

Sommaire

INTRODUCTION.....	1
--------------------------	----------

CHAPITRE 1

ÉTAT DES LIEUX DU CINEMA EN CLASSE : QUELLES CONSIDERATIONS ?	3
--	----------

1. Le dictionnaire : quelles définitions ?	4
2. Le pouvoir des institutions.....	6
3. Les représentations des enseignants.....	9
3.1. Les considérations de l'apprenant	10
3.2. Un manque de formation des enseignants ?	11
3.3. Une instrumentalisation du cinéma par les enseignants	13
4. Le contexte d'enseignement du FLE.....	14
5. L'offre éditoriale dans l'enseignement du FLE	17
6. Les nouvelles tendances pédagogiques	20
6.1. Les <i>Cahiers Pédagogiques</i>	20
6.2. Innovation des outils	22
7. Conclusion partielle	23

CHAPITRE 2

METHODOLOGIE DE RECHERCHE ET DU RECUEIL DE DONNEES	24
---	-----------

1. Démarche	25
1.1. Question de départ.....	25
1.2. Les hypothèses	26
1.3. Formulation de la problématique.....	27
2. Le terrain d'enquête.....	28
2.1. La naissance du projet.....	28
2.2. Introduction du projet	29
2.3. Étude d'un court-métrage	30
2.4. Les oraux réflexifs : le débat	32
2.5. Réalisation de production écrites	34
2.6. La pédagogie du projet	35
3. Techniques de recherche	36
3.1. Élaboration d'un journal de bord	37
3.2. Entretien individuel	38
3.3. Analyse de contenu	40
4. Conclusion partielle	41

CHAPITRE 3

LA FORMATION DE L'ESPRIT CRITIQUE DES APPRENANTS PAR L'ÉTUDE D'UN SUPPORT

CINÉMATOGRAPHIQUE.....	42
-------------------------------	-----------

1. Éduquer le regard de l'apprenant	43
1.1. L'apprenant	43
1.2. Quel enjeu culturel ?	44

1.3.	L'éducation à l'image	46
1.4.	L'éducation au son	49
2.	Le processus de construction de l'esprit critique de l'apprenant.....	50
2.1.	La production écrite n°1.....	50
2.2.	Forger son identité	56
3.	Affirmer son opinion et prendre position	57
3.1.	La production écrite n°2.....	57
3.2.	Le projet vidéo final.....	62
4.	Conclusion partielle	64
CONCLUSION		65
BIBLIOGRAPHIE		67
SITOGRAFIE.....		70
ANNEXE 1 – COMPREHENSION ORALE DU COURT-METRAGE <i>RIEN A DIRE</i> (2011).....		71
ANNEXE 2 – TABLEAU DES CONTENUS (<i>ÉDITO</i>. 2006).....		74
ANNEXE 3 – TABLEAU DES CONTENUS (<i>LE NOUVEL EDITO</i>. 2010)		78
ANNEXE 4 – PAGE ANALYSEE DU MANUEL : <i>LE NOUVEL EDITO : NIVEAU B2</i>. (2010) P. 50.83		
ANNEXE 5 : CONVENTION DE LA TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN INDIVIDUEL		84
ANNEXE 6 : TRANSCRIPTION DE L'ENTRETIEN INDIVIDUEL		85
ANNEXE 7 : AUTORISATION DE L'UTILISATION DE L'IMAGE D'UNE PERSONNE MAJEURE..		94
ANNEXE 8 : CORPUS DES PRODUCTIONS ÉCRITES N°1		95
ANNEXE 9 : CORPUS DES PRODUCTIONS ÉCRITES N°2		113
ANNEXE 10 : <i>REUSSIR LE DELF B2</i> (2006) : LES ARTICULATEURS LOGIQUES DU DISCOURS		
.....		139
SUR CLE USB :		
ANNEXE 11 : STROHM, JEREMY. <i>RIEN A DIRE</i> (COURT-METRAGE.2011)		
ANNEXE 12 : VIDEO-INTERVIEW DE JEREMY STROHM		
ANNEXE 13 : PROJET CINEMA 2014 - CELFE		140

Introduction

« En littérature, il y a beaucoup de passé et un peu de futur, mais il n’y a pas de présent. Au cinéma, il n’y a que du présent qui ne fait que passer. »

Jean-Luc Godard

Extrait d’un entretien avec Pierre Assouline (Mai 1997)

Les considérations du cinéma évoluent de manière certaine depuis l’après-guerre : il devient l’objet de nombreux travaux de recherche se présentant sous la forme de recueils d’articles, d’anthologies, d’ouvrages théoriques. Francesco Casetti nous précise dans son ouvrage *Les théories du cinéma depuis 1945*¹, qu’avec l’après-guerre « s’ouvrent de nouvelles perspectives et de nouveaux types d’analyse ». Le cinéma fait ainsi partie des nouveaux objets de recherche du XX^{ème} siècle autant dans la reconnaissance de ses spécificités artistiques que, et c’est ce qui nous intéresse, dans l’éducation et l’enseignement de la langue française. Ces recherches visent à prouver que le cinéma, au même titre que d’autres arts comme la littérature, la peinture, la photographie, doit être considéré comme un support pertinent grâce auquel l’apprenant peut apprendre tout en s’épanouissant. Ainsi, Jean-Luc Godard ajoute qu’« avec le cinéma, on parle de tout, on arrive à tout ».

Par ailleurs, l’utilisation du cinéma en classe évolue chaque année en parallèle des nouvelles technologies. Nous n’avons plus besoin d’un téléviseur, ni d’un magnétoscope. Les apprenants sont maintenant, pour la plupart, baignés dans l’univers des images animées par la multitude de supports audiovisuels disponibles sur Internet et à la télévision. Cependant, nous pouvons tout d’abord nous interroger sur l’action d’« aller au cinéma ». Certains iront pour passer un moment de divertissement entre amis et en famille, d’autres pour s’ouvrir à de nouveaux horizons culturels et artistiques. D’autres encore réussiront à combiner l’un et l’autre. Cette observation correspond exactement aux questions et débats concernant les considérations du cinéma dans l’enseignement. Le cinéma peut-il être considéré comme vecteur culturel et artistique en classe ? Du haut de son intitulé « le septième art », le cinéma représente un support authentique artistique et culturel capable de redonner un nouveau souffle à l’enseignement du XXI^{ème} siècle. Dans leur article « Le 7^{ème} art et l’école »², Alain Zamaron et Guy Lavrilleux précisent de manière claire et concise les objectifs possibles de l’utilisation du support cinématographique dans le processus d’apprentissage des étudiants : « sortir de la consommation aliénante, construire un regard personnel et élaborer une relation critique avec les images animées ». Les compétences visées ici traduisent une capacité à prendre du recul afin de

¹ CASETTI, Francesco. 2012. *Les théories du cinéma depuis 1945*. Trad. Sophie SAFFI. Paris : Armand Colin. P. 6.

² ZAMARON, Alain et LAVRILLEUX, Guy. 2014. « Le 7^{ème} art et l’école ». *Cahiers Pédagogiques*. N°512, p. 10.

pouvoir analyser un document et surtout, créer une réflexion critique et la justifier. Nous retrouvons ainsi des savoirs transversaux : ils font partie du processus d'apprentissage des étudiants francophones mais aussi des apprenants étrangers de français langue étrangère. Le niveau B2 du Cadre européen commun de références pour les langues³ en témoigne. Un des objectifs clés établis par ce référentiel concernant ce niveau, aborde la formation de l'esprit critique et l'apprentissage d'une argumentation construite, claire et détaillée.

Ce mémoire va donc porter sur l'enseignement de compétences langagières et non langagières par le cinéma. En effet, au-delà des objectifs langagiers d'une séquence de cours même, le cinéma pourrait permettre à l'apprenant de s'approprier des contenus non langagiers selon l'objectif précisé par Joséphine Rémon dans son article « Supports filmiques transversaux en pratique de la langue : document authentique ou authentiquement intéressant ? », « il s'agit d' « utiliser les langues pour apprendre dans le but d'apprendre à utiliser les langues » (Marsh et al. 2001 : 13-14, cité par Taillefer 2004 : 3), et, au-delà, d'utiliser les langues étrangères pour penser »⁴.

Ainsi, nous pouvons nous demander dans quelle(s) mesure(s) l'étude d'un support cinématographique permet à un apprenant de français langue étrangère d'utiliser le français pour penser ? Nous entendons par le terme « penser », le fait de pouvoir analyser un support, avoir un regard critique et établir une véritable argumentation dans une langue étrangère.

Afin de répondre à cette problématique, nous établirons dans un premier temps un résumé de l'état des lieux des considérations de l'outil cinématographique en classe. Nous observerons entre autres la place qu'il occupe au sein des institutions éducatives, les représentations des enseignants à l'égard de ce support, la singularité de ses apports dans le milieu du français langue étrangère. Ensuite, nous présenterons et justifierons les méthodologies mises en place afin de mener à bien nos recherches. Enfin, dans une dernière partie, nous analyserons et interpréterons l'ensemble des résultats obtenus dans le but de répondre à la problématique de ce mémoire. Nous proposerons un cheminement évolutif : tout d'abord la nécessité d'éduquer le regard de l'apprenant afin d'analyser notre support, ensuite le processus de construction de l'esprit critique de ce dernier et enfin, l'apprentissage de l'argumentation et ce qu'implique cette capacité à pouvoir s'affirmer et à prendre position face à un discours expert.

³ Le Cadre européen commun de référence pour les langues sera dorénavant désigné par CECRL.

⁴ RÉMON, Joséphine. 2012. « Supports filmiques transversaux en pratique de la langue : document authentique ou authentiquement intéressant ? ». *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT*. Volume XXXI n°2, p. 91.

Chapitre 1

ÉTAT DES LIEUX DU CINÉMA EN CLASSE : QUELLES CONSIDÉRATIONS ?

Les théories traitant de l'utilisation et de la considération du cinéma en classe évoluent de manière certaine depuis ces cinquante dernières années comme l'explique Francesco Casetti (2012 : 6). Le support cinématographique devient l'objet de nombreuses recherches devenant ainsi reconnu comme un véritable objet d'études, passant outre cette considération du cinéma comme simple divertissement. Souvent considéré comme un moment de détente, « aller au cinéma » n'apparaît pas toujours comme un élément clé à la formation de la personnalité de chacun. Nous pouvons donc très vite observer un réel problème de définition autour de ce « passe-temps » qui se trouve trop peu souvent reconnu comme mode de transmission de la culture. Nous proposerons donc dans cette première partie une présentation de l'état des lieux du cinéma en nous interrogeant sur l'impact de certaines considérations sociétales dans la classe. Nous verrons alors le pouvoir des institutions éducatives, les représentations des enseignants de l'outil cinéma en classe, l'importance dans le contexte d'enseignement du FLE, la place que lui accorde l'offre éditoriale ainsi que les nouvelles considérations sur le plan didactique de ce médium singulier.

1. Le dictionnaire : quelles définitions ?

Afin d'analyser par la suite les différentes représentations et considérations du cinéma en classe, il me paraissait pertinent de découvrir ce que disent les dictionnaires actuels autour de nos mots clés de ce travail de recherche. En effet, les définitions présentes dans ces ouvrages peuvent refléter d'une certaine manière les représentations et considérations acceptées sur le plan académique. Commençons donc notre état des lieux en exposant les différentes définitions extraites du dictionnaire *LAROUSSE* disponible en ligne et édité en 2014. Nous focaliserons notre première recherche sur trois termes : « enseignement », « art » et « cinéma ».

- Concernant le terme « enseignement », le dictionnaire *LAROUSSE* nous indique :
« Enseignement :
 - Action, manière d'enseigner, de transmettre des connaissances.
 - Profession, activité de ceux qui enseignent : *Faire de l'enseignement.*
 - Leçon donnée par les faits ou l'expérience : *Les enseignements d'un échec.* »

- Concernant le terme « art », le dictionnaire *LAROUSSE* nous indique :
« Art :
 - Ensemble des procédés, des connaissances et des règles intéressant l'exercice d'une activité ou d'une action quelconque : *Faire quelque chose selon les règles de l'art.*
 - Toute activité, toute conduite considérée comme un ensemble de règles, de méthodes à observer : *Bien vivre, aimer, penser est un art.*

- Habileté, talent, don pour faire quelque chose (parfois ironique et surtout dans des expressions) : *Avoir l'art du compromis.*
 - Manière de faire qui manifeste du goût, un sens esthétique poussé : *Disposer un bouquet avec art.*
 - Création d'objets ou de mises en scène spécifiques destinées à produire chez l'homme un état particulier de sensibilité, plus ou moins lié au plaisir esthétique : *Les révolutions de l'art moderne.*
 - Ensemble d'œuvres artistiques ; caractère de cet ensemble : *L'art italien, l'art du Bénin, l'art roman, l'art du portail occidental de Chartres, l'art de Rembrandt.* »
- Concernant le terme « cinéma », le dictionnaire *LAROUSSE* nous indique :
 - « Cinéma :
 - Art de composer et de réaliser des films cinématographiques.
 - Procédé permettant de procurer l'illusion du mouvement par la projection, à cadence suffisamment élevée, de vues fixes enregistrées en continuité sur un film.
 - Salle de spectacle où l'on assiste à des projections cinématographiques.
 - Branche de l'industrie relative à la fabrication et à la diffusion des films.
 - Familier. Simulation, bluff ou manières affectées : *Tout ça c'est du cinéma, ne le crois pas.* »

Ces trois termes définis précédemment représentent les trois mots clés essentiels dans ce mémoire. Le lien que l'on peut établir suite à l'exposition de ces trois définitions suscite un grand nombre de questions. Plaçons-nous sur le plan didactique. Il est intéressant de constater si les éléments didactiques mis en place dans le milieu scolaire prennent en compte la cinématographie comme « art de composer et de réaliser des films cinématographiques », une définition acceptée d'un point de vue académique. Cette idée engendre aussi d'autres interrogations sur la place de l'art dans l'enseignement : de quelle manière peut-on intégrer le cinéma en tant qu'art dans l'enseignement ? A-t-il vraiment sa place ?

Afin de pouvoir mieux cerner la question, jetons un œil du côté d'un dictionnaire de didactique du FLE. Dans un ouvrage coordonné par Jean-Pierre Cuq⁵, nous retrouvons la définition du terme « audiovisuel » à savoir ce qu'on entend par l'utilisation de supports audiovisuels que ce soient une bande annonce, un extrait de film, un documentaire, etc. Nous pouvons constater dans cette définition un léger historique de la considération et de l'utilisation de la méthodologie audiovisuelle reconnue de par « l'importance, dans l'apprentissage de la communication en langue étrangère, de l'éducation à une perception prioritairement auditive et visuelle, interactive, de toutes les

⁵ CUQ, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

composantes intervenant dans la communication langagière » (2003 : 28). Cette méthodologie s'est inscrite dans la problématique SGAV, une démarche se définissant par « une approche situationnelle, audiovisuelle, communicative et intégrée, de la langue d'abord, puis de la langue écrite » (2003 : 221). Cette importance consacrée aux supports audiovisuels a dominé les pratiques d'enseignements jusqu'au milieu des années 80 comme nous l'explique Jean-Pierre Cuq. Cependant, une nouvelle interrogation peut être soulevée : de quelle manière le support audiovisuel est-il utilisé ? Peut-on parler d'instrumentalisation de cet outil ?

Les questions phares de ce travail sont basées sur la manière d'utiliser notre outil aujourd'hui et les limites de l'utilisation du cinéma en tant qu'art dans l'enseignement. Il existe un fossé considérable entre l'instrumentalisation d'un outil et le fait de le considérer comme art. Il paraît donc intéressant de se demander aujourd'hui si les représentations de notre outil ont évolué et surtout de quelle manière autant au sein de la classe que dans les institutions éducatives.

2. Le pouvoir des institutions

Avant de réaliser l'état des lieux de la présence et de l'utilisation des supports cinématographiques en classe, il est important de faire un point dans notre étude sur ce qu'en disent les institutions éducatives. Elles instaurent un cadre au sein de l'enseignement. Il est donc pertinent de voir dans quelles mesures elles développent ou condamnent l'utilisation de notre support.

Le Centre national du cinéma et de l'image animée, autrement appelé le CNCIA, a publié en février 2010 un bilan concernant l'éducation au cinéma en France : « 1989-2009 - Géographie de l'éducation au cinéma »⁶. On y retrouve les quatre dispositifs phares instaurés dès les années 1990 : *Ecole et cinéma*, *Collège au cinéma*, *Lycéens et apprentis au cinéma*, et *Passeurs d'images*. Il est aussi important de rappeler que le dispositif *Ecole et cinéma* est coordonné sur le plan national par une association appelée *Les enfants de cinéma*. Ce lieu associatif a comme principal objectif de former l'enfant spectateur. On retrouve dans sa plaquette de présentation les deux intentions phares de cette association :

- « • Initier les enfants à prendre le chemin de la salle de cinéma et s'approprier ce lieu de pratique culturelle, de partage, de lien social...
- Initier une réelle approche du cinéma en tant qu'art à découvrir et à aimer... »⁷

Elle s'inscrit donc dans une idée d'apprécier le cinéma pour ses spécificités artistiques en offrant aux enfants des clés de compréhension et d'analyse. Elle est notamment l'auteure de *Les*

⁶ Centre national du cinéma et de l'image animée. 2010. « 1989 – 2009 – Géographie de l'éducation au cinéma ». Paris : Direction de la communication.

⁷ http://www.enfants-de-cinema.com/2011/telecharger/enfants_2014.pdf

Cahiers de notes sur... : des petits cahiers verts distribués à chaque enfant sur les films qu'il ira voir. La plaquette d'*Enfants de cinéma* nous indique aussi que ces cahiers sont conçus, sous un objectif pédagogique, par des universitaires, pédagogues et critiques de cinéma. En outre, l'objectif de ces quatre dispositifs présentés ci-dessus est de projeter trois films par an aux écoliers, collégiens, lycéens et apprentis inscrits dans des établissements faisant partie de ces dispositifs. C'est ensuite une équipe composée de différents membres de l'Éducation nationale, de formateurs et de responsables pédagogiques qui réalisent une sélection des films proposés pour les dispositifs. Chaque école, collège ou lycée inscrit est dans l'obligation de visionner ces trois films adaptés en fonction des niveaux scolaires de chaque élève, collégien, lycéen et apprenti.

Grâce à la publication de ce bilan, on peut constater un développement du nombre d'établissements participant à ces dispositifs notamment dû au soutien des ministères chargés de la Culture et de l'Éducation nationale. Ces dispositifs nationaux ont ensuite créé des pôles régionaux afin de dynamiser les établissements. D'après le bilan réalisé par Pierre Forni, chef opérateur de l'éducation artistique du CNCIA, le nombre de films recommandés est conséquent et leur diversité étendue (2010 : 12) :

« Depuis la première année de mise en œuvre de Collège au cinéma en 1989, 268 films de long métrage réalisés par 206 réalisateurs, ont été proposés aux jeunes élèves qui ont participé aux dispositifs d'éducation artistique au cinéma en temps scolaire. Ce catalogue de films montre que sur l'ensemble des trois dispositifs, le cinéma français est majoritaire (38%), que le cinéma des 20 dernières années représente près de 60% du catalogue, et que 86% du catalogue sont des films de fiction. Par ailleurs, il est intéressant de noter que 96% de ces films sont recommandés Art et Essai, et que 45% des films recommandés Art et Essai bénéficient du label Jeune Public. »

Cette diversité de qualité se justifie par ces chiffres puisque nous retrouvons des genres cinématographiques diverses ainsi que des œuvres composées par plus de 200 réalisateurs.

Cependant, une nuance est aussi à apporter. Les institutions concernant l'utilisation du support cinématographique au sein de l'école, à savoir dans la classe, ne sont pas encore totalement satisfaisantes. En effet, Marie-Madeleine Bertucci et Pierre Silvan ont réalisé en 2009 une interview d'Olivier Curchod⁸, « professeur de lettres classiques en classes préparatoires littéraires au lycée Claude Monnet à Paris, [qui] a largement contribué, dans les années 90, à la promotion de l'étude du cinéma à l'agrégation interne de lettres classiques et dans les programmes de terminale littéraire. » (2009a : 79). Dans une partie de cette interview, ces chercheurs se sont interrogés sur l'absence notoire de politique en la matière. Olivier Curchod (2009a : 88) l'explique de cette manière :

« La dernière tentative de politique d'envergure remonte au début de la présente décennie. Au Festival de Cannes 2000, le Premier ministre avait déclaré que l'éducation au cinéma devait être une « priorité » pour l'école, et le ministère de l'Éducation nationale avait chargé A. Bergala, universitaire et critique reconnu, de faire des propositions. A. Bergala (2002) s'est

⁸ BERTUCCI, Marie-Madeleine et SIVAN, Pierre. 2009a. « Cinéma et enseignement du français : histoire d'une rencontre manquée. Entretien avec Olivier Curchod ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 79-90.

interrogé particulièrement sur le problème de la « rupture de transmission » du cinéma chez les jeunes générations. Il insistait sur un tel danger et a proposé une politique à mener, d'abord en direction de l'enseignement primaire et permettant de mettre les plus jeunes en contact avec le patrimoine cinématographique. J'avais signé à la même époque avec le cinéaste C. Miller une tribune dans *Le Monde* du 20 mai 2000, où nous esquissons certaines directions. Mais de telles réflexions, malgré l'intérêt qu'elles ont suscité, n'ont été que partiellement suivies d'effets, et la défaite de la gauche en 2002 a sonné le glas de ce volontarisme. »

Nous pouvons ainsi observer par cette déclaration que les majorités au pouvoir ont un impact sur l'évolution des institutions éducatives. En réalité, les plans de relance concernant l'éducation artistique et culturelle n'ont cessé de se renouveler depuis 20 ans. Madame Marie-Odille Bouillé, députée depuis 2007, nous explique dans un avis⁹ sur un projet de loi, concernant la transmission des savoirs et la démocratisation de la culture, que depuis le premier plan de lancement de l'éducation artistique et culturelle en 1982 par Jack Lang, alors ministre de la Culture, les initiatives de relances de ce projet se succèdent. Pour ne citer que les principaux : le plan « Tasca-Lang » de développement des arts et de la culture à l'école en 2000, le plan de relance de l'éducation artistique et culturelle de François Fillon et Renaud Donnedieu en 2005, le plan gouvernemental d'action en faveur de l'éducation artistique et culturelle en 2008. Cette très brève présentation montre que le gouvernement considère l'éducation artistique et culturelle comme un véritable terrain de recherche malgré la complexité de la mise en place de ces plans.

Aujourd'hui en 2014, qu'en est-il du pouvoir de ces institutions et de ces dispositifs sur l'Education ? Nous pouvons tout d'abord constater un effort de la part du gouvernement actuel en raison de la mise en place d'un tarif obligatoire de 4 euros pour tous les enfants âgés de moins de 14 ans dans le but de rendre l'art cinématographique plus accessible en dehors du contexte scolaire.

Cependant, malgré certains efforts des gouvernants, les dispositifs proposés ont-ils toujours la même crédibilité et la même importance ? Il paraît difficile à mon échelle de répondre à cette question. Seulement, suite à la réalisation d'un entretien avec Louis Mathieu, le président de l'association « Cinéma Parlant » à Angers le 7 février 2014, certaines questions ont été soulevées. Le film *Tomboy* réalisé par Céline Sciamma en 2009 est un film choisi par des membres de l'Education nationale et l'équipe pédagogique du dispositif *Collège au cinéma*. En février 2014, une association de parents d'élèves d'un collège a réalisé une manifestation afin d'interdire la projection de ce film traitant de thèmes pouvant faire l'objet de polémiques dans notre conjoncture sociétale actuelle. Celle-ci a réussi à faire interdire cette projection aux élèves de leur collège. Cet événement survenu quelques jours avant la réalisation de l'entretien a fait soulever certaines questions concernant la crédibilité de ces dispositifs. Louis Mathieu expliquait qu'interdire la projection d'un film proposé par

⁹ BOUILLÉ, Marie-Odile. 2010. *AVIS : TOME II CULTURE CRÉATION ; TRANSMISSION DES SAVOIRS ET DÉMOCRATISATION DE LA CULTURE*. Paris.
<http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/2011_assemblee_nationale_avis_transmission_des_savoirs_et_democratisation_de_la_culture.pdf

l'Education nationale, inscrit dans le dispositif *Collège au cinéma* de l'année scolaire 2013-2014 et imposé dans le programme du cinéma « Les 400 Coups » pour ce dispositif, montre une remise en question de la crédibilité du dispositif et de ce que l'on désire transmettre aux élèves : est-il préférable de laisser les enfants jouer dans la cour ou de les emmener à une séance de cinéma ? Il ajoute par la suite « (...) qu'il faut qu'on fasse progresser l'idée que le cinéma, au même titre que d'autres arts, apporte quelque chose d'irremplaçable notamment dans la possibilité d'apercevoir le point de vue de l'autre (...) »¹⁰. Notre informateur conclut de cette manière sur la remise en question de la crédibilité du dispositif.

