

Pour une Classe Interculturelle

*Utiliser des extraits de films pour un travail sur le culturel
en classe de Français Langue Etrangère*

RÉSUMÉ: Alors que la classe de langue apparaît comme le premier lieu de l'échange culturel, la priorité y est souvent donnée au linguistique. Quand le culturel intervient, il est systématiquement relégué à "quatre F" : "*Food, Fairs, Folklore and statistical Facts*" (Kramsch, 1991). Paradoxalement, au moment où les guides pédagogiques font entrer dans la classe de nouvelles compétences telles que la proxémie, la pragmatique ou encore l'interculturel, le professeur se sent souvent démuné lorsqu'il s'agit de les mettre en pratique. Encore une fois, l'enseignant natif n'est certainement pas le mieux placé. Il doit objectiver sa propre culture et réussir, comme le dit Geneviève Zarate, à "briser l'illusion de savoir immédiat". Je propose ici d'utiliser des extraits de films afin de permettre un regard distancé sur la culture cible, aussi bien pour le professeur que pour l'apprenant.

Introduction

‘L'individu n'est plus seulement le produit de sa culture mais il la construit, il l'élabore en fonction de stratégies diversifiées, selon les besoins et les circonstances et ce dans un cadre marqué par la pluralité, ce qui multiplie d'autant les sources et les références. L'individu est de moins en moins déterminé par sa culture d'appartenance. Il n'est plus le produit de sa culture, il en est au contraire l'acteur. La culture a perdu sa valeur de détermination des comportements.’

C'est dans le cadre du sommet de Davos et Porto Alegre sur la Mondialisation que Martine Abdallah-Preteceille, professeur à Paris VIII, a prononcé ces paroles, ouvrant de nouvelles perspectives pour le professeur de FLE. La rencontre, lors de ce sommet, d'économistes et de philosophes, de professeurs et de linguistes – ceux-ci rapprochant des termes comme 'mondialisation', 'multiculturel' et 'interculturel' – semble tout à fait prégnante. En effet si, comme le dit Martine Abdallah-Preteceille, ‘la culture a perdu sa valeur de détermination des comportements’, il devient stérile de l'appréhender de manière académique dans nos cours. Il s'agit moins désormais d'enseigner des faits que d'apprendre à regarder et décrypter des signes. Car apprendre à regarder est tout aussi important qu'apprendre à écouter.

Ainsi, dans cet article, je montrerai comment l'analyse d'un extrait de 5 minutes situé au tout début du film *Marius et Jeannette* peut aider professeurs et étudiants

à aborder les composantes pragmatiques et socioculturelles puis à réfléchir sur les similarités et les différences entre culture personnelle et culture cible. Mais avant cela, j'aimerais commencer cet article par quelques rappels théoriques.

1. De la Civilisation à l' Interculturel

Si l'enseignement de la culture s'est toujours fait en parallèle à celui de la langue, lui servant bien souvent de support (voir en particulier textes et illustrations des méthodes), ce n'est que plus récemment que l'on a vraiment commencé à se demander comment aborder l'objet culturel en cours. Depuis la fin des années 80, de nombreux ouvrages ont été publiés sur ce thème, avec des auteurs incontournables des deux côtés de la Manche (en particulier Martine Abdallah-Preteille (1983 ; 1996 ; 2001), Michael Byram (1997), Eli Hinkel (1999), Claire Kramsch (1991), Louis Porcher (1986), Geneviève Zarate (1983; 1986; 1993; 2000)

