

UNIVERSITÉ DE LA SALLE

**LE RÔLE DU CINÉMA, LE CAS DU FILM « PERSÉPOLIS » DANS LA
CONSTRUCTION DE LA RÉALITÉ SOCIOCULTURELLE.**

LICENCE EN LANGUES MODERNES: ESPAGNOL, ANGLAIS ET FRANÇAIS
FACULTÉ DE L'ÉDUCATION

NOVEMBRE 2010

UNIVERSITÉ DE LA SALLE

**LE RÔLE DU CINÉMA, LE CAS DU FILM « PERSÉPOLIS » DANS LA
CONSTRUCTION DE LA RÉALITÉ SOCIOCULTURELLE.**

PRÉSENTÉ PAR

GINA MARÍA CAMACHO DELGADO

CODE 26051213

LICENCE EN LANGUES MODERNES: ESPAGNOL, ANGLAIS ET FRANÇAIS

FACULTÉ DE SCIENCES DE L'ÉDUCATION

MÉMOIRE DIRIGÉE PAR

PILAR MESTRE

NOVEMBRE 2010

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je remercie Dieu de nous avoir donné l'opportunité de finir nos études universitaires et pour guider toujours notre vie. Je remercie également nos parents pour la tolérance et l'amour.

Je tiens à remercier Madame Pilar Mestre pour guider et accompagner notre processus de recherche et d'apprentissage, l'Université de la Salle et tous les professeurs qui font partie de notre croissance intellectuelle et personnelle.

Ma reconnaissance à l'Alianza Social Educativa pour nous avoir permis d'effectuer notre recherche.

TABLE DE MATIÈRES

| | |
|---|----|
| INTRODUCTION | 7 |
| DESCRIPTION DU PROBLÈME | 9 |
| JUSTIFICATION | 11 |
| CONTEXTE | 14 |
| OBJECTIFS | 17 |
| CHAPITRE I..... | 18 |
| CADRE THÉORIQUE | 19 |
| 1. APPROCHES CONCEPTUELLES..... | 19 |
| 1.1 La notion de Culture..... | 19 |
| 2. LA COMMUNICATION NON VERBALE | 23 |
| 2.1 Types de communication non verbale..... | 25 |
| 2.2 Importance de la communication non verbale..... | 26 |
| 3. LES STÉRÉOTYPÉS ET LES PRÉJUGÉS..... | 27 |
| 3.1 Origine socioculturelle | 28 |
| 3.2 Relation entre les groupes | 29 |
| 3.3 Les représentations culturelles | 30 |
| 4. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE) | 32 |
| 4.1 Définition et historique de la notion des documents authentiques en FLE | 32 |

| | | |
|-----|--|----|
| 4.2 | Caractéristiques des documents authentiques | 33 |
| 4.3 | La pertinence | 34 |
| 4.4 | Le développement de la compétence interculturelle à travers les documents authentiques | 35 |
| 4.5 | Avantages et inconvénients des documents authentiques | 35 |
| 4.6 | Conseils d'utilisation des documents authentiques | 36 |
| 4.7 | Exploiter des documents authentiques | 38 |
| 4.8 | Le cinéma comme document authentique | 39 |
| 5. | LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE | 40 |
| 5.1 | Définition..... | 40 |
| 5.2 | Pourquoi une compétence interculturelle ? | 41 |
| 5.3 | Conditions de base de la compétence interculturelle | 42 |
| 5.4 | Identité individuelle | 43 |
| 5.5 | Interaction..... | 44 |
| 5.6 | Sensibilisation culturelle | 45 |
| 5.7 | Principes pour développer la compétence interculturelle | 46 |
| 6. | IMPLICATION DES ACTEURS DANS L'ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE..... | 46 |
| 6.1 | Connaissance de la culture des apprenants..... | 46 |
| 6.2 | Connaissance de sa propre culture | 47 |
| 6.3 | Rôle de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence interculturelle | 48 |
| 6.4 | Rôle de l'apprenant dans l'acquisition de la compétence interculturelle | 50 |

| | |
|--|----|
| CHAPITRE II..... | 51 |
| 1. MÉTHODOLOGIE | 52 |
| 1.1 Type de recherche: | 52 |
| 1.2 Déroulement | 54 |
| 1.3 Participants | 57 |
| 1.4 Les instruments de la collecte de données..... | 58 |
| 1.5 Le format d’observation de classe | 59 |
| 1.6 Journal de bord | 59 |
| 1.7 Étude de viabilité | 60 |
| 1.8 Ressources | 60 |
| 1.9 Proposition..... | 61 |
| 1.10 Description | 62 |
| CHAPITRE III..... | 64 |
| PROPOSITION | 65 |
| CONCLUSION | 19 |
| BIBLIOGRAPHIE | 21 |
| CYBERGRAPHIE | 24 |
| ANNEXES..... | 25 |

INTRODUCTION

Ce mémoire est le produit de notre processus d'apprentissage comme étudiants de la Licence en langues vivantes: espagnol, anglais et français de l'Université de La Salle. De la même façon, notre recherche est née comme résultat de notre observation et de notre rôle comme stagiaires à « l'Alianza Social Educativa » et de la nécessité de trouver une nouvelle façon de regarder la culture cible à travers le cinéma.

L'objectif de notre recherche est celui de susciter un espace de prise de conscience à propos des relations interculturelles, ainsi que de donner un support aux enseignants de FLE (Français Langue Étrangère) dans le cours de français, visant l'amélioration du processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

Dans le cadre de notre stage pédagogique comme enseignants de FLE, adressé aux apprenants adolescents et adultes du niveau A1 à la « Fundación Alianza Social Educativa », nous avons remarqué que les apprenants avaient des représentations idéalisées de la France, car il n'est pas évident pour eux d'établir une comparaison équilibrée entre la culture francophone et la leur.

Dans cette perspective, nous réfléchissons à propos d'un outil pédagogique drôle, actuel et que suscitant l'intérêt des étudiants, de même, nous observons les journaux de bord pour choisir les activités les plus représentatives pour les étudiantes dans l'apprentissage de FLE de l'Alianza Social Educativa. Finalement, nous considérons que l'analyse d'un film donnera une autre perspective aux représentations socio-culturelles des étudiantes ainsi que, la possibilité d'identifier les contextes pluriculturelles.

Le corpus de notre étude correspond aux analyses de sept séquences du film Persépolis. Nous croyons que cet apport permettra de découvrir les possibilités qu'offre le cinéma comme outil pédagogique. Ainsi, l'enseignant pourra tenir compte des aspects culturels de la langue française et pourra transmettre ses connaissances à travers l'utilisation d'outils authentiques comme dans ce cas-ci, le cinéma.

Finalement, nous cherchons à bénéficier les adolescents et les adultes de « l'Alianza Social Educativa » intéressés à la langue et à la culture française et à la fois, à contribuer avec les stagiaires dans le développement des séances et l'application des contenus appris dans les différents contextes de la vie quotidienne.

DESCRIPTION DU PROBLÈME

Cette recherche s'est développée à Bogota à « l'Alianza Social Educativa », institution qui offre des cours d'extension comme l'anglais (EFL) et le français (FLE). Cette institution est située dans le quartier Garces Navas à l'ouest de la ville de Bogota.

Les cours que « l'Alianza Social Educativa » présente sont adressés aux personnes de tous les âges et de tous les niveaux socioéconomiques (couches sociales 1 et 2). Cette population étudie la langue française pour des motivations différentes, par exemple : pour améliorer le niveau de langue, pour un voyage, mais en général pour le goût d'apprendre une autre langue.

Pendant le processus d'observation dans la pratique pédagogique (entre juin 2008 et décembre 2009), nous avons trouvé une situation constante et évidente chez les étudiants de deuxième niveau de FLE de « l'Alianza Social Educativa »: les étudiants considèrent la culture francophone comme une culture supérieure à la leur, ainsi que l'élaboration des stéréotypes et préjugés à propos de la culture cible infondé pour l'imaginaire collective des cultures.

Cette situation se maintient pendant le cours de FLE, car quelques stagiaires ont orienté la méthodologie de la classe à travailler seulement la grammaire, le vocabulaire et quelques expressions idiomatiques, sans prendre en compte le contexte culturel. De même, les activités culturelles et didactiques pour les étudiants se limitaient à écouter des chansons ou à regarder un film pendant le cours, souvent sans être replacés dans leur contexte.

Nous sommes donc face au problème de l'apprentissage de la langue en dehors du contexte socioculturel. Ceci se traduit par une défaillance dans la compétence socio-pragmatique qui ouvre l'espace à la création de stéréotypes et des clichés, dans la culture de départ et dans la culture cible.

De même, les étudiants ont continûment demandé aux stagiaires des activités par rapport à la culture de la langue française, comme l'analyse de chansons et des films qui permettent en effet d'exposer la réalité de la langue, de la société et de la culture d'un pays.

Dans cette perspective, nous avons choisi le deuxième niveau de FLE, puisque les premiers rapprochements d'une langue étrangère sont essentiels pour prendre conscience de la propre culture, pour reconnaître la diversité culturelle ainsi que les différentes expressions communicatives d'un groupe humain. La langue est l'outil avec lequel l'apprenant découvrira, pas à pas, la diversité d'un nouveau monde qui s'ouvre à lui.

Compte tenu de ce fait, nous considérons qu'il est de grande importance intégrer le cinéma à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ainsi, nous nous posons les questions suivantes :

Comment développer les représentations culturelles chez des adolescents et chez des adultes de « l'Alianza Social Educativa », niveau 2 de FLE en utilisant le cinéma comme outil pédagogique ?

Peut-on varier les représentations sociales déjà acquises avec l'utilisation d'un outil pédagogique comme le cinéma ?

Le cinéma peut-il être considéré comme un outil pédagogique réel dans l'étude d'une langue étrangère ?

JUSTIFICATION

Les expressions médiatiques sont un rapprochement des représentations sociales. Elles sont en rapport avec notre identité, notre appartenance et notre position face à l'autre. Les représentations sociales présentes dans notre réalité quotidienne sont aujourd'hui un sujet important dans les contextes de recherche en didactique des langues étrangères et les facteurs qui influencent le processus d'enseignement / apprentissage.

Pendant l'année 2008-2009 nous avons réalisé notre stage pédagogique dans l'institution : « Alianza Social Educativa » pour les étudiants de FLE de deuxième niveau. Après avoir observé attentivement les cours de français, nous nous sommes rendu compte que les représentations sociales que chaque étudiant possède à propos de la culture cible sont variées, inexactes dans quelques cas, et plusieurs d'entre elles ne sont pas justifiées.

Dans le contexte éducatif de « l'Alianza Social Educativa », il est important de développer une autre perspective des représentations sociales que chaque étudiant a de la culture cible afin de découvrir la diversité à l'intérieur de la classe et d'être amenés à repenser les rapports entre soi et l'autre.

À ce propos, au cours de notre étude, nous présenterons l'outil cinématographique comme un mode d'approchement culturel pour opérer un véritable questionnement, non seulement des faits, mais des valeurs, des représentations, des perceptions premières et des jugements de valeur. Ceci nous permettra d'aborder la culture dans son contexte réel et pluriel.

Les modèles identitaires que nous pouvons reconnaître à travers le cinéma peuvent potentialiser l'apprentissage de FLE, sauvegarder notre propre identité culturelle et transformer graduellement notre perspective de la reconnaissance de l'autre, en acceptant les différences et les similitudes.

Les nouvelles technologies favorisent également l'approchement d'autres cultures. Elles contribuent également à la reconnaissance des éléments culturels d'un autre pays qui peuvent être ou non en relation avec le pays d'origine des étudiants.

De même, l'utilisation du matériel pédagogique donne aux étudiants les premiers outils pour la reconnaissance de leur propre culture et de la culture de la langue cible. La culture est soumise aux intérêts instinctifs et pratiques, elle ne peut donc être appréhendée en dehors de son contexte, de ses conditions de productions et de son historicité.

À ce propos, les enseignants entreprennent une tâche importante qui consiste à sensibiliser les étudiants vis-à-vis des valeurs qui existent dans leur propre société et à discuter ensemble les raisons de ces différences. Ce n'est pas une tâche facile, c'est une démarche pédagogique dont le but est de préparer les étudiants à évaluer les imaginaires collectifs de l'autre société dans une perspective interculturelle.

Nous considérons que la reconnaissance des différences culturelles dans la formation des étudiants de FLE est le premier pas vers la formation de nouvelles générations au respect des sensations et des stéréotypes que chacun de nous se construit dans sa tentative de comprendre la diversité.

De même, cette recherche pourrait être un point de départ pour, d'une part, penser les rôles des activités didactiques et d'autre part, essayer de

changer, de renouveler ou d'améliorer les modalités d'intervention culturelle dans les processus d'enseignement / apprentissage du FLE.

CONTEXTE

Les nouveaux modes de communication et le développement de la société de l'information favorisent de plus en plus les échanges interculturels et la reconnaissance d'autres nouvelles cultures. Dans ce contexte, l'apprentissage des langues aide à comprendre l'autre dans son individualité et sa diversité. Apprendre une langue favorise la compréhension et la communication entre les peuples. Comme le soutient Fabrice Barthélémy « Les langues incarnent aujourd'hui de vraies valeurs sociales dont les cours ne cessent d'augmenter ».¹ Les phénomènes d'interaction sont une réalité palpable qui produit l'insertion aux changements sociaux et à la diversité culturelle.

L'histoire de l'image est aussi l'histoire de l'homme et de la culture. L'image permet à l'apprenant d'accéder à des significations nouvelles qui précèdent la prise de conscience de toute structure grammaticale. Les images, et dans notre cas spécifique, les images du cinéma stimulent la pensée, l'imagination et la capacité critique des étudiants.

La fonction pédagogique du cinéma motive l'enseignant à planifier son utilisation dans la salle de classe. Le film dans la salle de classe de langue peut créer des espaces d'intégration avec la culture cible et la reconnaissance des images mentales des étudiants. Le cinéma véhicule la réalité sociale d'une culture ou d'un groupe humain. A ce propos, le professeur Mauricio Laurens affirme: « Todas las culturas desde la más antigua hasta la más moderna, conservan la creencia en el poder de las

¹ BARTHÉLÉMY Fabrice. Professeur de FLE : historique, enjeux et perspectives. France: Hachette, 2007. Page 67

imágenes ».² Les images du cinéma, par sa variété, exercent un fort pouvoir d'attraction auprès des enseignants de langues. La régularité du visionnage de films en langue française permet de discuter autour de sujets d'actualité présents dans une optique culturelle différente et favorise une bonne compréhension de la langue cible.

Corrélativement, regarder des films encourage la reconnaissance d'un autre langage et facilite la communication et l'interprétation des messages, à ce respect, le professeur Mauricio Laurens soutient : « Pensar en cine como herramienta pedagógica implica sacarlo de su contexto natural, es decir continuamente el público asiste a los teatros por distracción, en cambio el público que ve las películas con la intención de aprender va mas allá de la distracción, esto representa una interacción y una creación de espacios comunicativos en el descubrimiento de otra cultura. ».³ Le cinéma accepte toutes les lectures interprétatives, il permet aussi de repérer les éléments socioculturels, de même, révèle en effet un exercice d'exploitation de vocabulaire et d'expression orale.

Au travers de notre recherche, nous voulons amener l'apprenant à observer, à apprécier, à critiquer, à porter un jugement sur ce qu'il voit dans la réalité médiatique du cinéma, ainsi qu'à donner au cinéma de l'importance

² LAURENS Mauricio, Enfoques de película. Colombia: Ediciones externado de Colombia. Octubre 2008. Page 15. C'est notre traduction: « Toutes les cultures, dès la plus ancienne, jusqu'à la plus moderne, conservent la croyance dans le pouvoir des images ».

³ LAURENS Mauricio, Enfoques de película. Colombia: Ediciones externado de Colombia. Octubre 2008. Page .16. C'est notre traduction : « Réfléchir au cinéma comme outil pédagogique implique le tirer de son contexte naturel, c'est-à-dire, continûment, le public va aux salles de cinéma par distraction, en revanche le public qui voit les films avec l'intention d'apprendre va au delà de la distraction, il représente une interaction, la création d'un espace communicatif et de découverte d'une autre culture ».

didactique comme un outil pédagogique pratique, transcendantal en tous les enseignants de FLE.