Précisons tout d'abord que cette remarque ne remet absolument pas en question la pertinence de l'art cinématographique mais seulement la crédibilité de ces dispositifs puisque pour satisfaire cette association, le cinéma leur a proposé la projection d'un autre film, non proposé dans le catalogue du dispositif. En analysant cet événement d'un point de vue personnel, ce qui a pu déranger cette association dans ce film en particulier ne remet pas en cause le dispositif. Nous pouvons affirmer que la théorie du genre ayant provoqué une polémique nationale dans notre société engendre de telles manifestations. Seulement, éduquer l'élève spectateur entraîne, à mon sens, une éducation à la citoyenneté dans le fait de d'apercevoir le point de vue de l'autre et de respecter autrui. Le cinéma peut engendrer des questions citoyennes qui prennent le risque de provoquer des réactions au sein de notre société. Il faut donc nuancer cette remise en question du dispositif qui adopte comme un des principaux objectifs le respect d'autrui dans les diversités des réceptions d'une œuvre.

À présent, penchons-nous sur les représentations des enseignants concernant l'utilisation du support cinématographique en classe, dans le but d'observer si leurs considérations, leurs formations, et leurs propres utilisations de cet outil sont en accord avec les objectifs pédagogiques des dispositifs mis en place par l'Education nationale.

3. Les représentations des enseignants

Afin de réaliser un état des lieux de l'utilisation du cinéma en classe, il m'est apparu nécessaire de tenir compte des représentations des enseignants. De manière à pouvoir dresser cette présentation, nous analyserons des contenus d'ouvrages et articles. Précisons aussi que les différentes études sur lesquelles est basée cette partie concernent l'utilisation de l'outil cinéma en classe et non l'impact sur le public cible. En effet, tous les cas étudiés par différents chercheurs cités dans ce chapitre correspondent à un public Français Langue Maternelle. Seulement, il me paraît pertinent d'utiliser ces études pour la simple et bonne raison qu'elles sont basées sur la pertinence du

¹⁰ Entretien réalisé le 07/02/2014 avec Louis Mathieu, président de l'association « Cinéma Parlant ». Transcription de l'entretien en annexe.

cinéma en classe de français. De nombreuses questions sont transversales : elles concernent autant le public FLM que le public Français Langue Etrangère.

3.1. Les considérations de l'apprenant

Le comportement de l'enseignant face aux apprenants va jouer un rôle majeur dans la phase d'apprentissage. La manière avec laquelle l'enseignant considère ses élèves affecte leur progression et leur acquisition de compétences. À mon sens, responsabiliser l'apprenant et tenir compte de ses capacités de réflexion sur le fond et non pas que sur la forme va engendrer un meilleur apprentissage. Les considérer dans une perspective holistique, c'est-à-dire « prendre en compte la totalité de l'apprenant, à la fois ses compétences analytiques et de raisonnement et ses possibilités imaginatives et créatrices » (Cuq, 2003 : 122), suscite inéluctablement une mise en place d'activités leur permettant d'être responsables de leur propre apprentissage et d'acquérir autant d'autonomie que de compétences langagières.

Seulement, d'après une enquête dirigée par Philippe Bourdier auprès de plus de 200 enseignants de l'académie d'Orléans-Tours, certains enseignants ne considèrent pas leurs étudiants de cette manière. Cette enquête a été publiée dans son ouvrage, *Un grand écran pour les lettres*¹¹. Son analyse manifeste la manière avec laquelle les enseignants considèrent le comportement des élèves. Pour justifier cela, Philippe Bourdier utilise le discours d'un enseignant expliquant son opinion quant aux attentes des élèves : « Le film pour eux n'est pas à apprécier, à comprendre ou à connaître, mais à voir, c'est-à-dire à fréquenter dans un rapport d'imposition des images aux spectateurs » (2008 : 82).

Ainsi, nous pouvons supposer de cette citation que certains enseignants assimilent l'élève à un spectateur passif. À mon sens, si l'enseignant ne possède pas de connaissances suffisantes en matière de grammaire cinématographique afin d'exploiter à bon escient l'outil comme une œuvre artistique potentielle, il aurait tendance à positionner l'apprenant comme spectateur passif en proposant des activités ne l'inscrivant pas dans une perspective holistique. L'enseignant aurait donc lui aussi sa part de responsabilité dans l'attitude passive que peuvent adopter certains élèves. L'auto-formation que l'on acquiert par sa propre expérience peut être une solution, tout dépend finalement de la considération que l'on porte à l'égard du support cinématographique c'est-à-dire comprendre qu'enseigner avec un tel outil, c'est aussi enseigner cet outil. Jean-Philippe Bourissoux et Patrice Pelpel nous l'expliquent dans leur ouvrage *Enseigner avec l'audiovisuel*¹² (1992 : 60):

¹¹ BOURDIER, Philippe. 2008. *Un grand écran pour les lettres*. Paris : L'Harmattan

¹² BOURRISSOUX, Jean-Loup et PELPEL, Patrice. 1992. *Enseigner avec l'audiovisuel*. Paris : Les éditions d'organisation

« Les moyens audiovisuels ne sont pas des auxiliaires que l'enseignant pourrait utiliser en fonction des seules nécessités techniques : autrement dit, ce ne sont pas seulement des « moyens », mais aussi des « fins » qui, en tant que telles requièrent à une étude spécifique. Il n'est pas légitime de dissocier l'utilisation de l'audiovisuel d'une réflexion sur l'audiovisuel. (...) Enseigner avec l'audiovisuel, c'est aussi nécessairement enseigner l'audiovisuel. »

C'est pourquoi une formation au-delà de l'expérience même de chaque enseignant peut être nécessaire afin de combler certaines lacunes, s'il y a. Dans son article « Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation ? »¹³, Philippe Bourdier utilise comme titre d'une partie : « Les relations ambiguës des enseignants avec le cinéma ». Voyons donc si son affirmation est liée à une formation des enseignants.

3.2. Un manque de formation des enseignants ?

L'enquête réalisée par Philippe Bourdier de 2001 à 2006 au sein de l'académie Orléans-Tours, est basée sur certaines questions transversales avec l'enseignement du FLE dans le sens où elles s'intéressent à la relation entre un enseignant et l'utilisation de l'image cinématographique. Par exemple, « Selon vous, et pour vous, quelles sont les difficultés posées par les pratiques pédagogiques liées au cinéma dans vos cours ? » ou encore « Quels intérêts trouvez-vous à la présence de pratiques d'enseignement portant sur le cinéma et l'image cinématographique en classe de français ? ». À ces questions, les réponses sont transversales : elles s'appliquent aussi à l'enseignement du FLE. Lors de cette enquête, l'auteur (2009 : 53) remarque de par les réponses écrites et orales des enseignants, un intérêt pour la réflexion de la place de notre outil dans la classe.

« Ces réponses, écrites et orales, étaient nombreuses, souvent argumentées et, plus encore, très diverses. Ce sont ces caractéristiques qui définissent d'abord, à nos yeux, le noyau central des représentations des enseignants de français. On peut interpréter le mode global de traitement des questions comme le signe d'une conscience assez vive de l'intérêt d'une réflexion sur la place, le rôle et les obstacles à une didactisation du cinéma dans le cadre de la classe de français. Certains (10 %) ont même souligné la rareté d'un tel domaine de réflexion professionnelle. »

L'auteur souligne donc cette prise de conscience du potentiel du support cinématographique mais aussi des difficultés rencontrées face à la didactisation du cinéma. Cette citation montre une volonté de la part des enseignants d'utiliser le support cinématographique en exploitant l'ensemble de son potentiel. Seulement, l'expression « obstacle à la didactisation du cinéma » nous montre bien un manque de formation et/ou une appréhension de l'enseignant d'une utilisation pertinente du potentiel de l'outil cinéma en classe. Philippe Bourdier (2009 : 54) explique à la suite de ce premier constat un

¹³ BOURDIER, Philippe. 2009. « Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation ? ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 51-61.

manque de connaissance des enseignants concernant les possibilités d'interprétations des œuvres cinématographiques :

« En effet, si les œuvres, les images cinématographiques ne sont pas perçues comme illégitimes dans la classe de français, en revanche la définition du type d'interprétation des films, des extraits de films, des images cinématographiques à développer en classe constitue un obstacle certain. »

Le manque de formation des enseignants se traduit donc par cette difficulté à analyser l'image en profondeur : comprendre la grammaire de l'image, analyser le langage des images et les plans séquentiels, etc. Cette enquête (Bourdier, 2009 : 54) nous offre des résultats en pourcentage afin de mieux percevoir la proportion des enseignants n'utilisant pas le cinéma dans l'ensemble de son potentiel au sein de leurs cours.

« Pour une grande part d'entre eux (74 %), cette dernière [l'image cinématographique] procède de choix esthétiques; elle naît d'une composition, possède une signification qui repose sur des intentions d'expression artistique. Mais elle est aussi facile à comprendre dans la mesure où elle appartient d'abord à la sphère de l'image, c'est-à-dire à une forme de langage où la signification serait explicite. Rares sont ceux (15 %) qui procèdent à la distinction du visible et du lisible de l'image, préférant développer l'idée que le cinéma autorise une lecture plus immédiate que d'autres formes de symbolisme. »

Par cette citation, l'hypothèse du manque de formation des enseignants se retrouve ici confirmée. La difficulté d'interpréter l'image animée et de considérer le cinéma comme un langage offrant un sens et faisant de ce dernier un véritable enjeu (Casetti, 2012), n'est pas toujours acquise auprès des enseignants puisque Bourdier indique que seulement 15% d'entre eux distinguent le visible et le lisible de l'image.

Cependant, afin d'acquérir plus d'aisance quant à l'analyse de supports filmiques, des projections et des aides à l'analyse de films sont mises en place auprès des enseignants grâce aux dispositifs organisés par l'Education nationale *Ecole et cinéma*, *Collège au cinéma* et *Lycéens au cinéma*. Le coordinateur départemental rattaché au dispositif organise des formations proposées aux enseignants, en collaboration avec le coordinateur cinéma et les partenaires culturels de chaque département. Aussi, l'association *Enfants de cinéma* édite les petits cahiers verts, des documents accompagnant l'enseignant dans la création de son projet pédagogique.

Concernant la formation dite « pratique » des enseignants, un article publié dans la revue *Cahiers Pédagogiques* sortie en mars-avril 2014 nous fait part des manques de formation des enseignants quant à leur utilisation pratique de l'outil cinématographique. Cet article intitulé « Penser par l'image »¹⁴ transcrit une interview réalisée par Céline Walkowiak et Francis Blanquart auprès de Bernard Nauer, cinéaste. Concernant la formation des enseignants, Bernard Nauer (2014 : 56) observe :

¹⁴ NAUER, Bernard. 2014. « Penser par l'image ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 53-56.

« D'après ce que j'ai pu constater, je crains qu'il y ait une absence quasi totale de formation pratique. Sans doute par manque de temps, par manque de moyens, mais aussi (et là, je vais me faire haïr de tout le monde) manque de compétences des formateurs. Tous les enseignants que j'ai rencontrés, tous vraiment extrêmement motivés, sinon ils ne le feraient pas, se sont retrouvés complètement démunis quand ils ont eu une caméra entre les mains. Ils se sont même retrouvés à un niveau de compétences inférieur à celui de leurs élèves. Encore plus frappant en ce qui concerne le montage, avec des élèves nés un clavier entre les mains. C'est embêtant. »

Ce constat de ce cinéaste reflète cette idée de manque de formation pratique des enseignants lorsqu'il s'agit d'effectuer un projet de réalisation avec ses élèves. Cette critique ne veut pas juger les attitudes des enseignants, « tous vraiment extrêmement motivés », mais seulement constater un manque d'accès et/ou de mise en place de ce type de formation pratique.

3.3. Une instrumentalisation du cinéma par les enseignants

Utiliser un support cinématographique en classe peut être réalisé de différentes manières. Marie-Madeleine Bertucci et Pierre Silvan réalisent la présentation de la revue n°165 *Le français aujourd'hui*¹⁵. Ils partent du constat que le cinéma est de plus en plus présent au sein des programmes de français de collège et de lycée mais qu'il reste cependant rattaché à des fins de compréhension de lecture littéraire. Ils ajoutent : « En limitant le cinéma à ses relations avec la littérature, les programmes lui confèrent un statut second, et ce faisant méconnaissent la place majeure qu'il a prise, en tant qu'art, sur la scène culturelle internationale depuis le début du XX^e siècle. » (2009b : 3). Les auteurs dénoncent ici un manque de considération du cinéma en classe « en tant qu'art » devenant utilisé à des fins littéraires ; ou encore des représentations hâtives des enseignants qui condamnent en quelque sorte son utilisation comme l'explique aussi Bourdier. Nous pouvons parler ici d'instrumentalisation de notre outil puisqu'il se révèle ne pas être utilisé « en tant qu'art » au sein des programmes mais bien au contraire exploité à des fins de compréhension de lecture littéraire.

Or, comme j'ai pu l'expliquer auparavant, le cinéma est défini en premier lieu comme l'« art de composer et de réaliser des films cinématographiques ». De ces définitions découle la question clé, essentielle et située au cœur de ce travail de recherche : Le cinéma est-il considéré et utilisé comme Art en milieu scolaire ? Ou est-il instrumentalisé à des fins de compréhension d'autres documents ? L'enquête exposée par Bourdier (2008) répond à ces questions centrales.

¹⁵ BERTUCCI, Marie-Madeleine et SIVAN, Pierre. 2009b. « Présentation », *Le français aujourd'hui*. N° 165, p. 3-5.

Un premier questionnaire réalisé entre 2000 et 2005, fut tout d’abord distribué à 217 personnes, dirigées ensuite vers un entretien semi-directif. Le premier constat de Bourdier concerne une sous partie de son ouvrage intitulée « Le cinéma conçu au service des lettres », nous indiquant (2008 : 75) que le cinéma est utilisé comme support afin de réaliser une meilleure analyse littéraire :

« Dans sa conception de sa mission, le cinéma se définit comme un ensemble d’œuvres, essentiellement de type narratif qui sont autant d’outils pour faciliter l’approche de la littérature ».

L’enseignant de français étant un enseignant de lettres, il perçoit comme objectif principal de réaliser son enseignement autour de la littérature française ou francophone. Sa définition de l’outil cinéma correspondrait donc à un moyen de faciliter la compréhension littéraire. Une instrumentalisation du support cinématographique se manifeste puisque l’auteur indique dans son ouvrage que 178 enseignants sur 217 ont exprimé l’intérêt d’utiliser cet outil à des fins littéraires. Par ailleurs, la considération du « Septième art » à sa juste valeur en classe, c’est-à-dire en tant que production artistique à analyser au même titre que d’autres œuvres littéraires, picturales, du questionnaire proposé est significative : seulement 48 enseignants sur 217 pensent qu’il permet d’initier les élèves à un art authentique et 8 enseignants estiment le cinéma comme un moyen d’envisager une forme artistique « *qui véhicule un nombre croissant de motifs imaginaires* » (2008 : 96). Par ces deux chiffres, on peut déduire une faible prise de conscience des valeurs artistiques que peut transmettre cet outil pédagogique.

Philippe Bourdier conclut cette analyse en expliquant que le cinéma apparaît comme un élément au service de l’analyse littéraire mais ne représente pas aux yeux des enseignants « un allié culturel » (2008 : 101) capable de redonner un nouveau souffle à l’enseignement du français. Cette considération reflète ainsi le manque de prise en compte du potentiel artistique et culturel du support cinématographique.

Concernant l’enseignement du FLE, il serait donc maintenant intéressant de se pencher sur le contexte dans lequel l’enseignant de FLE ou de Français Langue Seconde exerce.

4. Le contexte d’enseignement du FLE

L’enseignement du FLE ne s’inscrit pas dans un contexte à part entière. Un enseignant de FLE peut avoir pour mission d’enseigner le français aux personnes migrantes en France dont aux enfants nouvellement arrivés en France¹⁶. Avant de constater l’utilisation des arts au sein de l’offre éditoriale dans le milieu du FLE, il paraît judicieux d’expliquer l’intérêt de considérer le cinéma en tant qu’art auprès du public ENA ayant des besoins amplement différents par rapport aux étudiants d’échange par exemple. Certains chercheurs ont effectué des recherches basées sur les apports de l’utilisation

¹⁶ Les enfants nouvellement arrivés en France seront maintenant désignés par ENA.

des arts, dont le cinéma, avec un public ENA. Je réaliserai cette présentation autour de deux points : les supports artistiques et culturels permettant de créer « une piste didactique hospitalière » et le vecteur interculturel qu'offre la pédagogie de projet basée sur un atelier artistique.

En premier lieu, nous nous intéresserons à l'importance d'instaurer un climat hospitalier en classe avec un public ENA. Nathalie Auger nous parle de son expérience en tant que chercheuse et formatrice d'enseignants en FLE/FLS dans son article « Les arts du langage »¹⁷. Lorsque l'on enseigne la langue française au public ENA, le professeur ne doit pas simplement apprendre la langue, il est aussi animateur, guide et un véritable médium permettant l'inclusion de l'enfant dans cette société presque inconnue. C'est pourquoi favoriser l'hospitalité dans la classe est une priorité pour l'enseignant. Nathalie Auger (2008 : 163) définit cet objectif de cette manière : « (...) dans notre conception de l'hospitalité, il s'agit plutôt d'un travail d'artisan, d'approche du langage et des langues, de tâtonnement et de co-construction des systèmes, comme nous le montrent les recherches sur l'acquisition des langues (Vigotsky, Bronckart) ». Créer l'hospitalité pour l'ENA revient donc à accepter l'enfant avec ses valeurs, sa langue et le bagage culturel préalablement acquis. Il ne s'agit pas seulement de le respecter mais plutôt de l'accueillir et de l'inclure « dans son intégrité, dans sa complexité » en favorisant la rencontre du « déjà-là et de l'à-venir » (2008 : 165).

Ces objectifs peuvent être opérés par la mise en place d'ateliers artistiques. Les arts provoquent cette hospitalité car il rend l'enfant sujet et favorise la motivation. Afin d'opérer les arts du langage, l'enseignant doit s'inscrire dans une démarche socio-constructiviste : il s'agit d'une théorie inspirée de celle de Piaget concernant le constructivisme, qui vise à dire que les compétences des apprenants peuvent progresser en fonction des interactions réalisées en classe. Nathalie Auger nous explique qu'en adoptant cette démarche et en utilisant ce qu'elle appelle « les arts du langage », l'enfant adopte une estime de soi et des autres amplement plus positive. De par cette conception, le rôle des ateliers artistiques devient primordial dans l'accueil de l'ENA : il favorise son bien-être et sera un élément formateur du vivre-ensemble.

« Le théâtre développe la compréhension écrite et la production orale, avec des moments importants de phonologie, de prosodie, de mimo-gestuel. L'atelier marionnette engendre des productions narratives et dialogales, du langage d'action. (...) La danse, qui, par le mouvement du corps, suscite un dire sur ce qui est vu et ressenti, engendre des productions orales de type descriptif et explicatif. Les arts plastiques ainsi que les discours qui accompagnent mettent en jeu des discours de l'action, de la description et de narration. » (2008 : 164)

Nathalie Auger nous donne ces différents exemples dans le but d'illustrer les diverses possibilités d'activités artistiques favorisant autant l'intégration que l'estime de soi, de sa propre culture. Réaliser des activités interculturelles et artistiques encourage et développe ce sentiment de vivre-ensemble. Dans son article « Ateliers littérature et arts pour entrer dans le Français Langue

¹⁷ AUGER, Nathalie. 2008. « Les arts du langage ». *Diversité : ville, école, intégration*. N° 158, p. 161-165.

Seconde »¹⁸, Olivier Terrades développe la pédagogie du projet avec ce type de public, instaurant une visée finale et un programme. Il justifie (2007 : 339) l'intérêt de l'utilisation de cette démarche de la manière suivante :

« La pédagogie de projet est un processus d'apprentissage qui met un groupe de personnes en situation:

- d'exprimer des envies, des questions, des besoins, des manques, des ambitions ;
- de rechercher les moyens d'y répondre ;
- de planifier collectivement la mise en œuvre du projet et de le vivre. »

Le fait de réaliser une telle pédagogie permet ainsi d'instaurer cette volonté d'inclure l'ENA de manière implicite en réalisant un projet collectif et vivant. S'inscrire dans une démarche de projet en utilisant les arts du langage est donc essentiel puisqu'ils sont aussi définis par Nathalie Auger comme étant : « des pratiques qui ne peuvent assimiler à un savoir froid. Ils sont avant tout vivants : des savoir-faire, des savoirs être » (2008 : 165). Tous les deux qualifiés de « vivants », la pédagogie de projet et les arts du langage sont complémentaires et s'unissent dans l'idée de co-construction : un développement des idées, de la pensée de l'apprenant grâce aux interactions en classe. Ainsi, le cinéma peut être un outil s'inscrivant dans cette pédagogie du projet. En effet, Nathalie Auger nous explique qu'il va permettre des interactions entre les apprenants et les enseignants lors de la réalisation d'un projet filmique. Nous pouvons d'ailleurs constater cette remarque dans le film documentaire *La cour de Babel* sorti en 2013 et réalisé par Julie Bertuccelli. Elle filme une classe d'accueil de collégiens sur une année scolaire. Pendant cette année, l'enseignante inscrit sa classe à la compétition de films courts du festival Ciné-Clap de Chartres. Les élèves ont donc dû penser, élaborer, construire ce projet filmique ensemble dans le but de pouvoir présenter le projet final au festival. Le documentaire suit toute la progression du projet : de la réflexion à la réalisation et du visionnage auprès des familles au résultat du classement dans le cadre de la compétition. Ce projet s'est inscrit dans une véritable démarche interculturelle puisque le film réalisé traitait des expériences de chacun, de leur langue maternelle et de la diversité culturelle au sein de la classe. Concernant cette volonté d'inclure l'ENA, le projet a rempli son objectif de manière spectaculaire dès lors que nous observons dans les comportements des apprenants le respect, l'entre-aide, l'écoute et la compassion face aux expériences de vie de chacun.

Ainsi, utiliser le cinéma en tant qu'art sous diverses formes comme la pédagogie de projet est un moyen d'instaurer l'hospitalité et l'inclusion d'un apprenant. Il est primordial de favoriser cet acte puisque nous ne nous inscrivons plus seulement dans une perspective intellectuelle et formatrice mais aussi éducative et humaine. Il serait maintenant pertinent d'analyser la présence de l'art dont le cinéma au sein de l'offre éditoriale afin d'y constater leur utilisation mais aussi l'évolution de leur considération depuis les années 2000.

¹⁸ TERRADES, Olivier. 2007. « Ateliers littérature et arts pour entrer dans le français langue seconde ». *Ela. Études de linguistique appliquée*. N° 147, p. 339-348.

5. L'offre éditoriale dans l'enseignement du FLE

Au-delà de la représentation même des enseignants concernant l'outil cinématographique, il semble essentiel d'analyser la présence de notre objet d'étude dans les manuels. Les activités et les documents utilisés au sein de ces ouvrages sont révélateurs de choix didactiques dans l'enseignement du FLE. Il paraît donc important de porter notre analyse sur le tableau de contenus d'un manuel et d'une activité afin de constater ou non la présence et l'utilisation du support cinématographique en classe.