La question à laquelle l'enseignant de langue étrangère doit bien souvent faire face est la suivante : S'agit-il d'enseigner une Culture ou des cultures? Pour régler le problème, on utilisait par le passé le terme de 'civilisation' afin d'opposer l'enseignement de la littérature et des arts aux faits socioculturels. Il paraît aujourd'hui évident que la culture n'est pas une réalité globale, mais une réalité fragmentée, multiple, plurielle qui dépend de nombreux facteurs tels que le lieu géographique, la couche sociale, l'âge, le sexe, la catégorie socioprofessionnelle, etc. (Abdallah-Preteille, 1983; Porcher *et al.*, 1986). Le signe culturel est lisible par tous les membres de la communauté pour et dans laquelle il est utilisé. Il est non seulement connu de tous mais il est admis par tous et n'est généralement pas mis en doute. L'ensemble de ces signes culturels reflète les représentations dans lesquelles une communauté se reconnaît et est, par conséquent, étroitement lié à la construction des identités culturelles. 'La culture est communication' disait E.T. Hall (1959). En plus d'une compétence linguistique, l'apprenant doit donc acquérir une compétence culturelle (Zarate 1983, 1986; Porcher 1986). Car il lui sera nécessaire, non seulement d'avoir un comportement adapté à son intention de communication, mais également d'être capable d'interpréter le comportement de son interlocuteur. L'apprentissage par l'erreur peut être source de frustrations. Les malentendus mènent bien souvent à la méfiance et au préjugé (ex : 'Les Français sont arrogants'). Il est bien entendu inimaginable de pouvoir anticiper en

classe tous les types de situations de communication et de devancer toutes les erreurs d'interprétation. Il s'agira plutôt de développer une compréhension plus qu'une réelle connaissance. Ainsi la démarche pédagogique sera plus réflexive que descriptive. Le professeur aura un rôle délicat à jouer dans cet apprentissage. Il s'agira pour lui d'objectiver sa propre culture. En effet, le professeur de FLE, surtout s'il est français, aura tendance à utiliser des affirmations catégoriques : 'ceci est français', 'ceci n'est pas français', 'ceci est important', 'les Français ont/sont/font toujours...', etc. Il est trop impliqué pour pouvoir prendre de la distance et avoir un regard objectif sur sa culture. Il lui sera donc nécessaire de prendre conscience de ce que Pierre Bourdieu appelle 'l'illusion de savoir immédiat' (1973).

J'aimerais revenir ici sur une notion fort à la mode aujourd'hui dans les revues et méthodes d'enseignement : l'interculturel. Il s'agit des perceptions qu'un groupe a d'un autre groupe à travers des observations ou des contacts, ces perceptions ne coïncidant pas nécessairement avec l'image que chaque groupe a de lui-même. L'interculturel passe par la comparaison de représentations culturelles; comparaison entre la culture 1 ('culture maternelle') et la culture 2 ('culture cible'); celle-ci pouvant déboucher sur la construction de stéréotypes, c'est-à-dire sur un jugement global de l'autre culture. C'est une réaction naturelle et spontanée et il est évident que la classe de langue étrangère en est un des sièges principaux (voir Zarate, 1993; Abdallah-Preteceille, 1996; Byram, 1997).

L'anthropologue Dell Hymes pensait que nous étions tous des ethnographes à la naissance, mais que nous avons malheureusement perdu cette habitude en grandissant (Gumperz et Hymes, 1972). Depuis nos premiers jours, nous avons occupé notre temps à faire sens du monde qui nous entourait au travers de ce que nous voyions, entendions et, accessoirement, à travers ce que nous disions. Tout nous était étrange avant de devenir familier puis finalement allant de soi. Nous avons appris à évoluer dans une communauté, nous avons appris à communiquer efficacement à l'intérieur de cette communauté. Malheureusement, nous ne sommes plus aussi efficaces quand nous en sortons. J'aimerais finir cette première partie sur ces mots de Eli Hinkel (1999, c'est moi qui traduis) : 'Afin d'aider les étudiants à acquérir une compétence culturelle, l'enseignement et l'apprentissage d'une culture se doit de devenir un dialogue entre la culture source et la culture

cible. Une attitude d'ethnographe chez le professeur aussi bien que chez l'élève peut encourager une prise de conscience de leur propre culture mais aussi de celle des autres afin de déboucher, à l'avenir, sur la création de meilleurs matériaux et méthodes d'apprentissage.'