OBJECTIFS

Objectif Général

Analyser les possibilités didactiques de l'outil cinématographique dans la classe de FLE.

Objectifs Spécifiques

- Aborder les représentations socioculturelles présentes dans le cinéma français.
- Évoquer l'importance du cinéma dans le développement de l'apprentissage d'une langue étrangère.
- Susciter une prise de conscience des différences culturelles à travers les contenus culturels vivants et actuels.
- Décrire la réalité culturelle et les représentations sociales à travers le cinéma francophone.

CHAPITRE I

CADRE THÉORIQUE

1. APPROCHES CONCEPTUELLES

Dans la première partie de notre recherche, nous esquisserons quelques concepts qui nous aident à développer une démarche du corpus interculturel dans le choix de documents authentiques. De même, nous présentons des définitions des termes susceptibles d'apporter des contributions éclairantes dans le domaine éducatif, spécifiquement dans l'apprentissage du français comme langue étrangère.

1.1 La notion de Culture

La notion de culture est très vaste et son sens évolue continuellement avec les conceptions de « société » et « d'individu » aux cours des siècles. On rencontre des perspectives différentes et des points de vue variés pour tenter de la comprendre. La pluralité de sens du mot « culture » est connue dans des champs tels que l'apprentissage des langues étrangères, étant donné que la reconnaissance de notre propre culture (les traditions, les mœurs, les religions, les idéologies) constitue la base pour la reconnaissance de l'autre dans les dimensions objective-subjective, individuelle-collective, universelle-particulière, sociale, technologique, politique et éducative, entre autres.

Pour mieux comprendre la polysémie du lexème « culture », Nous présentons trois définitions générales de culture qui sont en étroit rapport avec le sujet de notre étude, à savoir, la diversité culturelle comme fil

conducteur des relations et des différences propres à chaque culture. L'élément culturel représente, sans aucun doute, une partie fondamentale dans notre recherche, car la reconnaissance du mot « culture » et sa signification actuelle est la façon d'intégrer le monde contemporain à la pédagogie, ainsi que de donner le premier pas vers l'analyse de la compétence interculturelle et des représentations sociales. Pour cette raison, nous voulons proposer les idées de trois auteurs qu'à notre avis, présentent les notions de culture les plus représentatives pour notre recherche. D'abord, la définition proposée par Edward T Hall (1959) anthropologue américain, spécialiste de l'interculturel. Deuxièmement, nous abordons deux perspectives anthropologiques décrites par Ward Goodenough (1964) anthropologue américain et Geert Hofstede (1991) psychologue néerlandais. Leur approche de la culture est basée sur le culturalisme, un courant de l'anthropologie qui cherche à rendre compte de l'intégration sociale.

Pour commencer, nous abordons le point de vue de l'anthropologue Edward T Hall (1959), qui conçoit la culture comme l'ensemble de pratiques d'une société, résultant des multiples processus de communication: « La culture est imposée à l'homme, elle est également l'homme dans un sens très large. La culture fait le lien entre les hommes et leurs moyens d'interaction. »⁴. Hall précise que la culture relie les hommes de manière inconsciente, l'emprise qu'elle exerce n'est rien de plus que la routine des habitudes.

La conception culturelle décrite par Edward Hall s'appuie sur la théorie anthropologique, « l'homme en tant qu'être social » c'est-à-dire, la façon d'être des individus est déterminée par ses relations avec les autres et par le contexte social, qui détermine le comportement et le fonctionnement en société.

⁴ HALL Edward. Le langage silencieux. France : Point, 1959. Page 212.

L'anthropologue Ward Goodenough (1964) pour sa part, propose la définition suivante : « La culture d'une société donnée consiste en tout ce qu'il faut savoir ou croire pour se conduire d'une manière acceptable pour les membres de cette société, et ce dans tout rôle qu'ils accepteraient pour chacun des leurs »⁵. Cette conception anthropologique, représente la culture dans son aspect social où le sujet est le créateur de certaines caractéristiques propres, considérées comme l'expression culturelle d'un pays, lesquelles s'intensifient de jour en jour. La socialisation est assurée par des agents de socialisation qui sont des acteurs sociaux ayant une influence essentielle sur la formation de l'individu durant toute son existence.

En outre, Geert Hofstede, psychologue néerlandais **(1991)** définit la culture comme un « logiciel de l'esprit » qui nous guide dans nos interactions quotidiennes. « La culture est toujours un phénomène collectif, car il est au moins partiellement partagé avec les gens qui vivent ou qui vivaient dans le même milieu social, qui est l'endroit où la culture a été apprise ou acquise. Il s'agit de la programmation collective de l'esprit qui distingue les membres d'un groupe ou d'une catégorie de personnes d'une autre catégorie »⁶. Le cœur de la culture est constitué d'idées traditionnelles et de valeurs qui lui sont attachés, les caractéristiques propres de chaque culture constituent l'être humain dans une société et dans le milieu social comme une stratégie de distinction entre les groupes.

Tenant compte des notions décrites, il apparaît que la culture est un ensemble de traditions, de valeurs et de caractéristiques propres à un groupe de personnes. Cet ensemble de caractéristiques a une incidence sur notre

⁵ Consulté le 03 mai 2010 http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/INTERCULTUREL_3.pdf, article PDF.

⁶ Consulté le 03 mai 2010 [Http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/INTERCULTUREL_3.pdf](http://asl.univ-montp3.fr/e41slym/INTERCULTUREL_3.pdf), article PDF.

vision personnelle du monde, sur nos décisions et sur nos interactions avec notre entourage, déterminant l'identité et la manière d'agir en société.

Pour conclure, Edward Hall décrit la culture comme une manière dont les individus organisent leurs rapports sociaux. Ces rapports se développent dans le contexte éducatif et dans la vie quotidienne. De même, l'anthropologue Ward Goodenough écrit à propos de ce sujet : « la langue et la culture se transmettent donc par un processus horizontal et non vertical comme c'est le cas pour l'éducation »⁷. Dans cette perspective, les langues étrangères favorisent aujourd'hui un échange de cultures et de relations entre les sujets. Cette conception rend possible l'entrée dans des mondes inconnus mais fascinants.

L'éducation permet de surmonter les barrières naturelles qui existent dans les différentes cultures. De même, les institutions d'apprentissage jouent un rôle important dans la reconnaissance de notre propre culture et de la culture de la langue cible. Le problème est que nous ne pouvons pas "enseigner" une culture : il faut l'observer, l'expérimenter soi-même, la vivre.

La socialisation est nécessaire à la société dans son ensemble car elle en permet le bon fonctionnement et assure le consensus social lorsqu'un groupe adhère dans son ensemble à une idéologie, à un système de valeur, à une façon de voir ou d'agir. La société éduque, transmet des règles de conduite, des connaissances et des savoir-faire.

⁷ GOODENOUGH, Ward, Cultural Anthropology and Linguistics. Report of the Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Study, 1977. Page 167-173.

2. LA COMMUNICATION NON VERBALE

La communication non verbale constitue un élément essentiel dans l'interaction humaine. Ce langage est constitué d'éléments comme les gestes, l'expression faciale et les postures. « Pour qu'il y ait véritablement du « dialogue » il faut non seulement que l'on ait en présence l'une de l'autre deux personnes (au moins) qui parlent à tour de rôle, mais il faut en outre que ces personnes produisent des signes d'attention et d'intérêt mutuels, attestant du fait qu'elles sont effectivement « engagées » dans l'échange communicatif »⁸. Comme il a été bien décrit par Catherine Kerbrat-Orecchioni. Dans son livre *Les interactions verbales*, la communication en général ne peut pas séparer les actes de parole des signes naturels (les gestes, l'expression du visage etc.) qui produisent les être humains, car ceux-ci sont inhérents à tous les contextes communicatifs.

Les moyens par lesquels les agents sociaux peuvent interagir sont extrêmement divers. La communication ne constitue pas seulement une interaction des codes et des règles grammaticales. Les situations dans lesquelles les membres interviennent ne se limitent pas aux échanges linguistiques.

Dans toutes les situations communicatives interviennent aussi divers actes communicatifs, différents de l'activité verbale, comme le langage paraverbal et le langage non verbal que nous pouvons trouver facilement

⁸ KERBRAT-ORECCHIONI Catherine. *Les interactions verbales*, tome 1. Paris: A. Colin, 1990. Page 145.

dans les images, spécifiquement dans les films. D'une part, le rôle du paraverbal dans la communication se constitue par la voix, l'intonation, le rythme de mots et les coupures d'une phrase. D'autre part, le langage non verbal est inhérent à la communication des êtres humains. Le langage non verbal se nourrit de silences, des gestes, de postures, d'expressions faciales, du ton de la voix et des rythmes de l'élocution, qui complètent le message auditif. Cette communication renforce et crédibilise le message verbal.

L'activité non verbale retient notre attention dans le contexte éducatif car les messages cachés déterminent la manière dont les individus perçoivent leur environnement, définissent leurs valeurs et établissent les relations humaines.

L'enseignement / apprentissage de la langue ne doit pas se contenter de l'enseigner / apprendre l'explicite, mais aussi explorer l'implicite. L'objectif est d'apprendre et d'acquérir un système de références culturelles qui structure le savoir implicite et explicite acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel et qui intègre les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations de communication.

De même, dans le contexte éducatif il faut que l'enseignant cherche à faire prendre conscience aux apprenants de l'importance des implicites dans leur apprentissage d'une langue étrangère, à les sensibiliser non seulement au sens littéral mais également au sens implicite des messages des interlocuteurs et à leur faire comprendre que « la seule compréhension du système des signifiants ne permettrait d'accéder qu'à un seul aspect de la signification. Les signifiants sont les supports de signifiés. La substance du signifié est un contenu émotionnel et idéologique. Cette approche nous permet d'accéder à ce que Durkheim appelle la conscience collective, c'est-à-

dire la somme des représentations d'un groupe donné, constituée au fil de l'histoire »⁹. Ainsi, le langage non verbal doit en tout état de cause recevoir une place importante dans les considérations pédagogiques, car ces comportements implicites transcendent les distinctions culturelles dans la reconnaissance des différents groupes humains où toutes les sociétés ne disposent pas exactement des mêmes systèmes de références culturelles.

2.1 Types de communication non verbale

Nous pouvons trouver les caractéristiques de la communication non verbale implicites dans tous les actes de communication. Il existe différents types de communications non verbales présentes dans tous les actes de parole, qui peuvent être imperceptibles, mais qui complètent l'interaction entre les êtres humains. La communication non verbale, se classe selon :

- la communication corporelle qui comprend la relation avec l'espace ou la proxémie, la posture, les gestes, les mouvements corporels, le toucher, le visage, le regard, entre autres. Ce langage est le plus utilisé par tous les locuteurs.

- la communication intelligible pour les interlocuteurs dépend de la culture. Elle reconnaît de codes qui ne sont pas perceptibles. Les codes sont propres à la culture. Ils peuvent changer d'un pays à l'autre.

⁹ Pembroke et Montgomery, E. Vers une pédagogie de la communication Interculturelle. Université Paris III, 1996. Page 56.

- la communication par le biais des artéfacts ; ils peuvent également faire partie de la communication non verbale. Les représentations les plus importantes sont les vêtements, les parures, le maquillage, les tatouages etc.

Nous passons ainsi d'une conception globale de la culture, qui implique donc une initiation aux procédures de codage et de décodage, à une conception de la culture comme une relation qui induit une approche pragmatique. La culture ne relèverait plus d'une théorie des codes mais de celle des comportements et surtout des comportements non-verbaux.

2.2 Importance de la communication non verbale

Les cultures se différencient par une série de signes non verbaux qui accompagnent le discours, c'est-à-dire, des gestes, des postures, des expressions, des habitudes et le timbre de la voix qui sont inhérents à chaque culture. Dépourvu d'informations factuelles sur vous, votre interlocuteur vous juge sur les éléments disponibles, comme votre tenue, une poignée de main, un regard, qui permettent de commencer la reconnaissance de l'autre. Bien qu'imperceptible dans quelques cas, la communication non verbale définit les relations souhaitées avec les autres. De même, elle révèle les émotions des êtres humains.

Les personnes qui manifestent leurs expressions corporelles volontairement ou inconsciemment représentent d'une ou d'une autre façon les émotions et certaines variations de leurs états internes pour perfectionner l'interaction. L'expression se transforme en impression.

La communication non verbale est utile pour le développement du cours de FLE puisqu'elle permet de découvrir d'autres cultures et toute

signification précise car elle s'applique à la réalité et à la variabilité des registres de chaque personne dans les différents pays.

3. LES STÉRÉOTYPÉS ET LES PRÉJUGÉS

Ces idées se présentent comme un processus de construction de la connaissance humaine et sociale. Ce sont des éléments qui apportent des notions très utiles et des clefs pour la reconnaissance de l'autre dans tous les contextes. De la même façon, ces processus favorisent les images mentales et les préconcepts que nous développons à travers l'interaction. Les Stéréotypes et les préjugés sont aussi des moyens d'expression culturelle qui permettent de faire la différence de l'autre et de créer des idées subjectives du monde.

Tout d'abord, nous voulons faire référence à la définition du mot « préjugé », déjà mentionné par Maddalena de Carlo dans son ouvrage l'Interculturel: « D'un point de vue étymologique, le mot « préjugé » indiquerait simplement un jugement qui précède l'expérience ; mais vu que l'exigence d'une validation empirique est à la base de la science moderne et que tout jugement émis en absence de données objectives est considéré comme erroné, à cette signification initiale s'est ajoutée l'idée qu'il constitue un obstacle à la connaissance de la vérité ». ¹⁰ Nous croyons que ce concept se rattache avec tous les groupes sociaux et avec toute connaissance du monde, il est en effet, un possible point de départ de toute acquisition d'information.

¹⁰ DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 83-84.

À propos de la notion de stéréotypes, Maddalena de Carlo affirme : « Le concept de « stéréotype » fait référence à la nature des processus mentaux et à leur fonctionnement, la deuxième s'intéresse en particulier aux images négatives attribuées à certains groupes sociaux, souvent défavorisés ».¹¹ Les stéréotypes et les préjugés peuvent être des croyances divisées de caractéristiques personnelles qui caractérisent un peuple. Les images de notre esprit sont fictives, non pour être des mensonges mais plutôt pour exprimer un imaginaire social.

Savoir identifier et interpréter la variété et la complexité des manifestations d'une culture étrangère revendique notre spécificité, c'est uniquement sur la base des différences que les individus fondent l'identité, et définissent leur place dans le monde.

3.1 Origine socioculturelle

Les stéréotypes et les préjugés font partie de notre héritage culturel. Ils sont transmis par notre culture au même titre que les normes, les habitudes et les façons de faire que l'on partage avec les autres. Tout au long de sa vie, l'individu fait l'apprentissage de normes et de valeurs qui caractérisent le groupe auquel il appartient.

Les catégories que les êtres humains définissent ne représentent pas une donnée de la réalité objective, elles dénoncent une vision du monde qui considère comme pertinent de distinguer les hommes selon certains éléments plutôt que d'autres.

¹¹ DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 84.

En effet, il est fondamental d'identifier les éléments de notre propre culture afin de nous adapter aux changements de la mondialisation. Cependant il est nécessaire de bannir l'ethnocentrisme culturel puisque nous devons dépasser les frontières pour assurer le succès de l'apprentissage de la langue et la culture étrangère.

Le concept d'identité est lié à une continuité dans le temps, ce que nous sommes aujourd'hui dépend de ce que nous avons été hier et à la capacité des changements.

3.2 Relation entre les groupes

Les stéréotypes et les préjugés reflètent et accompagnent les relations entre les groupes sociaux et la reconnaissance de l'autre dans la société, comme il est bien décrit par Maddalena de Carlo : « Ce que nous sommes dépend alors non seulement de la façon dont nous nous voyons, mais aussi de l'image que les autres se font de nous, de notre relation avec eux et de ce qu'ils représentent à nos yeux ».¹² Chaque individu, dès sa naissance, appartient à un groupe, à une communauté, à une famille avec lesquels il partage un comportement ; ces éléments définissent l'identité personnelle et la relation entre les groupes.