Nous nous intéresserons dans un premier temps, sur un plan théorique, à l'importance des documents utilisés dans les manuels. D'une part, parce que la société dans laquelle nous vivons aujourd'hui évolue de manière certaine et il est, à mon sens, important de suivre les nouvelles technologies, sources d'intérêts pour de nombreux publics, de nouveauté et d'efficacité didactique. D'autre part, parce qu'il est primordial pour un enseignant de travailler avec un manuel afin de pouvoir se baser sur son savoir et le savoir dit plus « scientifique ». Comme l'explique Philippe Bourdier (2008 : 106) :

« Les manuels de français, parce qu'ils souhaitent tenir compte de l'évolution des connaissances scientifiques, de l'évolution des instructions officielles, de l'évolution des élèves, de celles des caractéristiques professionnelles des enseignants, mais aussi de celles des moyens d'édition, nous semblent constituer un bon corpus d'étude des interactions entre savoirs scientifiques et savoirs enseignés. »

On entend ici par « savoir scientifique », les nouvelles connaissances acquises et validées par les scientifiques ; et par « savoir enseigné », les connaissances acquises par l'enseignant qu'il expliquera et transmettra dans la classe. Dans cette perspective, le manuel peut être un outil permettant à l'enseignant d'innover ses méthodes pédagogiques et didactiques.

Seulement, les manuels ont-ils un rôle prépondérant dans la découverte artistique du vaste milieu qu'est le cinéma ? Etant un outil que nous pourrions caractériser comme « audiovisuel », il peut paraître difficile à première vue de l'instaurer au sein des manuels. Pourtant, Philippe Bourdier nous explique (2008 : 131) dans son ouvrage : « La connaissance même des artistes, leur reconnaissance d'un point de vue biographique et physique peut être privilégiée par les manuels pour faire accéder les élèves à une conception du cinéma en tant que processus de création artistique. ». Il est essentiel et nécessaire d'introduire des éléments relevant de la cinématographie afin de transmettre des compétences autant culturelles, langagières qu'artistiques à chacun des apprenants.

Afin d'analyser de plus près la présence voire l'utilisation d'un support cinématographique dans un manuel, nous procéderons à une analyse comparative. L'objectif de cette étude est de constater l'évolution de la considération du support étudié, c'est pourquoi nous analyserons le tableau

des contenus d'un manuel datant de 2006 et d'un manuel de 2010¹⁹. Afin de rester cohérent, j'ai décidé de porter mon étude sur les deux manuels suivants :

- ➔ *Édito, méthode de français, niveau B2 du CECR*, Ed. Didier, 2006
- ➔ *Le nouvel édito: méthode de français : niveau B2*, Ed. Didier, 2010

L'objectif de cette analyse est donc de constater si, en examinant le tableau des contenus de chacun des manuels, nous retrouvons la présence de l'Art et notamment le cinéma. Sous la forme d'un tableau récapitulatif, nous procéderons à une étude approfondie et détaillée en fonction de la présence des différents arts et des différentes tâches autour du support cinématographique.

NB : (CO = Compréhension Orale)

		<i>Édito, méthode de français, niveau B2 du CECR (2006)</i>	<i>Le nouvel édito: méthode de français : niveau B2 (2010)</i>
Présence de l'Art	Comme Unité	X (« Unité 5 : ARTS »)	X (« Unité 3 : Les arts en perspective)
	Architecture		
	Sculpture		X
	Peinture	X	X
	Littérature	X	X
	Musique	X	X
	Photographie / Radio / Télévision	X	X
	Cinéma		X
	Bande dessinée	X	X
Supports et activités cinématographiques travaillés	Étude d'une affiche de film	X	X
	Écriture d'un synopsis		X
	Écriture d'une critique cinématographique		X
	CO Film		X (extraits de film)
	CO Bande annonce		X
	CO Documentaire		X
	Projet de réalisation / mise en scène		

¹⁹ Les tableaux des contenus de chacun des manuels sont disponibles en annexes n°2 (manuel de 2006) et n°3 (manuel de 2010).

Il me paraissait intéressant d'analyser ces deux manuels afin de pouvoir constater les améliorations pensées par les didacticiens. Concernant notre sujet, il est d'ores et déjà important de relever au sein des deux tableaux des contenus qu'une tâche supplémentaire a été ajoutée : la compréhension audiovisuelle, distinguée des compréhensions orales ainsi que des exercices sonores. On peut donc en déduire une volonté d'introduire les supports audiovisuels au sein des manuels. La présence de l'Art de manière générale au sein des tableaux des contenus est éloquente. Chacun de ces deux manuels comporte une unité entièrement consacrée à l'Art. Nous retrouvons ainsi la présence de la plupart de ses composantes, dont notamment le cinéma faisant son apparition dans le manuel de 2010. En effet, le cinéma émerge au sein du tableau des contenus du manuel le plus récent de par la présence de la compréhension audiovisuelle. Comme expliqué dans le tableau récapitulatif ci-dessus, de nombreux supports sont travaillés : l'affiche de film, l'extrait de film, la bande-annonce, le documentaire, le synopsis, la critique, ... Cependant, et il est important de le préciser, mon regard se portait aussi sur la présence ou non d'activités relevant de la perspective actionnelle à savoir des activités de réalisations et/ou de mises en scène sous forme de tâche finale, en fin d'unité par exemple. Il est donc essentiel ici d'apporter une nuance : malgré la nouvelle présence du support cinématographique dans ce manuel, nous ne retrouvons cependant pas d'activités inscrivant les apprenants dans une démarche de projet.

Afin de terminer cette analyse, il me semble judicieux de nous pencher sur une activité du manuel *Le nouvel édito: méthode de français : niveau B2* (2010). Le but de cette étude est de pouvoir constater, en dehors de la présence du cinéma, son utilisation : instrumentalisation ou non de ce support ? Pour ce faire, nous nous pencherons sur l'analyse de l'activité « *Séraphine, l'art et le dénuement* »²⁰ présente au sein de l'Unité 3 : « Les arts en perspective ».

Remarquons tout d'abord que cette page traitant de l'œuvre *Séraphine* de Martin Provost, réussit à y aborder différents arts. On y retrouve la présence du cinéma, de la littérature et de la peinture. Par ces différentes activités, l'apprenant peut travailler les quatre compétences : compréhensions orale et écrite, et productions orale et écrite en bas de page. En termes d'efficacité de travail des différentes compétences, oui, cette page paraît pertinente. Néanmoins, de quelle manière le cinéma est-il utilisé ici ? Concentrons-nous sur la première activité de compréhension écrite de la page 50 de ce manuel. Nous retrouvons l'affiche du film *Séraphine*, un article et une activité de compréhension écrite analysant le texte proposé. En partant de l'œuvre cinématographique qu'est *Séraphine*, l'apprenant se retrouve face à un article et une compréhension écrite comprenant des questions de compréhension générale strictement basées sur l'article-même et des questions de vocabulaires autour de l'art.

En quoi cette activité étudie le film *Séraphine* dans son potentiel artistique et culturel ?

²⁰ Activité en annexe n°4. BRILLANT, Corina, BAZOU, Virginie, RACINE, Romain, et SCHENKER, Jean-Charles. 2010. *Le nouvel édito: méthode de français : niveau B2*. Paris : Didier. P. 50.

En quoi cette activité favorise la formation de l'apprenant spectateur ?

Le film est ici utilisé de manière superflue. Nous retrouvons notre outil instrumentalisé à des fins de compréhension uniquement basée sur l'article et l'acquisition de vocabulaire. Il paraît dommage de ne pas avoir utilisé à profit l'œuvre *Séraphine* pouvant se présenter comme étant un support culturel incroyable et source de réflexions et d'analyses autour de la grammaire de l'image, du symbolisme des plans, des relations entre les personnages. Tous ces éléments pouvaient faire travailler les mêmes compétences mais en analysant le cinéma pour ce qu'il est réellement.

Ainsi, les évolutions des considérations et de l'utilisation du support cinématographique en classe est à nuancer. Notre outil fait son apparition dans l'offre éditoriale. Il est à la base de nombreuses activités et occupe une place de plus en plus importante au sein du tableau des contenus. Toutefois, son utilisation reste instrumentalisée comme nous venons de le démontrer dans l'analyse de cette activité. Enfin, afin de réaliser un état des lieux cohérent, il paraît indispensable de regarder les nouvelles tendances de représentations et considérations à l'égard du support cinématographique en classe.

6. Les nouvelles tendances pédagogiques

6.1. Les Cahiers Pédagogiques

Aujourd'hui en 2014, quelles sont les mentalités éducatives concernant l'utilisation du support cinématographique en classe ? Nous avons pu voir précédemment que l'évolution de la considération de cet outil a évolué. Grâce à la nouvelle publication de la revue *Cahiers Pédagogiques* en mars-avril 2014, nous pouvons constater les nouvelles tendances éducatives autour de l'outil cinéma. Cette revue se veut novatrice sur un plan pédagogique. Son slogan est d'autant plus éloquent : « Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société. ». L'idée d'améliorer les méthodes éducatives pour le bien être des apprenants est omniprésente. Ainsi, quelles pistes propose ce nouveau numéro intitulé « Quel cinéma ! » aux enseignants ?

En analysant simplement le sommaire des différents articles présents au sein de cette revue, nous retrouvons le champ lexical de la formation de l'expression et de la pensée, la possibilité de s'exprimer et de penser par le cinéma : « Parler devant une caméra », « Aller là où ils pensent », « Éduquer le regard », « Penser par l'image », « Une porte ouverte sur le monde », « Éteindre les lumières pour éclairer nos émotions ». Ces titres d'articles sélectionnés et publiés au sein de cette revue montrent les influences des nouvelles tendances éducatives en lien avec le cinéma : s'exprimer et penser grâce au cinéma. Lorsque l'on parcourt cette revue, nous pouvons ressentir un esprit de

persuasion d'utiliser le cinéma en classe. Pour reprendre le titre de l'article d'Alain Zamaron, « Oser le cinéma »²¹ représente l'idée phare de cette revue mais aussi de mon travail.

Nous avons parlé précédemment de l'absence dans les manuels de propositions d'activités basées sur une démarche de projet de réalisation. Or, dans les *Cahiers Pédagogiques*, nous retrouvons cette initiative à de nombreuses reprises. Les nouvelles méthodes éducatives tendent vers de telles démarches afin de favoriser l'éveil et la construction intellectuelle de chacun. Dans son article, Alain Zamaron nous parle (2014 : 50) de son expérience auprès d'une classe de CE1. La tendance qu'il veut promouvoir se penche sur la richesse de notre support permettant aux apprenants de s'exprimer :

« Il ne s'agit pas d'obtenir un résultat comparable à ceux des professionnels, mais plutôt de se servir de cet outil pour le mettre à la disposition de l'imagination des enfants. Ceux ou celles qui ont fait écrire des nouvelles à leurs classes savent de quoi je parle. Le plus important est de disparaître, de se fondre dans un accompagnement vigilant pour laisser la place à l'expression des élèves. Peu importe la qualité de la réalisation finale, pourvu qu'elle soit le fruit d'un travail réel de la classe. »

Offrir un espace de liberté d'expression aux apprenants dans lequel l'enseignant reste discret, presque effacé, mais vigilant est une perspective éducative qu'Alain Zamaron semble vouloir transmettre.

En outre, cette revue montre aussi l'importance du cinéma dans l'éveil de chaque apprenant. L'article d'Hugo Clémot intitulé « Aller là où ils pensent »²² est révélateur de cette volonté inscrite dans les nouvelles tendances éducatives en lien avec le cinéma. En effet, ce professeur de philosophie nous explique que le cinéma éveille la réflexion philosophique. Il explique (2014 : 20) : « Les images animées ont un pouvoir hypnotique dont l'école aurait bien tort de se passer quand cela peut servir à mélanger les conditions d'une instruction, c'est-à-dire d'un authentique éveil intellectuel ». Souligner cette citation me paraît important car nous retrouvons ici encore l'idée de s'éveiller intellectuellement et donc de construire sa pensée. Ainsi, nous pouvons constater un réel soutien et de véritables encouragements de ces enseignants à utiliser le cinéma « à bon escient » en classe c'est-à-dire de manière pertinente et non instrumentalisée. Regardons maintenant du côté de l'innovation des outils nous permettant de travailler avec le cinéma.

²¹ ZAMARON, Alain. 2014. « Oser le cinéma ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 50.

²² CLÉMOT, Hugo. 2014. « Aller là où ils pensent ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 20-21.

6.2. Innovation des outils

Depuis quelques années, certaines recherches créent et mettent en place certains outils afin d'utiliser le cinéma à bon escient en classe. Comme nous avons pu le voir précédemment, le support cinématographique est le plus communément utilisé à des fins de compréhensions d'œuvres littéraires. Nous avons donc conclu que le cinéma était instrumentalisé et n'était pas utilisé en prenant en compte son potentiel artistique et culturel. De ce fait, certains chercheurs ont voulu créer des outils afin de favoriser l'utilisation du support cinématographique en classe à sa juste valeur. Afin d'illustrer ces propos, nous prendrons l'exemple de la création d'un logiciel intitulé « Lignes de temps ». Nous retrouvons la présentation de cet outil dans l'article de Xavier Grizon, « Lignes de temps : l'analyse filmique en classe de français »²³.

Le logiciel créé par l'Institut de recherche et d'innovation (IRI) au centre Georges Pompidou est un outil que l'on peut utiliser à des fins didactiques. Comme nous explique Xavier Grizon, le logiciel permet d'étudier une œuvre filmique par plan ou par séquence en y ajoutant directement des annotations, en marquant des passages du film étudié de différentes couleurs, etc. Grâce à ce logiciel, l'analyse d'un support filmique est comparable à l'analyse d'un texte littéraire sur lequel nous pouvons réaliser des commentaires écrits, des marques de couleurs, mettre en exergue certains éléments, etc. De ce fait, Xavier Grizon nous explique (2009 : 73) par la suite que cet outil « (...) est susceptible d'apporter une contribution précieuse à la didactique du cinéma, car il assiste techniquement l'analyse filmique ». En ce sens, cet outil favorise l'utilisation réelle de notre support tout en prenant en compte ses valeurs artistiques. Afin de tester cet outil, des enseignants l'ont utilisé sur une classe de l'école primaire autour l'œuvre cinématographique d'Abbas Kiarostami, *Où est la maison de mon ami ?* (1987). Suite à cette expérience, Xavier Grizon appuie (2009 : 77) sur les valeurs artistiques que cet outil a pu transmettre aux élèves : « L'œuvre apparaît dans sa dimension artistique et non plus seulement littéraire. Plus enclins à apprécier les composantes du style et de la créativité d'Abbas Kiarostami, les élèves font ainsi preuve d'une lente transformation de leur regard et de leurs habitudes de spectateur ». D'une part, nous retrouvons cette idée de former l'élève spectateur et d'autre part, *Lignes de temps* s'inscrit dans l'objectif des dispositifs de l'Education nationale : « Initier une réelle approche du cinéma en tant qu'art à découvrir et à aimer ». Cet instrument permettrait donc autant aux enseignants qu'aux apprenants de considérer le cinéma comme un support artistique, source de transmission de la culture. Xavier Grizon continue cette présentation en expliquant que cet outil favorise la lecture interprétative dont la distinction forme/sens, c'est pourquoi l'analyse d'un film par cet outil est comparable à celle d'un texte littéraire en termes de pratique de lecture critique.

²³ GRIZON, Xavier. 2009. « Lignes de temps : l'analyse filmique en classe de français ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 71-77.

Malgré une avancée prépondérante dans la considération du support cinématographique grâce à l'innovation de certaines méthodes de travail, il faut cependant nuancer l'utilisation de ce logiciel dans certains contextes. En effet, l'emploi d'un tel outil nécessite une salle équipée d'ordinateurs et ce n'est pas forcément même rarement le cas.

7. Conclusion partielle

Ainsi, nous avons réalisé tout au long de cette partie un état des lieux du cinéma en classe. Malgré certaines innovations depuis quelques années, l'utilisation du support cinématographique en classe FLM ou FLE reste source d'appréhension pour certains enseignants de par un manque de formation.

En dépit de cette volonté de ne plus instrumentaliser le support cinématographique, il faut cependant nuancer nos propos concernant l'enseignement du FLE. Parfois, nous sommes face à un public ayant des besoins bien précis et utiliser le cinéma en considérant ses spécificités artistiques peut ne pas être en adéquation avec les attentes de nos apprenants. Nous pouvons donc en déduire qu'il existe un véritable fossé entre l'instrumentalisation de notre outil et le fait de le considérer comme art dans la classe. Nous avons pu observer à différentes reprises que le cinéma se révèle être un médium riche autant sur le plan culturel qu'artistique. A bon escient, il peut jouer un rôle prépondérant dans la construction et l'inclusion de chaque individu dans la classe, dans la société.

C'est à partir de ces observations et de cette réflexion que sont nées mes volontés de recherches autour des possibilités d'évolution d'un apprenant étranger grâce à l'utilisation d'un support cinématographique. Nous présenterons donc dans une deuxième partie la méthodologie adoptée pour mener à bien mon travail de recherche.

Chapitre 2

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE ET DU RECCUEIL DE DONNÉES

1. Démarche

1.1. Question de départ

À mon sens, réaliser un mémoire de recherche représente l'aboutissement de mes études de Master. C'est pourquoi le choix du thème de la recherche, de la problématique et de ses hypothèses sont des éléments clés qu'il faut prendre au sérieux afin d'y retrouver un intérêt particulier et un questionnement déjà ancré en soi.

Étudier l'utilisation du support cinématographique en classe se révèle être selon moi une source de questionnements. Jeune lycéen, je suis allé à la projection du film de Jean-Luc Godard *À bout de souffle* dans le cadre du dispositif *Lycéen au cinéma*. Ce film avait suscité en moi de nombreuses interrogations quant à l'analyse de l'œuvre même. Cependant, suite au visionnage, aucune analyse ni commentaire a été effectué. Aujourd'hui en tant que futur enseignant de FLE, je m'interroge sur l'intérêt d'emmener ses apprenants au cinéma sans leur proposer des clés de compréhension et d'analyse par la suite. Il me paraît ainsi primordial de se poser les questions pertinentes quant à l'utilisation du support cinématographique en classe et de la richesse culturelle et artistique que peuvent apporter des dispositifs tels que ceux présentés précédemment.

Par ailleurs, pendant mon premier stage effectué à l'Alliance française de La Plata en Argentine dans le cadre de mon Master 1 Didactique des langues, j'ai pu avoir un premier contact avec l'utilisation du support cinématographique en classe : un support intrigant de par le potentiel de son utilisation dans un processus d'apprentissage de la langue française. J'ai pu comprendre pendant ce stage que lorsque nous sommes amenés à enseigner le FLE, nous sommes confrontés à une richesse culturelle incroyable au sein d'une même classe. Suite à cette expérience, certaines questions m'ont envahi l'esprit et en sont devenues des objets de recherche. En effet, après m'être interrogé sur les supports culturels pertinents à travailler en classe, je me suis arrêté sur cet outil pédagogique qu'est le cinéma. Diverses interrogations ont donc suscité mon attention :

- Qu'est ce qui fait la singularité de l'outil cinéma en classe ?
- Est-il apprécié à sa juste valeur ?
- Quels sont les apports de l'utilisation de cet outil chez l'apprenant sur les objectifs communicatif, linguistique et culturel, mais aussi sur des plans plus larges comme la construction de la personnalité ?

1.2. Les hypothèses

Afin de pouvoir réaliser ce travail de recherche et de répondre à certaines de mes interrogations existantes avant la réalisation de ce mémoire, nous émettrons plusieurs hypothèses. D'après un ouvrage de Raymond Quivry et de Luc Van Campenhoudt intitulé *Manuel de recherche en sciences sociales*²⁴, formuler des hypothèses est un élément indispensable et pertinent si l'on a pour objectif d'effectuer un travail de recherche avec ordre et rigueur. Ces deux auteurs précisent (2006 : 113) que « l'hypothèse traduit par définition cet esprit de découverte qui caractérise tout travail scientifique. Fondée sur une réflexion théorique et sur une connaissance préparatoire du phénomène étudié (phase exploratoire), elle se présente comme une présomption non gratuite portant sur le comportement des objets réels étudiés ». Il faut bien sûr ajouter que l'objectif de ces hypothèses est par la suite de les vérifier c'est-à-dire de pouvoir dire si elles sont exactes ou falsifiées. Par ailleurs, dans son ouvrage *La démarche d'une recherche en sciences humaines*²⁵, François Dépelteau nous définit la démarche hypothético-déductive : nous partons d'une question de recherche, formulons des réponses provisoires, réalisons des tests empiriques afin de vérifier ces hypothèses, elles sont par conséquent confirmées ou infirmées. Notre travail s'inscrit donc dans une analyse hypothético-déductive. Afin d'illustrer ces propos de manière concrète, voyons maintenant les hypothèses formulées pour ce mémoire.

La première de ces hypothèses concerne la dimension culturelle que peut transmettre l'étude d'un support cinématographique. Nous tenterons d'observer à travers ce travail de recherche si le cinéma permet aux apprenants étrangers de comprendre les réalités d'une société. Une hypothèse basée sur un plan culturel et interculturel des interactions en classe en se penchant sur divers points d'analyse et notamment la vraisemblance filmique.

En outre, la seconde hypothèse concerne davantage l'utilisation de l'outil cinéma en classe. Il serait intéressant de nous pencher sur les apports des spécificités artistiques du cinéma sur les apprenants. Afin de vaincre cette idée d'instrumentalisation de notre outil en classe, il me paraissait nécessaire de percevoir la singularité de ce support. En plus de vérifier cette hypothèse, il s'avère important d'observer si cet outil artistique peut avoir un impact dans la production d'apprenants étrangers en langue cible.

Enfin, notre dernière hypothèse portera sur l'apprentissage de la réflexion critique chez les apprenants. Nous basons cette hypothèse sur la production écrite. En effet, suite à mes interrogations initiales, il me paraît pertinent d'observer l'utilisation de différents discours par l'étude d'un support cinématographique à savoir le discours narratif et argumentatif. Il s'agit effectivement d'examiner la

²⁴ QUIVY Raymond et VAN CAMPENHOUDT, Luc. 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*. 3^{ème} édition. Paris : Dunod.

²⁵ DÉPELTEAU, François. 2010. *La démarche d'une recherche en sciences humaines*. 2^{ème} édition. Laval (Québec) : De Boeck.

prise de position des apprenants face à un discours expert et leur manière de construire leur argumentation. Cette hypothèse revient donc à observer si l'étude du cinéma en classe permet un glissement d'enseignement de compétences langagières vers un enseignement de compétences non langagières.

Ainsi, nous pouvons retrouver dans ces trois hypothèses l'idée commune de réflexion et de formation de la pensée en langue cible par le cinéma. Afin de résumer ce qui a pu être expliqué précédemment, voici les trois hypothèses de ce mémoire de recherche :

1. L'étude d'un support cinématographique permet aux apprenants de comprendre les réalités d'une société.
2. Le cinéma, par ses spécificités artistiques et notamment par son triple langage visuel, linguistique et sonore, permet aux apprenants de comprendre et de produire en langue cible.
3. Étudier le cinéma permet à l'apprenant de réaliser une réflexion critique : il travaille différentes formes de discours dont l'argumentation.

1.3. Formulation de la problématique

Suite à l'explicitation de ces trois hypothèses, nous pouvons déduire un axe principal : la construction de l'esprit critique en langue cible. En effet, nous retrouvons cette idée de pouvoir comprendre, réfléchir, se positionner, argumenter et même peut être se construire de par une utilisation pertinente du support cinématographique en classe. C'est pourquoi la formulation définitive de la problématique de ce mémoire de recherche est la suivante :

« L'étude d'un support cinématographique permet-elle aux apprenants de français langue étrangère d'utiliser le français pour penser ? »

Par le terme « penser », nous exprimons cette volonté de permettre à un apprenant étranger de pouvoir se positionner, affirmer ses opinions et ses valeurs dans une langue étrangère.