2. Un Certain Regard sur le Cinéma

2.1 Vidéo ou Cinéma ?

On peut diviser en deux groupes principaux les documents vidéos utilisés en classe de langues aujourd'hui: les documents dit authentiques et les documents pédagogiques. Les premiers, et tout particulièrement les films, ont bien souvent été cantonnés à un rôle de vitrine culturelle. Quant à la vidéo, si elle est depuis plus de dix ans un outil indispensable de la classe de FLE, son utilisation était souvent limitée à la pratique de la compréhension orale. En créant la méthode *Reflets* en 1999, Guy Capelle ouvrait une voie sur un nouveau type de pédagogie qui s'appuie essentiellement sur l'utilisation de la vidéo en classe de FLE en prônant le biais de la sémiotique et de la proxémie pour faciliter l'apprentissage de la langue. En effet, les membres d'une même culture sont habitués à décoder les différents signes non verbaux (jeux de physionomie, gestes, attitudes, etc.) utilisés dans leurs échanges quotidiens. Ils sont capables de comprendre les allusions et les références ancrées dans une connaissance du monde partagée. L'apprenant, quand il ne retrouve pas les codes et les habitudes de sa propre culture, est désorienté et il ne peut s'appuyer sur des énoncés linguistiques qu'il n'est pas toujours en mesure de comprendre. La méthode *Reflets* l'aide 'à utiliser sa connaissance du monde en [s]' appuyant sur ce qu'il a en commun avec des individus de culture francophone dans ses comportements et ses rapports aux autres.' (Capelle, 1999).

L'utilisation d'extrait de films que je propose ici s'inscrit dans ce même schéma. A une époque de mondialisation des médias (le fameux 'village planétaire' dont parlait Mac Luhan en 1964), ce que l'apprenant a 'en commun avec des individus de culture francophone' est vaste. Il est déjà capable de décrypter les signes iconiques que lui présentent les films mais il ne s'en doute pas toujours. En ajoutant une dimension technique à l'analyse des séquences, on pourra faciliter (aussi bien pour l'apprenant que pour le professeur) le décodage de signes

culturels. En effet, la mise en scène est une mise en sens. Rien n'est choisi au hasard : axes, angles de caméra, lumières, types de plan, directions de regard, tout signifie. Les éléments techniques (gros plans, effets de montage, etc.) concentrent l'attention sur ce qu'il faut interpréter. De plus, en coupant le son lors des activités, on permettra à l'apprenant de se concentrer davantage sur les gestes et mimiques, les prises de parole... et même les silences !

LORS DE LA PRÉPARATION DU COURS, le professeur fera un travail d'objectivité. Elle/Il s'interrogera en regardant l'extrait à analyser sur ce qu'elle/il ressent pour les personnages, sur ce qu'elle/il imagine de l'histoire et se demandera si le réalisateur a voulu cela. Puis elle/il essaiera de comprendre quels éléments de la mise en scène, quels signes culturels, l'ont amené(e) à ces interprétations. Le travail d'objectivité se fera aussi en classe, avec les étudiants, autour de l'analyse de stéréotypes, clichés et autres lieux communs. Les stéréotypes sont des schémas enracinés dans la culture d'appartenance et orientent la perception de soi, des choses et des autres. Ils fonctionnent comme un raccourci de pensée et facilitent notre lecture des signes culturels. Ce sont également des représentations dans lesquelles une communauté se reconnaît ou reconnaît une autre communauté (Zarate, 1986 ; 1993). Le cinéma fonctionne grâce à ces reconnaissances.

On pourra cependant se demander s'il est souhaitable d'enseigner nos stéréotypes? Il apparaît au moins nécessaire de rendre l'apprenant sensible à leur présence car une allusion non décryptée l'exclurait. De plus, pour l'élève, l'analyse des similitudes et des différences sera au cœur de l'interculturel.

LES LIMITES de l'analyse filmique : Les besoins du cadre rapprochent ou séparent exagérément les personnages. L'image télévisée possède ses propres règles et secrète sa propre vision du monde (citons encore Mac Luhan : 'le médium est le message'). Le professeur ne doit pas oublier qu'il travaille sur une représentation (subjective) de la réalité et donc maintenir une certaine distance avec l'extrait à analyser.

3. Quel Film pour quel public ?

3.1 Le choix du film et de l'extrait

- On évitera les films classiques, 'les monstres sacrés', les films d'auteur, le cinéma 'vitrine culturelle' (afin d'éviter l'enseignement d'une Culture) pour privilégier des œuvres moins connues, sans message.
- L'extrait de film est un message saturé à différents niveaux (sonore/visuel/Culture/culturel/émotionnel). Il est donc nécessaire de neutraliser plusieurs dimensions de ce message pour travailler principalement sur les niveaux visuel/culturel. Je conseillerais ici de choisir votre extrait au début du film (dans les premières 20 minutes, soient les scènes d'exposition).