« Dans un contexte éducatif, ces réflexions devraient s'avérer utiles moins pour épurer des préjugés, les représentations de l'autre- l'enseignant comme tout individu est lui aussi porteur d'une vision subjective du monde que pour mettre en question leur « neutralité » : le véritable enjeu, dans une éducation interculturelle, serait alors de construire des représentations

¹² DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 88.

intersubjectives négociables à l'intérieur de la relation avec l'autre et dans lesquelles il puisse aussi se reconnaître. »¹³ La relation entre les groupes sociaux est marquée par le concept d'identité individuelle et collective et par une dialectique avec les autres.

Les interactions se constituent à travers des concepts déjà acquis dans la famille et dans la société, les individus intériorisent les normes et les valeurs de la société, ils sont soumis à la idéologie, ils adoptent des comportements adaptés à leur position dans l'espace social.

Dans cette perspective, les interactions communicatives constituent un facteur d'apprentissage pour la reconnaissance de l'autre dans les situations éducatives. Il faut s'appuyer sur les représentations, s'en servir comme support d'un travail d'échange afin d'introduire les notions de relativité, et de pluralité.

3.3 Les représentations culturelles

Dans les processus d'apprentissage de langues étrangères s'imposent les représentations particulières à propos de chaque culture, l'entrée en scène dans les contextes communicatifs porte nécessairement nos caractéristiques identitaires.

L'aspect dynamique des représentations culturelles nous donne des éléments essentiels pour comprendre l'autre dans sa singularité. Pour cette raison, nous devons faire référence à la définition suivante décrite par Jose Luis Atienza : « Las ciencias del lenguaje, las ciencias antropológicas definen

¹³ DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 87.

la lengua como instrumento de representacion, comunicaci3n y emisor de experiencias culturales ».¹⁴ Apprendre une langue suppose apprendre les valeurs et les repr3sentations culturelles. De la m4me fa3on, acc3der 3 une culture repr3sente l'acc3s aux symboles verbaux et non verbaux qui v3hiculent l'apprentissage.

Aujourd'hui, en psychologie sociale, particuli4rement autour des travaux de Denise Jodelet¹⁵, la repr3sentation sociale pr3sente les caract3ristiques suivantes :

-Elle est socialement 3labor3e et partag3e car, elle est constitu3e, 3 partir de nos exp3riences, mais aussi des informations, des savoirs, des mod4les de pens3e. Elle est socialement 3labor3e et partag3e. Elle est constitu3e 3 partir de nos exp3riences, de nos informations, des savoirs, des mod4les de pens3e que nous recevons et transmettons par la tradition, l'3ducation et la communication sociale.

- La repr3sentation sociale a une vis3e pratique d'organisation, de ma4trise de l'environnement (mat3riel, social, id3al) et d'orientation des conduites et des communications.

-Elle concourt 3 l'3tablissement d'une vision de la r3alit3 commune 3 un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel.

¹⁴ ATIENZA MERNO Jos3 Luis. Oviedo (Asturias): Servicio de publicaciones de la universidad de Oviedo, 2005. Page 34. C'est notre traduction : « Les sciences du langage, les sciences anthropologiques d3finissent la langue comme instrument repr3sentationnel, communicationnel et 3metteur d'exp3riences culturelles ».

¹⁵ JODELET Denise, Folies et repr3sentations sociales, Paris, PUF, coll. sociologie d'aujourd'hui 1989. Page 78.

Finalement, nous pouvons conclure qu'il est très difficile pour un individu de formuler et d'objectiver les normes culturelles auxquelles il adhère, normes qui sont, en fait le produit composite d'une personnalité individuelle et collective. Ainsi, un travail sur l'interculturalité doit s'accompagner d'un exercice qui articule de nouvelles expériences, des informations, des connaissances nouvelles. Ceci dans le but de privilégier l'analyse, la réflexion. Pour ce faire, un outil pertinent serait le cinéma, qui montre souvent les caractéristiques d'une culture, avec des perspectives naturelles et propres de chaque pays ou groupe social.

L'expérience du contact ne suffit pas pour finir avec les préjugés qui sont enracinés dans l'inconscient collectif et individuel. Cependant, l'éducation peut être un moyen pour réévaluer nos concepts d'interprétation du monde.

4. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE)

4.1 Définition et historique de la notion des documents authentiques en FLE

À partir de l'apparition de l'étude de langues, les enseignants et le monde de l'édition ont cherché de différents matériels pédagogiques pour transformer la conception des programmes de FLE. Les documents authentiques rentrent en scène pour créer des espaces d'interaction avec la culture cible comme bien le décrit Maddalena de Carlo dans son ouvrage l'interculturel, ainsi : « L'entrée en scène des documents authentiques, salués

au début comme la panacée s'est avérée, à la suite de réflexions ultérieures, plus problématique que prévu ».¹⁶ Particulièrement en la didactique de FLE, l'authenticité se présente comme un fonctionnement réel de la langue, comme une tendance représentée principalement par la vie quotidienne.

Corrélativement, il faut faire allusion au mot 'document' pour une meilleure compréhension de ces concepts. « Un mot du XIIème siècle provenant du latin « documentum » qui veut dire « ce qui sert à instruire », de « docere » enseigner; selon, le dictionnaire, il s'agit de ce « qui sert de preuve, de témoignage ».¹⁷ En définitive, dès notre point de vue, les documents authentiques sont des outils pédagogiques qu'utilisent les professeurs de FLE pour amplifier le champ de l'interculturalité, entre autres, pour donner aux étudiants des éléments pour reconnaître la culture depuis une réalité palpable et évidente.

4.2 Caractéristiques des documents authentiques

Les documents authentiques donnent aux professeurs de FLE un outil pratique et tangible pour compléter l'apprentissage et développer les compétences des étudiants de langues étrangères. En d'autres termes, les éléments didactiques incitent les étudiants à développer le goût de la langue et de la culture.

¹⁶DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 56.

¹⁷ Le Robert Quotidien.1996, Paris : Dictionnaires Le Robert, 1996. Page 578.

Également, le document authentique offre la possibilité d'intégrer la diversité culturelle à la pédagogie. «Les langues étrangères pénètrent dans les foyers, les cartes météorologiques ne se réduisent plus aux frontières nationales et les chaînes thématiques permettent d'avoir un regard nouveau sur les cultures étrangères. Le rôle de ces modes de communication est complexe : d'un clic de souris ou d'une pression de télécommande, ils sont l'occasion d'expériences interculturelles».¹⁸Réciproquement, aucun trait de civilisation n'existe indépendamment de la langue; pour cette raison, la langue est liée à la vie quotidienne et à la réalité sociale qui présentent les cultures.

4.3 La pertinence

Les enseignants se trouvent parfois démunis pour adapter leur méthodologie et leurs documents à la prise de conscience de leur propre culture. Nous croyons que la pertinence d'un document authentique est fondée sur la reconnaissance de l'enseignant à propos des éléments caractéristiques qui constituent la culture cible et la propre.

Il s'agit donc d'amener les étudiants à se décentrer et à prendre conscience de la structuration de leurs grilles interprétatives des événements et des comportements communicatifs, de leur origine et des normes culturelles en jeu dans les interactions. De même, les outils doivent se présenter comme une relativisation de la culture étrangère, c'est à dire non pour la prendre comme modèle à imiter, mais plutôt comme des thématiques qui relèvent toujours de véritables situations d'échanges.

¹⁸ BARTHÉLÉMY Fabrice. Professeur de FLE : historique, enjeux et perspectives. France: Hachette, 2007. Page 97.

Il faut souligner que la culture francophone ne se réduit pas à la culture française. Pour cette raison, les enseignants doivent proposer à l'étudiant du matériel à propos des divers pays francophones d'Afrique, d'Amérique ou d'Europe.

4.4 Le développement de la compétence interculturelle à travers les documents authentiques

Toutes les sources authentiques que les professeurs de FLE peuvent trouver pour le développement du cours ont une démarche interculturelle, car le matériel utilisé porte des visions sur la réalité. À l'intérieur d'un texte l'étudiant se situe dans une perspective d'ouverture où les étudiants pourront saisir l'origine des phénomènes actuels et faire une comparaison dès leurs perspectives. Le matériel est la porte d'entrée des étudiants au monde francophone.

La possibilité d'accéder aux sources pédagogiques est vaste grâce à l'Internet et aux moyens de communication de masse que sans doute favorisent les interactions. Également, le document authentique permet de travailler la langue et la civilisation dans un même mouvement pédagogique. La variété des sujets traités replace l'apprenant dans le contexte culturel, social et économique de la vie française et francophone.

4.5 Avantages et inconvénients des documents authentiques

Le document authentique permet de travailler également la langue et la civilisation française dans un même mouvement pédagogique, l'expansion de la culture et la richesse culturelle. « L'élève devrait être aussi amené à une réflexion lui permettant d'une part de comprendre et d'interpréter la société étrangère et de l'autre de relativiser son propre système de

références. Il acquerra bien sûr, nombre de connaissances relatives aux objets du quotidien et aux institutions du pays étranger, connaître les jours fériés, les jours ouvrables. Les fêtes nationales, etc. ».¹⁹ Comme professeur de FLE, il faut intégrer dans le cours de langue la situation spécifique de communication (soutenue, et familière) afin d'intégrer toutes les compétences pour acquérir le meilleur niveau de langue.

Pour l'enseignement d'une autre langue, il est aussi important de travailler sur les textes classiques et quelques méthodes traditionnelles que les professeurs ont utilisés dans différentes époques. Ces méthodes sont utiles comme des compléments aux méthodes actuelles, car avant l'importance était donnée à la forme littéraire sur le sens des textes, la discipline, la langue soutenue des auteurs littéraires, indispensable pour l'apprentissage intégral d'une langue étrangère.

4.6 Conseils d'utilisation des documents authentiques

Tout d'abord, Maddalena de Carlo²⁰ a créé un guide du matériel à proposer en classe dans l'accès à une culture étrangère. Il doit comporter les caractéristiques suivantes :

-La pertinence : pour vérifier s'il contient au moins un élément déjà connu par l'étudiant.

-la performativité : pour déterminer les limites de temps imparti, prévoir le degré de participation et la qualité de la réception.

¹⁹ DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 58.

²⁰ DE CARLO Maddalena, l'interculturel. Paris: CLE international, 1998. Page 57.

L'exploitabilité : afin d'établir la proposition des activités. La variété des exercices, la motivation des étudiants etc.

Ces conseils d'utilisation des documents authentiques, nous donnent l'insertion à la réalité contemporaine, ils jouent un rôle dans l'évolution des représentations des apprenants et dans l'accroissement de leur motivation.

À ce sujet, Nous pouvons rajouter une autre caractéristique selon notre expérience dans la pratique pédagogique, focaliser l'attention sur les usages des objets culturels et non seulement sur les objets eux-mêmes.

En effet, le matériel didactique qui s'utilise dans le cours de FLE, représente une source importante d'information culturelle, grammaticale, et linguistique d'une manière générale dans quelques cas. Pour cette raison, les professeurs de FLE peuvent aider à enrichir le vocabulaire des apprenants en utilisant l'aspect culturel de certaines formulations de la vie quotidienne et de la civilisation.

Nous pouvons aussi dire, qu'il faut une prise en compte de la notion de situation de communication dans toute sa complexité comme il est décrit par Catherine Kerbrat Orecchioni dans son ouvrage, *Les interactions verbales*: « les statuts et les rôles des interactants, leur histoire conversationnelle, les moyens et les circonstances spatiales et temporelles, qui représentent en elles-mêmes, la réalité de la francophonie »²¹.

²¹ KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, *Les interactions verbales*, tome 1. Paris: A. Colin, 1990. Page 126.

4.7 Exploiter des documents authentiques

Pour l'utilisation des documents authentiques Henry Boyer et collaborateurs nous exposent les recommandations suivantes ²²:

- Consulter le document en entier avant de l'exploiter.
- Identifier l'intérêt qu'il représente pour votre cours.
- Évaluer le niveau de langue et s'assurer de son adéquation par rapport au public concerné.
- Vérifier la fiabilité de l'information transmise par le document.
- Vérifier le contenu des articles, la perspective pédagogique et l'intégralité, c'est à dire le respect de la forme originelle comme produit de la communication française et le déroulement d'une démarche appropriée à un cours de FLE.
- Vérifier le public visé.

Bien reconnaître le public, le niveau du cours, la fiabilité et le contenu du matériel est une proposition pédagogique cohérente, particulièrement pour l'apprentissage d'une langue, car c'est un processus dynamique qui a besoin de différentes stratégies et de matériel utile et pertinent qui oriente l'apprentissage et la reconnaissance d'une nouvelle culture.

²²BOYER Henri, BUTZBACH Michele, PENDANX Michele, Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère, Paris, CLE international, 2006. Page 78.

4.8 Le cinéma comme document authentique

Le cinéma symbolise aujourd'hui une source inépuisable d'éléments culturels qui représentent un pays ou un groupe social, cet outil pédagogique représente la variété des situations et de langues, comme le décrit par Carmen Compte : « Le film se prête également à un relevé de gestes typiquement français qui pourraient servir de modèle pour des exercices d'imitation ou pour une réflexion comparative après un relevé exhaustif des gestes et des mimiques des personnages ».²³ Dans cette perspective le cinéma exerce un fort pouvoir d'attraction pour les étudiants et les enseignants aussi, pour la variété des contenus, le vocabulaire, les personnages, et les histoires qui donnent aux téléspectateurs distraction et apprentissage.

Nous pouvons en effet, les considérer comme un élément qui ne limite pas l'apprentissage, sinon qu'au contraire, il l'augmente sur le plan culturel. Le cinéma a l'avantage pour les étudiants de proposer les témoignages, les reflets d'une civilisation contemporaine, d'une réalité culturelle et sociale qui n'est pas figée comme dans les manuels, mais qui est en train de se construire sous leurs yeux.

Après avoir étudié différentes visions de documents authentiques, nous pouvons conclure que la valeur symbolique qui donne le matériel authentique valorise et représente des situations qui concernent la réalité sociale et le comportement d'un groupe social, utile pour la découverte des caractéristiques contemporaines d'un groupe social. Du point de vue culturel, la mise en évidence de fonctionnements culturels est indispensable dans le cours de FLE à travers les documents authentiques.

²³ COMPTE Carmen, La vidéo en classe de langue. Hachette, Paris 1993. Page 25.

À partir de notre expérience dans la pratique pédagogique, nous croyons que l'usage des outils authentiques, spécialement du cinéma représente une expression de vivacité et une stratégie d'enseignement très dynamique car, il présente la diversité et l'hétérogénéité des cultures propres de chaque pays.

5. LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

5.1 Définition

La compétence interculturelle a été définie par différents auteurs à travers l'histoire de la pédagogie contemporaine. Pour notre sujet de recherche, nous devons faire référence à deux définitions qui complètent le concept de culture et d'interculturel dans l'étude de l'approche interculturelle en éducation.

La première définition à laquelle nous devons faire référence pour l'aspect éducatif est proposée par Maddalena de Carlo dans son livre *l'interculturel* : « La compétence interculturelle se définirait alors comme un choix pragmatique face au multiculturalisme qui caractérise les sociétés contemporaines »²⁴. À ce propos, nous croyons que l'interculturalité naît de la nécessité des professeurs et des professionnels de l'éducation de présenter aujourd'hui une réponse possible au défi lancé par les nouveaux scénarii socioculturels.

²⁴ DE CARLO Maddalena, *l'interculturel*. Paris: CLE international, 1998. Page 40.

La deuxième notion que nous devons présenter fait référence à la définition proposée par Martine Abdallah dans son livre *Éducation et communication interculturelle*. « On définira la compétence interculturelle comme l'une des modalités possibles de traitement de la diversité et de toutes les formes de diversité (pluralité européenne, régionale, migratoire, linguistique) en liaison notamment avec l'apprentissage des langues étrangères ».²⁵ En effet, les études sur la culture se transforment aujourd'hui dans la création totale des mondes divers où se concentrent plusieurs idées, croyances et coutumes en général. L'éducation interculturelle ouvre un nouveau chemin d'intégration des cultures et des perspectives.

