écrite de FLE, dans le cadre des études de licence de philologie française et d'autres philologies romanes. Les étudiantsisaient en français une fanfiction de leur choix, puis en rédigeaient une eux-mêmes, tout en remplissant des fiches de lecture et d'écriture portant sur leur perception du processus. Les résultats indiquent que pour la plupart des participants, la tâche s'est avérée plus motivante qu'une tâche traditionnelle (lettre, dissertation), et le travail a suscité beaucoup d'émotions et a contribué à des apprentissages langagiers.

Une autre étude montre les avantages de l'introduction des fonctionnalités d'une plateforme d'écriture utilisée fréquemment par les fans, à savoir Tumblr, auprès d'un groupe d'étudiants éprouvant des difficultés avec l'écriture académique tant en L1 qu'en L2 (Leonard, Hibbard, 2018), afin de favoriser une écriture plus collaborative, authentique et individualisée. Les résultats s'avèrent encourageants :

Our work demonstrates that by emulating the fan interactions that occur on Tumblr, students become more comfortable with their writing, they develop more honest critiques of their peers' work, and they begin to see academic writing as a far less daunting task than they did previously<sup>5</sup> (Leonard, Hibbard, 2018 : 49).

L'introduction de la fanfiction dans des cours d'écrit à l'université peut avoir d'autres objectifs que ceux liés au développement littéraire ou linguistique. Par exemple, Mcclantoc (2021) utilise les pratiques de réinvention et de réorientation, courantes dans le contexte de la fanfiction, pour favoriser le développement d'une meilleure connaissance de soi et de sa communauté.

À partir des études réalisées jusqu'ici, on peut distinguer certains avantages que des pratiques fanfictionnelles pourraient apporter aux étudiants d'une langue MoDiME au niveau supérieur :

---

<sup>5</sup> « Notre travail montre qu'en s'inspirant des interactions entre fans qui ont lieu sur Tumblr, les étudiants deviennent plus à l'aise avec leur écriture, formulent des critiques plus sincères du travail de leurs pairs et commencent à percevoir l'écriture académique comme une tâche bien moins intimidante qu'auparavant ».

- la création d'une fanfiction réussie nécessite une compréhension détaillée, ainsi qu'une transformation individuelle et créative d'un texte source que l'apprenant apprécie (livre, film, série, jeu vidéo...) ;
- compte tenu de la popularité de la culture de masse, la pratique de la fanfiction en classe peut être un moyen de reconnaître les centres d'intérêt extrascolaires des étudiants ;
- les fanfictions peuvent aborder des sujets très variés – aventures héroïques, péripéties sentimentales, scènes de la vie quotidienne... Elles diffèrent également par leur style et leur tonalité. Cette flexibilité permet d'aborder en classe des problématiques diverses et d'étudier des phénomènes lexicaux et grammaticaux variés, dont certains sont transférables à d'autres types de textes ;
- il existe de nombreuses manières d'intégrer des fanfictions en classe de langue. Elles peuvent constituer des tâches de compréhension ou de production écrites, mais les étudiants peuvent aussi échanger des remarques avec l'auteur ou d'autres lecteurs (interaction écrite), voire transformer une fanfiction selon un critère donné (médiation écrite) ;
- les recherches indiquent que le travail avec la fanfiction permet d'apprendre un vocabulaire nuancé qui, autrement, ne serait pas abordé dans un cursus académique classique et qui n'est pas directement utile pour la rédaction d'un écrit académique, mais qui permet de « tomber encore plus amoureux de la langue » (Pudo, 2024 : 333 ; cf. aussi Sauro, 2021) ;
- les tâches réalisées lors de la production de fanfictions rejoignent les stratégies employées dans les programmes visant à développer la créativité : changement de perspective, écriture à contrainte, scénarios inhabituels (Róg, 2017 : 201–202). Les productions des fans correspondent souvent aux critères associés à un texte narratif créatif : émotionnalité, transformations d'objets et d'espace-temps, prise en compte de points de vue divers, mélange de genres et de conventions (Blachowska-Szmigiel, 2011 : 371–372) ;
- pour les étudiants qui s'intéressent à la langue, mais ne sont pas forcément très avancés en littérature ou au fait de la culture dite « haute » ou cultivée, la fanfiction peut être un bon moyen d'aborder certaines problématiques littéraires (genres, narration, intertextualité, personnages...) dans un contexte moins exigeant cognitivement et moins intimidant ;
- la fanfiction permet d'accroître l'immersion dans une langue MoDiME, car elle sert souvent de passerelle entre la culture de masse (souvent exprimée en anglais) et d'autres langues : bien que l'an-