3.2 *Marius et Jeannette*

Le film, réalisé en 1997, par Robert Guédiguian a été tourné dans les quartiers Nord de Marseille et plus exactement à l'Estaque (quartier populaire de la cité phocéenne).

Synopsis: Marius (Gérard Meylan) et Jeannette (Ariane Ascaride) sont au milieu de leur vie. Marius vit seul dans une immense cimenterie désaffectée qui domine le quartier. Il est le gardien de cette usine en démolition. Jeannette, elle élève seule ses deux enfants avec un maigre salaire de caissière. Elle habite une minuscule maison ouverte sur une courette typique de l'habitat méditerranéen. La rencontre de Marius et de Jeannette ne sera pas simple car, outre les difficultés inhérentes à leur situation sociale, ils sont blessés par la vie. Le film décrit la renaissance de leur capacité à être heureux.

Dans l'extrait choisi (environ 3 minutes, voir dialogues en annexe), Jeannette s'introduit par effraction dans une cimenterie désaffectée pour voler quelques pots de peinture abandonnés. Le gardien la surprend. Elle se défend et essaie de l'amadouer en arguant qu'ils appartiennent à la même classe sociale et qu'elle n'a pas les moyens de s'offrir ces pots de peinture. Le gardien ne fléchit pas. Le ton s'envenime. Mais finalement, il la laisse partir...

Cette scène est assez riche en proxémie (gestuelle légendaire des Marseillais) pour pouvoir être analysée sans le son. Les éléments techniques (par exemple, le passage des deux personnages dans le même plan au champ/contrechamp lors de la confrontation ou encore l'accélération du montage culminant au climax de la dispute) facilitent le décodage des différents actes de communication. Il sera préférable d'en dire un minimum sur le film avant le visionnage de l'extrait. Je conseillerais d'éviter de demander aux élèves s'ils ont vu le film ou s'ils l'ont aimé pour ne faire entrer aucun facteur d'appréciation artistique ou esthétique. On pourra appeler les personnages 'le gardien' et 'la femme' afin de ne pas influencer les apprenants dans leurs interprétations.

3.3 Exemples d'activités

Le but des questions suivantes est d'orienter l'analyse vers la 'mise en espace' (prise de sol, positions des personnages, mouvements interpersonnels, notion de territoire) et de voir comment la mise en scène souligne celle-ci. On discutera en classe des points suivants :

- **APRÈS UN PREMIER VISIONNEMENT DE L'EXTRAIT SANS LE SON**
- ✓ Les deux personnages se connaissent ? A votre avis, ils se disent tu ou vous ?
- ✓ Quel est leur statut social / professionnel ?
- ✓ Définissez le tempérament de la femme, celui de l'homme.
- ✓ Le ton de la conversation.
- ✓ Un des deux personnages vous semble-t-il sur la défensive ?
- ✓ Un des deux personnages domine la conversation ?
- ✓ Il y a un climax (pic d'intensité) dans cette conversation. Quand ?
- ✓ Quel est le sujet principal de cette conversation ?
- ✓ Imaginez le dialogue

- **DEUXIÈME VISIONNEMENT AVEC LE SON :**

Est-ce que vous trouvez ce dialogue typiquement français ? Pourquoi ?

Qu'est-ce qui serait différent dans votre pays ?

- **POUR FINIR, "Calmez le jeu !":** Quel type d'échanges pourriez-vous imaginer pour que ça se passe bien entre les deux (pour qu'ils trouvent un terrain d'entente) ?

4. Recherche en cours

J'expérimente actuellement les activités proposées ci-dessus avec des apprenants adultes dans trois pays : la République Tchèque, l'Espagne et la Colombie. Le but principal de cette recherche sera d'explorer comment le langage corporel et les signes culturels sont déchiffrés par les spectateurs à l'aide, entre autres, des codes de mise en scène cinématographique. Je travaillerai particulièrement sur les relations entre mots et images dans les extraits de films et la manière dont les apprenants construisent du sens à partir de ce qu'ils voient à l'écran. J'aimerais également, à partir des différentes interprétations faites dans les trois pays, souligner l'influence de la culture maternelle sur la lecture des codes de la culture cible.