Nous avons choisi ces notions de compétence interculturelle, puisque les deux définitions se rapporteraient donc comme la recherche de l'unité culturelle et la mise en présence des cultures différentes dans un même contexte qui représente notre sujet d'investigation. Dans ce cas-ci, le contexte éducatif se présente comme un véritable mouvement dynamique, comme une mise en relation réciproque de plusieurs éléments pluriculturels et d'une reconnaissance mutuelle.

5.2 Pourquoi une compétence interculturelle ?

La diversification de l'éducation et les changements politiques, économiques et culturels, transforment profondément nos relations avec les autres et avec le monde global. Pour cette raison l'éducation et spécialement l'éducation en langues étrangères est une réponse méthodologique et stratégique au pluralisme culturel.

²⁵ ABDALLAH PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis. *Éducation et communication interculturelle*. France : PUF Éducation et formation, 2001. Page 59.

Comme professeurs de FLE, nous savons que la reconnaissance d'une autre culture, ne consiste pas à la seule recherche d'information sur l'autre pays, c'est à dire: les faits culturels qui représentent une démarche interprétative et les tâches de compréhension et d'analyses à propos de la culture cible, ils ne sont pas suffisants pour obtenir des représentations réelles dans l'apprentissage de langues étrangères. Il faut articuler les symboles, les plus représentatifs de la culture cible avec une réflexion sur la réalité humaine et personnelle qui représente la reconnaissance de soi-même et de l'individu dans la réalité culturelle médiatique.

Ainsi, l'application du discours interculturel au champ pédagogique ne se concrétise pas par la construction d'une nouvelle discipline, elle se ramène à un mode de perception et d'appropriation dynamique qui facilite la découverte des différences dans la culture étrangère et la relativisation par rapport à la propre culture.

La compétence interculturelle n'est pas seulement un outil pour favoriser la compréhension des autres, elle abandonne le mode d'investigation « classique » pour s'articuler avec l'approche actionnelle, composante clé d'insertion entre deux cultures. C'est sans doute une prise de conscience de ce qu'ils sont et de ce que nous sommes, elle n'est pas innée, elle se construit et se cultive.

5.3 Conditions de base de la compétence interculturelle

Le développement d'une compétence interculturelle dans le cours de FLE implique directement le sujet dans son individualité et sa collectivité, ce qui fait de la compétence interculturelle un lieu privilégié pour l'exercice de la solidarité et de la reconnaissance de l'autre. Ainsi, elle doit permettre la

découverte de soi-même et des différents conditionnements dont chacun est l'objet.

5.4 Identité individuelle

Les conditions de base pour commencer avec le développement d'une compétence interculturelle peuvent être diverses, mais dans notre cas, nous voudrions souligner l'identité individuelle comme une composante inaliénable de l'humanité et de la nature de l'homme. L'identité individuelle est l'élément qui fait la différence entre les êtres humains.

L'individu a besoin d'autrui, du groupe, pour assurer sa survie, sa sécurité et son épanouissement. Un destin collectif n'est donc pas seulement compatible avec la culture de l'identité individuelle, il est indispensable. Mais pour qu'il soit cohérent et accepté par tous, il faut aujourd'hui qu'il corresponde à la réalité pour compléter cette opinion, Martine Abdallah nous présente l'idée suivante : « L'homme est un être de projet, sa liberté constitutive bâtit à chaque instant son identité. Et c'est en cela qu'il est un sujet, donc un être qui, parce qu'il est fondamentalement libre et fondamentalement aussi, responsable de soi ».²⁶ La construction de l'identité représente la complexité, la réalité humaine et surtout la variété d'individus dans leur propre existence.

²⁶ ABDALLAH PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis. Éducation et communication interculturelle. France : PUF Éducation et formation, 2001. Page 47.

5.5 Interaction

Après la reconnaissance de l'identité individuelle, les êtres humains, comme êtres sociaux, commençons avec le processus connu comme l'interaction où nous nous conditionnons mutuellement et réciproquement pour recevoir l'autre de différentes manières, c'est à dire la construction des relations interpersonnelles.

On n'existe jamais seulement à ses propres yeux, on dépend toujours aussi, simultanément, du regard des autres. À ce respect, nous devons faire référence à un concept d'interaction décrit par Abdallah Pretceille Martine, dans son livre *Éducation et communication interculturelle* : « il n'a pas de « je » sans « tu » d'une part, mais d'autre part et surtout de « je » sans « nous ». La communauté des sujets fonde chacun de ceux-ci. Cette communauté est faite d'alliances, de solidarités, mais aussi de conflits, d'oppositions, de luttes. Ce qui compte c'est que l'existence de chacun comme sujet est nécessaire à chacun »²⁷. Dans une compétence interculturelle l'enseignant et les étudiants se trouvent inscrits, situés comme sujets à la fois autonomes et vus de l'extérieur.

La participation des enseignants dans les contextes d'interaction avec d'autres cultures renforcent la réception et l'interprétation des événements divers et nouveaux pour les étudiants qui ont les premiers contacts avec la culture cible.

²⁷ABDALLAH PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis. *Éducation et communication interculturelle*. France : PUF Éducation et formation, 2001. Page 50.

5.6 Sensibilisation culturelle

Nous présentons l'assimilation culturelle comme le premier pas vers la reconnaissance d'autres cultures, où un groupe humain découvre sa culture d'origine, accepte les différences et assimile les proximités des cultures, pour commencer avec un processus d'apprentissage dynamique, fondée dans le respect et l'acceptation.

La nécessité des êtres humains de connaître d'autres langues, la permanence des informations, l'internationalisation des technologies à réveillé l'intérêt des personnes pour connaître quelques manifestations culturelles liées à une mémoire historique qui cohabite avec les croyances et les traditions d'un peuple « Les représentations, les caractéristiques culturelles ne sont pas autonomes mais actualisent un contexte et expriment une relation. La manière de décrire un fait culturel ne sera pas identique et variera en fonction des interlocuteurs, du contexte historique, politique, économique, etc., en un mot, en fonction des différents paramètres qui définissent une situation de communication »²⁸. Il est, en effet les perceptions d'une nouvelle expérience qui véhiculent la diffusion de la culture et les échanges naturels.

L'expérience d'assimilation représente la confrontation de deux cultures, la découverte, l'acceptation des différences et finalement une compréhension mutuelle. Dans cette partie, l'enseignant joue un rôle important, car le travail d'analyse et de réflexion permet le combat contre les préjugés et les faux stéréotypes.

²⁸ ABDALLAH PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis. Éducation et communication interculturelle. France : PUF Éducation et formation, 2001. Page 62.

5.7 Principes pour développer la compétence interculturelle

Dans un contexte pédagogique, les approches interculturelles en éducation représentent aujourd'hui un défi pour la communauté éducative car l'apprentissage d'une langue est en définitive une expression dynamique de la pensée humaine, c'est aussi une confrontation avec la culture et les différences de l'autre.

Dans cette perspective, nous voulons montrer la démarche pour acquérir un intérêt nouveau sous l'impulsion d'une société plurilingue, en raison du progrès de la compétence interculturelle comme une composante inséparable de l'apprentissage d'une langue étrangère.

6. IMPLICATION DES ACTEURS DANS L'ACQUISITION DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

6.1 Connaissance de la culture des apprenants

La classe peut être considérée comme un lieu de représentations, un espace où l'enseignant fait partie des différentes dimensions dans une même réalité. Comme il est décrit par Fabrice Barthelemy : « En plus d'une dimension intellectuelle et cognitive évidente, l'activité de base de l'enseignement est celle d'une relation humaine marquée par des dimensions affectives, émotionnelles, séductrices ». ²⁹ Le cours de langue constitue un

²⁹ BARTHÉLÉMY Fabrice. Professeur de FLE : historique, enjeux et perspectives. France: Hachette, 2007. Page 129.

moment privilégié qui permet à l'enseignant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité.

Dans notre cas, il est nécessaire de travailler les échanges culturels afin de dépasser les préjugés et de faciliter les échanges. De même, il est nécessaire de mettre en rapport les différents aspects présents dans la culture étrangère et dans la culture de l'apprenant pour prendre conscience de la pluralité et donc de la relativité des différents points de vue.

6.2 Connaissance de sa propre culture

Tout d'abord, la perspective interculturelle se présente comme une alternative méthodologique intéressante en potentialités éducatives qui permet la compréhension culturelle: « Il n'y a pas, en somme, d'identité sans contenu et c'est une grande leçon pédagogique : Nous ne pouvons pas former l'intelligence d'un apprenant, l'équiper intellectuellement, sans lui transmettre des contenus, des savoirs, qui conditionnent l'exercice de sa propre liberté, qui est conditionné par sa culture, lui donnent son support nécessaire, lui fournissent ses points d'appui ».³⁰ Sans doute, les apprenants dans un cours de FLE doivent identifier les caractéristiques propres de leur culture ainsi que donner une valeur humaine et distinctive de leur propre existence, les apprenants s'interrogent sur les valeurs, les attitudes et les

³⁰ ABDALLAH PRETCEILLE Martine, PORCHER Louis. Éducation et communication interculturelle. France : PUF Éducation et formation, 2001. Page 48.

comportements qui existent dans leur propre société. Ainsi, ils pourront abandonner l'idée d'une bonne culture ou de mauvaise culture. Tout simplement, ils définiront la culture comme une manière d'expression d'un peuple.

Le travail identitaire est en spécial un processus où l'enseignant joue un rôle décisif, puisque les apprenants peuvent développer des modes d'appropriation qui permettent une meilleure compréhension et une meilleure lecture des cultures quand l'expérience du contact arrive.

6.3 Rôle de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence interculturelle

Les séances interculturelles sont très souvent conçues comme un va-et-vient entre des événements de deux pays. L'éducation interculturelle est une démarche qui prend en compte l'individu et ses relations avec lui-même et avec les autres. Pour cette raison, la tâche des enseignants de FLE repose sur l'essence même de l'être humain comme être social et sur sa capacité de se rattacher aux nouvelles expériences d'interaction et vivre dans une communauté pluriculturelle.

Les enjeux sont ici de susciter une sensibilisation à la notion de diversité, à la liberté de parole, à la tolérance ; c'est un véritable terreau d'enrichissement intellectuel et culturel mutuel. Le rôle de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence interculturelle est en effet une ouverture d'esprit au monde extérieur.

Parallèlement, le Cadre européen propose l'objectif suivant, par rapport à l'acquisition de la compétence interculturelle: « Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de

favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. ».³¹ Il est évident que les éléments évoqués dans la description des rôles de l'enseignant dans l'acquisition de la compétence interculturelle s'inscrivent dans une perspective dynamique situationniste et interactionniste où les échanges sont synonymes d'enrichissement mutuel.

Il est important de souligner le dynamisme qui présente ce processus d'apprentissage, car les enseignants sont dans une constante création d'espaces et dans une dynamique de reconnaissance mutuelle. De même les enseignants de FLE se caractérisent par leur ouverture sur les autres, leur mobilité, leur sensibilité et surtout le respect aux différences : « De façon plus générale, les acteurs du domaine doivent acquérir des compétences d'adaptation aux contextes et aux besoins divers (une capacité de transfert en somme) d'initiative, de décentration (capacité à comprendre le fonctionnement de l'autre) de plus en plus nécessaire à l'exercice de leur(s) métier(s) »³². La participation des enseignants dans le processus de la acquisition d'une compétence interculturelle est indispensable ; ils sont en permanente représentation comme Shakespeare a décrit dans son œuvre *Comme il vous plaira. Acte II, scène 7* « Le monde entier est une scène et tous les hommes et les femmes rien que des acteurs »³³. La langue joue

³¹ Cadre européen commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe, 2000. Page 9.

³² BARTHÉLÉMY Fabrice. Professeur de FLE : historique, enjeux et perspectives. France: Hachette, 2007. Page 101.

³³ SHAKESPEARE William, *Comme il vous plaira*. France, page 49.

comme d'une arme de séduction qui est prête à la reconnaissance dans une aventure personnelle.

6.4 Rôle de l'apprenant dans l'acquisition de la compétence interculturelle

Pour l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant doit être disposé à ouvrir l'esprit pour découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, ainsi comme, d'autres valeurs, d'autres modes de vie pour favoriser les approches à la nouvelle culture.

Dans la langue étrangère les étudiants sont projetés sur une scène inconnue, ils ignorent non seulement le contexte de la langue mais le geste et la physionomie qui l'accompagnent ; pour cette raison, il est nécessaire de les laisser utiliser leurs propres stratégies d'apprentissage, de réflexion et d'interprétation.

Dans la classe de langue, l'enseignant va rapidement éprouver le besoin d'ouvrir des fenêtres sur un autre monde, ainsi ils pourront parvenir à personnaliser leurs discours, à parler d'eux-mêmes, de leurs sentiments et de leur émotions, à vivre la langue en action. Ils doivent pour ce faire entrer eux-mêmes en action.

En conclusion, une pédagogie qui prend en compte la totalité de l'individu donne une place essentielle aux autres cultures et à ses traditions. Il n'est pas possible d'accepter sans avoir une forte volonté de se connaître mutuellement, de se comprendre sans pourtant vouloir effacer à tout prix les différences qui existent entre nous.

CHAPITRE II

1. MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre nous allons présenter le type de recherche que nous avons développée dans le cadre de notre mémoire de licence en langues vivantes : espagnol, anglais et français. En premier lieu, nous allons expliquer la notion de « recherche descriptive ». Ensuite, nous exposons le déroulement de notre étude lors du stage pédagogique, compte tenu de la population qui nous concerne. Finalement, nous décrivons les instruments de recherche dont nous nous sommes servis pour l'identification de la problématique ainsi que les conclusions que nous en avons tirées.

1.1 Type de recherche:

Recherche descriptive

Notre travail s'inscrit dans le champ de la recherche descriptive: « Descriptive research involves the collection of data in order to test hypotheses or to answer questions concerning the current status of the subjects of the study ». ³⁴

³⁴ Herbett W. Seliger and Elana Shohamy – Second Language Research Language. Page 61. C'est notre traduction : l'investigation descriptive implique la collecte de données pour prouver des hypothèses ou pour répondre aux questions qui concernent le sujet d'étude ».

Dans notre cas, il est nécessaire de prendre en compte les journaux de bord et les observations qui ont été développés pendant le processus de la pratique pédagogique.

Par rapport à ce type de recherche, Deobold B. Van Dalen et William J. Meyer Svensson affirment: «The Descriptive research deals with the analysis and interpretation of the real life and the process of things that can be improved ». ³⁵Les observations de classe ont été analysées et interprétées pour mettre en évidence la difficulté de rattacher les éléments grammaticaux et le vocabulaire à un espace de sensibilisation culturelle à l'aide d'un outil actuel et pratique comme le cinéma.

Outre que conduire, au sein de la classe, les activités visant à la fois l'apprentissage du vocabulaire, une réflexion sur l'utilisation réelle de la langue et l'expression orale. Nous serons portés à utiliser la vidéo, spécialement le cinéma avec l'interprétation du film *Persépolis* pour améliorer la difficulté circonstancielle retrouvée dans la classe de FLE de « l'Alianza Social Educativa » que nous avons décrite précédemment.

Dans son livre Gonzalo Mainar *cómo investigar en educación*, explique que: La investigación descriptiva se ocupa de describir la realidad. La investigación descriptiva se relaciona con las condiciones reales y prácticas donde las condiciones de base están implicadas, así como los puntos de

³⁵ DEOBOLD b, VAN Dalen, MEYER William J. Manual de técnica de la investigación educacional, Buenos Aires: Paidós. 1974. (Biblioteca del educador Contemporáneo). AR. 2a edición. Page 56. C'est notre traduction: « La recherche descriptive s'occupe de l'analyse de l'interprétation de la vie réelle et du processus des choses qui peuvent s'améliorer ».

vista, las actitudes repetitivas que van en progreso y que son susceptibles de experimentación»³⁶.

1.2 Déroulement

Pendant les trois derniers semestres entre juin 2008 et décembre 2009, nous avons réalisé notre processus de pratique pédagogique dans l'institut « Alianza Social Educativa ». Ce processus de pratique a commencé par l'observation de nos collègues de semestres antérieurs qui dispensaient des cours à tous les étudiants de Français de l'institution déjà mentionnée.