2. Le terrain d'enquête

2.1. La naissance du projet

Dans le cadre de la réalisation de mon mémoire de recherche, il me paraissait indispensable de mettre en place une méthode expérimentale. Je ne concevais pas de pouvoir vérifier mes hypothèses sans la mise en place d'activités « sur le terrain ». Tout d'abord, qu'entendons-nous par méthode expérimentale ? Jean-Baptiste Légal, maître de conférences à l'Université Paris-Ouest Nanterre a publié un cours théorique sur la méthode expérimentale disponible sur internet²⁶. Il explique que cette méthode a pour objectif de « créer une situation particulière qui va permettre de tester une situation causale concernant la mesure d'un phénomène précis en fonction de la manipulation d'un ou plusieurs facteurs. ». Il me paraissait donc pertinent de pouvoir exercer cette méthode auprès d'un public d'apprenants étrangers dans le but de vérifier mes hypothèses exposées précédemment.

Ayant déjà fréquenté le Centre de langue française pour étrangers²⁷ à Angers, il me semblait opportun de pouvoir intervenir au sein de certains cours que la structure propose. Cet établissement est rattaché à l'Université d'Angers et a obtenu le label qualité FLE en 2012. Selon le site internet de l'Université d'Angers, il accueille chaque année plus de 1000 étudiants étrangers et propose différents parcours et diplômes afin de satisfaire la plupart de ses apprenants.

Suite à de nombreuses discussions et réunions avec les responsables de la filière B2 du diplôme universitaire proposé, j'ai eu la chance de pouvoir intervenir au sein du CeLFE et de préparer des activités en collaboration avec trois enseignantes permanentes du centre de langue. C'est ainsi que le projet cinéma a été créé : il s'agissait pour moi de préparer une séquence de cours en utilisant le support cinématographique.

Afin de réaliser cette méthode expérimentale, je suis intervenu auprès de 39 étudiants asiatiques de niveau B2 du CECRL. Les activités préparées devaient s'inscrire dans le programme de deux modules différents : Langue et Communication Orales²⁸, et Langue et Communication Écrites²⁹ me permettant ainsi de travailler sur diverses compétences. Julie Fouchet, responsable du cours de LCO et Gaëlle Laurendeau ainsi que Charline Guéret, responsables des cours de LCE m'ont laissé une réelle liberté de manœuvre autant dans les choix des supports que dans les activités à mettre en place. L'objectif était donc pour moi de créer des activités basées sur un support cinématographique pertinent mais aussi d'inscrire cette procédure dans une démarche de projet que nous définirons un peu plus tard. Voyons à présent l'organisation de mon intervention.

²⁶ LÉGAL, Jean-Baptiste. *Quelques rappels concernant la méthodologie expérimentale*. Université Paris Ouest-Nanterre. <<http://j.b.legal.free.fr/Blog/share/Dynamiques/Methodo.pdf>>

²⁷ Par la suite, le Centre de langue française pour étrangers d'Angers sera désigné par CeLFE.

²⁸ Par la suite, la matière Langue et Communication Orales sera désignée par LCO.

²⁹ Par la suite, la matière Langue et Communication Écrites sera désignée par LCE.

- Nous comptons 39 étudiants asiatiques de niveau B2, ainsi divisés en deux classes : B2A et B2B.
- Concernant la LCO, je suis intervenu dans chaque classe B2 à savoir une heure de cours en classe entière et une heure de cours en demi-groupe une semaine sur deux. J'ai donc pu créer des activités de LCO pour : 1h00 B2A en classe entière + 1h00 B2A1 (1^{er} demi-groupe des B2A) + 1h00 B2A2 (2^{ème} demi-groupe des B2A). Et la même chose pour les B2B.
- Concernant la LCE, je suis intervenu dans chaque classe entière B2 à savoir 1h15 pour chacune des classes.

J'ai donc eu l'opportunité et la chance de pouvoir mettre en place des activités concrètes dans le but de vérifier mes hypothèses. Cette méthode expérimentale est utilisée par de nombreux scientifiques et est parfois définie comme une méthode « scientifique ». Cependant, comme l'explique François Dépelteau (2010 : 253), « la méthode expérimentale est un mode d'investigation parmi d'autres, qui comporte des forces et des faiblesses ». C'est pourquoi, travaillant avec un public étranger, il est difficile de tirer des conclusions puisque nous avons tous une identité et personnalité différentes. C'est d'ailleurs pourquoi nous savons tous qu'en tant qu'enseignant qu'il est difficile de prévoir parfaitement le déroulement d'un cours. En effet, les interactions offrent une valeur inédite dans chacune des activités réalisées. J'ai donc effectué cette recherche en ayant bien à l'esprit que mes hypothèses à vérifier pourront avancer certaines théories mais ne seront cependant pas des règles scientifiques applicables à tous publics, de tous niveaux, de tout âge et de toute nationalité.

2.2. Introduction du projet

Les enseignantes du CeLFE m'ont accompagné tout au long de la création de la séquence. Elles m'ont permis de réellement m'investir au sein de ce projet en me laissant une grande liberté pédagogique et didactique concernant notamment le choix des supports étudiés et des activités. C'est pourquoi, en guise d'introduction de cette étude du support cinématographique avec les étudiants, j'ai organisé en collaboration avec les enseignantes du CeLFE, une visite aux cinémas « Les 400 Coups » à Angers. Travaillant moi-même dans ce cinéma, il m'était plus facile de réserver une matinée pour les étudiants du CeLFE à un prix abordable pour leur permettre de visiter cet établissement. Etant indépendant et classé « Art et essai », nous pouvons le considérer comme un véritable vecteur de transmission culturelle ayant aussi lui-même son histoire.

Afin de rendre la visite plus attrayante et de donner une valeur encore plus concrète aux étudiants, j'ai demandé à mon collègue projectionniste de réaliser la visite des cabines de projection du cinéma. Lors de cette visite, les étudiants paraissaient émerveillés devant les vieilles pellicules de

films, les vieux projecteurs ou encore les nouvelles technologies facilitant dorénavant la profession de projectionniste. À travers cette visite, les plonger dans l'univers de la cinématographie a suscité chez les étudiants davantage d'intérêt quant au projet cinéma mis en place et a donné une valeur plus concrète à l'étude des futurs supports cinématographiques sélectionnés dans le cadre de la séquence.

Suite à la découverte des cabines, chaque étudiant pouvait poser ses questions au projectionniste. Ce temps de questions a fait ressortir des remarques pertinentes montrant l'intérêt des étudiants pour cette visite. En effet, les nouvelles technologies et la « révolution » numérique étaient au cœur du débat. La fin de la visite s'est terminée par la projection d'un court-métrage qu'ils ont ensuite étudié avec leurs enseignantes respectives.

Enfin, suite à cette visite, j'ai demandé à chacun des étudiants de rédiger une première production écrite³⁰. Les objectifs de cet exercice étaient tout d'abord de pouvoir constater l'intérêt qu'ils ont porté à cette visite, mesurer la motivation de chaque étudiant quant à la mise en place de ce projet cinéma et surtout, constater les différents types de discours utilisés au sein de cette production écrite : un recueil de données essentiel pour une de mes hypothèses.

2.3. Étude d'un court-métrage

Le choix du court-métrage à étudier nécessite une profonde réflexion car il faut réussir à envisager, par l'étude de celui-ci, un panel d'activités permettant par la suite de vérifier mes hypothèses. Il sera projeté, travaillé et analysé en LCO avec les deux classes de niveau B2. Il fallait par conséquent réaliser une recherche efficace afin de trouver un court-métrage pertinent. Pour cela, nous avons dû établir des thèmes, mots clés et objectifs représentatifs des éléments centraux de mon mémoire de recherche. Nous avons donc effectué la recherche d'un court-métrage singulier et pertinent en pensant aux objectifs suivants : pouvoir comprendre, réfléchir, se positionner et argumenter en utilisant la langue française. En vue de mes diverses hypothèses proposées, il convenait de trouver un support cinématographique parlant de thèmes présents dans la société française, mais qui sont aussi universels et qui peuvent prêter à faire l'objet de productions d'oraux et d'écrits réflexifs. « Utiliser le français pour penser » est l'expression phare de ce mémoire. Réaliser des oraux et écrits réflexifs s'inscrit par ailleurs au sein de l'hypothèse émise et confirmée par Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton dans leur ouvrage *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*³¹ :

³⁰ Par la suite, nous désignerons cette première production écrite par PE1.

³¹ CHABANNE, Jean-Charles et BUCHETON, Dominique. 2002. *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*. Paris : Presses universitaires de France.

« Nous faisons l'hypothèse que l'enfant [ici l'apprenant étranger], en travaillant des éléments culturels connus du groupe dans lequel il se trouve, s'autorise à être auteur. Il expérimente le pouvoir de sa parole sur les autres, mais aussi sur lui-même. Dans l'interaction avec ses pairs et par la négociation de représentations, l'élève fait l'expérience de la réflexivité du langage, se déplace et construit son point de vue. Ainsi, il affirme son identité qui est affiliée à un groupe de pairs et, en même temps, prise de conscience de sa singularité et du pouvoir propre de sa parole et de sa pensée. » (2002 : 55)

D'après cette hypothèse, en étudiant un support culturel, l'apprenant peut se retrouver acteur dans son apprentissage en libérant ses opinions autant à l'oral qu'à l'écrit. Il pourrait ainsi construire sa propre réflexion tout en utilisant la langue cible. Il était donc important de mettre en place des activités que l'on pourrait qualifier de « cognitives ». C'est pourquoi le choix du court-métrage est essentiel pour ces activités car il faut qu'il soit perçu avec légitimité, qu'il aborde des thèmes qui « parlent » aux apprenants et qu'il permette de déboucher sur des oraux et écrits réflexifs intéressants autant pour les étudiants que pour l'enseignant.

Mon choix s'est arrêté sur un court-métrage réalisé par Jérémy Strohm en 2011. Ce film intitulé *Rien à dire*³² met en scène Charles, une personne introvertie qui semble n'avoir rien à dire. Il se retrouve discriminé dans son milieu personnel et professionnel parce qu'il paraît inintéressant. Il essaie de changer pour les autres mais en vain. Finalement, le spectateur apprend que Charles n'est peut-être pas communicatif mais il s'exprime d'une manière différente : par la musique.

Le choix de ce court-métrage me paraît pertinent puisqu'il aborde des sujets actuels de la société qui pourront être développés au fur et à mesure des activités autant à l'oral qu'à l'écrit. Nous pouvons effectivement noter la présence des thèmes suivants :

- Le jugement dès la première impression.
- Le regard des autres autant dans le milieu professionnel que personnel.
- Les différentes manières de s'exprimer, notamment par l'Art.
- La dénonciation des sujets de conversations et des préoccupations superficielles de la société.
- La volonté de changer pour les autres.
- Les différents types de discriminations.
- Etc.

Afin de réaliser une première approche de ce court-métrage, j'ai réalisé avec chacune des classes une compréhension orale suite à la projection de celui-ci. Présentée en annexe n°1, elle a pour but de mettre tous les apprenants à égalité quant à la quantité d'informations comprises. Bien sûr, il est difficile d'arriver à cet état de base, mais la compréhension orale réalisée individuellement puis corrigée en classe entière peut favoriser une compréhension globale de la classe. Les questions de cet exercice ont été réalisées en reprenant tous les éléments clés du court-métrage. Cette compréhension

³² STROHM, Jérémy. 2011. *Rien à dire* (court-métrage) : disponible en annexe n°11 (sur clé USB).

orale a donc comme principale fonction l'étayage, au sens de Bruner³³ expliquant (2011 : 263) la nécessité de l'accompagnement des apprenants pour faciliter leur apprentissage, afin de pouvoir rapprocher certains éléments clés d'analyse de cette œuvre filmique aux apprenants : « ce soutien [le processus d'étayage] consiste essentiellement pour l'adulte à « prendre en mains » ceux des éléments de la tâche qui excèdent initialement les capacités du débutant, lui permettant ainsi de concentrer ses efforts sur les seuls éléments qui demeurent dans son domaine de compétence et de les mener à terme ». L'adulte « tuteur » joue ainsi un rôle fondamental dans l'apprentissage de compétences. C'est dans cette perspective que l'analyse du court-métrage s'est réalisée.

2.4. Les oraux réflexifs : le débat

Après avoir réalisé la projection du court-métrage et sa compréhension en classe entière, des cours de LCO en demi-groupes se sont mis en place. J'ai donc réalisé quatre fois le même cours : une opportunité intéressante car elle m'a permis de pouvoir évoluer dans mes activités. Les cours en demi-groupes étaient constitués de 8 à 10 étudiants, un contexte idéal pour pratiquer la production orale. Afin de poursuivre la vérification de mes hypothèses, l'objectif principal de ces cours était de réaliser des oraux réflexifs sous forme de débats. Il était donc important pour moi de déterminer ce que fait réellement l'apprenant lorsqu'il construit son argumentation avec les autres membres de la classe. L'enseignant joue un rôle décisif dans l'oral réflexif effectué par l'apprenant. Comme l'expliquent Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton (2002 : 54),

« L'art du praticien consistera, par le choix du dispositif pédagogique, à permettre aux élèves d'entrer dans des activités intensément réflexives. Cette mise en activité n'est donc plus seulement cognitive, elle est aussi subjective, identitaire : l'enfant, en jouant sur la culture commune du groupe dans lequel il se trouve, s'autorise à être acteur ; il expérimente le pouvoir de sa parole sur les autres mais aussi sur lui-même ».

Il me paraissait donc pertinent de mettre en pratique une activité sous forme de débats afin de pouvoir observer le comportement des apprenants face à l'argumentation orale de leurs propres opinions devant autrui. Je leur ai donc demandé de constituer des groupes de 3 ou 4 personnes dans lesquels j'ai distribué quatre questions de manière consécutive. Les questions posées devaient avoir un lien avec le court-métrage et devaient en même temps pouvoir être rattachées à des expériences personnelles afin d'illustrer les arguments propres à chacun d'entre eux. Les quatre questions posées étaient les suivantes :

³³ BRUNER, Jerome Seymour. 2011. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. 8^{ème} édition. Trad. Michel DELEAU. Paris : Presses universitaires de France.

- Quel est votre ressenti suite au visionnage de court-métrage ? Vous identifiez-vous au personnage de Charles ?
- Charles arrive-t-il à changer ? Peut-on changer pour les autres ?
- Quelle vision de la société nous offre ce court-métrage ?
- Pensez-vous que ce court-métrage peut être associé à d'autres formes de discriminations ?

Ces quatre questions ont donc été pour moi un outil intéressant afin de pouvoir observer la manière avec laquelle chaque apprenant organise son discours.

Les différentes questions mises en place dans ces débats n'étaient pourtant pas choisies au hasard. En effet, afin de rendre l'étude du court-métrage plus attractive et concrète pour les apprenants, je me suis permis de contacter Jérémy Strohm, le réalisateur du court-métrage. Dans le mail envoyé un mois et demi avant le début de ces cours, je lui demandais de bien vouloir nous aider dans l'analyse de son film et de se filmer en répondant à quatre questions. Le réalisateur a eu la gentillesse de bien vouloir réaliser cette vidéo-interview³⁴. Elle s'est révélée être un support authentique pertinent et enrichissant pour les apprenants. Les questions auxquelles il a répondu ressemblaient à celles présentées pendant les débats. Il était donc pertinent pour les apprenants de pouvoir ensuite comparer certaines de leurs réponses avec l'analyse du réalisateur.

Cette vidéo a donné un tout autre sens à mon cours. Elle m'a permis de donner encore plus d'importance à chacune de ces activités et a joué un rôle prépondérant dans la motivation des étudiants : les étudiants se sont sentis concernés et leur investissement au sein du cours s'est dynamisé.

Suite à la projection de ce support vidéo, nous avons réalisé une mise en commun en classe entière afin de voir ce que chacun avait compris. Ensuite, tout en comparant leurs réponses avec celles de Jérémy Strohm, nous avons débattu en classe entière sur les questions suivantes en essayant de favoriser des discussions basées sur l'interculturalité :

- Et vous ? Si vous étiez un proche de Charles ? Comment réagiriez-vous ?
- Quels sont les bons comportements à adopter avec ses amis en Chine et en Corée ? Mieux vaut-il être introverti ou extraverti ?
- Quels sont les bons comportements à adopter à l'Université en Chine et en Corée ? Mieux vaut-il être introverti ou extraverti en classe ?

³⁴ Disponible en annexe n°12.

Ce sont sur ces différentes questions que les cours en mini-groupes se sont terminés. Cependant, cette séquence a aussi été élaborée dans une démarche de projet. C'est pourquoi à la fin de ces cours en mini-groupes un projet final leur était proposé.

2.5. Réalisation de production écrites

Après avoir analysé le court-métrage grâce à une compréhension orale et l'activité de débats en LCO, il était important de pouvoir prendre du recul face à tout ce qui avait pu être perçu et compris quant à ce court-métrage abordant des thèmes variés et actuels dans nos sociétés.

Une semaine après avoir effectué la dernière activité de production orale avec le dernier groupe B2, j'ai retrouvé tous les étudiants en classe entière en LCE pour une dernière production écrite. Comme nous l'avons expliqué précédemment, j'avais demandé de réaliser une première production écrite suite à la visite du cinéma « Les 400 Coups. J'avais demandé aux étudiants de me raconter et de m'expliquer leur visite du cinéma et des cabines de projection ainsi que de me dire ce qu'ils en avaient pensé. L'objectif principal de cette PE1 était donc de pouvoir observer l'utilisation du discours narratif voire descriptif et/ou explicatif, me permettant ainsi de m'aider à vérifier une de mes hypothèses.

Cette PE1 qui sera analysée dans la troisième partie de ce mémoire s'est révélée très intéressante. Cependant, afin de noter une évolution et de pouvoir constater les différentes capacités rédactionnelles grâce au support qu'est le cinéma, je leur ai demandé de rédiger une seconde production écrite³⁵, différente de celle demandée au tout début du semestre.

Afin d'utiliser le support vidéo du réalisateur dans son intégralité, j'ai décidé d'extraire deux citations de son discours et de faire réfléchir les étudiants en argumentant et en illustrant leurs propos avec des expériences personnelles. Chaque étudiant avait le choix entre les deux citations suivantes :

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art."

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant."

³⁵ Par la suite, nous désignerons cette seconde production écrite par PE2.

Je leur ai demandé de produire cet essai en 250 mots minimum. L'exercice demandé m'a permis de constater l'impact du court-métrage et de son analyse sur chacun des apprenants et donc par conséquent, leur compréhension. Enfin, cette PE2 me donnait principalement l'opportunité d'observer si le support cinématographique analysé leur permettait de réaliser un travail d'argumentation ou autrement dit, un écrit réflexif. Ce point est fondamental dans ce mémoire car comme nous l'avons expliqué précédemment, réaliser un écrit réflexif permet à l'apprenant de forger son identité, d'acquérir plus de confiance en lui quant à l'expression de ses opinions en langue française. Cette réflexion pourrait donc permettre à l'apprenant de tendre vers une utilisation du français pour penser. C'est pourquoi ces activités de production écrite trouvent leur place au sein de ce mémoire.

2.6. La pédagogie du projet

Le cycle expérimental touchant à sa fin, il m'a paru essentiel de clôturer toutes les activités de cette séquence par un projet final. L'objectif était effectivement de permettre aux étudiants qui le souhaitent de réaliser une activité visant un double intérêt : me donner des éléments de réponse à mon questionnement et permettre l'investissement de ces apprenants dans un projet mobilisateur. Depuis 2002, lors de la création du CECRL, la perspective actionnelle prend place dans la didactique du FLE : permettre aux apprenants de réaliser des tâches en favorisant leur autonomie et en les rendant acteur de leur propre apprentissage est une méthode qui va de pair avec la pédagogie de projet. Jean-Pierre Boutinet la définit de cette manière :

« Le projet pédagogique, centré sur des buts négociés à atteindre et sur les modalités pour les atteindre, appelle son complémentaire, la pédagogie du projet qui met dans le moment présent les acteurs en situation de choisir, de décider, d'agir ; et c'est en agissant que ces acteurs se construisent ; le projet devient donc l'instance même d'apprentissage. »³⁶

Nous retrouvons ici cette idée de pouvoir se construire en réalisant un apprentissage. Il me paraissait donc pertinent de mettre en place une telle pédagogie en lien avec les activités précédentes et toujours en rapport avec le support cinématographique étudié. Ainsi, ayant reçu la vidéo-interview du réalisateur, j'ai proposé aux étudiants volontaires de réaliser une vidéo dans laquelle ils pourraient exprimer leur ressenti, leur opinion et ce que leur a appris l'étude de ce court-métrage. L'objectif de cette tâche finale était d'observer d'une part l'utilité de l'étude du support cinématographique,

³⁶ BOUTINET, Jean-Pierre. 2004. *Psychologie des conduites à projet*. 4^{ème} édition. Paris : Presses universitaires de France. P.48.

l'impact qu'il a pu avoir dans leur apprentissage et d'autre part les interactions ainsi que les compétences communicationnelles travaillées pendant la réalisation de ce projet final.

Suite à la présentation de ce projet final, treize étudiants se sont portés volontaires pour réaliser cette vidéo afin de remercier le réalisateur pour son « intervention ». La réalisation de ce projet s'est effectuée dans une salle de cours de l'Université avec, en ma possession, une caméra prêtée par le CeLFE. Une étudiant avait même ramené un pied de caméra afin d'établir un plan fixe. Au tout début de l'activité, la règlementation concernant les conditions de l'utilisation de l'image d'une personne majeure a été expliquée : chaque étudiant a signé une feuille³⁷ m'autorisant, dans le cadre de mon mémoire, à le/la filmer et d'envoyer la vidéo au réalisateur en guise de remerciements pour sa collaboration sans aucune publication postérieure sur internet.

Un des objectifs principaux de ce projet vidéo était de les laisser en autonomie. C'est pourquoi je leur ai demandé d'organiser la réalisation : choisir un endroit dans la classe assez lumineux pour pouvoir correctement filmer, mettre en place la caméra, réaliser les différents réglages de l'appareil, etc. Une fois cette première activité de préparation faite, je leur ai demandé de faire trois groupes : le premier corrige la production écrite faite la semaine précédente, l'autre prépare ce qu'il va dire devant la caméra et le dernier se filme. Nous avons donc établi trois pôles. Il faut aussi avouer que face à l'enregistrement de chacun des étudiants devant la caméra, le groupe qui passait à la correction de leur production écrite n'y portait pas grand intérêt. Concernant le montage des différentes vidéos, j'aurais préféré les laisser réaliser eux-mêmes le montage mais par faute de temps et de moyens, je m'en suis occupé. Il aurait pourtant été intéressant qu'ils puissent laisser exprimer leur créativité à travers cette activité de montage.

En outre, il faut ajouter que la richesse de ce projet d'un point de vue linguistique se trouve dans le fait de parler devant une caméra. Nous pouvons constater lorsque nous regardons les différentes vidéos que chacun des apprenants a réussi à exprimer son opinion et son ressenti tout en justifiant, argumentant et illustrant ses propos avec ses expériences personnelles. Comme l'expliquent Carine Bert et Marie-Noëlle Roubaud dans leur article « Parler devant une caméra »³⁸, cette activité représente une autre manière d'apprendre la langue, de la travailler et de s'exprimer différemment ; notamment par les représentations du langage utilisé au cinéma et le fait de se sentir exposé devant une caméra.

3. Techniques de recherche

³⁷ Autorisation d'utilisation de l'image d'une personne majeure (article 9 du code civil) disponible en annexe n°7.

³⁸ BERT, Carine et ROUBAUD, Marie-Noëlle. 2014. « Parler devant une caméra ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 34-35.

Afin de mener à bien ce travail, une méthode de recherche incluant la méthode expérimentale exposée précédemment, a été mise en place. Comme l'expliquent Sophie Boutillier, Alban Goguel d'Allondans, Dimitri Uzunidis et Nelly Labère dans leur ouvrage *Méthodologie de la thèse et du mémoire*³⁹ (2014 :144) :

« Toute méthode de recherche se définit d'abord par des procédures et des techniques dont la finalité est d'obtenir des réponses aux questions posées. (...) le choix pertinent d'une méthode fait partie intégrante d'une « stratégie » de recherche, celle-ci devant obligatoirement « s'ajuster » à la question posée et aux hypothèses formulées »

C'est pourquoi la méthode de recherche établie doit faire preuve de logique et de perspicacité. Nous verrons donc dans cette partie les choix méthodologiques opérés et établis dans le but de vérifier les hypothèses formulées précédemment.