glais domine les espaces internationaux de fans, il est possible de trouver et/ou de publier en ligne des fanfictions dans toutes les langues. Ainsi, il existe de nombreuses fanfictions en français portant sur des phénomènes anglophones de popularité mondiale, comme la série de livres et de films *Harry Potter*, ou la série télévisée *Supernatural*.

Évidemment, l'utilité de la fanfiction dans l'enseignement universitaire a ses limites. Si l'on vise la lecture de travaux postés dans des espaces virtuels de fans, il faut s'attendre à des textes qui ne seront pas toujours conformes aux normes acceptées dans l'enseignement. De nombreuses fanfictions contiennent des éléments « pour adultes » (érotisme, violence) ; cependant, la sélection des contenus est facile grâce au système d'avertissemens et de balises adopté par les sites de fanfiction. Il est plus difficile de filtrer les textes de fans en fonction de la qualité de l'écriture – elle varie considérablement d'une fanfiction à l'autre, atteignant parfois le niveau de textes artistiques publiés officiellement (cf. Pugh, 2005 : 11), tandis que beaucoup d'autres textes sont linguistiquement incorrects, peu recherchés ou peu originaux. Il est possible d'exploiter les possibilités didactiques offertes par un texte imparfait – correction commune, discussion, rédaction d'un commentaire pour l'auteur ou d'une critique, préparation en classe de versions améliorées, etc.

Un autre problème découle du fait que la culture de masse, bien que ses diverses manifestations parlent à d'immenses publics à travers le monde, n'intéresse pas automatiquement tout le monde. La fanfiction a des milliers d'adeptes qui lisent ou écrivent des récits qui amplifient ou transforment leurs univers fictifs préférés, mais on ne peut jamais présumer d'avance que les étudiants concernés en feront partie. Il n'est donc pas garanti que tous les étudiants apprécieront cette possibilité de travailler avec un monde fictif qu'ils connaissent et aiment.

Pourtant, étant donné les avantages de l'introduction de la fanfiction dans l'enseignement des langues en philologie, cette approche semble offrir certaines occasions uniques de renforcer la motivation et de renouer avec les intérêts extrascolaires des étudiants : elle apporte un interlude plus ludique dans un cursus qui insiste surtout sur des textes utilitaires et argumentatifs.

### **3. Exemple de pratique**

Dans cet article, nous souhaitons présenter une intervention didactique dont l'objectif était d'introduire des pratiques fanfictionnelles dans un cours

d'expression écrite. Le but était de travailler les compétences des étudiants en français écrit (vocabulaire, grammaire, phrase complexe, cohérence, etc.) d'une manière ludique et engageante. La description qui suivra est basée sur les observations faites en classe et sur les travaux rendus.

L'intervention a eu lieu en mars 2024, en première année, dans le cadre du cours d'expression écrite dispensé à un groupe d'étudiants non débutants en français. Dix personnes suivaient ce cours. Leur niveau de français variait de A2 à B1. Étant donné que le texte argumentatif n'apparaît dans le programme qu'en deuxième année (B1/B2), les étudiants de première pratiquent des textes narratifs, descriptifs, professionnels et journalistiques. En ce qui concerne l'écriture créative, le CECRL prévoit qu'au niveau B1, visé par le cours, l'apprenant devrait être capable de raconter une histoire à l'écrit, de créer des descriptions détaillées simples dans le cadre de son domaine d'intérêt, de décrire des sentiments, expériences ou événements (CECRL, 2001 : 52). Aucun des étudiants n'avait jamais abordé la fanfiction dans le cadre de son parcours scolaire, mais presque tous savaient ce que c'était et avaient au moins entendu parler de ce phénomène.