Notre recherche commence avec une réflexion systématique du processus d'observation enregistré pendant trois semestres de pratique pédagogique dans l'institution, les analyses ont décrit une situation répétitive : l'absence d'un outil pédagogique actuel, l'artificialité des situations de communication pour comprendre la langue cible et l'absence des espaces pour faire des comparaisons à propos de la culture cible et la leurs.

La situation répétitive que nous avons retrouvée, a été le manque de susciter chez les étudiants un intérêt et une curiosité pour l'altérité, ainsi que la prise de conscience de la manière dont les individus perçoivent la culture. En d'autres termes : développer la communication et la reconnaissance d'une nouvelle culture doit permettre un dialogue éclairé entre des individus ayant des identités sociales différentes et prenant en compte la complexité de leurs identités multiples réciproques.

³⁶ G M Gonzalo. Cómo investigar en Educación: Capítulo V, Madrid Ediciones Morata S.A. Madrid, 1967. Page 61. C'est notre traduction: « la recherche descriptive s'occupe de décrire la réalité. Elle est en lien avec les conditions réelles et pratiques où les conditions de base sont impliquées ainsi que les points de vue, les attitudes répétitives qui se développent et qui sont susceptibles d'expérimentation ».

De même, nous avons observé que l'apprentissage de FLE à « l'Alianza Social Educativa » était traditionnel, c'est-à-dire, l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire sans un contexte spécifique, par conséquent, les étudiants n'ont pas d'outil didactique qui les aide à compléter le fonctionnement de l'apprentissage de la langue cible.

Nous avons recueilli toutes les problématiques par catégories: les stratégies d'enseignement, le manque d'outils audio-visuels, l'absence de la culture et de la civilisation et l'absence de l'exploitation de la compétence interculturelle.

Tenant compte de l'importance d'intégrer le cinéma à la classe de langue, nous avons développé deux activités à l'aide d'outils cinématographiques dans notre stage pédagogique. Ceci, car nous considérons que les films sont une source de représentations sociales et un échantillon de la culture francophone.

Les films que nous avons choisis ont été « Paris je t'aime, le 21 juin 2006 » un film de Olivier Assayas et « La même, le 14 février 2007 » « un film de Olivier Dahan » (voir les fiches pédagogiques. (ANNEXES 1-2). Ces jours-là les apprenants ont été priés de préparer des questions à propos de la présentation de différents aspects de la culture francophone : la musique, les repas, les lieux d'intérêt et les cultures urbaines. De même, les étudiants ont exposé leurs idées à propos de la culture française et leurs concepts à propos de ce sujet-là.

Ces activités ont retenu l'attention des apprenants au long de la séance alors qu'ils menaient une interaction réelle avec la culture cible fondées sur les contenus culturels nécessaires pour compléter l'apprentissage d'une nouvelle langue. Pendant les séances de ce semestre-

là, nous avons repéré que les apprenants s'amusaient, profitaient des contenus, prenaient part à toutes les activités proposées.

En guise d'exemple, nous transcrivons les opinions de quelques étudiants ayant participé à l'activité (C. F. journal de bord) :

Andrea, une étudiante de deuxième niveau de français a dit, après de regarder le film « La même » : « je préfère travailler toujours avec des films parce que nous pouvons reconnaître la culture francophone ».

Alejandro, un étudiant de deuxième niveau de français a dit à propos du film « Paris je t'aime » : « je pensais que les colombiennes étaient les seules qui supportaient mal le refus mais maintenant, après de regarder le film, je crois qu'il est très difficile d'être immigrant de n'importe quoi nationalité ».

Nous avons également évalué l'activité du film « La même ». Les étudiants ont dit : Avec un film nous pouvons apprendre à reconnaître le vocabulaire inconnu et l'histoire de la France.

Après la révision de toutes les fiches d'observation et l'expérience de présenter aux étudiants un échantillon du cinéma francophone pour connaître leurs expériences avec les films et de connaître la langue dans un contexte situationnel, nous avons constaté que l'utilisation de la compétence communicative, de même que l'inclusion de la culture et la civilisation dans la démarche des séances favorisaient l'apprentissage et l'interaction avec la langue.

Nous avons proposé l'utilisation du cinéma comme outil didactique et pratique pour replacer dans son contexte l'apprentissage, puisque nous croyons que langue et le cinéma vont de paire, car l'une est l'incarnation de l'autre. Et c'est bien dans cette perspective que le cinéma est un outil de la classe de langue. Il rend les apprenants autonomes en situation de communication exolingue. Ceci permet de se rapprocher des différentes situations, alors le cinéma va les aider à parvenir à un accord à propos de la culture cible.

Dans ce propos, nous avons recueilli les théories nécessaires qui soutenaient notre recherche et qui nous ont guidées lors de l'analyse du film Persépolis « le 27 juin 2007 », dans le but d'atteindre les objectifs formulés. C'est à l'aide de ces théories que nous avons reformulé l'analyse des représentations sociales de la civilisation et de la culture.

1.3 Participants

Cette recherche a été développée à « l'Alianza Social Educativa ». Dans cette institution on dispense des cours d'extension en anglais (EFL) et en français comme langues étrangères (FLE). Avec les étudiants de deuxième niveau de FLE, adolescents et adultes.

De même, les stagiaires de l'université de la salle qui développaient leurs derniers semestres de pratique pédagogique ont participé au processus de cette recherche.

La mission de cette institution est d'offrir une éducation intégrale à travers l'éducation pour le travail et le développement humain. Sa vision est d'être la meilleure institution d'éducation non formelle ayant pour but social le

développement des habiletés utilisées dans le domaine du travail et des valeurs humaines.

1.4 Les instruments de la collecte de données

La recherche descriptive offre deux possibilités d'étude : Les études de cas et les études de groupe. Cela est important parce que quand une recherche-action descriptive est réalisée, nous devons faire l'étude des cas comme une étape préliminaire dans le processus.

Par rapport à la recherche menée au sein de « l'Alianza Social educativa », nous avons organisé nos données de la manière suivante :

- L'observation

- Le journal de bord qui identifie notre problème d'étude. Il met en évidence la perspective des étudiants, leur manière de voir leur propre culture et la culture cible.

Pendant le développement du projet, les éléments déjà mentionnés ont été utilisés comme moyens de collecte de données. Ces instruments ont donné l'opportunité de définir et d'analyser les besoins langagiers des étudiants pour compléter l'apprentissage. C'est pour cela, que le journal de bord et l'observation de cours ont joué un rôle très important dans cette recherche.

Les documents qui sont venus de la collecte de données nous ont aidés à réfléchir sur la méthodologie appliquée, le vocabulaire et en général sur tous les aspects qui ont une influence sur l'apprentissage du français comme langue étrangère.

1.5 Le format d'observation de classe

À ce jour, l'observation de classe demeure un facteur important de la scène pédagogique et didactique. Ce support devait guider nos observations afin de mieux suivre les différents aspects et phases du cours de FLE, de mieux en apprécier les diverses « dimensions ». Le format d'observation présente les paramètres suivants :

- Objectif(s) de la séance
- Matériel et support pédagogiques prévus:
- Ordre de déroulement et minutage des différentes phases du cours.
- Remarques complémentaires.

Dans chaque paramètre, nous avons fait des commentaires et une synthèse.

Notre prétention avec l'observation n'était pas de nous positionner comme inspecteurs ni comme évaluateurs. Notre observation a constitué plutôt un exercice de réflexion objective (dans la mesure du possible), visant de repérer l'évolution de la démarche didactique de la classe et d'optimiser nos propres interventions comme enseignants de FLE.

1.6 Journal de bord

Le journal de bord a été un outil très important pour mener des réflexions, poser des questions, formuler des commentaires ou le résumé des points importants que nous avons observés, les caractéristiques positives et négatives, ainsi que les différents aspects de notre propre évolution comme professeurs de FLE. (Annexe 3)

Grâce au journal de bord nous nous sommes rendues compte de la nécessité de donner aux étudiants un outil intéressant qui leur permette d'effacer les mythes à propos de la culture cible en plus de reconnaître le vocabulaire et ses différents registres.

1.7 Étude de viabilité

Après avoir pris en compte les problèmes généraux des étudiants de FLE, nous avons considéré qu'il existe beaucoup de manuels qui abordent des thématiques de la compétence interculturelle ou de la civilisation pour la reconnaissance de certaines caractéristiques isolées de la culture qui sont centrales dans l'apprentissage de FLE.

Nous croyons que l'outil cinématographique, qui réunit le son et l'image permet d'intégrer certaines caractéristiques propres d'une culture d'une façon amusante, intéressante et comme une stratégie de mise en question du mythe des cultures. À travers le cinéma nous retrouvons différents registres de langue étudiés dans les différents cours.

1.8 Ressources

Premièrement, les rendez vous avec notre directrice de mémoire nous ont donnés des idées et des explications à propos de la gestion des problèmes que nous avons retrouvés lors de la pratique pédagogique.

Deuxièmement, nous avons également développé un travail de recherche bibliographique qui nous a permis de maîtriser des notions et des problématiques liées à notre étude.

Troisièmement, « l'Alianza Social Educativa » nous a permis d'observer les cours pendant différents moments de la période académique, ainsi que de réaliser notre pratique comme futures enseignants de cette institution.

1.9 Proposition

Tenant compte de la situation problématique reconnue pendant la pratique pédagogique développée à « l'Alianza Social Educativa », nous avons proposé l'outil cinématographique comme une aide pratique et didactique ainsi que, comme une autre manière d'aborder la partie interculturelle dans la salle de classe pour les étudiants de deuxième niveau de FLE (A1).

Nous avons réfléchi à propos de cette idée grâce à notre expérience comme étudiantes, comme professeurs de FLE et comme observatrices, ainsi que, grâce à notre goût pour le cinéma. L'intérêt de l'utilisation du cinéma en classe de langue est largement reconnu. Notre proposition s'adresse aux étudiants de niveau de compétence A1 (utilisateur élémentaire), selon le Cadre européen commun de référence pour les langues.

Après notre observation et notre participation comme stagiaires à « l'Alianza Social Educativa » nous avons compris que l'exploitation des documents authentiques comme le cinéma ne disposait pas d'une place importante dans le développement de la compétence interculturelle.

Ceci empêche les apprenants adolescents et adultes de suivre un apprentissage progressif des contenus et des compétences communicatives.

Les films permettent en effet d'exposer les élèves à la réalité visuelle et sonore de la langue qu'ils apprennent, car les films présentent des personnes en interaction langagière et sont une source d'information sur les réalités sociales et culturelles d'un pays.

1.10 Description

Comme nous l'avons déjà mentionné, cette proposition est destinée à des apprenants adolescents et adultes de deuxième niveau en langue française. Elle recouvre le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Le travail d'analyse que nous avons développé comprend sept séquences du film *Persépolis* qui présentent des contenus de la civilisation et de la culture française ainsi qu'une variété de tâches pour exploiter la production orale.

De même, notre proposition est un outil complémentaire tant pour les enseignants que pour les apprenants. Elle suppose l'acquisition préalable des contenus culturels à travers des situations de la vie réelle.

Notre proposition consiste alors à mettre en évidence les caractéristiques des représentations sociales qui se présentent dans les extraits sélectionnés du film « *Persépolis* » et qui donnent une mise en perspective de la réalité culturelle et des stéréotypes qui se sont développés à travers l'histoire.

Nous avons choisi de nous pencher plus particulièrement sur l'œuvre cinématographique de *Persépolis*, parce qu'il illustre les aspects différents de la relation de l'être humain avec les autres et leur relation avec le monde.

Bien entendu, l'analyse de ce film n'ambitionne pas de faire un historique exhaustif des relations préexistantes entre les cultures, tâche grande et démesurée.

En revanche, le but est d'approfondir sur l'étude d'un corpus d'une œuvre qui représente les relations entre deux cultures très différentes et en conflit continu : « orient » - « occident ». Elle cherche à offrir aux professeurs un outil didactique pratique et différent pour le rapprochement de la langue cible. Pour les étudiantes celle-ci sera l'occasion de faire de l'apprentissage de la langue une expérience alternative où ils pourront exposer leurs différentes perspectives de la nouvelle culture.

D'autre part, nous avons trouvé la dimension symbolique du langage verbal et non-verbal comme une raison culturelle et explicite de la parole, elle est aussi le produit d'une société et d'une époque ; elle s'inscrit toujours dans un contexte socio-historique donné, qu'il est nécessaire de comprendre pour pouvoir en pénétrer le sens.

CHAPITRE III

PROPOSITION

PERSÉPOLIS



« **Persepolis** est un long métrage d'animation français de Vincent Paronnaud et Marjane Satrapi sorti en France le 27 juin 2007. Le film s'inspire de Persépolis, la bande dessinée autobiographique de Marjane Satrapi ».³⁷

³⁷ [http://fr.wikipedia.org/wiki/Persepolis_\(bande_dessin%C3%A9e\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Persepolis_(bande_dessin%C3%A9e)), 29 juin 2010

FICHE TECHNIQUE DU FILM

Réalisation : Vincent Paronnaud et Marjane Satrapi

Genre : film d'animation ; récit autobiographique et historique

Voix des personnages :

Chiara Mastroianni : Marjane (adulte et adolescente)

Catherine Deneuve : Mère de Marjane

Gene Rowlands : Grand-mère de Marjane

Iggy Pop : Anouche

Scénario : Vincent Paronnaud et Marjane Satrapi

Dialogues : Sylvie Peyrucq

Montage : Stéphane Roche

Musique : Oliver Bernet

Production : Xavier Rigault et Marc- Antoine Robert

Pays d'origine : France

Langue originale : Français

Format : 35mm

Durée : 95 minutes

Prix obtenus :

- prix spécial du Jury, Cannes, 2007 (malgré la polémique suscitée par la République islamique d'Iran contre l'image de l'Iran véhiculée par le film).
- César du meilleur premier film et de la meilleure adaptation, 2008.
- nomination à l'Oscar 2008 du meilleur film d'animation.³⁸

³⁸ Dossier réalisé par Béatrice Durand. Consulté 6 septembre 2010. http://www.institut-francais.fr/IMG/pdf/Cinefete10_Persepolis.pdf.

CONTEXTE ET REPRÉSENTATIONS SOCIALES

Persépolis constitue non seulement une histoire personnelle, une histoire contemporaine du monde ; ce film constitue une histoire pleine de représentations sociales, des valeurs que la protagoniste défend (la laïcité, la liberté et la tolérance).

Dans le film Persépolis, le spectateur peut explorer la bande dessinée contemporaine et le cinéma à travers le prisme de l'histoire culturelle telle que la définit Pascal Ory : « l'entrée historique permet de montrer que Persépolis est une source de l'histoire sociale des représentations, œuvre de témoignage d'une part (elle donne des éléments pour comprendre l'évolution de la condition de la femme dans la société iranienne de 1979 à nos jours mais apporte aussi des informations sur la société dans laquelle cette œuvre a été réalisée et produite) et une œuvre actrice de l'histoire d'autre part (par son ancrage dans le parcours d'une auteure engagée et de ses effets sur les sociétés). »³⁹ En effet, ce film rend compte des approches culturelles variées. De la même façon Persépolis sera un fil conducteur possible dans une analyse culturelle qui permettra aux professeurs de FLE de profiter d'un outil vivant et amusant pour les étudiants dans une réalité actuelle.

³⁹ ORY Pascal, La culture comme aventure, Éditions complexe, 2008.

A LA DÉCOUVERTE DU FILM

L'insistance pour sauver les croyances des personnes et pour revaloriser les théories d'un monde au-delà des canons académiques est le bénéfice qui nous propose le cinéma dans son effort pour traverser les frontières imaginaires de nos préconcepts sur le monde. Le film « Persépolis » que nous avons choisi pour développer notre recherche nous donne des éléments riches par rapport au contexte social et politique. Il permet de donner une autre perspective de la réalité humaine.

Tout d'abord, dans le film « Persépolis » nous avons retrouvé des représentations culturelles et politiques, des éléments interculturelles qui peuvent aider à bien comprendre les sujets culturels. Le choix de ce film repose aussi sur le fait qu'il développe des représentations sociales.

Ce film revigorant détaille les étapes d'une famille dans un pays en guerre, les tourments de la puberté et des premières amours d'une jeune fille ; l'évasion par la musique ; la tentation des paradis artificiels. Marjane Satrapi illustre à merveille l'interaction subtile entre l'environnement extérieur et la constitution de sa propre personnalité, la détermination de sa vie.