3.1. Élaboration d'un journal de bord

Ayant mis en place une méthodologie expérimentale pour ce mémoire, il me paraissait important de créer un journal de bord. À mon sens, cet outil est indispensable afin de pouvoir établir des remarques, interrogations et commentaires suite aux différentes étapes de ma recherche. C'est un outil simple d'utilisation et qui permet de concrétiser l'évolution des apprenants et de ma recherche.

Le journal de bord a été rédigé et utilisé à des fins privées afin de pouvoir repérer l'avancée de mes activités, le bilan de chacune d'entre elles et ma progression dans l'évolution de mes recherches. J'ai utilisé cet outil du début à la fin, m'aidant ainsi à établir un calendrier organisationnel des différentes tâches et activités à réaliser, tant dans le processus de la recherche que dans la rédaction de ce travail.

Afin de créer ce journal de bord manuscrit, je me suis inspiré d'un cours disponible sur internet et publié par l'Université de la Suisse italienne⁴⁰. Mon outil s'est donc élaboré en fonction de certains critères :

- Mes connaissances sur le thème de mon mémoire avant toute la mise en place de la recherche.
- Pour chacune des activités mises en place, j'exprimais mes commentaires concernant les problèmes rencontrés et les points positifs.

³⁹ BOUTILLIER, Sophie, GOGUEL D'ALLONDANS, Alban, UZUNIDIS, Dimitri et LABÈRE, Nelly. 2014. *Méthodologie de la thèse et du mémoire*. Levallois-Perret : Studyrama.

⁴⁰ M.SC. H.KHAMIS. Guide du Journal de Bord. UNIVERSITÀ DELLA SVIZZERA ITALIANA
<https://cours.etsmtl.ca/gpa789/pdf/public_guide_journal.pdf>

- Une autre colonne de ce journal était consacrée aux améliorations qui devaient être apportées pour la future production de l'activité.
- Enfin, une dernière partie était consacrée à mes réactions et impressions suite aux exercices réalisés.

La suite du journal de bord a pris un autre sens. Cet outil m'a servi de calendrier afin de pouvoir m'organiser en fonction des différents travaux de recueil, d'analyse et d'interprétations de mes données. Enfin, il s'est avéré être utile pour la rédaction même de ce mémoire. Selon moi, le journal de bord est un outil simple d'utilisation et pertinent afin d'organiser son travail de manière cohérente, logique et approfondie.

3.2. Entretien individuel

Dans le cadre de mes recherches, j'ai décidé de réaliser un entretien individuel afin de donner une dimension actuelle et concrète à mes recherches. En effet, j'ai jugé utile de réaliser un entretien individuel car je voulais rencontrer un professionnel ayant déjà derrière lui quelques années d'expérience dans le milieu de l'enseignement du cinéma en classe, mais aussi avoir davantage d'informations concernant les considérations de notre outil en classe. Il m'a donc paru pertinent d'organiser un entretien avec un enseignant spécialiste en cinéma. Cette initiative me paraissait indispensable puisque j'avais réellement besoin de l'avis d'un professionnel. Comme l'expliquent Alain Blanchet et Anne Gotman dans leur ouvrage *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*⁴¹, « l'entretien (...) va à la recherche des questions des acteurs eux-mêmes, fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité, une place de premier plan » (2007 : 20). C'est pourquoi il s'avérait capital de réaliser cet entretien : l'expérience d'un enseignant ayant consacré toute sa vie professionnelle à sa passion qu'est le cinéma était un recueil de données essentiel.

- La préparation de l'entretien

Afin d'effectuer un entretien individuel pertinent, nous devons procéder à un travail préparatoire. Il est tout d'abord nécessaire de définir le type d'entretien que nous désirons réaliser. Dans notre cas, l'entretien était organisé dans le but de discuter et d'avoir l'avis de cet enseignant autour des thèmes abordés dans mes hypothèses. Nous pouvons aussi définir la méthode utilisée comme un entretien semi-directif. En effet, comme l'expliquent Raymond Quivy et Luc Van Campenhoudt (2006 : 174), lors d'un entretien semi directif, « le chercheur dispose d'une série de

⁴¹ BLANCHET, Alain et GOTMAN, Anne. 2007. *L'entretien*. Paris : Armand Colin

questions-guides, relativement ouvertes à propos desquelles il est impératif qu'il reçoive une information de la part de l'interviewé. (...) Autant que possible, il « laissera venir » l'interviewé afin que celui-ci puisse parler ouvertement, dans les mots qu'il souhaite et dans l'ordre qui lui convient ». Ainsi, lors de la préparation de mon entretien, j'ai tenu à aborder les thèmes abordés par mes hypothèses tout en posant le plus petit nombre de questions.

- Le déroulement de l'entretien

J'ai donc décidé de contacter Louis Mathieu, enseignant de français et de cinéma/audiovisuel dans différents collèges et lycées tout au long de sa vie professionnelle. Aujourd'hui à la retraite, il est président de l'association « Cinéma Parlant » à Angers et participe aussi à l'organisation du festival angevin annuel de la cinématographie « Premiers Plans ». Travaillant moi-même aux cinémas « Les 400 Coups » à Angers, je croise très souvent cet enseignant. Ce sont donc par mes propres moyens que j'ai contacté ce spécialiste du « Septième Art ». La réponse fut immédiate et positive. L'entretien s'est par conséquent déroulé le 7 février 2014 dans les locaux de l'association « Cinéma Parlant » situés à Angers, dans une salle neutre sans aucune intervention de l'extérieur pouvant gêner la personne enquêtée.

Afin de pouvoir retranscrire l'entretien, j'ai demandé l'accord de l'enquêté concernant l'enregistrement de ce qui allait être dit. Louis Mathieu a su répondre à mes attentes dans le sens où les arguments avancés étaient justifiés et les considérations du cinéma aujourd'hui étaient illustrées.

- Méthodologie de la transcription de l'entretien

Transcrire un entretien n'est pas chose facile puisque nous devons le rédiger en étant le plus réaliste possible : quelles limites entre objectivité et subjectivité lors de la transcription d'un entretien ? Comme nous expliquent Alain Blanchet et Anne Gotman (2007 : 105), le travail d'écriture dépend des choix de chacun : le modèle scientifique ou le modèle général. Les deux auteurs nous définissent ces deux termes à la page 105 de leur ouvrage :

- Modèle scientifique : « les tenants (...) qui privilégient l'objectivité en faisant disparaître le sujet écrivant, se placent d'un point de vue panoptique et conçoivent la *rédaction* comme une simple opération de transposition des résultats. ». Ainsi, selon cette perspective, le transcripteur se place en tant qu'observateur et ne doit faire apparaître aucune marque de subjectivité.
- Modèle général : « les tenants (...) qui contestent la validité même du modèle scientifique, réintroduisent la subjectivité de l'auteur, font réapparaître son point de vue et, partant, donnent à l'*écriture* un statut véritable faisant appel à l'imaginaire. ». Nous retrouvons ici une idée de traduction de l'entretien alors que dans le modèle scientifique nous sommes davantage dans une perspective de transparence des propos. Le modèle général insiste ainsi sur la transcription des différents points de vue des acteurs.

Dans notre cas, nous choisirons le modèle général car il me semble important de pouvoir retranscrire l'entretien avec objectivité mais aussi avec les sens, intonations et réactions effectués durant l'entretien. Il est vrai qu'une part de subjectivité entre en jeu ; il est aussi difficile de « doser » et de trouver le juste milieu afin de ne pas « défigurer » l'entretien. C'est pourquoi nous pourrions retrouver au sein de la transcription disponible dans les annexes de ce mémoire une convention de la transcription de l'entretien essayant de respecter l'objectivité de l'entretien tout en donnant le sens de la conversation au lecteur⁴².

3.3. Analyse de contenu

En plus de l'utilisation de la méthode expérimentale, il me semblait approprié de réaliser une analyse de contenu. En effet, cette technique de recherche nous permet d'utiliser et d'analyser des documents passés et/ou présents en instaurant un système de « codage ». Comme le définit François Dépelteau (2010 : 295), « une analyse de contenu est une technique de codage ou de classification visant à découvrir d'une manière rigoureuse et objective la signification d'un message ».

Il me paraissait pertinent d'utiliser une telle méthode de recherche car elle permet de comprendre l'évolution de la considération du cinéma dans l'enseignement en toute neutralité. Analyser des contenus théoriques se révèle être une observation indirecte comme l'explique François Dépelteau, contrairement à la méthode expérimentale à travers laquelle nous devons observer et analyser des individus en action. Dans ce type d'analyse, nous penchons notre étude sur des ouvrages ou des productions de l'objet d'étude.

Les données recueillies seront analysées de manière qualitative et quantitative. Par exemple, les productions écrites des apprenants ont été analysées sous une forme quantitative. François Dépelteau définit (2010 : 296) ce type d'analyse comme le fait « d'énumérer et de compter les mots ou les catégories de mots utilisés par un émetteur ». L'analyse quantitative se justifie dans ce cas puisque nous avons observé l'utilisation d'organismes textuels et de connecteurs logiques dans les différentes productions écrites. Ce type d'analyse se révèle donc pertinent pour cette démarche de recherche. Selon Dépelteau (2010 : 296), l'analyse qualitative, quant à elle, repose sur la notion d'importance de la valeur d'un thème, d'un intérêt, d'une nouveauté. Elle est ainsi davantage portée sur l'étude de la subjectivité de la personne étudiée. Dans le cadre de notre recherche, nous utiliserons cette méthode afin d'analyser l'entretien individuel réalisé et les différents documents appuyant nos arguments.

⁴² Convention de la transcription : annexe n°5.
Transcription de l'entretien : annexe n°6

Enfin, dans le but de réaliser une analyse de contenu pertinente, je me suis inspiré des étapes proposées par Dépelteau. Tout d'abord, « recueillir, préparer, classer et évaluer le matériel à analyser » (2010 : 301). J'ai effectué ce travail préparatoire en gardant bien à l'esprit mes questions de départ, ma problématique et mes trois hypothèses. C'est à partir de ces éléments que j'ai choisi les différents documents à exploiter. J'ai dû aussi faire des choix concernant les ouvrages théoriques à exploiter. Sélectionner les documents les plus pertinents a été difficile de par la quantité de travaux déjà publiés. Parfois, une préparation des documents est indispensable. En effet, concernant l'entretien individuel, il était nécessaire de le transcrire afin de pouvoir l'analyser.

Ensuite, Dépelteau aborde une nouvelle étape : les choix et définition des codes. Après avoir sélectionné l'ensemble des documents à analyser à savoir l'entretien individuel, les différents ouvrages et les productions écrites des apprenants, Dépelteau explique (2010 : 304) que « le chercheur établit une liste exhaustive des codes, qu'on nomme aussi catégories, des unités de numération, des unités de classification ou des unités d'enregistrements ». C'est pourquoi, suite à la sélection des différents ouvrages théoriques, j'ai tout d'abord procédé à une classification de ces documents sous différentes catégories selon le plan de mon mémoire. Ainsi, j'avais distingué : les ouvrages propres à l'évolution de la considération du cinéma, l'enseignement du cinéma en classe FLM, l'enseignement du cinéma en classe FLE, les différentes méthodologies possibles lors de la réalisation d'un mémoire de recherche et les ouvrages concernant le processus de construction de la pensée d'un apprenant. Cette technique m'a ainsi permis d'avoir une vision globale des documents m'aidant dans ma recherche. Concernant les productions écrites, j'ai établi certains codes devenus des indicateurs m'aidant à observer les compétences acquises par les apprenants : l'organisation textuelle (introduction, développement, conclusion, une idée par paragraphe, etc), les temps utilisés, la prise de position et l'utilisation de connecteurs logiques.

Enfin, à l'aide des étapes précédentes, j'ai dû vérifier mes hypothèses. Il m'a donc fallu analyser et interpréter les résultats obtenus en utilisant les différents codes établis pour chacun des documents analysés. Le résultat de ces analyses était quantitatif et qualitatif. Ainsi, j'ai porté mon attention sur les idées exprimées dans l'entretien individuel et les théories présentées dans les ouvrages, et les ai mises en relation avec les observations liées aux productions écrites des apprenants.

4. Conclusion partielle

Ainsi, l'objectif principal de cette partie était d'expliquer les différentes méthodes adoptées afin de pouvoir réaliser ce travail de recherche. La dernière partie de ce mémoire sera consacrée aux analyses et interprétations des données recueillies. Elle tentera de répondre à notre problématique et ainsi de comprendre dans quelles mesures l'étude d'un support cinématographique permet à un apprenant étranger de réfléchir, se positionner et se construire.

Chapitre 3

LA FORMATION DE L'ESPRIT CRITIQUE DES APPRENANTS PAR L'ÉTUDE D'UN SUPPORT CINÉMATOGRAPHIQUE

L'ultime partie de ce mémoire sera consacrée à l'analyse des données recueillies durant tout ce cycle expérimental. L'objectif de cette étude est de dresser des conclusions vérifiant les trois hypothèses de ce travail, ce qui nous permettra de répondre à la problématique de ce mémoire :

L'étude d'un support cinématographique permet-elle aux apprenants de français langue étrangère d'utiliser le français pour penser ?

Afin de répondre à cette question, nous expliquerons dans un premier temps l'importance d'éduquer le regard de l'apprenant lors de l'étude d'un support cinématographique. Ensuite, à partir de cet enseignement-apprentissage du regard, nous verrons comment nous avons pu enclencher un processus de construction de l'esprit critique chez l'apprenant. Enfin, nous terminerons notre analyse en étudiant la manière avec laquelle il/elle peut s'affirmer et prendre position.

1. Éduquer le regard de l'apprenant

Aller au cinéma dans le cadre scolaire peut être perçu comme une sortie récréative pour de nombreux élèves. L'objectif de cette partie est de montrer à quel point il est important d'intégrer le cinéma comme support d'apprentissage autant dans les mentalités de l'enseignant que dans celles de l'apprenant. Lier la formation de spectateur et plaisir est un objectif à atteindre dans le but d'optimiser l'apprentissage de chacun. Pour ce faire, il paraît pertinent d'expliquer au sein de cette partie l'importance de l'éducation du regard de l'apprenant ainsi que ce à quoi nous devons l'éduquer.

1.1. L'apprenant

Favoriser l'intérêt de l'apprenant est un élément clé pour démarrer son apprentissage. L'étude d'un support inédit comme le cinéma peut susciter cet intérêt et cette curiosité. C'est pourquoi le comportement et les choix didactiques et pédagogiques de l'enseignant sont primordiaux : l'apprenant doit se sentir concerné et impliqué dans une séquence organisée autour de l'étude du support cinématographique afin de rendre son analyse pertinente et formatrice.

Nous retrouvons dans certains ouvrages comme celui de Bourdier (2008), et articles, Daniel (2014), une allusion faite par des enseignants, concernant des attitudes dites « passive » ou « consommatrice » de l'élève/apprenant face au visionnage d'une œuvre cinématographique. Il est donc primordial de combattre cette idée et de réaliser une éducation du regard de l'apprenant mais

aussi de l'enseignant afin de considérer le cinéma à sa juste valeur artistique. Il faut aussi préciser ce que nous entendons par l'éducation du regard : un enseignement des caractéristiques artistiques et culturelles du support cinématographique afin de pouvoir l'analyser en profondeur et de permettre ainsi à l'apprenant de comprendre et de produire en langue cible.

En considérant l'apprenant capable de réflexion sur le fond et en le plaçant au cœur de son apprentissage, le cinéma pourrait apparaître comme un médium singulier permettant l'acquisition de compétences langagières et non-langagières. Par son langage des images et sa composante sonore, le cinéma se révèle être un outil capable d'être étudié dans sa potentialité aux mêmes titres que d'autres arts tels que la littérature, le théâtre, la photographie, etc. Il est donc important de mettre en évidence l'intérêt d'une éducation à l'image et au son auprès de l'apprenant. Comme nous le verrons plus tard, l'image et le son transmettent. Nous pouvons parler d'un véritable langage transportant l'apprenant vers l'apprentissage de compétences d'analyse et de perception de certaines réalités. Voyons donc à présent de quelle manière l'étude d'un support cinématographique représente un véritable enjeu culturel dans l'apprentissage de l'apprenant.

1.2. Quel enjeu culturel ?

Le cinéma est un véritable vecteur culturel en classe. Nous ne pouvons étudier cet art sans tirer profit de la dimension culturelle qu'il transmet. Tout d'abord, certaines œuvres cinématographiques vont faire apparaître des stéréotypes propres à chaque pays. Ces films véhiculent des images qui voyagent en dehors des frontières et vont sensiblement créer des stéréotypes qui peuvent ensuite être analysés et faire l'objet de débats en classe. *Minuit à Paris* (2011) de Woody Allen ou encore certains films de Christophe Honoré comme *Dans Paris* (2006), se révèlent être des films, parmi tant d'autres, transmetteurs d'une certaine culture et d'une image de la société.

Il est cependant important de s'interroger sur la question du « réel » lors de l'étude de ce support. Comme la littérature, le cinéma transmet des idées pouvant révéler certains messages s'inscrivant dans les préoccupations sociétales actuelles ou passées. L'enjeu culturel de ce support ne serait donc pas à prendre à la légère puisqu'il peut dénoncer certaines vérités sous un tout autre format que celui de la littérature par exemple. L'apprenant n'est plus simplement lecteur d'un texte ou d'une image, il en est le spectateur : il vit l'image et le son, éprouve des émotions. Le cinéma lui permet de vivre en deux, voire trois dimensions. Il est donc important d'expliquer de quelle(s) manière(s) cet art permet de comprendre les réalités d'une société.

Tout d'abord, nous devons nous interroger sur la traduction du réel dans une œuvre cinématographique. Avant d'être considéré comme art, Francesco Casetti nous explique (2012 : 26) dans son ouvrage, que le cinéma était perçu comme un moyen de reproduire la société :

« (...) le cinéma ne pouvait pas être de l'art, justement parce qu'il était un instrument purement reproductif. Si celui-ci ne possède pas de valeurs esthétiques, disait-on, c'est parce qu'il copie le réel tel qu'il est, au lieu de l'attribuer dans un jeu de particularisations et d'universalisations ».

Ainsi, il devient marqueur de témoignages puisque comme la photographie, il enregistre ce qui est devant la caméra. L'auteur nous explique par la suite que dans les années 1980, les cinéastes ont appris « à apprécier la richesse du réel et à découvrir la valeur de l'actualité ». Les cinéastes veulent ainsi « récupérer les événements concrets et faire de la réalité en tant que telle un récit. » (Casetti, 2012 : 30). On observe donc une véritable volonté de représenter le réel à travers le cinéma. Nous pouvons par exemple illustrer ces propos avec le film *Un secret* (Claude Miller, 2007) adapté du roman autobiographique (2004) de Philippe Grimbert dans lequel il nous conte son histoire durant la seconde guerre mondiale : un support pertinent de par l'enjeu culturel et historique qu'il représente.

En outre, le film, qu'il soit documentaire ou non, peut transmettre une réalité. Il rapporte dans certaines œuvres des faits concernant une personne, un groupe, une société, etc. Nous pouvons ainsi retrouver les films documentaires de Jean-Michel Carré, cinéaste qui se dédie à la réalisation de films sur les personnes qui ont pu être ou qui sont encore victimes de notre société comme les femmes, les enfants, les sans-abri, les prostituées, etc. Dans cette perspective, nous retrouvons *Visiblement je vous aime* (1996), *Alertez les bébés !* (1978), etc. Nous pouvons donc parler d'une critique sociale au cinéma. Comme l'explique Franck Fischbach⁴³, « la critique sociale commence avec le fait de s'apercevoir que quelque chose *ne va pas*, que quelque chose *cloche* dans nos rapports sociaux, que, dans notre vie sociale, les choses ne vont effectivement pas comme elles *devraient* aller ». En dénonçant des expériences vécues, le cinéma devient une mémoire sociale apportant ainsi à un public étranger autant de connaissances culturelles qu'historiques de par le contexte qu'il est parfois nécessaire d'étudier en amont. Fischbach ajoute (2012 : 94) que « le cinéma exerce sa fonction de critique sociale en faisant voir, en rendant visible ce qu'habituellement l'ordre social ne montre pas et ce qu'il préfère cacher. On montrera donc les bas-fonds, les bidonvilles, les banlieues, si possible de la manière la plus crue et la plus réaliste possible ». Cette idée de dénoncer les réalités inégalitaires fait contrebalancer certains stéréotypes et offrent une vision plus contrastée à un apprenant pouvant ignorer certaines réalités sociales.

Dans le cadre de la méthode expérimentale réalisée auprès d'un public asiatique de niveau B2, il me paraissait pertinent d'utiliser une figure de la critique sociale. Le court métrage *Rien à dire* (2011) s'inscrit dans cette perspective puisque nous retrouvons un personnage principal que nous pourrions caractériser de faible, d'exclu voire de marginal. Ne communiquant pas comme tout le monde, cet homme se retrouve exclu et incompris dans son milieu personnel et professionnel.

⁴³ FISCHBACH, Franck. 2012. *La critique sociale au cinéma*. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin. P. 29.

Fischbach ajoute par ailleurs que le faible peut aussi devenir le plus fort (2012 : 99). C'est exactement ce qu'il se passe dans le court métrage étudié puisque notre personnage finit par s'exprimer à sa manière en dénonçant les sujets de conversation superficiels de ses amis et collègues.

Cet exemple montre ainsi la présence du réel dans un film mais il faut aussi tenir compte de la subjectivité du réalisateur et de sa manière de percevoir ces réalités. Leur objectif est de montrer mais montrer à travers leur regard et leur manière de voir la société. C'est pourquoi il est aussi important de nuancer cette réalité sociale présente dans les films. Ainsi, l'hypothèse n°1 de ce mémoire : « L'étude d'un support cinématographique permet aux apprenants de comprendre les réalités d'une société. » n'est que partiellement confirmée. Le réel existe au cinéma. Notre support se veut représentatif d'une réalité et dénonce certaines idées, certains comportements, certaines idéologies mais il ne faut pas oublier qu'il est le fruit d'une « matérialité des éléments mis en jeu : les facteurs techniques, professionnels, économiques, idéologiques, qui commandent la création d'une illusion de réalité. » (Casetti, 2012 : 46). Nous nuancions donc la vérification de cette première hypothèse par le fait que le cinéma révèle des réalités d'une société sous la direction subjective de l'équipe de réalisation.

1.3. L'éducation à l'image

L'image est omniprésente dans notre société. Nous la retrouvons partout : dans les publicités, la télévision, la peinture, la photographie, etc. Selon les différents supports, l'image transmet un message implicite afin de « séduire » le lecteur/spectateur. Le support cinématographique fait partie de ces documents qui utilisent l'image afin de lui donner un sens. Nous partons du constat réalisé par Francesco Casetti sur le fait que le film donne des impressions, informations, idées sur des thématiques bien précises (2012 : 61). Ainsi, chaque spectateur ressent certaines émotions et analyse l'œuvre selon sa propre perception. Comprendre le statut de l'image et le sens qu'elle communique n'est pas une compétence innée. C'est pourquoi il est important d'éduquer le regard de chacun, d'éduquer au « langage des images » au cinéma. L'auteur de *Les théories du cinéma* nous explique (2012 : 69) que chaque film offre un sens et en fait un véritable enjeu, c'est pourquoi nous pouvons considérer « le cinéma comme langage des images ». Afin de comprendre que l'image offre un sens et qu'elle transmet un message, l'apprenant doit apprendre à prendre du recul face à l'œuvre. L'enseignant joue un rôle prépondérant selon le principe de l'étayage. En effet, il doit accompagner l'apprenant dans cette éducation de l'image par la mise en place d'activités lui permettant d'arriver à son analyse et d'accéder à la vision du réalisateur. En ce sens, étayer peut se traduire de différentes manières : par la littérature, par l'étude des affiches de films, par les cahiers distribués par l'association *Enfants de cinéma*, etc.