Une semaine avant le cours consacré à la fanfiction, les étudiants ont reçu un exemple de ce type de texte, choisi par l'enseignante. Il s'agissait d'une très brève fanfiction de l'univers fictif d'*Harry Potter*, représentant une scène de la vie quotidienne, au ton humoristique et attendrissant. Les étudiants étaient invités à lire le texte et à repérer le vocabulaire lié aux gestes et mouvements du corps, ainsi qu'aux verbes de prise de parole. Ils devaient aussi répondre à des questions analytiques sur la caractérisation des personnages, les choix stylistiques et le rapport aux romans sources.

Préparé par cette lecture individuelle, le cours proprement dit a commencé par une brève présentation du phénomène de la fanfiction, suivie d'une discussion sur le récit lu à la maison. Après, les étudiants ont formé des binômes ou trinômes et ont eu pour tâche de rédiger une fanfiction ensemble. Tout d'abord, ils devaient choisir leur source d'inspiration et étaient encouragés à opter pour un univers qu'ils connaissaient et appréciaient, qu'il soit francophone ou non, appartenant à la culture « haute » ou de masse. Une fois leur choix fait, ils devaient générer des idées, sélectionner celle qui leur semblait la plus pertinente, réfléchir au genre et à la tonalité de leur récit, préparer un plan, puis, si le temps le permettait, passer à la rédaction. À chaque étape, l'enseignante s'assurait de l'avancement des travaux, tout en restant disponible pour des consultations. Ces travaux préliminaires sont conceptualisés dans le CECRL (2001 : 53) comme planification de la rédaction, incluant des stratégies telles que la localisation des ressources (entre autres, linguistiques), la préparation, la prise en compte des destinataires potentiels et l'adaptation du message à ceux-ci (portant ici sur la

tonalité et sur les choix stylistiques). Ces stratégies, ainsi que le remue-ménages visant à générer des idées sans blocages, sont aisément transférables à d'autres types d'écrits.

Aucun petit groupe n'ayant réussi à terminer sa fanfiction en classe, les étudiants ont dû rédiger leurs textes individuellement à la maison. Ils avaient le choix, soit de poursuivre le travail commencé avec leurs camarades en classe, soit de changer complètement de piste et de concevoir un récit nouveau, basé sur une source différente. Les travaux ont été rendus individuellement une semaine après, puis corrigés et notés par l'enseignante.

Au cours suivant, un nouveau type de texte a été introduit : le fait divers. Il s'agit d'un texte de presse que les apprenants rédigent habituellement dans une perspective « réaliste » : ils sont invités à créer des textes proches de ceux que l'on trouve dans les vraies colonnes de faits divers. Comme devoir après notre cours, les étudiants ont été encouragés à rédiger deux faits divers différents : l'un réaliste, et l'autre situé dans le même univers fictif que la fanfiction du cours précédent. Cette décision d'ajouter un second devoir avec les mêmes personnages a permis de renforcer le sentiment d'immersion narrative.

Au total, nous avons recueilli 10 fanfictions et 9 faits divers qui y étaient liés, qui ont constitué notre corpus d'analyse. La plupart des sources dont les fanfictions s'inspirent appartiennent à la culture de masse au sens large. Il s'agit de sources audiovisuelles (séries télévisées comme *Breaking Bad*, dessins animés comme *Avatar*, jeux vidéo comme *Assassin's Creed*) ou de livres (*Harry Potter* de J.K. Rowling, *Percy Jackson* de R. Riordan, *Crime et châtiment* de F. Dostoïevski, *Les paysans* de W.S. Reymont). Comme on le constate, ces textes ne font pas partie de ceux abordés en philologie romane, bien que certains puissent être des lectures obligatoires à d'autres étapes de la formation. Aucune de ces sources n'est originellement francophone ; la plupart appartiennent à la culture anglophone, mais connaissent une diffusion mondiale. La fanfiction permet donc de suggérer aux étudiants d'une langue MoDiME que de nombreux textes qu'ils rencontrent en anglais peuvent également faire partie de leur expérience francophone et ainsi, contribuer à leur apprentissage du français par le biais de traductions ou de prolongements créatifs qu'ils peuvent leur donner en français.