A cette fin, il est important de souligner que nos représentations culturelles peuvent changer notre perspective et nos relations interculturelles au moment de connaître une nouvelle langue et de la même façon, une nouvelle culture.

| Thèmes abordés |
|---|
| 1. La femme dans la société musulmane |
| 2. Le vêtement chez la femme (Le foulard) |
| 3. L'immigration iranienne en France |

Pour commencer, nous avons abordé la question féminine, car elle concerne la question la plus occulte du monde arabo-musulman et la plus représentative dans le film.

La femme dans la société musulmane

Tout au long de l'histoire, la femme a lutté pour la liberté, pour les droits. La femme a gagné des lieux et des positions importantes dans la société, non seulement comme image de la famille (mère, fille, épouse) sinon en tant que représentante d'un genre dominé qui ressort pour son esprit d'effort et de compromis.

Cette image est dénaturée parfois avec les nouvelles du Moyen-Orient. La culture occidentale observe les femmes musulmanes comme une icône de soumission, d'oppression et de faiblesse physique et psychologique.

La vision du monde musulman naît d'un point de vue historique, pour donner une justification précise à une pensée religieuse, raciale, culturelle ou politique différente. L'article du journal « le monde », expose : « Selon la vision occidentale, la femme musulmane détient tous les records en matière de discrimination, d'aliénation et de sous-développement. Elle est l'image

personnifiée de la femme soumise. Soumise à l'homme, aux coutumes tribales, aux lois intransigeantes de cette religion qu'est l'islam ».⁴⁰ Dans la société occidentale l'image préconçue de la femme musulmane est celle de discrimination et d'aliénation. Nous regardons ces femmes comme l'image de la femme soumise et obéissante, sans bien regarder de notre côté les pratiques inhumaines que quelques hommes en Colombie pratiquent envers les femmes le moins favorisées de notre pays.

La violence féminine existe aussi dans notre pays : femmes brûlées, mutilées l'exploitation sexuelle à cause d'une guerre injustifiée. Ces problèmes nous donnent un bon point de départ pour analyser la condition de la femme dans la société actuelle ainsi qu'un point de comparaison avec les autres cultures et nos préjugés à propos des cultures différentes de la notre.

Malgré le renforcement des lois, aucun pays au monde n'a atteint la pleine égalité entre les sexes. Dans de nombreux pays, les femmes continuent de subir des discriminations en matière de mariage, de divorce, d'héritage et de nationalité. Les traditions, coutumes, et attitudes stéréotypées constituent des obstacles considérables à l'égalité et à la jouissance des droits fondamentaux.

Le film Persépolis montre la femme comme un être humain battant différent depuis une perspective familiale, révolutionnaire. De même, le film montre une image intérieure d'une famille constituée par le respect des femmes et de leurs droits fondamentaux.

⁴⁰ Article du journal « Le Monde », le 18 février 2002.

Le vêtement chez la femme (le foulard)

Pour la société occidentale, les vêtements représentent un symbole de statut social, de différenciation de genre et un symbole de la surconsommation, conséquence du capitalisme. Pour d'autres sociétés, les vêtements sont un symbole de religion, d'oppression et de discrimination.

Le code vestimentaire a une signification sociale importante pour toutes les cultures du monde, spécifiquement le code vestimentaire islamique qui représente dans le film *Persépolis* un signe de changement politique et de domination.

Pour les femmes des pays musulmans il existe différents types de voile pour couvrir leurs visages ou leurs corps. En Iran, les femmes doivent utiliser :

Le *tchador* (une sorte de voile) il est l'une des façons de respecter la manière dont une femme doit s'habiller afin de suivre le code vestimentaire islamique, le « hijab ». Ce code vestimentaire islamique est une interprétation des versets du Coran : 24:31 et 33:59. Ces sourates ne s'appliquent à l'origine qu'aux femmes de Mahomet. Le premier de ces deux versets stipule que les femmes ne doivent pas présenter leurs ornements (*zīnata honna*) à d'autres personnes qu'à leurs maris, ou à certaines catégories de personnes. Le second verset contient

l'injonction que, quand elles sortent de chez elles, les femmes doivent se couvrir (*jelbāb*).⁴¹

Ce code vestimentaire change selon l'âge de la femme. Ce symbole culturel représente pour la société occidentale une trace de la répression féminine dans le monde musulman.

À cause des guerres du Moyen-Orient, de régimes totalitaires, et d'autres facteurs sociaux, l'immigration du peuple islamique en France est une constante dans la réalité sociale de ce pays européen. Depuis les années 80, le port du voile en France a été un sujet de discussion permanente dans le gouvernement français.

Il existe la loi de l'interdiction de discrimination mais, dans un article du journal *Le Monde* s'exposent différentes opinions de la polémique à propos de l'utilisation du voile chez les femmes musulmanes qui habitent en France. Il existe beaucoup d'opinions à propos de l'interdiction du voile, les musulmanes pratiquantes, les musulmanes non pratiquantes et les radicales qui ont de différentes perspectives à propos du voile islamique : « il y a des femmes qui portent le foulard parce qu'il est devenu le symbole de leur propre identité contre la société « chrétienne », française, qui les discrimine ». C'est une expression de résistance contre « l'impérialisme » et la culture occidentale ». ⁴² L'utilisation du voile dans la culture occidentale se présente comme un signe de répression mais, c'est un choix de vie complètement personnel et un élément religieux. À propos de ce sujet, nous parlons de la liberté d'expression et de la liberté

⁴¹ Consulté le 21 août 2010 <http://fr.wikipedia.org/wiki/Tchador>.

⁴² Consulté le 15 septembre 2010 http://www.lemonde.fr/societe/article_interactif/2009/06/22/en-france-la-liberte-pour-tous-sauf-pour-les-musulmans_1210059_3224.html. Article interactif. En France, la liberté pour tous, sauf pour les musulmans. 22-06-09.

de religion, mais en France, c'est une affaire de choix personnel avec la culture du pays.

Dans le film, l'utilisation du voile représente un changement de vie pour les femmes iraniennes, un signe de religiosité, une forme de pudeur et d'une peur du regard dérangeant de l'homme.

L'immigration iranienne en France

L'immigration iranienne en France est un sujet qui change la vie de beaucoup de personnages du film, pour cette raison nous croyons qu'il est nécessaire de développer ce thème réel dans notre recherche. « Les périodiques de l'immigration iranienne représentent plus de 70 titres essentiellement en français et en persan. Un tiers de ces titres concerne la période d'avant 1979 et consistent le plus souvent en bulletins d'associations étudiantes dénonçant la politique de Shah et la répression menée par la police politique ».⁴³ Abandonner le pays et la famille à cause de la guerre, les situations politiques et économiques, implique un changement de vie radical avec des implications psychologiques pour les immigrants et des implications sociales pour le pays qui les accueille.

L'immigration en France est de longue date, la stigmatisation des musulmans, n'est pas quelque chose de nouveau. « En France, il y a 5 millions de musulmans. Beaucoup d'entre eux sont des gens d'origine Maghrébin, habitant dans les faubourgs. La plupart d'entre eux habite dans

⁴³SUZZONI Monique. Le fonds italien de la Bibliothèque de documentation internationale contemporaine ». Matériaux pour l'histoire de notre temps, n° 57, Nanterre, BDIC, 2000. Pages 55-60.

les quartiers désavantagés. On peut les nommer des ghettos. La discrimination et la stigmatisation est devenue une partie de leur vie. Des études ont montré que seulement 15 % des musulmans en France sont vraiment religieusement actifs. Les extrémistes religieux sont aussi en minorité, mais on peut dire que l'exclusion sociale en France donne naissance à une société bipolaire, d'une part, les Français « chrétien en blanc » et, d'autre part, la société musulmane plutôt marginalisée ». ⁴⁴ Malgré les efforts de quelques groupes défenseurs du peuple musulman et des minorités, la situation des immigrants en France est difficile, pour être une culture stéréotypée partout dans le monde, les efforts d'adaptation des deux parties. Ceci empêche dans quelques cas les relations horizontales avec le pays habité.

⁴⁴ DE WITTE, Ludo, *Wie is bang voor Moslims?* Van Halewyck, Leuven, 2004. Page 173.

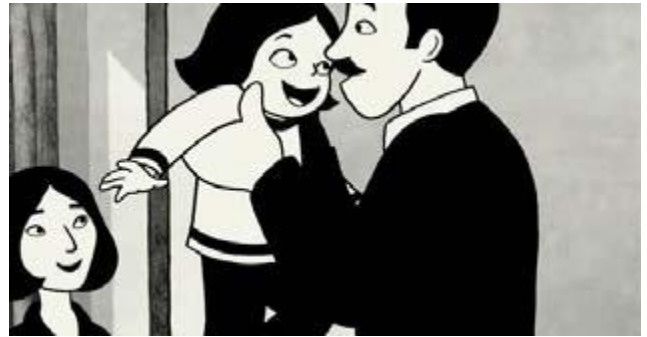
ANALYSE DES PERSONNAGES

MARJANE SATRAPIE :



Se représente dans le film comme une femme battante, elle représente pendant son enfance une petite fille intelligente, perspicace et rêveuse. Dans son adolescence, à cause des conflits socio-économiques et politiques de son pays Marjane doit affronter beaucoup de situations qui l'aident à mûrir. Dans la maturité elle reste fidèle au conseil que sa mamie lui a donné : «reste toujours intègre à toi-même». Elle entreprend un voyage avec la vie. Les expériences l'ont aidé à regarder la vie d'une façon très réflexive.

LES PARENTS DE MARJANE :



Tadji, la mère, Ébi, le père. Ils apparaissent comme des parents modernes et cultivés. Ils entourent leur fille de toute leur affection. Ils accompagnent Marjane pendant sa vie, ils donnent à Marjane des conseils pour sa vie, ils ne la jugent jamais, de même, ils donnent à Marjane la liberté pour donner ses opinions et pour exprimer de décisions.

GRAND-MÈRE DE MARJANE



La grand-mère apparaît comme un guide, comme un symbole d'amour, de courage. Le personnage de la grande mère nous montre un mode de relation pure, elle est la représentation de la transmission du passé. Nous croyons que l'image de la grand-mère de Marjane dans ce film joue un rôle très important pour la vie de la protagoniste, pour sa relation avec la société et la vie.

Nous voulons faire référence à quelques séquences où la grand-mère donne ses conseils à Marjane :

- Elle lui donne des conseils pour faire face à l'adversité : « Tu rencontreras beaucoup de cons dans la vie. S'ils te blessent, dis-toi que c'est la bêtise qui les pousse à te faire du mal. Cela t'évitera de répondre à leur méchanceté. Car il n'y a rien de pire que l'amertume et la vengeance. » (Séquence : 5 – minutage : 40 :24)

-Sa grand-mère influence son comportement et guide sa conscience. Lorsque Marjane adolescente n'ose pas dire sa nationalité, l'ombre de sa grand-mère la poursuit et lui conseille : « reste toujours intègre à toi-même ». (Séquence : 5- minutage 40 :37)

-De même, elle n'hésite pas à réprimander Marjane lorsque celle-ci accuse un innocent pour échapper au contrôle des gardiens de la Révolution. Et de lui rappeler : « Qu'est-ce que je t'ai appris ? L'intégrité. » ». (Séquence : 10-minutage 1 :14 :30)

-Marjane pense à rester avec son mari par commodité, sa grand-mère lui conseille de divorcer : « je l'ai fait il y a cinquante cinq ans, un premier mariage est un brouillon pour le deuxième. » ». (Séquence : 11-minutage 1 :22 :14). Cette séquence nous montre le positionnement de la femme comme individu et non pas comme objet appartenant à un homme par la force du mariage.

ANALYSE DES SÉQUENCES DU FILM

Dans cette partie nous voudrions aborder sept séquences du film Persépolis, ou l'enseignant ou l'étudiant pourront trouver des analyses et quelques activités pour développer dans le cours de FLE.

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 1 | 00 :02 :10 |



Situation :

À l'aéroport de Paris « Orly », Marjane regarde sur le tableau d'affichage l'annonce du vol à Téhéran. Aux toilettes, elle met un foulard. Lors de l'enregistrement, elle semble perdue dans ses pensées et ne réagit pas tout de suite quand on lui demande son billet et son passeport.

Synthèse de la séquence :

Une femme occidentale « probablement française » qui se maquille, observe Marjane quand elle met le voile. Quand Marjane sort, la femme occidentale monte les sourcils en faisant un geste de réprobation.

Analyse de la séquence

Dans cette séquence nous pouvons penser qu'à cause des immigrations du peuple musulman, les pays d'occident regardent la culture arabe d'une façon négative. On peut dire qu'il porte des regards sur la culture arabe qui vont dès le paternalisme jusqu'à la xénophobie. Par l'attitude de la femme occidentale nous pouvons penser que généralement les pays occidentaux considèrent les musulmans comme une culture faible, pauvre et avec des différences religieuses insurmontables.

De même, dans cette image on montre la femme musulmane stéréotypée par le voile dans un pays occidental. Le voile apparaît dans cette séquence comme synonyme de répression.

D'une autre part, nous croyons que les comportements non-verbaux de cette séquence pourront alors être caractérisés par des critères importants comme : la femme qui fait la tête. Nous pouvons penser qu'il s'agit d'un code de comportement. En montant les sourcils la femme exprime un signe de perplexité, de doute. Il peut s'agir également d'une réaction à propos d'une culture inconnue et d'une caractéristique vestimentaire différente.

Dans cette perspective, nous pouvons observer aussi des caractéristiques vestimentaires des deux femmes des différentes cultures dans un même lieu. La femme occidentale porte une robe courte, serrée et décolleté avec des bijoux et du maquillage. La femme musulmane en revanche porte un pardessus avec le voile sans maquillage. Dans cette séquence il est évident la différence entre cultures. En observant cette scène nous pouvons trouver l'influence vestimentaire intrinsèque des deux femmes de cultures différentes.

La comparaison des vêtements montre que le code vestimentaire, partout dans le monde, joue un rôle important dans la société et dans le développement de la population. De la même façon, les codes vestimentaires peuvent être considérés comme un signe de surconsommation et du capitalisme, ainsi que de répression ou de mode.

Proposition d'activité communicative en classe de FLE à partir de la séquence autour de la mode.

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité, selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, les étudiants qui présentent les habilités du niveau A2 (utilisateur élémentaire) peuvent développer l'activité suivante, car les étudiants pourront décrire avec des moyens simples leur formation, leur environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins langagiers précis.

Cette réflexion pourra être menée en petits groupes, ensuite de regrouper les éléments relevés, l'enseignant peut faire une comparaison des réponses avec les groupes :

- Quelles sont les caractéristiques vestimentaires de la femme parisienne et de Marjane ?
- Pensez vous que le langage non verbal intervient de manière positive ou négative dans les relations interpersonnelles, pourquoi ?
- Faites une comparaison des caractéristiques vestimentaires des femmes qui apparaissent dans la scène et des caractéristiques vestimentaires des femmes colombiennes.
- Pourquoi pensez-vous que cette séquence est en couleur à différence du reste du film ?

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 4 | 00 :26 :09 |



Situation graffiti antiaméricain dans une rue de Téhéran, après la dictature du Shah.

Synthèse de la séquence

Un graffiti : statue de la liberté sur fond de drapeau US. Le visage de la statue de la liberté est un crâne. Marjane et ses camarades, portant le foulard, passent devant.

Analyse de la séquence

Dans cette image nous pouvons observer comment une image de liberté mondiale est transformée en image de mort. Cette conception de liberté est évidemment un signe de désaccord avec les pays occidentaux. Cette image encadre l'histoire et le conflit occident-orient.

Utiliser des expressions qui stigmatisent l'autre fait partie de toutes les cultures du monde ; dans cette séquence nous pouvons observer les perceptions négatives qui ont les musulmans à propos des États-Unis.

Les graffitis peuvent être considérés comme un acte de vandalisme, ils sont des techniques artistiques condamnées par la loi. Malgré tout, le graffiti est employé généralement pour communiquer un message social ou politique. Dans cette perspective, nous pouvons analyser l'image comme un signe de contrariété et de moquerie à propos d'une icône de liberté.