1.3.1. Enseigner l'image

Comme nous venons de l'expliquer, l'enseignant doit aussi savoir guider l'apprenant vers cette éducation à l'image. Apprendre à analyser l'image relève donc de choix pédagogiques et didactiques qui permettraient ainsi de justifier la légitimité de l'utilisation de notre outil en classe. Considérer l'image comme un support pédagogique pertinent peut faciliter l'enseignement et l'apprentissage. Jean-Loup Bourrissoux et Patrice Pelpel justifient (1992 : 62) cette affirmation de la manière suivante :

« L'enseignement est une situation vécue ici et maintenant, mais le discours de l'enseignant se réfère pour l'essentiel à un ailleurs : dans de nombreux cas, l'image est un moyen privilégié de rendre cet ailleurs présent et de permettre un travail pédagogique efficace et motivant. G. Jacquinet (1985) a raison d'appeler cet apport de l'image à l'enseignement la pédagogie du *comme si vous y étiez*. »

En adoptant cette pédagogie, l'enseignant peut développer l'intérêt des apprenants tout en rendant l'apprentissage de la langue et l'éducation à l'image efficaces. Par ailleurs, le développement de cet intérêt est aussi expliqué par les deux auteurs sur un plan psycho-pédagogique. Ce qui fait la singularité de ce support c'est aussi la modification qu'il apporte au fonctionnement d'une classe : « les relations que le professeur entretient avec les élèves se transforment, ainsi que celles que les élèves entretiennent entre eux et avec les contenus d'enseignement » (1992 : 62). Ainsi, éduquer le regard de l'apprenant passe aussi par la mise en place de choix pédagogiques encourageant l'intérêt de l'élève. Par exemple, favoriser l'impact affectif que peut produire l'image. Comme l'expliquent Bourrissoux et Pelpel (1992 : 62):

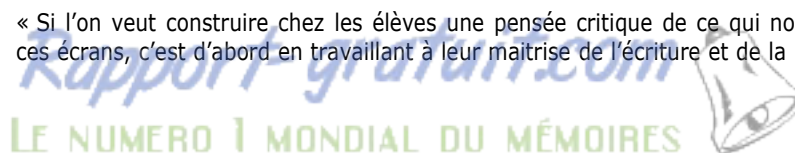
« Cette charge émotionnelle de l'image, constitue, sur le plan pédagogique, un avantage potentiel : le poids des mots, c'est bien, mais le choc des photos (et *a fortiori* du film ou de l'image vidéo), c'est mieux... Tout au moins pour susciter l'intérêt et provoquer une réaction. Les élèves se sentent concernés, impliqués, par ce qu'ils voient et ce qui les touche. »

L'impact émotionnel que peut provoquer l'image va rendre l'apprenant impliqué dans son apprentissage. C'est pourquoi l'éduquer à l'analyse de celle-ci va le rendre davantage acteur au sein de la classe et de son apprentissage. Le fait de se sentir concerné par ce qu'il voit va engendrer des réactions lui permettant de produire en langue cible. Ce constat justifie ainsi la singularité du cinéma comme support pédagogique.

1.3.2. La grammaire de l'image

Nous commencerons cette présentation sur une comparaison de l'image et du mot. Dans son article « L'art du récit cinématographique », Jean-Pierre Daniel nous explique l'importance de l'écriture et de la lecture dans l'apprentissage de la lecture de l'image. Il explique (2014 : 52) :

« Si l'on veut construire chez les élèves une pensée critique de ce qui nous arrive avec tous ces écrans, c'est d'abord en travaillant à leur maîtrise de l'écriture et de la lecture de la langue



des mots et de ses textes. C'est elle qui ouvre le vaste champ de la pensée écrite dont nous avons besoin pour approcher l'image, notamment celle des philosophes. »

Ainsi, ce cinéaste nous explique que c'est en exerçant l'écriture et la lecture de la langue que l'on peut faciliter l'analyse de l'image. Eduquer le regard de l'apprenant étranger au langage des images reviendrait donc à travailler différentes compétences d'analyses basées sur l'écriture et la lecture de textes en langue française.

Nous pouvons par ailleurs constater que l'étude d'un support cinématographique engendre un apprentissage de la lecture et de l'écriture. Comme l'expliquent Jean-Loup Bourrissoux et Patrice Pelpel (1992 : 72), nous pouvons compter trois niveaux d'écriture des images. Ils précisent qu'il est nécessaire d'écrire afin de préciser ses idées. Ainsi, concevoir l'image, résumer l'image ou encore analyser l'image entraînent une écriture tels que le scénario, le synopsis, la description des séquences, les différents types d'analyse (sémantique, sémiologique, technique). L'image peut de cette manière s'écrire et permet ainsi à l'apprenant d'organiser ces images, de s'interroger sur leur sens et d'analyser leur contenu.

Qu'entendons-nous par le contenu de l'image ? C'est bien ce à quoi doit être éduqué le regard de l'apprenant : la grammaire de l'image principalement. Sur un plan davantage théorique exposé par ces mêmes auteurs, nous pouvons distinguer diverses caractéristiques permettant l'analyse de l'image telles que le cadre, l'organisation spatiale et temporelle, l'équilibre esthétique, les différents plans de la caméra, les angles de prises de vue, ... Autant d'éléments qui traduisent la richesse de l'image et le travail varié qu'il est possible d'élaborer avec des apprenants. Nous sommes ici dans de l'observation de l'image, le niveau de langue des apprenants ne va pas jouer sur la qualité de l'analyse puisque nous ne demandons pas de comprendre la langue cible dans sa totalité mais plutôt de comprendre le message transmis par ces diverses caractéristiques.

Par ailleurs, le mot et l'image sont des éléments similaires mais cette dernière apporte une dimension supérieure : « Les mots se calligraphient, s'impriment, s'affichent et se lisent, tant dis que les images se regardent, s'écoutent et disparaissent vingt-quatre fois par seconde. » (Daniel, 2014 : 52). Comme les mots, les images se lisent, s'analysent et nous en décryptons un sens. Seulement, l'image s'écoute. Elle permet aux apprenants, même les moins avancés, de pouvoir comprendre la langue cible : des sons hors champs, des soupirs, des rires, etc. Ces éléments permettent une meilleure compréhension du support et c'est ce qui fait sa singularité : l'image et le son deviennent complémentaires et favorisent la compréhension de la langue cible.

Ainsi, nous pouvons commencer à vérifier l'hypothèse n°2 de ce mémoire : « Le cinéma, par ses spécificités artistiques, et notamment par son triple langage visuel, linguistique et sonore, permet aux apprenants de comprendre et de produire en langue cible. ». Nous avons pu constater ici l'importance d'une éducation à l'image autant sur le plan pédagogique que sur le plan didactique. L'image permet à l'apprenant de se sentir concerné et donc de réagir au sein de la classe en fonction

des différentes thématiques abordées par le support cinématographique. Comprendre ce langage visuel que transmet le cinéma est accessible à des apprenants de différents niveaux puisque l'analyse de l'image cinématographique s'inscrit à travers des caractéristiques qui dépassent la compréhension orale du document. L'impact émotionnel pourrait ainsi provoquer une production de l'apprenant en langue cible. Le cinéma, par ses spécificités artistiques et notamment par son langage visuel permet donc aux apprenants de comprendre et produire en langue cible.

1.4. L'éducation au son

Comme nous l'avons expliqué précédemment, le son et l'image peuvent devenir complémentaires et favoriser la compréhension de l'apprenant. Dans son interview, le cinéaste Bernard Nauer nous explique qu'« il ne faut jamais oublier qu'un film c'est aussi du son, qui est trop souvent le parent pauvre » (2014 : 55). Pourtant, malgré cette perception, le son est une composante réelle du film et renvoie chaque spectateur à des souvenirs, des sensations permettant ainsi de vivre le film avec plus d'intensité. Jean-Loup Bourrissoux et Patrice Pelpel le définissent (1992 : 136) de la manière suivante :

« Un son est, en premier lieu, une sensation, c'est-à-dire un état de conscience. Même si elle est à caractère subjectif, l'image sonore est causée par un phénomène physique, une vibration qui se propage dans un milieu élastique (l'air) et qui atteint notre système auditif : c'est de l'acoustique. L'image sonore est polysémique : les sons sont identifiés suivant le répertoire, étroitement dépendant de la sensibilité, la culture et l'histoire de chaque individu. Les sons familiers de la maison, par exemple sont identifiés sans ambiguïté. »

Le son se révèle être une composante filmique dont on ne peut faire l'économie car elle apporte une dimension émotionnelle chez l'apprenant lui permettant de susciter un intérêt dans la construction de son analyse. Reconnaître des sons, des musiques dans des situations particulières du film provoquerait donc une/des émotion(s) de l'apprenant et par conséquent, une production en langue cible autour des différents souvenirs que cela rappelle.

L'image sonore se présente ainsi comme étant un nouvel outil de compréhension. Dans son article « Une porte ouverte sur le monde »⁴⁴, Patricia Gérot nous précise : « La musique est un élément important du cinéma : étudier les différents genres de musiques utilisées par les cinéastes pour amplifier les émotions, créer des ambiances peut permettre ensuite d'imaginer soi-même des scénarios à partir d'autres musiques ». Nous pouvons ainsi comprendre que l'utilisation du son dont la musique au sein d'un film permettrait aussi à l'apprenant d'imaginer, de créer, d'écrire et donc de produire en langue cible en s'inspirant d'une image sonore.

⁴⁴ GÉROT, Patricia. 2014. « Une porte ouverte sur le monde ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, <<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-porte-ouverte-sur-le-monde>>

Nous pouvons ainsi vérifier une nouvelle partie de l'hypothèse n°2 énoncée précédemment. En effet, par cette analyse de contenu, le son reste un élément clé à la formation et au développement de la production et de la compréhension de l'apprenant, malgré la considération parfois pauvre de cette composante filmique. Par ses spécificités artistiques, à savoir les musiques, bruitages et autres composantes sonores, l'étude d'un support cinématographique permet donc à l'apprenant de produire et de comprendre la langue cible.

Dans l'ouvrage de Jean-Charles Chabanne et Dominique Bucheton, nous apprenons que lorsqu'un élève ou un étudiant élabore un lien entre un support étudié et un élément de sa vie passé, il réalise un travail de construction de sa personnalité et forge ainsi son identité (2002 : 208). Ce constat serait donc vérifié lors de la réalisation d'une production autour des sons familiers que chacun reconnaîtrait dans un film. Nous pourrions développer cette idée dans la prochaine partie de ce chapitre, consacrée à l'analyse de la méthode expérimentale réalisée afin de vérifier la mise en place du processus de construction de la pensée et de l'esprit critique chez l'apprenant.

2. Le processus de construction de l'esprit critique de l'apprenant

2.1. La production écrite n°1

Afin de pouvoir répondre à la problématique de ce mémoire de recherche, il me paraissait cohérent d'analyser le processus de construction de l'esprit critique chez l'apprenant pour aboutir sur l'utilisation d'une langue étrangère pour penser. Plusieurs facteurs doivent être mis en place pour favoriser ce processus. Lors de la période expérimentale effectuée dans le cadre de ce mémoire, nous nous sommes dirigé vers un public asiatique de niveau B2 du CECRL. Précisons par ailleurs que ces étudiants suivent des cours au sein du CeLFE à Angers et ont, par conséquent, des cours de civilisation et de langue. En regardant de plus près les compétences demandées pour chacun des niveaux établis par le CECRL, il m'a paru pertinent d'établir une méthode expérimentale auprès du niveau B2. En effet, les compétences langagières visent l'argumentation, la prise de position justifiée écrite et orale. Créer ce processus de construction de l'esprit critique dans une langue étrangère par l'étude d'un support cinématographique prendrait donc tout son sens avec ce public de niveau B2. Le CECRL⁴⁵ précise les compétences visées pour le niveau B2 de cette manière :

⁴⁵ Cadre européen commun de référence pour les langues. 2005. Trad. Simone LIEUTAUD. Paris : Didier.

		Niveau B2 du CECRL
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.□
É C R I R E□	Écrire	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.□

Ainsi, les compétences visées concernant les productions écrites et orale du niveau B2 sont centrées sur la prise de position face à un discours expert, la justification de son point de vue et ses opinions. L'apprentissage de l'argumentation écrite et orale est donc au cœur des compétences visées au sein de ce niveau. Seulement, l'objectif de ce travail de recherche est de constater si, par l'étude d'un support cinématographique, l'apprenant de niveau B2 peut construire ce processus d'apprentissage de l'argumentation en langue française. De nombreux facteurs doivent être pris en compte et cela passe prioritairement par l'intérêt de l'apprenant pour ce qu'il étudie. À mon sens, entrer dans l'apprentissage de l'argumentation est stimulé par l'intérêt que l'étudiant porte au support de départ (ici, le cinéma). Nous avons pu voir précédemment qu'il doit se sentir impliqué et concerné au sein des activités réalisées, ce qui facilitera son apprentissage. Le cinéma peut ainsi devenir un outil clé encourageant le développement de ses compétences. L'apprentissage de l'argumentation peut se réaliser de différentes manières. La première production écrite réalisée avec les étudiants de niveau B2 devait faire l'objet d'un essai personnel dans lequel ils pouvaient utiliser le discours narratif déjà travaillé auparavant, et le récit davantage « personnel » avec une prise de position. Comme

l'explique Fabienne Thomas dans son article « Dispositifs narratif et argumentatif : Quel intérêt pour la médiation des savoirs ? »⁴⁶, le discours narratif joue un rôle dans la formation de l'esprit critique de l'apprenant puisqu'il peut lui permettre d'élaborer un récit comme mémoire sociale et fondement du lien social. L'auteure explique (1999 : 228) ainsi :

« Si l'analyse de la transmission orale laisse une place de choix au narrateur, (qui a été préalablement narrataire) et laisse à son public la possibilité de le devenir, encore faut-il donner réellement les clés d'une nouvelle formulation du récit qui ne soit pas uniquement répétitive. Mais que dans cet intermédiaire, il soit fait place à la reformulation réfléchie et consciente.»

Cette citation peut aussi se refléter dans le travail écrit. Cette première production écrite demandait à chaque étudiant de raconter en 150 mots leur visite du cinéma « Les 400 Coups » à Angers. L'objectif de cette production n'était donc pas seulement de narrer ce qu'ils avaient fait durant cette visite, mais aussi de la reconstituer et de la reformuler de manière réfléchie en exprimant leur opinion. Afin de pouvoir analyser le discours narratif présent dans cette production écrite, nous nous sommes penché sur la manière avec laquelle les 13 étudiants ont utilisé les organisateurs textuels, formant ainsi le discours narratif, et les différents temps de conjugaison utilisés. Nous nous sommes appuyé sur ces deux critères puisque selon Christina Romain⁴⁷, maître de conférences à l'Institut universitaire de formation des maîtres d'Aix-Marseille, ces deux éléments permettent la cohésion narrative dans un texte : « Les notions d'organismes textuels et de temps méritent de faire l'objet d'une étude commune. En effet, l'utilisation d'organismes textuels et de temps, déterminés suppose le respect d'une certaine structure narrative ; ils participent donc à la cohésion du texte narratif » (2007 : 210). En considérant le format de cette production écrite, à savoir d'une longueur de 150 mots, il est difficile d'établir une analyse complète du discours narratif. Utiliser le critère des organisateurs textuels et de l'utilisation des temps correspondait à l'option d'analyse la plus judicieuse. Nous avons pris en compte un corpus de productions écrites de 13 mêmes étudiants⁴⁸ : ceux ayant rendu cette première production écrite et une seconde production analysée ultérieurement dans ce mémoire, afin de rendre compte d'une possible évolution dans le processus d'apprentissage de l'argumentation. Ainsi, l'étudiant 1 de la PE1 est le même étudiant 1 de la PE2.

Le résultat de l'analyse du discours descriptif au sein de ces productions écrites est représenté sous la forme d'un tableau récapitulatif :

⁴⁶ THOMAS, Fabienne. 1999. « « Dispositifs narratif et argumentatif : » Quel intérêt pour la médiation des savoirs ? », *Hermès, La Revue*. N°25, p. 219-232.

⁴⁷ ROMAIN, Christina. 2007. « L'emploi des temps et des organisateurs textuels dans des textes narratifs d'élèves de 9 à 14 ans issus de milieux socioculturels contrastés ». *Revue des sciences de l'éducation*. Volume 33, n°1, p. 209-235. <<http://www.erudit.org/revue/rse/2007/v33/n1/016195ar.pdf>>

⁴⁸ Corpus des PE1 disponible en annexe n°8.

Tableau d'analyse n°1 : le discours descriptif					
Organisateurs textuels et temps de conjugaison					
	Organisateurs textuels	Temps de conjugaison		Organisateurs textuels	Temps de conjugaison
Etudiant 1	D'abord	Présent	Etudiant 8	Dans le cinéma	Présent
	Après	Passé composé		Pendant la visite	Passé composé
	Enfin			A la fin de la visite	
Total	3		Total	3	
Etudiant 2	Après	Passé composé	Etudiant 9	D'abord	Présent
	Enfin	Présent		Enfin	Passé composé
Total	2			Total	2
Etudiant 3	Tout d'abord	Imparfait	Etudiant 10	Après avoir visité	Passé composé
	En premier lieu	Présent		Pour finir la visite	Imparfait
	En deuxième lieu	Passé composé			
	Premièrement				
	Secondairement				
Total	5		Total	2	
Etudiant 4	Finalement	Passé composé	Etudiant 11	Finalement	Présent
		Présent			
Total	1		Total	1	
Etudiant 5	D'ailleurs		Etudiant 12	Tout d'abord	Passé composé
	En tout cas			Et puis	Présent
Enfin				Imparfait	
Après la visite					
Premièrement					
Deuxièmement					
Troisièmement					
Total	2		Total	7	
Etudiant 6	D'ailleurs	Présent	Etudiant 13	Dans cette visite	Passé composé
	En tout cas	Imparfait		Après visiter le cinéma	Présent
		Passé composé			
		Futur			
Total	2		Total	2	
Etudiant 7	Après	Passé composé			
	Premièrement	Présent			
	Deuxièmement				
	Troisièmement				
Total	4				

Nous pouvons tout d'abord constater dans ces différentes productions écrites l'effort de narrer une série d'évènements vécus. Nous retrouvons ainsi la caractéristique principale du discours narratif : raconter une expérience à travers la description et l'explication. Ainsi, nous observons la narration de différentes étapes présentées et organisées par la présence des organisateurs textuels. Les apprenants ont utilisé en moyenne 2.8 organisateurs textuels exprimant la temporalité (d'abord, ensuite, enfin, etc) afin de montrer la construction du discours réfléchi reflétant les différentes étapes de leur visite du cinéma.

Concernant les temps utilisés, Christina Romain nous explique (2007 : 216) que le couple imparfait/passé simple assure le système temporel du texte narratif. Dans ce report de données, nous pouvons constater l'utilisation du passé composé, de l'imparfait et du présent principalement. Il faut aussi savoir qu'il n'est pas facile pour un apprenant étranger de passer du langage oral au langage écrit. C'est pourquoi le passage à l'écrit peut être facilité en utilisant le passé composé à la place du passé simple d'une part dans le but d'expliquer l'évènement achevé et raconté, dont les conséquences durent encore aujourd'hui, à l'heure de la rédaction et d'autre part, parce que les étudiants n'avaient pas encore étudié le passé simple. Nous retrouvons par ailleurs l'utilisation de l'imparfait lorsque les étudiants expriment ce « non-vécu » face à la description du travail de projectionniste.

Ainsi, le discours narratif est présent au sein de ces courtes productions écrites à travers divers éléments : les organisateurs textuels permettant de raconter leur visite étape par étape, et les différents temps utilisés. Par ailleurs, la consigne de cette production écrite était de donner son opinion concernant la visite du cinéma, s'ils avaient aimé et pourquoi. Cette production écrite s'inscrit d'une part dans les compétences visées par le CECRL et d'autre part dans ce processus de construction de l'esprit critique de l'apprenant. A la lecture de ses copies, nous pouvons constater que certains d'entre eux ont comparé des faits sociétaux autour du cinéma et ont réellement exprimé leur opinion. Afin d'analyser ces deux éléments formateurs à la construction de l'argumentation et de la pensée, nous examinerons les thèmes comparés par certains entre la société française et la société chinoise, et les moyens par lesquels ils ont exprimé leur opinion.

Tableau d'analyse n°2 : le discours narratif					
Comparaison culturelle et prise de position					
	Comparaison culturelle	Prise de position		Comparaison culturelle	Prise de position
Etudiant 1		Pour moi	Etudiant 8		A mon avis
		Le plus intéressant			
Etudiant 2	Les cinémas indépendants en Chine	Pour moi	Etudiant 9		A mon avis
	La version originale en Chine	J'aime bien			
	Les spectateurs chinois et français	Je préfère			
	Les cinémas IMAX en Chine				
Etudiant 3	Les courts métrages en Chine	Pour moi	Etudiant 10	Les cinémas différents en France et en Chine	Je trouve que
	Les cinémas indépendants en	D'après moi		Les cinémas IMAX en Chine	J'ai appris beaucoup avec

	Chine	Je suis tellement surpris		Le marché des films en France	surprise
Etudiant 4			Etudiant 11		Selon moi
Etudiant 5	Le marché des films en Chine	Je l'aime	Etudiant 12		
		Je rêvais de			
		Ça me plaît			
		J'ai trouvé que			
		J'adore			
Etudiant 6			Etudiant 13		
Etudiant 7	Les cinémas en Chine : froids commerciaux	J'aime			
	Programmation des films en Chine	A mon avis			
	Les cinémas IMAX en France	Selon moi			

Ainsi, l'objectif des apprenants pour cette production écrite, à savoir de narrer leur visite tout en donnant leur ressenti et impression, est rempli. Nous pouvons constater une prise de position importante tout au long des rédactions puisque la plupart des étapes racontées sont associées à une prise de position : soit sur le fait d'avoir apprécié, soit sur la comparaison avec leur société. La prise de position est fortement présente par ces marqueurs identitaires : « selon moi », « à mon avis », « pour moi ». Nous retrouvons par ailleurs des formules exprimant les goûts et préférences : « j'aime », « je préfère », « je rêvais de », « je déteste », ... La prise de position est donc fortement présente.

En ce qui concerne les arguments de comparaison des deux systèmes chinois et français, cinq étudiants sur treize ont pris l'initiative de comparer le cinéma français et le cinéma chinois. Nous retrouvons ainsi sept éléments de comparaison : la présence (ou non) de cinémas indépendants en Chine, le marché des films en Chine, la programmation des films en Chine, les cinémas IMAX en France (ils ont la particularité d'avoir des écrans beaucoup plus conséquents que les écrans conventionnels), l'utilisation de la version originale, les spectateurs chinois et français, les courts métrages en Chine. Ces constats ont alors pour fonction de comparer deux mondes, deux fonctionnements de sociétés différents. On retrouve donc un rapport social à cette visite du cinéma. Ces apprenants exposent une certaine idée d'une société de consommation en Chine, laissant de côté le cinéma d'Art et Essai.

Cette prise de position et cette comparaison sociétale nous permet de conclure sur la subjectivité de ces narrateurs. La visite du cinéma n'a pas été racontée de manière objective en décrivant simplement les endroits et acteurs. De par la consigne et les choix rédactionnels de chacun, les apprenants ont su adopter différentes postures d'écriture traduites par ces marques de subjectivité.

Le processus de construction de l'esprit critique apparaît. Nous notons pour certains étudiants un positionnement personnel et donc une affirmation identitaire. Le fait de comprendre certaines spécificités de sa propre société, c'est aussi forger son identité. Nous sommes donc dans une construction de l'identité, de la prise de position. Illustrer et argumenter ses opinions comme l'explique le CECRL conduit l'apprenant vers l'affirmation de soi, de ses idées, de ses valeurs.