Les premiers résultats (provenant de République Tchèque et de Colombie) sont encourageants et confirment mes attentes. Ils montrent que les apprenants ont une grande familiarité avec l'image cinématographique et que leurs intuitions – mais s'agit-il, à proprement parler, d'"intuitions"? – les mènent souvent à une lecture adéquate de la situation de communication proposée.

Ainsi, à la première question ('Les deux personnages se connaissent?'), 16 apprenants sur 18 ont répondu que non; 7 en ont déduit qu'ils se vouvoyaient, 5 ont pensé qu'elle utilisait le *vous* alors que lui la tutoyait, 7 (avec une majorité de Colombiens) ont choisi qu'ils se tutoyaient. A la question du statut professionnel, 13 ont deviné qu'il était gardien. Pour Jeannette, les réponses étaient diverses, regroupées cependant autour d'une même classe sociale : ouvrière, vendeuse, femme de ménage... Interrogés sur le tempérament des protagonistes, les apprenants ont vu la femme comme étant énergique, courageuse, avec 'du

tempérament', alors que l'homme était plutôt défini comme calme, tranquille, voire 'stoïque'. A propos du ton de la conversation, tous ont trouvé qu'il s'agissait d'une dispute. Pour les questions suivantes, 16 apprenants ont pensé que la femme était sur la défensive, alors que, pour 11 apprenants, l'homme dominait la conversation. Pour finir, 13 apprenants ont trouvé le climax (pic d'intensité) au moment où la femme montrait ses papiers d'identité.

On constatera ici que, comme le dit le dicton, la majorité aura eu raison ou tout du moins, aura lu correctement les signes proposés par la mise en scène. Cependant, très peu d'apprenants tchèques (en fait 2, mais pas pour les bonnes raisons) auront trouvé que les deux héros se tutoyaient. Pour les apprenants colombiens, la possibilité que les protagonistes se tutoient paraissait tout à fait naturelle. Cependant, ils expliquaient ce tutoiement par le fait d'une appartenance sociale au milieu ouvrier et par conséquent par le manque d'éducation des personnages. Il s'agira d'un point socioculturel intéressant à discuter en classe. En fait, Jeannette tutoie d'emblée Marius pour le poser au même niveau qu'elle, c'est un 'tu marseillais', une sorte de 'tu de solidarité' (Vincent, 2001) ou encore une camaraderie imposée (Elle lui dira d'ailleurs : 'Tu es un ouvrier, comme moi.', sous-entendant : 'Laisse-moi partir avec les pots de peinture.').

D'autres points de divergence entre les étudiants tchèques et colombiens sont apparus lors de la lecture des questionnaires. Entre autres, j'ai pu noter la diversité des réponses données par les apprenants colombiens à la question du personnage dominant la conversation. En effet, le groupe était exactement divisé, 4 élèves penchant pour l'homme, 4 pour la femme. Ces derniers expliquaient leur choix de la manière suivante : c'est celle qui parle le plus (!). Par contre, pour la majorité des étudiantes tchèques, c'était l'homme qui, du fait de son calme et de sa sérénité, dominait la conversation.

Pour l'analyse des dialogues écrits par les deux groupes d'apprenants, j'ai adapté une grille de lecture pragmatique (étude des différents déictiques et des types d'actes de paroles choisis) qui met en lumière des similarités et des différences intéressantes par rapport au dialogue original. Par exemple, j'ai pu constater qu'intuitivement, les étudiants avaient utilisé une majorité de pronoms personnels de première personne pour Jeannette (situation d'explication et de défense) et une

majorité de pronoms personnels de deuxième personne pour le gardien (situation d'accusation).

4.2 Vers un 4^e Savoir

Nous avons vu dans cet article comment l'utilisation d'extraits de films en classe de FLE pouvait faciliter le travail sur la compétence culturelle. La technique que j'ai proposée ici permettra au professeur de prendre de la distance sur sa propre culture et à l'apprenant de pratiquer son sens de l'observation, de l'interprétation. Nous savons que les identités culturelles se construisent autour d'un système d'appartenance et de reconnaissance des médias audiovisuels. L'éducation socioculturelle passe par une éducation sémiologique. Je propose qu'une éducation sémiologique dans la classe de FLE soit le premier pas vers une saine curiosité, une nouvelle ouverture d'esprit sur la culture cible et sur l'autre.