Proposition d'activité communicative en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité, selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, les étudiants qui présentent les habilités du niveau B1 (Niveau seuil utilisateur indépendant) peuvent développer l'activité proposée ci-dessous, les étudiants pourront produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans leurs domaines d'intérêt, ainsi qu'exposer brièvement des raisons ou des explications sur un projet ou une idée.

-À propos des images de l'Iran et de l'Occident : qui porte des jugements sur qui ? Que nous révèlent les jugements chez les uns et chez les autres ?

-Pensez vous que les graffitis sont une source d'expression populaire ?

-Selon la séquence les symboles occidentaux reposent sur la force, le capital et la richesse, qu'est-ce que vous pensez à propos de ses représentations sociales ?

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 4 | 00 :26 :48 |



Situation Marjane est sur l'avenue Gandhi en train d'acheter des cassettes de sa musique préférée (Iron Maiden-Michael Jackson-Punk). Marjane s'achète au noir une cassette d'Iron Maiden. Au retour, elle se fait arrêter dans la rue par deux gardiennes de la Révolution qui lui reprochent ses baskets, sa veste et un badge de Michael Jackson. Elle invente une histoire qui les apitoie. À la maison, elle écoute sa cassette très fort et chante pendant que le film montre les images de la guerre sur fond de la musique d'Iron Maiden. Les informations télévisées annoncent les pertes infligées par l'ennemi. Il y a l'éloge officiel des martyrs. Des scènes de combats.

Synthèse de la séquence

Plusieurs vendeurs à la sauvette lui proposent des articles : « Estivi Wonder... Julio Iglesias... Pink Floyd... Jickael Mackson... rouge à lèvres, vernis à ongle, cartes à jouer... »

Un vendeur : Iron Maiden.

Marjane : Hé ! c'est combien pour ça ?

Le vendeur : 100 tomans.

Marjane : 50 tomans.

Le vendeur : 60 !

Marjane : 50 !

Le vendeur : 50 !

« Deux gardiennes de la Révolution surgissent. Les vendeurs à la sauvette disparaissent. »

Femme 1 : He toi, pourquoi tu t'habilles ainsi. Ce quoi ces chaussures de punk ?

Marjane : Quelles chaussures de punk ?

Femme 2 : ça là !

Marjane : Mais, c'est de baskets

Femme 1 : La ferme c'est punk

Femme 2 : C'est punk

Marjane : C'est parce que, je joue au basket au club dominical.

Femme 1 : et avec cette veste, tu fais du basket aussi ?

Femme 2 : Qui est ce que, ce Michael Jackson ?

Femme 1 : C'est le symbole de la décadence occidentale

Marjane : non pas du tout madame, c'est..... MALCOM X.

Femme 1 : tu te fous de moi, c'est Michael Jackson.

Femme 2 : baisse-toi le foulard petite pute. Allez ! Tu viens avec nous au comité.

Marjane : méchante belle-mère qui s'occupe de moi. Si je ne rentre pas tout de suite à la maison, elle me tuera, elle me brûlera au fer à repasser, elle obligera mon père à me mettre dans un orphelinat. Pitié madame. Pitié ! Pitié ! Ayez pitié... « Les deux femmes disparaissent laissant Marjane seule. »

Analyse de la séquence

Tout d'abord, à travers leur discours, les femmes montrent leur perspective à propos de la culture occidentale, elles stigmatisent des icônes musicales de la culture américaine comme Michael Jackson et des icônes musicales de la musique britannique comme le groupe de heavy metal Iron Maiden. On pourrait penser que les femmes dès leurs perspectives font des accusations en généralisant la musique occidentale sans distinction. Cet aspect est typique de la création des préjugés à propos d'une culture.

De la même façon, nous pouvons observer que dans cette séquence, la musique joue un rôle important dans le développement intellectuel des jeunes non seulement chez les non-occidentaux, sinon chez les jeunes des pays avec des cultures différentes. Les jeunes se sentent attirés des moyens d'expression comme le cinéma et la musique.

Marjane se montre comme une femme qui cherche à découvrir de nouvelles façons de vivre sa jeunesse malgré la situation socio-économique de son pays. Elle cherche l'identification ou le rapprochement d'une tendance qui se fait évidente dans cette séquence.

L'interdit est une prescription négative d'un acte qui n'est pas accepté par toutes les personnes. Dans cette séquence l'utilisation du marché noir pour acheter une cassette de musique occidentale suppose depuis le début de la séquence un éloignement des règles déjà acquises par une société.

De plus, nous pouvons aussi observer les dessins animés qui représentent les femmes accusatrices qui se manifestent notamment par les déformations exagérées des traits ou des mouvements des personnages qui semblent en opposition à Marjane qui apparaît très petite, sans défense entre deux silhouettes noires.

En somme, cette séquence est un autre exemple des représentations sociales qui ont les personnes de chaque pays. Les stéréotypes et les préjugés nous donnent une image mentale des cultures qui peuvent dénaturer la réalité.

Proposition d'activité en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité selon le Cadre européen commun de référence pour les langues, les étudiants qui présentent les habilités du niveau B1 (Niveau seuil utilisateur indépendant) peuvent développer l'activité ci-dessous, car les étudiants pourront produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans leurs domaines d'intérêt, ainsi qu'exposer brièvement des raisons ou des explications sur un projet ou une idée.

Regardez la séquence pour répondre aux questions :

-Faites une recherche sur le mouvement punk : qu'est-ce que le mouvement punk ? Que revendiquent les punks par rapport à l'autorité ?

- Quels sont les éléments de la culture occidentale que la femme reproche à Marjane et quelle signification ont-ils pour notre culture ?

-Quelle est l'image que nous avons du marché noir en Colombie ? Est-elle la même image dans le film Persépolis, pourquoi?

-Voici les personnages présentés dans la séquence 4, indiquez ce que vous avez compris pour chacun d'eux :

- Femmes de la révolution.
- Marjane

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 5° | 00 :35 :29 |



Situation Marjane et sa grand-mère sont au cinéma et regardent un film d'horreur japonais

Synthèse de la séquence

Mamie : Quelle merde ce truc

Ces japonais à part se trancher les ventres avec leurs

Sabres et faire de monstres dégoûtants, ne savent rien faire.

Analyse de la séquence

Dans cette séquence nous observons des stéréotypes sur la société japonaise déjà acquis par une culture. La grand-mère de Marjane juge toute la culture japonaise à partir du film « Godzilla » possiblement à cause des images télévisuelles et des nouvelles qui sont reçues à propos de ce pays asiatique. Les stéréotypes liés aux japonais par leur culture sont représentés ici à travers le film

japonais. Il met en relief la culture de combat et le souci de maintenir les coutumes ancestrales.

La distinction entre cultures fait une brèche sociale qui favorise la création de mythes, c'est-à-dire les stéréotypes et les préjugés accumulés et transmis à travers des générations créent des mythes et généralisent des croyances à propos des personnes ou des cultures. Ces mythes empêchent souvent d'accepter les différents moyens de penser et de comprendre les réalités culturelles.

Cette séquence montre l'invasion du marché international dans les champs de l'art comme la musique et le cinéma dans une culture qui s'écarte du capitalisme et de la production en masse.

Proposition d'activité en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité, selon le Cadre européen commun de référence pour les langues les étudiants qui présentent les habilités du niveau A2 (utilisateur élémentaire) peuvent développer l'activité suivante, car les étudiants pourront décrire avec des moyens simples leur formation, leurs environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à leurs besoins.

-Que pensez-vous de la société japonaise ?

-Qu'est ce que vous pensez des affirmations de la grand-mère à propos de la culture japonaise ?

-En vous référant à cette séquence du film, vous exposerez votre point de vue, sous la forme d'un petit texte argumentatif.

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 6 | 00 :46 :27 |



Situation Le soir de Noël, Marjane est « seule » avec les religieuses, elle est en train de manger des pâtes dans la casserole devant la télé, quand une religieuse lui dit :

Synthèse de la séquence

Religieuse : Alors. C'est comportement, ça.

Marjane : Quoi ? Qu'est qu'il y a ?

Religieuse : -Ainsi se mange ?

Marjane : Tout le monde mange en regardant la télé ici.

Religieuse : Peut-être, mais non de la casserole, C'est dégoûtant. C'est vrai ce que l'on dit : Les Iraniens n'ont pas d'éducation.

Marjane : et aussi, c'est vrai ce que l'ont dit, que vous étiez prostituées avant de devenir en sœurs.

Analyse de la séquence

Tout d'abord, Il est évident dans cette séquence la discrimination qui existe à cause des stéréotypes sur les personnes musulmanes. À travers son discours, la religieuse présente les Iraniens comme des personnes sauvages, et mal élevées, seulement pour la simple image de Marjane en train de manger de la casserole devant la télé.

Dans cette séquence nous pouvons observer un autre stéréotype à propos des personnes religieuses : « et aussi, c'est vrai ce que l'ont dit, que vous étiez prostituées avant de devenir en sœurs » Ce préjugé se nourrit des nouvelles contre la vie religieuse (la pédophilie, le célibat) mais il est important de ne pas généraliser les mauvais actes de quelques personnes à toute une communauté. Cela est fermer la porte à la connaissance des nouvelles coutumes et traditions.

Dans cette optique, nous pouvons faire une emphase sur l'image non verbale de cette séquence, l'attitude de Marjane devant la télé est d'insouciance et d'ennui. D'autant plus que les musulmans ne fêtent pas Noël. Cette image nous permet d'obtenir une image mentale des sentiments de Marjane à ce moment- là, la solitude, la tristesse d'être seule dans un autre pays, l'inconfort de vivre avec des personnes qui ne l'aiment pas.

Proposition d'activité en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité, selon le Cadre européen commun de référence pour les langues les étudiants qui présentent les habilités du niveau B1 (Niveau seuil utilisateur indépendant) peuvent développer l'activité ci-dessous, car les étudiants pourront produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans leurs domaines d'intérêt, ainsi qu'exposer brièvement des raisons ou des explications sur un projet ou une idée.

- Qu'est ce que vous pensez des affirmations de la religieuse à propos des personnes du Moyen Orient ?
- Pensez- vous qu'en Colombie les représentations sociales à propos de la culture du Moyen-Orient sont-elles les mêmes que dans les pays européens ?

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 6 | 00 :48 :00 |



Situation « Dans une chambre à Vienne. Marjane est en compagnie de ses amis du lycée ». Vienne 1986. Discussion avec ses copains sur l'élection de Kurt Waldheim comme secrétaire général de l'ONU. Marjane est choquée par leur légèreté. Sentiment de culpabilité vis-à-vis des proches restés en Iran.

Synthèse de la séquence

Marjane est avec leurs amis :

Olivier : Vous avez vu ? Ce gros porc de Waldheim était...

Ève : Ouais ! N'importe quoi ! Il faut vraiment qu'on aille tous à la manif' demain.

Momo : De toute façon, tout ça c'est du vent ! La vie est néant. Quand un homme prend conscience de ce vide, il peut plus vivre, alors il invente des jeux de dirigeants et de dirigés.

Marjane : N'importe quoi, toi ! L'existence, c'est pas absurde ! Tu sais qu'il y a des gens qui donnent leur vie pour la liberté. Tu crois que mon oncle est mort juste pour s'amuser ? Connard va !

[Voix off.]

Analyse de la séquence

Marjane a écouté ses amis parler sans fondements à propos de la politique, elle proteste. Cette séquence montre deux perspectives de la réalité des jeunes selon le contexte. On pourrait penser que les jeunes d'occident vivent la vie et réfléchissent sur la réalité sociale en marge du conflit de son pays, très différent à la réalité que les jeunes de Moyen- Orient vivent jour à jour. Le régime, la violation des droits, la guerre, font que la perspective de liberté, de société, de famille ne se compare pas à la vie en occident.

De même, Les discussions portant sur la religion et sur la politique peuvent offenser parce qu'elles touchent les espaces privés ou les intérêts personnels.

Proposition d'activité en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Dans cette activité, selon le Cadre européen commun de référence pour les langues les étudiants qui présentent les habilités du niveau B1 (Niveau seuil utilisateur indépendant) peuvent développer l'activité suivante, car les étudiants pourront produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans leurs domaines d'intérêt, ainsi qu'exposer brièvement des raisons ou des explications sur un projet ou une idée

-Quels sont les éléments de la culture occidentale que Marjane s'approprie lors de son séjour en Autriche ? Lesquels lui posent problème ?

- Pourquoi se sent-elle toujours différente des autres jeunes de son âge malgré ses efforts d'intégration ?

-Avez-vous déjà eu une expérience d'interaction dans un groupe où vous ne vous sentez pas intégré ?

| N. de la séquence | Minutage |
|-------------------|------------|
| 7 | 00 :50 :17 |



Situation

Commentaire désobligeant de sa logeuse. Images de fêtes : Marjane y discute sur la politique et se fait passer par une Française. Au retour, elle a un dialogue imaginaire avec sa grand-mère qui lui reproche d'avoir renié ses origines. Elle surprend des filles en se moquant du fait qu'elle a prétendu être française et affirme agressivement qu'elle est iranienne « Marjane rentre chez elle après une soirée passée avec ses amis. L'ombre de sa grand-mère la poursuit ».

Synthèse de la séquence

Séquence 1 :

Mamie : Alors, comme ça, tu es française ?

Marjane : Mamie arrête !

Mamie : non, c'était juste une question. Je ne savais pas que tu étais française
C'est tout.

Marjane : Si tu crois, qu'il est facile d'être iranienne ici ?

Dès que je dis d'où je viens, on me regarde comme si j'étais une sauvage. Pour eux, nous sommes tous des fanatiques cinglés qui passent leur temps à hurler en se tapant dessus.

Mamie : Tu penses que c'est une raison pour renier tes origines ? Tu te rappelles de ce que je t'avais dit ? Reste intègre à toi-même

Marjane : Silence

Séquence 2 :

« Le jour suivant : des jeunes filles discutent dans un café. Elles n'ont pas remarqué la présence de Marjane assise à une autre table ».

Première jeune fille : Vous savez ce qu'elle a raconté à mon frère ?

Deuxième jeune fille : Non.

Première jeune fille : Elle lui a dit qu'elle était française !

Deuxième jeune fille : C'est pas vrai.

Première jeune fille : Si ! Je t'assure.

Troisième jeune fille : Et ton frère l'a crue ?

Première jeune fille : Tu parles, t'as vu sa gueule ! Qui pourrait croire qu'elle est française ? Hi, hi.

Deuxième jeune fille : Ton frère ? Il voulait la draguer ou quoi ?

Première jeune fille : N'importe quoi, ça va pas non ! Je me suiciderais si mon frère sortait avec un thon pareil.

« Marjane apparaît en furie »

Marjane : Vous allez fermer vos gueules ! Bande de connes ! Et oui, je suis iranienne ! Et oui je suis fière de l'être !

Analyse de la séquence

Cette séquence montre comme notre société est pleine des préjugés, des stéréotypes envers les immigrants. On pourrait penser qu'une jeune seule dans un pays étranger avec une culture différente se met face à face avec un monde hostile sans pitié. Il est difficile d'aimer son pays, sa culture et son patrimoine quand tout le monde a de représentations négatives à propos de son pays.

Dans cette scène, on pourrait penser que les jeunes femmes montrent qu'il y a une sorte de fracture entre les deux mondes qui s'ignorent et se méconnaissent : l'un cultive les préjugés les plus irrationnels sur l'autre. L'être humain a une imagination puissante : sa peur peut l'emmener à vouloir inconsciemment détruire la source de sa peur : l'autre, l'inconnu.

Proposition d'activité en classe de FLE

L'enseignant est invité à moduler en fonction du niveau des élèves. Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues les étudiants qui présentent les habilités du niveau A2 (utilisateur élémentaire) peuvent développer l'activité suivante, car les étudiants pourront décrire avec des moyens simples leur formation, leur environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à leurs besoins.

C'est avec ces explications préalables que les élèves pourront comprendre le sens de ce film, pour méditer sur la façon dont nos consciences acceptent ou non l'événement incroyable et réel de la société.