Les fanfictions écrites par les étudiants couvrent une variété de genres : parodie, aventure, amour, scènes de la vie quotidienne, etc. La tonalité émotionnelle varie, allant du grave au léger, et les textes visent à faire réfléchir ou rire, à captiver ou effrayer. Voici quelques exemples pour illustrer les différents genres et tonalités représentés dans l'échantillon (cités tels quels) :

– Hogwart ? (...).

Malgré que Lénin était un athéiste, il priait pour qu'il se réveille. Il ne voulait pas devenir un magicien. Il voulait mener son peuple à la libération des aristocrates, il rêvait de gloire et de communisme, pas de magie.

– La magie n'existe pas, s'écria-t-il. C'est sûrement un rêve, je vais bientôt me réveiller !

Le soleil était déjà haut dans le ciel au Camp des Sang-Mêlé, où une atmosphère animée régnait parmi les demi-dieux. Percy Jackson se dirigeait vers la salle à manger pour le petit déjeuner, ses pensées pleines d'anticipation pour la journée à venir.

En chemin, il a rencontré Annabeth Chase, qui se dirigeait également vers le réfectoire, son visage éclairé par un sourire lumineux. « Salut, Percy ! Prêt pour le petit déjeuner ? »

« Mignonette. Tes qualités dépassent tes charmes. »

– Je ne suis pas sûre que ce soit un compliment », dit Evie en pointant une autre fleur. « Belle-aux-cheveux-dénoués », murmura-t-elle. « C'est un joli nom ».

– Appelée alternativement « diable-dans-le-buisson », ajouta Henri, et les deux commencèrent à rire alors qu'Evie en pointa une autre.

La qualité de réalisation diffère d'un travail à l'autre, le niveau initial du groupe étant assez hétérogène. Néanmoins, dans de nombreux cas, on observe un effort conscient de stylisation (imitation du style de la source, dialogues expressifs ou familiers, passages réflexifs ou poétiques), une certaine créativité (rebondissements, fins inattendues) et une utilisation réfléchie de la langue (usage du passé simple, vocabulaire nuancé et/ou spécialisé, comme *usurière*, *peccable*, *incendier*, *chaumièr*, *se dégourdir les jambes*). Dans certains cas, la source a subi des transformations profondes, les étudiants s'amusant à explorer des scénarios complètement opposés à ceux imaginés par les auteurs originaux (par exemple, Jagna Paczesówna<sup>6</sup> revient se venger de ses persécuteurs, ou Raskolnikov<sup>7</sup> se convertit au dernier moment et quitte la maison de l'*usurière* sans commettre son célèbre crime).

En ce qui concerne les erreurs, les principales difficultés rencontrées dans la plupart des devoirs concernaient les dialogues (structure, ponctuation, verbes de prise de parole répétitifs) ainsi que l'usage des temps du passé (alternance entre passé composé et imparfait, concordance des temps), des articles et des prépositions. La correction collective a permis de réviser et

---

<sup>6</sup> Personnage des *Paysans*, roman polonais du début du XX<sup>e</sup> siècle, de Wladyslaw Reymont, prix Nobel de littérature en 1924.

<sup>7</sup> Personnage de *Crime et châtiment*, roman de Fiodor Dostoïevski, paru en 1866.

de renforcer certains acquis grammaticaux essentiels dans de nombreux contextes, soulignant ainsi l'utilité de la tâche.

Bien que la motivation n'ait pas été mesurée directement, il a été possible d'observer que les participants étaient, pour la plupart, très motivés par la tâche, à laquelle ils ont participé avec enthousiasme. De plus, le critère de la longueur de la production écrite « permet d'effectuer une mesure révélant une forme d'engagement dans l'activité » (Brunel, 2021 : § 35). La longueur minimale demandée à ce groupe pour tous les devoirs préparés individuellement à la maison était de 300 à 350 mots. Or, la longueur moyenne des fanfictions écrites par les étudiants est presque double : 624 mots, le devoir le plus long en comptant 1322 ! À titre de comparaison, un devoir ultérieur (réaction d'un article de presse) comptait en moyenne 446 mots. Les mêmes résultats ont été obtenus lors de l'expérience de Brunel, qui a introduit la fanfiction dans une classe de littérature au collège, et qui a pu conclure que « le dispositif expérimental a pu stimuler durablement la productivité des élèves, ce qui nous paraît constituer un signe tangible de l'évolution positive de leur rapport à l'écrit » (Brunel, 2021 : § 39).