2.2. Forger son identité

Par ailleurs, tout en éduquant son regard, lors du visionnage d'un film, l'apprenant peut aussi forger sa propre identité et ainsi se construire. Découvrir et observer peut engendrer chez le spectateur une découverte de l'autre. Le cinéma surprend le spectateur et lui offre, dans certains cas, de nouvelles manières d'appréhender certaines expériences futures. Le fait de découvrir la différence et autrui pourrait permettre à l'apprenant, notamment chez le public ENA, de pouvoir se comparer à l'autre et ainsi prendre conscience de sa singularité. Ce propos se joint à cette formation de la construction de soi, du regard de l'autre, de ses jugements et donc de la construction de sa personnalité. Lors de notre entretien, Louis Mathieu a ajouté :

« (...) je trouve qu'il faut qu'on fasse progresser l'idée que le Cinéma au même titre que d'autres arts, je ne veux pas hiérarchiser, apporte quelque chose d'absolument irremplaçable ; notamment dans la possibilité de percevoir le point de vue de l'autre, le point de vue d'autrui, de quelqu'un qui est un autre moi-même mais qui est aussi différent de soi. C'est cette question-là qui me paraît centrale quand vous parliez du « Vivre ensemble » et ça me paraît vraiment central parce que c'est cette possibilité de se mettre à la place d'autrui qui fonde le « Vivre ensemble » sinon le « vivre ensemble » n'est pas possible dès qu'il y a la moindre différence. Alors que bon, que ce soit une différence basique ou une différence plus importante, bon voilà l'autre « je te rejette » quoi ... C'est la seule possibilité de vivre ensemble, c'est de comprendre que l'autre a sa logique, qui n'est pas forcément la nôtre, qu'il a une identité qui ne correspond pas aux jugements *a priori* préjugés que nous pouvons avoir. »

Cette observation de l'autre par l'étude d'un support cinématographique permet à l'apprenant de s'ouvrir sur de nouveaux horizons. Par cette découverte et dans une perspective de respect des valeurs personnelles et culturelles d'autrui, l'apprenant peut ainsi apprendre à « vivre avec l'autre », un individu n'ayant pas la même culture, ce qui est le cas des personnes migrantes en France. Ainsi, visionner un film, par ses ouvertures culturelles et artistiques, permettrait à un apprenant de se définir et de s'ouvrir du fait d'une identification des différences de l'autre, et ainsi, de forger son identité et de se construire une vision de l'autre et du monde dans lequel il vit.

3. Affirmer son opinion et prendre position

Voyons maintenant de quelle(s) manière(s), l'apprenant de français langue étrangère peut affirmer ses opinions et prendre position face à un discours expert suite au processus de construction de son esprit critique. Deux analyses seront réalisées afin de pouvoir observer cette évolution: celle de la production écrite et celle du projet vidéo final disponible en annexe n°13 (sur clé USB).

3.1. La production écrite n°2

L'intervention auprès des étudiants asiatiques de niveau B2 a pris fin avec une ultime production écrite. L'objectif final de cette période expérimentale était de travailler l'argumentation, une compétence à atteindre selon le CECRL. Rappelons à présent la consigne de cette PE2 : chaque étudiant devait choisir une des deux citations proposées, extraites de la vidéo-interview faite par le réalisateur du court-métrage étudié en classe. Après avoir choisi une citation, l'apprenant devait rédiger un essai argumentatif de 250 mots minimum en illustrant ses propos avec des expériences personnelles. Les deux citations proposées étaient les suivantes :

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

L'objectif de ce travail était de réaliser une production écrite réflexive en illustrant ses arguments avec des expériences personnelles, pouvant ainsi favoriser la construction identitaire de chaque apprenant. En effet, réaliser cet exercice permet à l'apprenant de pouvoir comparer ses idées avec ce que dit le réalisateur mais aussi d'illustrer avec ses expériences personnelles et donc prendre du recul face à ces expériences en les analysant. Nous appuyons la visée de ce travail argumentatif avec un constat de Chabanne et Bucheton (2002 : 12) :

« Enfin, la réflexivité telle que nous l'entendons implique la construction du sujet par la conquête d'un *point de vue singulier*. Ce que *renvoie* le discours au sujet, c'est d'abord sa propre existence, sa propre place dans l'échange. Parler, et plus encore écrire, c'est projeter une image de soi. C'est donc *prendre le risque* de se constituer en personne, d'où la mise en danger que constitue toute prise de parole (la *face* évoquée par Caillier) ; mais c'est aussi faire exister, entre moi et les autres, une *différence* qui me construit. »

Rapport-gratuit.com 
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Pouvoir exprimer ses opinions dans une langue étrangère et les illustrer avec ses propres expériences relèvent de la construction de la personnalité. Débattre devant une citation posée permet à l'apprenant de réaliser un travail réflexif sur ses valeurs, ses comportements, son évolution et de prendre ainsi du recul sur des expériences passées. Nous pourrions ainsi observer de quelle(s) manière(s) ces apprenants rapprochent l'écrit réflexif à leur vie. Deux analyses seront réalisées afin de pouvoir observer cette affirmation : celle de la production écrite et celle du projet vidéo final.

Afin d'analyser cette production écrite, nous avons décidé de diviser l'observation selon deux éléments. Nous nous appuyons sur le constat réalisé par Franck Cobby⁴⁹ en 2009 : « Les études sur l'argumentation dans le discours tournent autour de deux conceptions : une conception rhétorique de l'argumentation comme expression d'un point de vue, et une conception logico-discursive de l'argumentation comme mode spécifique d'organisation du discours ». Ce travail est basé sur une dimension purement linguistique. Nous analyserons donc la manière avec laquelle les apprenants ont organisé leur discours : présence de connecteurs logiques, la relation logique exprimée, présence d'organiseurs textuels ; et l'expression de leur point de vue : les pronoms personnels employés ainsi que les expressions d'opinion. Concernant le repérage des connecteurs logiques, nous nous sommes appuyé sur le référentiel de ces connecteurs et de leur relation exprimée, présenté dans l'ouvrage *Réussir le DELF*⁵⁰ (disponible en annexe n°10). Nous avons donc procédé à une analyse de discours de type quantitative, nous intéressant prioritairement aux procédés d'écriture utilisés par les étudiants. Nous devons aussi préciser que les étudiants choisis pour leur production écrite n°1 sont les mêmes que pour cette seconde production écrite⁵¹. Ainsi, l'étudiant n°1 dans la PE1 correspond au même étudiant n°1 de la PE2, etc. Voici le tableau d'analyse n°3 reprenant la logique discursive de l'essai argumentatif :

Tableau d'analyse n°3 : Le discours argumentatif					
Connecteurs logiques et organisateurs textuels					
	Présence de connecteurs logiques	Relation logique exprimée	Nombre de connecteurs logiques utilisés	Présence d'organiseurs textuels	Nombre d'organiseurs textuels utilisés
Etudiant 1	Par ailleurs (2)	Addition	8	D'abord (1)	3
	Et (1)	Addition		Ensuite (1)	
	Afin de (1)	But		En conclusion (1)	
	Donc (1)	Conséquence			
	Grâce à (1)	Cause			
	Mais (1)	Opposition			
	Pour (1)	But			

⁴⁹ COBBY, Franck. 2009. <<http://www.analyse-du-discours.com/discours-et-argumentation>>

⁵⁰ DUPOUX, Béatrice, HAVARD, Anne-Marie, MARTIAL, Maylis, et WEEGER, Mathieu. 2006. *Réussir le DELF B2*. Évreux : Didier. P. 99.

⁵¹ Le corpus de la PE2 est disponible en annexe n°9.

Etudiant 2	Pour (2)	But	10	Pour l'instant (1)	1
	Parce que (2)	Cause			
	Mais (1)	Opposition			
	Cependant (1)	Concession			
	À cause de (1)	Cause			
	D'autre part (1)	Addition			
	En conséquence (1)	Conséquence			
	Même si (1)	Concession			
Etudiant 3	Cependant (2)	Concession	6	Tout d'abord (1)	3
	Alors (1)	Conséquence		Et puis (1)	
	Pour (1)	But		Enfin (1)	
	Non seulement ... mais aussi (1)	Addition			
	D'une part ... d'autre part (1)	Addition			
Etudiant 4	Donc (1)	Conséquence	7	Et puis (1)	3
	Mais (2)	Opposition		Tout d'abord (1)	
	Néanmoins (1)	Concession		En conclusion (1)	
	Car (1)	Cause			
	Si (1)	Hypothèse			
	En effet (1)	Cause			
Etudiant 5	Mais (3)	Opposition	8	En premier lieu (1)	4
	Grâce à (1)	Cause		En deuxième lieu (1)	
	Donc (1)	Conséquence		Enfin (1)	
	Ainsi (1)	Conséquence		En bref (1)	
	En revanche (1)	Opposition			
	Cependant (1)	Concession			
Etudiant 6	Parce que (1)	Cause	5	Premièrement (1)	4
	À cause de (1)	Cause		Deuxièmement (1)	
	Pour (1)	But		Troisièmement (1)	
	Mais (2)	Opposition		Pour conclure (1)	
Etudiant 7	À cause de (1)	Cause	4	En premier lieu (1)	3
	En revanche (1)	Opposition		En deuxième lieu (1)	
	Par contre (1)	Opposition		À la fin (1)	
	Donc (1)	Conséquence			
Etudiant 8	En revanche (1)	Opposition	9	Tout d'abord (1)	4
	À cause de (1)	Cause		Ensuite (1)	
	Et (1)	Addition		Enfin (1)	
	Pourtant (1)	Concession		Pour conclure (1)	
	Mais (5)	Opposition			
Etudiant 9	Pour (6)	But	13	D'abord (2)	9

	Parce que (2)	Cause		Ensuite (1)	
	Ainsi (1)	Conséquence		Enfin (1)	
	En revanche (1)	Opposition		En plus (1)	
	Aussi (1)	Addition		Premièrement (1)	
	Donc (1)	Conséquence		Deuxièmement (1)	
	Grâce à (1)	Cause		Troisièmement (1)	
				Enfin (1)	
Etudiant 10	Mais (2)	Opposition	6	D'abord (1)	2
	Pour (3)	But		Ensuite (1)	
	Même si (1)	Concession			
Etudiant 11	Mais (1)	Opposition	5	En premier lieu (1)	4
	Pour que (1)	But		En deuxième lieu (1)	
	Cependant (1)	Concession		D'abord (1)	
	Parce que (1)	Cause		Ensuite (1)	
	D'autre part (1)	Addition		D'autre part (1)	
Etudiant 12	Mais (1)	Opposition	3	En premier lieu (1)	2
	Parce que (1)	Cause		Et puis (1)	
	De plus (1)	Addition			
Etudiant 13	En effet (1)	Cause	3	Maintenant (1)	3
	Mais (1)	Opposition		Enfin (1)	
	En raison de (1)	Cause		Et puis (1)	

Le cheminement argumentatif de ces étudiants paraît pertinent de par une constante utilisation de connecteurs logiques. Nous pouvons ainsi déduire une moyenne de 6.7 connecteurs logiques utilisés par production écrite. Les idées sont articulées et nous pouvons constater une maîtrise de chacun des connecteurs. Concernant les relations logiques exprimées, nous retrouvons principalement la cause, l'opposition, la conséquence et le but : quatre relations logiques typiques du discours argumentatif.

De manière générale, nous pouvons noter une prise en compte importante des organisateurs textuels avec des paragraphes dans la mise en page : introduction, distinction des arguments par paragraphe et par la présence d'organiseurs et de connecteurs, et enfin, une brève conclusion. Concernant l'utilisation des organisateurs textuels, nous observons une moyenne de 3.5 organisateurs textuels utilisés par production écrite. Pour un travail réflexif de 250 mots, nous pouvons considérer que leur discours est construit et argumenté. L'effort de mise en page se note par la volonté d'articuler les différents paragraphes. Nous pouvons donc en déduire un raisonnement logique et cohérent propre au discours argumentatif.

Voici maintenant le tableau d'analyse n°4 reprenant la conception rhétorique de l'argumentation comme expression du point de vue : les pronoms personnels employés et les expressions d'opinion.

Tableau d'analyse n°4 : Le discours argumentatif			
Pronoms personnels et expressions d'opinion			
	Pronoms personnels employés	Nombre d'occurrences des pronoms personnels	Expressions d'opinion
Etudiant 1	On	5	Personnellement
	Je	2	Je trouve que
	Nous	1	Je soutiens
Etudiant 2	Nous	2	À mon avis
	On	36	Je pense que
	Je	1	
	Tournures impersonnelles : Il faut que, c'est mieux que	2	
Etudiant 3	Nous	7	Par exemple, moi
	Notre	1	Nous devons
			Nous décidons
Etudiant 4	Nous	5	Je vais vous exprimer
	Notre	1	
	Je	2	
	Tournures impersonnelles : Il faut que, il ne faut pas que, il est impossible que	2	
Etudiant 5	On	4	Ce n'est pas juste
	Mon	1	
	Nous	1	
Etudiant 6	Notre	1	Personnellement
	On	5	D'après moi
	Je	4	Je déteste
	Me	1	On doit
	Nous	1	
Etudiant 7	Je	3	D'après moi
	Nous	3	Je pense que
			Quel dommage
Etudiant 8	Nous	3	Personnellement
	Je	8	Je suis d'accord
Etudiant 9	Nous	4	À mon avis
	On	15	
Etudiant 10	Je	9	D'après moi
	Nous	1	Moi
	Notre	1	
	On	1	

	Mes	1	
	Ma	2	
Etudiant 11	On	2	Nous devons
	Nos	1	D'après moi
	Notre	1	Je trouve que
	Nous	8	
	Je	1	
	Tournure impersonnelle : C'est dommage que	1	
Etudiant 12	Nous	2	
	On	3	
Etudiant 13	Je	6	Selon moi
	Nous	1	Je pense que
	On	3	Je trouve que
			Moi
			D'après moi

Nous pouvons observer par ce tableau une forte utilisation des pronoms personnels. Les apprenants n'ont pas hésité à utiliser les pronoms personnels « je » (36 fois utilisé) et « nous » (39 fois utilisé). Ils imposent leurs points de vue tout en les illustrant avec des expériences personnelles. On observe ainsi une réelle prise de position individuelle dans un discours construit et cohérent.

Les tournures impersonnelles n'ont été que très peu utilisées à raison de 5 formulations au total. Le pronom impersonnel « on », quant à lui, est fortement présent au sein de ces essais. Nous retrouvons 47 utilisations de ce pronom traduisant d'une certaine manière une volonté d'utiliser une formulation plus soutenue et avec plus de retenue dans certaines copies.

Cependant, les expressions d'opinions restent nombreuses. En effet, 12 étudiants sur 13 ont appuyé leurs opinions et arguments avec des expressions d'opinion telles que : « je pense que », « personnellement », « d'après moi », « je trouve que », etc. Nous observons ainsi une réelle prise de position face au discours du réalisateur. Les discours sont construits, cohérents et les arguments illustrés par des expériences personnelles. Nous confirmons ainsi l'hypothèse n°3 de ce mémoire : étudier un support cinématographique permet aux apprenants de FLE de travailler différents discours : la narration et l'argumentation.

3.2. Le projet vidéo final

Cette séquence réalisée autour du court-métrage de JérémY Strohm s'est terminée sur la réalisation d'une vidéo afin de remercier le réalisateur pour sa collaboration. L'objectif de cette vidéo était double : permettre aux apprenants de restituer à l'oral ce qu'ils ont appris et ressenti tout au long de la séquence mais aussi réaliser un exercice inédit, celui de parler devant une caméra. La

réalisation de cette vidéo représentait aux yeux des apprenants un projet mobilisateur. Ils se sentaient concernés et se sont impliqués dans la réalisation même de la vidéo.

Il était aussi indispensable à mon sens de réaliser ce travail de réalisation puisque lors de mon entretien avec Louis Mathieu, le président de l'association Cinéma Parlant, le projet de réalisation est une activité qui permet de développer le « vivre ensemble ». Comme l'explique Louis Mathieu :

« (...) proposer à des jeunes des activités de réalisation, pour moi, ça me paraît vraiment essentiel. Alors, c'est des activités qui ne sont pas seulement langagières, il y a quand même une part de langage forcément puisqu'il y a forcément à un moment dans l'équipe, la circulation de la parole et il y a forcément une écriture avant de réaliser parce que s'il y a pas d'écriture on réalise n'importe quoi c'est le film entre copains pour se défouler mais ça ce n'est pas bon. Et puis, il y a des choses comme l'écriture des dialogues donc il y a toutes ces compétences-là langagières qui sont bien insérées mais il y a toute cette activité qui va de mettre une caméra sur un pied et alors là ça paraît être technique et un peu basique mais choisir l'emplacement de la caméra quoi. Voilà. C'est quelque chose d'extrêmement important de se dire à quelle distance on va se mettre des personnages. On peut très bien choisir de se mettre à distance pour que le spectateur ait envie de chercher le personnage ou au contraire on se situe à proximité du personnage, enfin bref. »

Selon Louis Mathieu, élaborer des activités de réalisation est une manière de pouvoir impliquer les apprenants sur un projet commun : mettre la caméra en place, décider de la luminosité des plans, définir les personnages/acteurs et le scénario, etc. Les apprenants se sentent ainsi responsables et acteurs dans un projet collectif et constructif.

À mon échelle et par faute de temps et de moyen, il m'était difficile de réaliser un film. Le projet vidéo mis en place a cependant révélé une véritable cohésion de groupe. Lorsque nous observons le résultat final de cette réalisation, nous sentons les apprenants intimidés devant cette situation inhabituelle. Ils ont pourtant réussi à s'investir en coordonnant ensemble cette réalisation. En tant qu'observateur, j'ai réellement pu constater cet apprentissage du « vivre ensemble » : faire des choix dans le positionnement de la caméra, établir un ordre de passage, voir ce que chacun veut dire, etc. Chacun a su faire preuve de respect face aux confessions qui ont pu être faites devant la caméra. Lorsque nous observons les propos de chacun, nous constatons à quel point étudier ce court-métrage a pu faire acquérir aux apprenants autant de compétences langagières que non langagières. Pour certains, étudier des thèmes comme le respect de la différence ou le fait de s'exprimer par l'art, leur a permis d'intégrer certains éléments dans leur propre vie. Comme nous l'explique une étudiante :

« Ce court-métrage m'a aidé beaucoup même si je ne ressemble pas à Charles. Mais parfois je ne sais pas comment exprimer mes sentiments du fond du cœur. Par exemple, je ne sais pas comment dire « je t'aime » à ma mère. Mais après avoir regardé ce court-métrage, j'ai fait une vidéo pour l'anniversaire de ma mère. Et j'ai chanté en jouant le ukulélé comme Charles. Et ma mère est très contente ! Donc merci à vous. »

Nous constatons par cette intervention que l'étude du court-métrage a permis aux étudiants d'aborder des thèmes qui, finalement, représentent des difficultés rencontrées dans la vie quotidienne. Cette citation nous renvoie à une appréhension de l'étudiante mais d'autres nous parle d'une nouvelle compréhension d'un membre de leur famille. Une étudiante nous confie :

« Bonjour, j'ai une sœur qui est comme Charles. Quand j'étais jeune, j'aimais parler beaucoup donc j'ai essayé de raconter avec ma sœur mais elle n'a pas bien répondu. Donc je pensais qu'elle n'est pas gentille et elle ne m'aimait pas. Mais après avoir regardé ce court-métrage, j'ai commencé à bien comprendre ma sœur. Donc *Rien à dire* me donne la méthode de bien comprendre ma sœur. Merci. »

Ces deux citations montrent à quel point les thèmes abordés dans un court-métrage peuvent avoir un impact dans la vie des apprenants. Pouvoir libérer la parole et s'exprimer de cette manière devant une caméra offre une toute autre dimension à l'étude de ce court-métrage. Nous constatons que le fait que le cinéma offre une vision de la réalité à travers laquelle les apprenants peuvent se reconnaître, permet un apprentissage qui va au-delà de l'acquisition de compétences langagières : celle de la construction de soi, du bien-être et de l'affirmation de sa personnalité.

4. Conclusion partielle

Les productions des apprenants ont évolué de manière considérable tout au long de cette séquence. Nous avons démarré cette période expérimentale avec une première production écrite permettant de travailler le discours narratif tout en introduisant la prise de position. Ensuite, la seconde production écrite réalisée à la fin de l'étude du court-métrage a révélé un véritable apprentissage du discours argumentatif de par la rédaction de paragraphes organisés et articulés en fonction de différents arguments, eux-mêmes illustrés de leurs expériences personnelles. Enfin, la réalisation du projet vidéo final qui, quant à lui, a permis aux apprenants de pouvoir prendre du recul par rapport à l'étude du court-métrage. Ils ont ainsi pu réinvestir des solutions abordées dans le court-métrage, au sein de leur propre vie. Cette étude du support cinématographique a ainsi construit un réel apprentissage concernant l'acquisition de compétences langagières mais aussi et surtout sur un tout autre plan que nous pourrions qualifier d'« humain » : celui du dépassement de soi, de la construction de sa personnalité et de son identité.

Conclusion

En effectuant ce travail, nous avons cherché à comprendre la pertinence de l'utilisation du support cinématographique. De manière plus précise, nous nous sommes intéressé à l'impact de l'utilisation de celui-ci en classe de FLE. Afin de pouvoir réaliser cette recherche, nous avons mené notre enquête auprès d'un public d'apprenants asiatiques de niveau B2. En un mois et demi, les apprenants ont rendu deux productions écrites au début et à la fin de la période d'apprentissage de construction de leur esprit critique autour de l'étude d'un court-métrage. Par ailleurs, le projet vidéo final avait pour but d'une part de s'inscrire dans une démarche de projet et d'autre part de laisser place à la créativité des apprenants. L'objectif de ces expériences était de répondre à notre problématique : « *L'étude d'un support cinématographique permet-elle aux apprenants de français langue étrangère d'utiliser le français pour penser ?* »

Pour ce faire, à partir de diverses lectures théoriques, nous avons tout d'abord réalisé un état des lieux du cinéma en classe. Nous avons observé, dans un premier temps, que le cinéma devient un outil de plus en plus considéré comme pertinent et novateur au sein de la classe. Nous avons aussi remarqué que le manque de formation des enseignants quant à l'utilisation de cet outil reste présent. Malgré sa vertu hospitalière, l'utilisation du support cinématographique constitue une source d'appréhensions pour les enseignants ne l'employant pas toujours pour ses spécificités culturelles et artistiques. Dans le milieu de l'enseignement du FLE particulièrement, il est important de nuancer notre propos : utiliser le cinéma en tant qu'art en classe n'est pas toujours adapté aux besoins spécifiques des différents publics.

Ensuite, notre recueil et notre analyse de données nous ont montré un véritable apprentissage du discours argumentatif et de la prise de position des apprenants lorsque nous comparons la PE1 et la PE2 ainsi que la vidéo finale. Utiliser le discours argumentatif a permis aux apprenants d'utiliser une langue étrangère pour construire une réflexion critique et se positionner. Nous sommes assurément conscient que ces résultats ne peuvent être considérés comme représentatifs de l'ensemble des pratiques des apprenants autour de l'étude d'un support cinématographique, de même que nos conclusions concernant le processus de construction de l'esprit critique de l'apprenant. Les facteurs permettant un tel apprentissage varient selon le public et leurs besoins.

Cependant, à la fin de ce travail, en lien avec les résultats obtenus et les recherches déjà effectuées sur le sujet, nous pensons que l'étude d'un support cinématographique peut engendrer, en plus de l'apprentissage même de la langue, une éducation à la citoyenneté. Nous avons constaté lors de nos recherches qu'en prenant position et en construisant une argumentation, l'apprenant se construit. De cette manière, il projette une image de lui-même et affirme son identité personnelle comprenant ses expériences passées, ses valeurs culturelles, sa langue maternelle. Tous ces éléments construisent sa personnalité, justifient sa sensibilité et illustrent son vécu. Or, nous sommes

intimement convaincu que l'apprentissage de la citoyenneté évolue durant toute la vie d'un même individu. Nous avons vu par l'étude du cinéma qu'il était possible d'établir une véritable réflexion en langue française : ne serait-ce pas une priorité pour une personne migrante en France que de pouvoir comprendre la nouvelle société dans laquelle il vit et exprimer son opinion sur ce sujet ? Dans la perspective d'une obtention de la nationalité française, la personne migrante fait la distinction entre identité personnelle, à savoir sa propre culture, ses expériences vécues qui le constituent, et identité juridique, c'est-à-dire le fait d'être apte à utiliser ses droits et ses devoirs dans cette nouvelle société. Notre propos se reflète ainsi dans une hypothèse émise par Chabanne et Bucheton (2002 : 207) concernant le travail sur l'identité en classe de français qui serait basé sur :

« le langage, dans ses différentes formes d'écriture, de discussion ou de représentation symbolique d'un tableau, peut contribuer à la mise en relation de la dimension personnelle et conceptuelle-juridique de l'identité : il aide l'élève [ici l'apprenant] à la fois à construire sa subjectivité en l'exprimant symboliquement et à prendre ses distances par rapport à celle-ci, en apprenant à la décrire, l'analyser, l'évaluer, l'organiser selon des critères socialement reconnus ».