- Dans la partie « européenne » du film, quelle opinion les jeunes filles ont-elles de Marjane ? Quelles opinions les personnages ont-ils des Iraniens ?
- Pourquoi choisit-elle finalement de révéler sa nationalité ?
- Que symbolise cette conversation imaginaire avec l'ombre de sa grand-mère ?
- Quel rôle a joué la grand-mère dans la vie de Marjane ?

CONCLUSION

Le film Persépolis ne s'éloigne pas de la réalité sociale et culturelle de notre société actuelle. Pour cette raison, nous croyons que l'analyse de certaines séquences de ce film permet de sensibiliser les étudiants qui poursuivent des études de français vis-à-vis de la culture, dans un contexte réel. Cet exercice favorise également l'analyse contrastive des aspects socioculturels de différents pays.

L'élaboration de cette proposition nous permet de conclure que l'apprentissage de la langue française et de toute langue est dynamique. Il permet d'apprendre la langue à partir des situations réelles qui abordent des aspects culturels de la francophonie, dans notre cas à travers le cinéma comme outil pédagogique authentique.

L'analyse des séquences du film Persépolis permet aux étudiants de donner leur point de vue et d'exprimer leur positionnement en face d'une situation sociale et culturelle contemporaine. Il s'agit d'un outil pour découvrir la langue orale en toute sa diversité et pour enrichir le vocabulaire des étudiants.

Les actes de langage, dans le cinéma comme dans la réalité, sont utilisés pour transmettre des idées, pour opérer une dialectique ou tout simplement comme un code linguistique d'un groupe social donné.

Pendant notre stage pédagogique nous avons constaté que l'observation directe a été un outil important pour l'identification de la problématique, la formation d'hypothèses et la mise en œuvre des stratégies pédagogiques pour y apporter une solution.

Le cinéma, en raison de son patrimoine culturel nous permet d'exploiter au maximum les bénéfices du septième art, non seulement comme un outil de divertissement sinon comme un outil pédagogique socioculturel.

BIBLIOGRAPHIE

- ABDALLAH PRETCEILLE, Martine, PORCHER, Louis. Éducation et communication interculturelle. PUF Éducation et formation. France, 2001.
- ATIENZA MERNO, José Luis. Servicio de publicaciones de la universidad de Oviedo. Asturias, 2005.
- BARTHÉLÉMY, Fabrice. Professeur de FLE, Historique, Enjeux et Perspectives. Hachette. France, 2007.
- BOYER Henri, BUTZBACH Michele, PENDANX Michele, Nouvelle introduction à la didactique du Français langue étrangère. CLE international. Paris, 2006.
- COMPTE, Carmen. La vidéo en classe de langue. Hachette. Paris, 1993.
- DE CARLO, Maddalena. L'interculturel. CLE international. Paris, 1998.
- DEOBOLD B. DALEN Van, MEYER William J. Manual de técnica de la investigación educacional, Paidós. Buenos Aires, 1974.

- GOODENOUGH, Ward. Cultural Anthropology and Linguistics. Report of the Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Study. Georgetown University Press. Washington, D.C., 1977.
- HALL, Edward. Le langage silencieux. Point. France, 1959.
- HERBETT, W, SELIGER and SHOHAMY, Elana – Second Language Research Language. Oxford University Press. USA, 1990
- JODELET, Denise. Folies et représentations sociales. Sociologie d'aujourd'hui. Paris, 1989
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. Les interactions verbales, tome 1. A. Colin. Paris, 1990.
- LAURENS, Mauricio, Enfoques de película. Colombia: Ediciones externado de Colombia. Bogotá, 2008.
- LE CONSEIL DE L'EUROPE. Cadre européen commun de référence pour les langues. Les Éditions Didier. Paris, 2005.
- LE ROBERT QUOTIDIEN. Dictionnaires Le Robert. Paris, 1996.
- ORY, Pascal. La culture comme aventure, Éditions complexe. Paris, 2008.

- PARONNAUD Vincent et SATRAPI Marjane.) Persépolis, Film. France, 2007.
- PEMBROKE et MONTGOMERY, E. Vers une pédagogie de la communication Interculturelle. Université Paris III. Paris, 1996.
- SHAKESPEARE, William. Comme il vous plaira. Flammarion. France, paru le 1994.

CYBERGRAPHIE

- http://www.institut-francais.fr/IMG/pdf/Cinefete10_Persepolis.pdf.
Dossier réalisé par Béatrice Durand
- http://www.lemonde.fr/societe/article_interactif/2009/06/22/en-france-la-liberte-pur-tous-sauf-pour-les-musulmans_1210059_3224.html.
Article interactif. En France, la liberté pour tous, sauf pour les musulmans. 22-06-09

ANNEXES

ANNEXE 1

PLAN DU COURS 8

DATE : Samedi, le 2 de mai 2009

STAGIAIRES: Gina Camacho

Viviana Rosales

SUJET: Film « la même » Édith Piaf

PUBLIC: Adolescents – adultes

NIVEAU: Deuxième

OBJECTIF COMMUNICATIF:

- ✚ Les étudiants pourront développer la capacité de parler à propos du film en utilisant des descriptions physiques et psychologiques des personnages, de même, ils pourront utiliser les adjectifs déjà vus dans un contexte réel.
- ✚ Les élèves pourront améliorer leur vocabulaire au moyen du film.

OBJECTIF LINGUISTIQUE:

- ✚ Reconnaître le vocabulaire déjà vu (des lieux-adjectives-personnes) au moyen du film « le même ».
- ✚ Constater les fortes et les faiblesses des étudiants en ce qui concerne les sujets déjà vus et réviser les compétences : compréhension orale et écrite, production orale et écrite, grammaire et orthographe.

OBJECTIF INTERCULTUREL :

- ✚ Élever la connaissance de la culture francophone au moyen des activités réelles de la culture cible.
- ✚ En utilisant les TICS les étudiants pourront découvrir quelques caractéristiques importantes de la culture francophone.

MATÉRIELS

DVD, téléviseur, Atelier à propos du film

DESCRIPTION

1. Faire écouter un extrait de « Je ne regrette rien » et « La vie en rose » d'Edith Piaf.

Les étudiants devront répondre les questions suivantes :

- Connaissez-vous ces chansons ? Connaissez-vous la chanteuse ?
- Quel adjectif vous passe par la tête en écoutant ces extraits de chansons ?

Ainsi éventuellement constater une autre perception des chansons après avoir vu le film et après avoir appris à connaître la vie et la personnalité de la chanteuse.

2. Regarder le film (La *môme* ou titre québécois *la vie en rose*)
réalisation Oliver Dahan

Acteurs : Marion Cotillard, Silvie Testud. Gerard Depardieu

Scénario Oliver Dahan

Producteur Alain Goldman

Production Legende Entreprises

Durée 130 minutes

3. Les élèves devront parler à propos des caractéristiques du film.
4. Après la pause, on commencera avec l'atelier à propos du film.
C'est une activité individuelle. Nous donnerons aux élèves une
feuille avec les questions. **Durée** 10h30 11h30

Étude du film « la môme » d'Oliver Dahan



1. Quelles sont les personnages ?
2. Quel est le caractère d'Édith Piaf ?
3. Quelles problématiques soulève le film ?
4. Quelles sont les caractéristiques physiques et psychologiques des personnages principaux ?
5. Quels sont les lieux, les plus représentatifs dans le film ?
6. Faites une liste de mots inconnus que vous avez écouté dans le film
7. À manière de conclusion : Point(s) de vue personnel(s) sur le film
8. Qu'est ce que vous pensez à propos de la vie en France à cette époque, vous pouvez faire une relation avec la culture de Colombie dans les années cinquante ?

ANNEXE 2

PLAN DU COURS 5

DATE : Samedi, le 02 de mai 2009

STAGIAIRES: Gina Camacho

Jennifer Ortega

SUJET: Film « Paris Je t'aime »

PUBLIC: Adolescents – adultes

NIVEAU: Deuxième

OBJECTIF COMMUNICATIF:

- ✚ Les étudiants pourront développer la capacité de parler à propos du film en utilisant des descriptions physiques et psychologiques des personnages, de même, ils pourront utiliser les adjectifs déjà vus dans un contexte réel.
- ✚ Entraîner les compétences de communication : expression écrite, expression orale
- ✚ Aborder l'argumentation

OBJECTIF LINGUISTIQUE:

- ✚ Reconnaître le vocabulaire déjà vu (des lieux-adjectives-personnes) au moyen du film « la même ».

- + Sensibiliser au cinéma francophone

OBJECTIF INTERCULTUREL :

- + En utilisant les TICS les étudiants pourront découvrir quelques caractéristiques importantes de la culture francophone.
- + Développer un regard critique envers le cinéma, les thèmes de société.
- + Présenter des éléments de civilisation

MATÉRIELS

DVD, téléviseur, Atelier à propos du film

DESCRIPTION

1. Regardez le film.
2. Répondre les questions suivantes :
 - Quelle est la thématique du film à votre avis ?
 - Quels monuments reconnaissez-vous?
 - Que pensez-vous de la société occidentale et les immigrés ?
 - Quelle est la séquence que vous préférez, pourquoi ?

3. Après, nous allons faire une activité avec les images, où chaque étudiant fera l'interprétation ou la description qui convient à propos de différents types d'images. Chaque étudiant donnera sa propre interprétation de chaque image en relation aux séquences du film « Paris je t'aime ». Postérieurement, on va faire les corrections ou la rétroaction de la classe.

Les apprenants ont aimé le film. Andrea une étudiante de deuxième niveau de Français a dit : « je préfère travailler toujours avec des films parce que nous pouvons reconnaître la culture francophone ». Alejandro a dit « j'ai pense que les colombiennes étaient les uniques qui ont supporté le refus mais maintenant, après de regarder le film, je crois qu'il est très difficile être immigrant de n'importe quoi nationalité ».

Nous avons évalué l'activité du film « la môme ». Les étudiants ont dit : Avec un film nous pouvons apprendre à reconnaître le vocabulaire inconnu comme l'histoire de la France.

Après la révision de toutes les fiches d'observation et l'expérience de montrer aux étudiants un échantillon du cinéma francophone pour connaître leurs expériences avec les films et de connaître la langue dans un contexte situationnel, nous avons constaté que l'utilisation de la compétence communicative, de même que l'inclusion de la culture et la civilisation dans la démarche des séances favorisaient l'apprentissage et l'interaction avec la langue.

ANNEXE 3

JOURNAL DE BORD

Samedi, 17 octobre 2009

Samedi dernier, il a été un jour ensoleillé. Je suis arrivée à 8h 50 à l'école « Fe y Alegria ». Il y a été un autre samedi à la pratique pédagogique. Avec Jennifer, nous avons commencé avec l'organisation des étudiants pour la première activité interculturelle. Nous avons voulu que les étudiants organisent les chaises en cercle pour regarder le film "la même". Au début, les étudiants ne voulaient pas organiser les chaises, mais Jennifer l'a répété trois fois de plus. Cependant, ils se sont organisés. Malgré cela nous avons débuté le film. J'ai lu les consignes, et Jennifer a dit « vous pouvez poser des questions ». Pour cette raison les étudiants ont posé beaucoup de questions. Ils posaient des questions à propos du film. Ainsi, se termine la première partie du cours. Après la pause nous avons donné aux étudiants l'atelier à propos du film. C'est une activité individuelle. Nous donnerons aux élèves une feuille avec les questions.

Les apprenants ont aimé le film. Andrea une étudiante de deuxième niveau de Français a dit : « je préfère travailler toujours avec des films parce que nous pouvons reconnaître la culture francophone ». Alejandro a dit « j'ai pensé que les colombiennes étaient les uniques qui ont supporté le refus mais maintenant, après de regarder le film, je crois qu'il est très difficile être immigrant de n'importe quoi nationalité ».

Nous avons évalué l'activité du film « la même ». Les étudiants ont dit : Avec un film nous pouvons apprendre à reconnaître le vocabulaire inconnu comme l'histoire de la France.

Après la révision de toutes les fiches d'observation et l'expérience de montrer aux étudiants un échantillon du cinéma francophone pour connaître leurs expériences avec les films et de connaître la langue dans un contexte situationnel, nous avons constaté que l'utilisation de la compétence communicative, de même que l'inclusion de la culture et la civilisation dans la démarche des séances favorisaient l'apprentissage et l'interaction avec la langue.

Samedi, 15 août 2009

Samedi dernier, il a été un jour pluvieux. Je suis arrivée à l'école à 9h du matin. Nous avons arrivé à la salle de classe à 9h 05. Pendant qu'on organisait le jeu sur le tableau, les étudiants se sont organisés dans la salle de classe. Pour commencer, Jennifer a donné les instructions du jeu seulement à quelques étudiants, les autres m'ont demandé en espagnol ?qué debemos hacer ? Après, j'ai donné une feuille à chaque étudiant avec les images et les mots qui correspondent à chaque émotion. Ensuite, j'ai donné l'instruction à tous les étudiants. Ils devaient regarder et analyser les images pour dix minutes. Ils ont utilisé le dictionnaire pour rechercher les mots inconnus. Pendant ce temps, nous avons répondu aux questions des étudiants. Après 15 minutes, j'ai demandé aux étudiants de retourner la feuille, j'ai fait l'exemple pour développer le jeu de mémoire. Les étudiants devaient chercher l'image et le mot correct sans utiliser la feuille donnée en début du cours. L'étudiant qu'a trouvé la paire, il a dû faire une phrase cohérente.

Après la pause, Nous avons regardé le film « Paris je t'aime » pour 1 h 45. Nous avons choisi quelques scènes du film. Les scènes ont relation avec les représentations socioculturelles. Les étudiants devaient participer dans un ont joue de rôle à propos des scènes avec des contenus interculturels. À la fin du jeu, nous avons donné un prix au meilleur groupe. Nous avons profité de cet espace pour corriger les erreurs de prononciation au début du jeu.

Pour cette activité on a pu observer que l'adolescent s'intéressait à mettre en œuvre ses connaissances dans situations de la vie réelle. Ils ont pu s'exprimer d'une manière plus simple à l'oral avec les expressions utiles. Tout le group s'est présenté.

Finalement, dans la dernière situation nous avons vu que la continuité des enseignants est significative et confortable pour nous en comparaison avec les antérieures. Nous croyons que ces activités permettent de faire des constructions de contextes pluriculturels et comparatifs de la réalité.

ANNEXE 5

FICHE D'OBSERVATION No. 2

Classe à observer: Niveau A1 des adolescents, 18 apprenants

De 9:00 Am à 12:00 pm

Stagiaires: Gina Camacho.

Date: le 9 août 2008

Durée : 3 heures

1. **Objectif(s) de la séance** (linguistiques, communicationnels, autre) :

- Comprendre le sujet du film
- Décrire les personnages favoris du film

2. **Matériel et support pédagogiques prévus:**

- Le tableau et des marqueurs.
- Le film
- La télé

3. **Ordre de déroulement et minutage des différentes phases du cours.**

Les stagiaires ont apporté le film « Amélie Poulain ». Ils l'ont regardé avec le groupe. Les apprenants devaient choisir un personnage du film et le décrire à l'oral, mais, ils n'ont pas bien compris le rôle des personnages et ils

n'ont pas pu exprimer leurs idées parce qu'ils avaient peu de vocabulaire. (3 heures)

4. Remarques complémentaires.

Les apprenants ont aimé le film mais ils ont un vocabulaire très limité.

Ensuite, les apprenants ont organisé une table ronde et ils ont exprimé leurs idées à propos de la lecture et ils ont parlé de leur propre famille. Les adolescents ont appris beaucoup de vocabulaire qu'ils ne connaissaient pas (45 minutes)

Pour cette activité on a pu observer que l'adolescent s'intéressait à mettre en œuvre ses connaissances dans situations de la vie réelle. Ils ont pu s'exprimer d'une manière plus simple à l'oral avec les expressions utiles. Tout le group s'est présenté. (1 heure et 30 minutes)

Finalement, dans la dernière situation nous avons vu que la continuité des enseignant et significative et confortable pour nous en comparaison avec les antérieurs fiches :

Ils pratiquent les expressions tout le temps et nous sentons qu'ils apprennent à mieux communiquer en langue française, aussi ils ont beaucoup appris sur la culture et civilisation de quelques pays de la francophonie.