Pour ce qui est du deuxième devoir (le fait divers inspiré par la fanfiction), la longueur était limitée par la nature même du texte en question, défini par sa brièveté. Tous les textes obtenus présentent un caractère humoristique prononcé, créé par le contraste entre le type de texte (actualité locale, forme prédéfinie très rigide) et le contenu (fantastique, aventure, personnages littéraires connus, etc.). Voici, à titre d'illustration, quelques-uns des titres de faits divers imaginés par nos étudiants : *La tragédie chez la famille d'Organista*, *Découverte d'un monstre mystérieux près du Camp Sang-Mélé*, *Hogwart : Les loups-garous dans la forêt*.

## 4. Conclusion

Le présent propos ne constitue qu'une modeste contribution visant à souligner l'utilité potentielle de la fanfiction comme ressource ou tâche didactique en classe de langue. Étant donné les difficultés rencontrées par les étudiants en philologie romane, notamment dans le domaine de l'expression écrite (Sujecka-Zajac, 2024), nous pensons que ce phénomène culturel, jouissant d'une popularité et d'une visibilité croissantes dans les espaces de fans, mérite d'être considéré comme un outil didactique intéressant, ne serait-ce que ponctuellement, comme activité d'introduction ou d'ouverture à l'écrit. L'introduction de la fanfiction en classe permet d'ouvrir un espace pour les loisirs et les centres d'intérêt des étudiants, qu'ils relèvent de la culture dite « haute » ou de la culture de masse, francophone ou non.

En analysant notre propre expérience d'intégration de la fanfiction dans les cours d'expression écrite en philologie romane, il apparaît que cette pratique apporte des avantages notables. Non seulement elle stimule la production écrite des étudiants, mais favorise également leur engagement, en combinant créativité, ludisme et travail sur la grammaire. Ce dispositif permet de connecter les étudiants à des univers culturels qu'ils connaissent et apprécient, tout en les ancrant dans la langue étudiée. De plus, l'utilisation de la fanfiction ouvre des perspectives intéressantes pour aborder des enjeux d'écriture qui vont au-delà du cadre traditionnel. Toutefois, bien que ces résultats soient prometteurs, il semble crucial de mener des recherches plus approfondies afin d'évaluer pleinement le potentiel didactique de la fanfiction en tant qu'outil d'enseignement des langues MoDiMEs.

## BIBLIOGRAPHIE

- Aronsson M. (2019), *La fanfiction et le FLE : Une manière d'enrichir l'enseignement de la littérature à l'Université ?*. « Bergen Language and Linguistics Studies », n° 10(1), pp. 1–14, En ligne : <https://doi.org/10.15845/bells.v10i1.1438> [consulté le 08.02.2025].
- Blachowska-Szmigiel M. (2011), *Nowość, oryginalność i wartość produkcji językowych ucznia języków obcych*, (in :) Knieja J., Piotrowski S. (éds), Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się. O kompetencjach, motywowaniu i strategiach. Lublin : Towarzystwo Naukowe KUL, pp. 367–383.
- Brunel M., (2018), *Les écrits de fanfiction dans la classe*. « Le Français aujourd'hui », n° 200, pp. 31–42. En ligne : <https://doi.org/10.3917/lfa.200.0031> [consulté le 08.02.2025].
- Brunel M. (2021), *Littératies numériques adolescentes et perspectives d'enseignement : le cas de la fanfiction*. « Lidil », n° 63. En ligne : <https://doi.org/10.4000/lidil.9189> [consulté le 08.02.2025].
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Drożdżał-Szelest K., Domińska M. A. (2016), *Developing Writing Strategies of Poor Language Learners at the Level of Junior-High School*. « Neofilolog », n° 46/1, pp. 59–77.
- Grzmił-Tylutki H., Krakowska-Krzemińska E. (éds) (2010), *Enseigner le FLE aux débuteants à la philologie romane. Nouveaux défis*, Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kakoyianni-Doa F., Monville-Burston M., Papadima-Sophocleous S., Valetopoulos F. (éds), (2019), *Langues Moins Diffusées et Moins Enseignées (MoDiMEs)/Less Widely Used and Less Taught languages Langues enseignées, langues des apprenants/Language learners' L1s and languages taught as L2s*. Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien : Peter Lang.