Dans la présentation du projet 'Médiation culturelle et didactique des langues' qu'elle coordonne actuellement au CELV (Centre Européen pour les Langues Vivantes), Geneviève Zarate, résume l'évolution de la didactique des langues en 4 différents types de savoirs. Après être passé par les étapes du "Savoir", du 'Savoir-faire' et du 'Savoir-apprendre', nous rentrons désormais dans l'ère du 'Savoir-être'...

Références

- Abdallah-Preteille, M. (1983). La perception de l'Autre. *Le Français dans le Monde*, 83, 40-44
- Abdallah-Preteille, M. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris: Anthropos, 3^e édition.
- Abdallah-Preteille, M. (2001). Interculturel (...et multiculturel) In : *Libération /Dossier Les batailles de la Mondialisation* (janvier).
- Bourdieu, P. (1973). *Le métier de sociologue*. Paris: Mouton.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Capelle, G. (1999). *Reflets, guide pédagogique*. Paris: Hachette.
- Gumperz, J. and Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics : the ethnography of communication*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- Hall, E.T. (1959). *Le langage silencieux*. Paris: Points Seuil.
- Hinkel, E. (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge Applied Linguistics.

- Kramersch, C. (1991). *Foreign language research in cross-cultural perspectives*. In : K. de Bot, R.B. Ginsberg and Claire Kramersch (eds.) Amsterdam: John Benjamins.
- Mc Luhan, M. (1964). *Understanding Media*. Cambridge Mass.: MIT Press
- Porcher, L. *et al.* (1986). *La Civilisation*. Paris :
- Vincent, D. (2001). Remarques sur le tutoiement et le vouvoiement en français parlé au Québec. Actes du colloque *La Journée du Québec*, 11-22. Institut d'Etudes Romanes, Université de Copenhague.
- Zarate, G. (1983) Objectiver le rapport culture maternelle/ culture étrangère. *Le Français dans le Monde*, 83, 34-39.
- Zarate, G. (1986) *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.
- Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.
- Zarate, G. (2000). Médiation culturelle et didactique des langues. In : *Le Programme à moyen terme 2002-2003*. Centre Européen pour les Langues Vivantes (Graz). www.ecml.at

Document annexe

MARIUS ET JEANNETTE (DIALOGUE)

Elle: Ma maison va tomber en ruine si je mets pas une couche de blanc sur les murs. Elle est fermée depuis six mois cette usine.

Tout le monde les a oubliés ces malheureux pots de peinture.

Si je les prends pas, ils vont pourrir sur place.

Tu pourrais me les donner ?

Lui: Mais elle est barjot ! Tu es barjot ou quoi ?!

Tu crois qu'ils sont à moi ces pots de peinture ?

On me paie pour les garder ! Donne-moi tes papiers.

Elle: Mes papiers ?!

Lui: Oui, tes papiers !

Elle: Et en plus, tu vas me dénoncer aux flics ! Ben garde tes pots et lâche-moi. Elle est pas à toi cette usine, tu viens de me le dire.

J'ai pas de sous pour la peinture, Je vais pas aller en taule pour ça, je suis pas la fille de Jean Valjean moi.

Je te laisse tes pots et je me barre.

Lui: Dis arrête-toi un peu de parler et donne-moi tes papiers je te dis.

Elle: Fasciste !

Lui: Quoi ? Qu'est-ce que tu as dit ?

Elle: J'ai dit fasciste ! Tu es un ouvrier comme moi, non ?

Qu'est-ce que tu en as à foutre de cette peinture, merde !

Heureusement que je suis pas arabe, sinon tu m'aurais tiré dessus !

Lui: Stop tais-toi ! Prends tes papiers et va-t'en !

Elle: Mais si je...

Lui: Chut chut tais-toi ! Va-t'en et en silence... en silence.

Elle: Et la peinture ?

Lui: Allez, allez...

Gaëlle Planchenault
Institut Français de Londres
Birkbeck College London