- Kucharczyk R. (2020), *La place des langues minoritaires, régionales et étrangères dans l'enseignement primaire et secondaire en Pologne*. « *Journal of Applied Linguistics* », n° 33, pp. 90–103.
- Lankiewicz H. (2024), *The perception of success in learning English as an L2 in the era of globalization – a multilingual student perspective*. « *Neofilolog* », n° 63/1, pp. 60–81.
- Leonard L., Hibbard L. (2018), *Reblog, Like, and Freewrite : Online Blogging Spaces in the Composition Classroom*, (in :) Howell K.A. (éd.), *Fandom as Classroom Practice : A Teaching Guide*. Iowa : University of Iowa Press, pp. 47–66.
- Lisowska-Magdziarz M. (2017), *Fandom dla poczatkujacych. Czesc I : Społeczność i wiedza*. Kraków : Instytut Dziennikarstwa, Mediów i Komunikacji Społecznej UJ.
- Matera-Klinger A. (2023), *Inspiracje językowe – przyjemność z uczenia się. Projekt zrealizowany w Instytucie Języków i Literatur Romańskich Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*. « *Języki Obce w Szkole* », n° 3, pp. 45–54.
- McClantoc K. (2021), *Students as Fan, or Reinvention and Repurposing in First-Year Writing Classrooms*. « *Transformative Works and Cultures* », n° 35. En ligne : <https://doi.org/10.3983/twc.2021.1965> [consulté le 08.02.2025].
- Padzik D. (2021), *Pisanie, które uczy, motywuje i bawi*. « *Języki Obce w Szkole* », n° 4, pp. 51–57.
- Pastuszczak M. (2023), *Ocenianie dłuższych wypowiedzi pisemnych w języku obcym w szkole ponadpodstawowej*. « *Języki Obce w Szkole* », n° 1, pp. 91–106.
- Power R. (2018), *Becoming a Subcreator*. (in :) Howell K.A. (éd.), *Fandom as Classroom Practice : A Teaching Guide*. Iowa : University of Iowa Press, pp. 32–34.
- Pudo D. (2024), *Fani popkultury na lekcji języka obcego. Glottodydaktyczny potencjał fanfiction*. Kraków : Księgarnia Akademicka.
- Pugh S. (2005), *The Democratic Genre. Fan Fiction in a Literary Context*. Glasgow : Seren.
- Róg T. (2017), *Kreatywność w nauce języków obcych*. Piła : PWSZ.
- Sauro S. (2021), *Online Fanfiction for Language Teaching and Learning*. « *Alsic* », n° 24(2). En ligne : <http://journals.openedition.org/alsic/5763> [consulté le 02.04.2024].
- Smol A. (2018), *Adaptation as Analysis : Creative Work in an English Classroom*, (in :) Howell K.A. (éd.), *Fandom as Classroom Practice : A Teaching Guide*. Iowa : University of Iowa Press, pp. 17–31.
- Sujecka-Zajac J. (2024), *Poczucie własnej skuteczności studentów w rozwijaniu sprawności pisania w języku obcym*. « *Neofilolog* », n° 62/1, pp. 24–42.
- Ushioda, E., Dörnyei, Z. (2017), *Beyond global English : motivation to learn languages in a multicultural world : Introduction to the Special Issue*. « *Modern Language Journal* », n° 101(3), pp. 451–454.

Received: 10.02.2025

Revised: 05.06.2025

Accepted: 19.10.2025