Nous pouvons ainsi clôturer ce mémoire de recherche en émettant l'hypothèse qu'il existe une relation entre la construction de la subjectivité et la formation civique et juridique de l'apprenant. Nous sommes ici dans la considération d'une capacité du sujet à réfléchir sur lui-même lui permettant ainsi de se construire : une acquisition de compétences par l'étude d'un support cinématographique qui va au-delà des ambitions de l'école définies par Olivier Curchod (2009a, 88):

« En refusant de prendre massivement en compte le cinéma, l'école se prive en outre d'une formidable occasion d'exploiter chez les élèves le gisement d'une culture que je dirais inscrite. Nos élèves sont des spectateurs, ils connaissent intuitivement les codes de l'image ; or ce savoir est laissé en jachère, pour le plus grand bénéfice de l'asservissement aux produits du marché. On a réduit l'ambition de l'école à trois notions : lire, écrire, compter. Quels sont les mots qui manquent pour garantir la culture et la formation générales du citoyen de demain ? »

Bibliographie

Ouvrages théoriques sur l'art cinématographique

CASETTI, Francesco. 2012. *Les théories du cinéma depuis 1945*. Trad. Sophie SAFFI. Paris : Armand Colin.

FISCHBACH, Franck. 2012. *La critique sociale au cinéma*. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin.

Ouvrages et articles théoriques sur l'utilisation et la considération de l'outil cinéma en classe

AUGER, Nathalie. 2008. « Les arts du langage ». *Diversité : ville, école, intégration*. N° 158, p. 161-165.

BERT, Carine et ROUBAUD, Marie-Noëlle. 2014. « Parler devant une caméra ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 34-35.

BERTUCCI, Marie-Madeleine et SIVAN, Pierre. 2009a. « Cinéma et enseignement du français : histoire d'une rencontre manquée. Entretien avec Olivier Curchod ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 79-90.

BERTUCCI, Marie-Madeleine et SIVAN, Pierre. 2009b. « Présentation », *Le français aujourd'hui*. N° 165, p. 3-5.

BOURDIER, Philippe. 2008. *Un grand écran pour les lettres*. Paris : L'Harmattan.

BOURDIER, Philippe. 2009. « Les enseignants de français face au cinéma : un problème de représentation ? ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 51-61.

BOURRISSOUX, Jean-Loup et PELPEL, Patrice. 1992. *Enseigner avec l'audiovisuel*. Paris : Les éditions d'organisation

Centre national du cinéma et de l'image animée. 2010. « 1989 – 2009 – Géographie de l'éducation au cinéma ». Paris : Direction de la communication.

CLÉMOT, Hugo. 2014. « Aller là où ils pensent ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 20-21.

DANIEL, Jean-Pierre. 2014. « L'art du récit cinématographique ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 51-53.



- GÉROT, Patricia. 2014. « Une porte ouverte sur le monde ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, < <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Une-porte-ouverte-sur-le-monde>>
- GRIZON, Xavier. 2009. « Lignes de temps : l'analyse filmique en classe de français ». *Le français aujourd'hui*. N°165, p. 71-77.
- NAUER, Bernard. 2014. « Penser par l'image ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 53-56.
- RÉMON, Joséphine. 2012. « Supports filmiques transversaux en pratique de la langue : document authentique ou authentiquement intéressant ? ». *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT*. Volume XXXI n°2, p. 90-102.
- TERRADES, Olivier. 2007. « Ateliers littérature et arts pour entrer dans le français langue seconde ». *Ela. Études de linguistique appliquée*. N° 147, p. 339-348.
- ZAMARON, Alain. 2014. « Oser le cinéma ». *Cahiers pédagogiques*. N°512, p. 50.
- ZAMARON, Alain et LAVRILLEUX, Guy. 2014. « Le 7^{ème} art et l'école ». *Cahiers Pédagogiques*. N°512, p. 10.

Ouvrages théoriques sur la psychologie de l'apprenant

- BRUNER, Jerome Seymour. 2011. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. 8^{ème} édition. Trad. Michel DELEAU. Paris : Presses universitaires de France.
- CHABANNE, Jean-Charles et BUCHETON, Dominique. 2002. *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*. Paris : Presses universitaires de France.

Ouvrages et articles théoriques sur l'enseignement et l'apprentissage de l'argumentation

- CUQ, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- DUPOUX, Béatrice, HAVARD, Anne-Marie, MARTIAL, Maylis, et WEEGER, Mathieu. 2006. *Réussir le DELF niveau B2 du Cadre européen commun de référence*. Évreux : Didier.
- GUYOT-CLÉMENT, Christine. 2012. *Apprendre la langue de l'argumentation. Du texte à la dissertation*. Paris : Belin.
- ROMAIN, Christina. 2007. « L'emploi des temps et des organisateurs textuels dans des textes narratifs d'élèves de 9 à 14 ans issus de milieux socioculturels contrastés ». *Revue des sciences de*

l'éducation. Volume 33, n°1, p. 209-235.
<<http://www.erudit.org/revue/rse/2007/v33/n1/016195ar.pdf>>

THOMAS, Fabienne. 1999. « « Dispositifs narratif et argumentatif : » Quel intérêt pour la médiation des savoirs ? », *Hermès, La Revue*. N°25, p. 219-232.

Ouvrages méthodologiques du mémoire de recherche et du recueil de données

BLANCHET, Alain et GOTMAN, Anne. 2007. *L'entretien*. Paris : Armand Colin

BOUTILLIER, Sophie, GOGUEL D'ALLONDANS, Alban, UZUNIDIS, Dimitri et LABÈRE, Nelly. 2014. *Méthodologie de la thèse et du mémoire*. Levallois-Perret : Studyrama.

BOUTINET, Jean-Pierre. 2004. *Psychologie des conduites à projet*. 4^{ème} édition. Paris : Presses universitaires de France.

DÉPELTEAU, François. 2010. *La démarche d'une recherche en sciences humaines*. 2^{ème} édition. Laval (Québec) : De Boeck.

QUIVY Raymond et VAN CAMPENHOUDT, Luc. 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*. 3^{ème} édition. Paris : Dunod.

Ouvrage encyclopédique centrés sur l'enseignement du FLE

CUQ, Jean-Pierre. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

DUPOUX, Béatrice, HAVARD, Anne-Marie, MARTIAL, Maylis, et WEEGER, Mathieu. 2006. *Réussir le DELF B2*. Évreux : Didier.

Manuels de FLE utilisés pour notre recherche

BRILLANT, Corina, BAZOU, Virginie, RACINE, Romain, et SCHENKER, Jean-Charles. 2010. *Le nouvel édito: méthode de français : niveau B2*. Paris : Didier.

HEU, Élodie, et MABILAT, Jean-Jacques. 2006. *Édito, méthode de français, niveau B2 du CECR*. Paris : Didier.

Sitographie

- 2014. Site du dictionnaire *Le Larousse*.
Disponible sur : <<http://www.larousse.fr/>>
[Consulté le 6 mai 2014]
- Base de données : *Cairn*
Disponible sur : <<http://www.cairn.info>>
[Consulté le 14 avril, 16 mai, 18 mai et 19 mai 2014]
- COBBY, Franck. Site sur l'analyse de discours.
Disponible sur : <<http://www.analyse-du-discours.com/discours-et-argumentation>>
[Consulté le 21 mai 2014]
- LÉGAL, Jean-Baptiste. *Quelques rappels concernant la méthodologie expérimentale*.
Université Paris Ouest-Nanterre.
Disponible sur : <<http://j.b.legal.free.fr/Blog/share/Dynamiques/Methodo.pdf>>
[Consulté le 14 mai 2014]
- Site du Centre national de la cinématographie et de l'image animée
Disponible sur : <<http://www.cnc.fr/web/fr/ecole-et-cinema>>
[Consulté le 7 mai 2014]
- Site de l'association *Les enfants de cinéma*
Disponible sur : <<http://www.enfants-de-cinema.com/2011/index.html>>.
[Consulté le 17 mai 2014]
- Site des dispositifs *École au cinéma, Collège au cinéma, Lycéens et apprentis au cinéma*
Disponible sur : <<http://www.cnc.fr/web/fr/education-a-l-image>>.
[Consulté le 7 mai 2014]

Annexe 1 – Compréhension orale du court-métrage *Rien à dire* (2011)

Compréhension Orale du Court-Métrage : « Rien à dire »

Jérémy Strohm - 2011

1- Le thème général de ce court-métrage est :

- ☐ Le talent caché de Charles
- ☐ Les relations amicales de Charles
- ☐ Les difficultés de Charles à s'exprimer

2- Quel est le problème de Charles ? Décrivez son attitude.

.....
.....
.....

3- Quelles en sont les conséquences ?

.....
.....
.....

4- Comment se comporte son entourage ?

*Sa petite amie :

.....
.....
.....

*Ses amis :

.....
.....
.....

5- Comment Charles se déplace-t-il pour aller à son travail ? Cochez la ou les bonne(s) réponse(s).

- ☐ En moto
- ☐ En métro
- ☐ En bus
- ☐ En vélo
- ☐ En voiture

6- Cochez la bonne réponse et justifiez avec vos propres mots :

Affirmation	VRAI	FAUX
Le collègue de Charles le prévient : il n'est pas très apprécié dans l'entreprise.		

Justification :
.....
.....

Affirmation	VRAI	FAUX
Devant la caméra, Charles est très à l'aise dès le début de l'enregistrement.		

Justification :
.....
.....

Affirmation	VRAI	FAUX
Devant la caméra, Charles adopte un ton ironique : il se moque des sujets de conversations actuels.		

Justification :
.....
.....

Affirmation	VRAI	FAUX
Étant enfant, Charles parlait beaucoup. Il était très communicatif.		

Justification :
.....

.....
.....

7- Commentez cette citation et donnez votre opinion :

« C'est comme ça, il y a des gens qui parlent et d'autres qui ne parlent pas. Moi, je suis plus dans l'écoute. »

.....
.....
.....

8- De quelle manière, à la fin du court-métrage, Charles s'exprime-t-il ?

.....
.....
.....

9- Cochez la bonne réponse : A la fin du court-métrage, Charles ...

- ☐ ... dénonce la superficialité des sujets de conversations.
- ☐ ... explique ses difficultés à s'intégrer dans son travail.
- ☐ ... explique qu'il est malheureux parce que la musique lui manque.

10- Quels sont, selon Charles, les sujets sur lesquels il n'a rien à dire ? Donnez deux exemples.

-
.....
.....
-
.....
.....

Annexe 2 – Tableau des contenus (Édito. 2006)

TABLEAU DES CONTENUS			5
	UNITÉ 3 MÉDIAS pages 47 à 64	UNITÉ 4 VOYAGES pages 65 à 82	
Compréhension orale	► Comprendre un bulletin d'informations radiodiffusé	► Comprendre la présentation radiodiffusée d'une région	
Production orale	► Expliquer ses goûts et ses choix en matière de presse et de télévision ► Raconter un fait dont on a été témoin	► Exprimer ses goûts en matière de voyages et de vacances ► Comparer des moyens de transport ► Commenter des données chiffrées ► Organiser un voyage en France	
Compréhension écrite	► Comprendre une critique d'émission de télévision ► Choisir une émission de télévision	► Comprendre un article sur le tourisme et les voyages ► Comprendre un guide touristique	
Production écrite	► Faire des commentaires sur des nouvelles ► Souligner ce qui est important dans un événement ► Écrire un court article	► Raconter ses vacances ► Présenter une ville ou une région ► Écrire une lettre de réclamation	
Grammaire et vocabulaire	► La presse p. 51 ► La cause p. 52-53 ► La radio / la télé p. 58-59 ► La conséquence p. 60-61 ► Le passif p. 62	► Le tourisme p. 68-69 ► La comparaison p. 72-73 ► Les transports p. 76-77 ► Commenter des données chiffrées p. 79	
Documents écrits et iconographiques	► Les mystères du pianiste p. 48-49 ► Gaston Lagaffe, de Franquin et Jidéhem p. 54 ► Grille des programmes télé p. 56 ► Critiques télé p. 57	► Ne suivez pas le guide ! p. 66-67 ► Dessin de Reiser p. 69 ► Antilles, nous, vous, îles p. 71 ► L'Airbus A380 a volé p. 75 ► Les voyages à longue distance des Français p. 78 ► Texte de François Cavanna p. 80	
Documents sonores	► Dialogues p. 53 ► Sondage télé p. 56	► Le choix des vacances p. 70 ► La Mayenne (France Info) p. 74	
Civilisation	► La presse française p. 50	► Mieux connaître les régions de France ► Palmarès des sites culturels et récréatifs p. 74	
Intonation	► p. 59	► p. 69, 72, 77	
Ateliers	► p. 63 : 1. Journal radio ou télé 2. Unes 3. Rédaction d'un article 4. Journal de la classe 5. Revue de presse	► p. 81 : 1. Fiche d'information touristique 2. Voyage dans une région française 3. Carnet de voyages	
Préparation au DELF B2	► Compréhension orale p. 64 : 2 bulletins d'information de France Info	► Compréhension orale p. 82 : – Les nouvelles tendances du tourisme – Interview d'Oscar Lenoir	

	UNITÉ 5 ARTS pages 83 à 100	UNITÉ 6 QUELLE HISTOIRE pages 101 à 118
Compréhension orale	► Comprendre un récit radiodiffusé non spécialisé parlant d'art et d'histoire	► Comprendre un récit biographique radiodiffusé ► Comprendre un exposé historique
Production orale	► Expliquer ses goûts et ses choix en matière d'art	► Discuter à propos de faits et de personnages historiques ► Raconter la vie d'une personne ► Réfléchir sur l'enseignement de l'histoire
Compréhension écrite	► Comprendre un texte non spécialisé concernant l'art ► Dégager les points positifs et négatifs d'un texte ► Choisir un musée dans un guide	► Lire un texte non spécialisé parlant d'histoire ► Lire un texte littéraire parlant d'histoire
Production écrite	► Écrire une lettre de déclaration de sinistre à un assureur ► Organiser un événement concernant un musée ► Rédiger un article présentant un musée	► Rédiger la biographie d'un personnage historique ► Prendre des notes et résumer une conférence portant sur l'histoire ► Écrire une lettre de résiliation
Grammaire et vocabulaire	► Le passé p. 86-87 ► L'art p. 92 ► L'appréciation p. 94	► L'histoire p. 104 ► Le temps p. 108-109 ► Les participes p. 112-113 ► Commenter des données chiffrées p. 79
Documents écrits et iconographiques	► Les mystères du Louvre p. 84-85 ► En 1911, Monna Lisa se fait la belle p. 89 ► La Joconde déménage p. 90 ► Monna Lisa est une peste p. 91 ► La prise de la pyramide p. 93 ► La Nuit des musées fait recette p. 95 ► Musées de Paris p. 96 ► Jack Palmer à la FIAC, de Pétilion p. 99	► Noël 1914, trêve de tranchées p. 102-103 ► Vignette de Tardi p. 102 ► Rois et régentes du XVII^e siècle p. 107 ► « Nos ancêtres » n'étaient pas tous des « Gaulois » p. 110-111 ► Extrait de <i>L'Éducation sentimentale</i>, de Gustave Flaubert p. 114-115 ► <i>Astérix</i>, de Goscinny et Uderzo p. 116
Documents sonores	► La Joconde (France Inter) p. 89 ► <i>La Vie d'artiste</i>, par Léo Ferré p. 98	► La guerre de Ferdinand Gilson p. 105 ► L'Île-de-France au temps des Gaulois p. 111
Civilisation	► Quiz : La Joconde p. 88	► Découvrir différents aspects de l'histoire de France ► Les hommes d'État français p. 106
Intonation	► p. 94	► p. 109
Ateliers	► p. 99 : 1. Organisation d'une animation 2. Rédaction d'un article	► p. 117 : 1. Enquête 2. Portrait d'une personnalité historique 3. Une date importante dans l'histoire
Préparation au DELF B2	► Production orale p. 100 : – « Mozart écrase les prix » – « Les chimpanzés ont leur Cézanne »	► Production écrite p. 118 : – Lettre formelle – Article critique

	UNITÉ 7 UN CORPS SAIN pages 119 à 136	UNITÉ 8 NATURE pages 137 à 154
Compréhension orale	► Comprendre un débat sur l'alimentation ► Comprendre une émission radiodiffusée sur le corps et la santé	► Comprendre un débat non spécialisé concernant l'environnement ► Comprendre un bulletin météo radiodiffusé
Production orale	► Exprimer ses goûts à propos de la cuisine ► Débattre de problèmes de santé ► Expliquer ses goûts en matière de sport	► Débattre à propos d'environnement ► Parler des animaux
Compréhension écrite	► Comprendre un texte concernant l'alimentation ► Comprendre une recette de cuisine	► Comprendre un texte concernant les problèmes liés à l'environnement
Production écrite	► Écrire une recette de cuisine ► Conseiller quelqu'un	► Écrire une lettre à un magazine pour défendre son point de vue ► Résumer un texte complexe traitant de l'environnement
Grammaire et vocabulaire	► L'alimentation p. 122-123 ► La cuisine et la gastronomie p. 126 ► La quantité p. 127 ► Participe présent, gérondif, adjectif verbal p. 128 ► Expressions corporelles p. 130 ► Les pronoms relatifs p. 133	► L'environnement p. 140 ► La météo p. 141 ► La géographie p. 144-145 ► Le lieu p. 146-147 ► Les animaux sauvages p. 149 ► Les pronoms personnels p. 150-151
Documents écrits et iconographiques	► Extrait de <i>Sociologies de l'alimentation</i> p. 120-121 ► Publicité pour la mâche nantaise p. 122 ► Dessin de Pessin p. 123 ► Menu de la Brasserie des Affaires p. 124 ► Recette du délice aux framboises p. 126 ► Le goût du noir p. 127 ► Campagne du Programme National Nutrition Santé p. 129 ► <i>Radio Lucien</i>, de Frank Margerin p. 131 ► Athlètes d'âge mûr p. 132 ► Extrait de <i>La Cantatrice chauve</i>, d'Eugène Ionesco p. 134	► Sauver la terre et les hommes p. 138-139 ► La Corse est devenue une vitrine du Conservatoire du littoral p. 142-143 ► Carte des 44 Parcs naturels régionaux français p. 145 ► Faire opérer son poisson rouge, c'est possible ! p. 148 ► <i>Le Nid des marsupilamis</i>, de Franquin p. 149 ► Extrait d'<i>Histoires naturelles</i>, de Jules Renard p. 152
Documents sonores	► Commandes et questions de clients dans une brasserie p. 125 ► Les OGM : quelles conséquences ? (France Inter) p. 129 ► Le culte de soi (France Inter) p. 130	► Débat sur l'environnement p. 140 ► Bulletin météorologique p. 141
Civilisation	► La cuisine française	► Les 44 Parcs naturels régionaux français p. 145
Intonation	► p. 126, 127, 130, 134	► p. 151
Ateliers	► p. 135 : 1. La cuisine régionale française 2. Questionnaire de satisfaction pour un restaurant 3. Débats	► p. 153 : 1. Parc régional ou national 2. Exposition-reportage sur un animal 3. Pétition
Préparation au DELF B2	► Production orale p. 136 : – « Du poisson dans les fraises ? » – « La révolution esthétique »	► Production écrite p. 154 : – Lettre formelle – Article critique

	UNITÉ 9 ET DEMAIN ? pages 155 à 172	UNITÉ 10 EN SOCIÉTÉ pages 173 à 190
Compréhension orale	► Comprendre une émission de vulgarisation technique	► Parler d'une émission traitant de problèmes sociaux
Production orale	► Débattre à propos de l'avenir	► Parler de son expérience personnelle ► Débattre de problèmes de société
Compréhension écrite	► Comprendre un article non spécialisé sur une découverte scientifique ► Comprendre un article non spécialisé traitant d'informatique	► Comprendre un texte non spécialisé sur le travail
Production écrite	► Écrire une lettre de résiliation d'abonnement ► Exprimer ses projets	► Écrire une lettre de candidature spontanée
Grammaire et vocabulaire	► Le futur p. 158-159 ► Le changement p. 162-163 ► Les sciences / les techniques p. 166 ► L'informatique p. 167 ► Le but p. 168-169	► Le travail p. 176-177 ► La concession et l'opposition p. 178-179 ► Le langage p. 181 ► La condition et l'hypothèse p. 184 ► Indicatif, subjonctif ou infinitif ? p. 186-187
Documents écrits et iconographiques	► Après Snuppy, au tour de l'homme d'être cloné ? p. 156-157 ► <i>Le Sommeil du monstre</i> , d'Enki Bilal p. 160 ► Vignettes de Pessin p. 161 ► Quelques clics pour booster la mémoire des plus vieux p. 164-165	► Les jeunes et les femmes affrontent un monde du travail bouleversé par la fin des usines p. 174 ► Journée des femmes. Sur tous les fronts p. 175 ► Ce que disent les filles p. 180 ► Portraits p. 182 ► Les immigrés en France : une situation qui évolue p. 183 ► Couverture de <i>Psychologies</i> p. 185 ► Affiche de la cinémathèque de Toulouse p. 189
Documents sonores	► Le téléphone portable (France Inter) p. 161 ► Téléchargement p. 169	► Violences dans les banlieues (France Inter) p. 180 ► Et moi, et moi et moi (France Inter) p. 185 ► Poème <i>Ostracisme</i> , de Michel Deville p. 188
Civilisation	► Les inventeurs français et leurs inventions p. 157	► Les étrangers en France
Intonation	► p. 159	► p. 181
Ateliers	► p. 170 : 1. Les inventions du XX ^e siècle 2. Les inventions du XXI ^e siècle 3. Un produit de rêve	► p. 189 : 1. Organisation d'un débat radiodiffusé ou télévisé sur la jeunesse 2. Enquête sur les rapports hommes/femmes 3. L'apport des étrangers
Préparation au DELF B2	► Compréhension écrite d'un texte informatif p. 171-172 : « Face aux blogs ados, les profs souvent crispés, parfois épatés »	► Production écrite p. 190 : – « Une ville réservée aux sourds » – « Métro sexué »

Mémento grammatical p. 191-196

Annexe 3 – Tableau des contenus (*Le nouvel édito.* 2010)

	unité 3 Les arts en perspective pages 45 à 62	unité 4 Les nouveaux voyageurs pages 63 à 80
Compréhension orale	- Comprendre une critique de film radiodiffusée - Comprendre la présentation d'une exposition - Comprendre un micro-trottoir sur un projet architectural - Comprendre un reportage sur un artiste	- Comprendre un reportage radiodiffusé sur le tourisme écologique - Comprendre une émission radiophonique sur les procédures de réclamation
Compréhension audiovisuelle	Comprendre une émission sur l'histoire d'une œuvre d'art	Comprendre un sketch sur une expérience de vacances
Production orale	- Décrire des œuvres d'art - Présenter un synopsis et une critique de film - Comparer trois tableaux sur le même thème - Donner son opinion sur l'art et l'artiste - Donner son opinion sur la relation entre ancien et moderne	- Débattre de l'écotourisme - Exprimer ses goûts en matière de voyages et de vacances - Faire une réclamation par téléphone - Jouer une scène entre un vacancier mécontent et l'employé d'une agence de voyages
Compréhension écrite	- Comprendre un article sur le cinéma français - Comprendre une critique de film - Comprendre l'interview d'une dessinatrice de BD dans laquelle elle raconte son parcours - Comprendre une planche de BD sur un personnage historique - Comprendre un article présentant les Journées du patrimoine	- Comprendre un article sur le séjour d'une Américaine dans la France d'outre-mer - Comprendre une BD sur des Français en voyage organisé - Comprendre un article sur les moyens de partir en vacances malgré la crise - Comprendre un article sociologique sur les types de séjours extrêmes
Production écrite	- Faire la présentation d'une œuvre d'art - Écrire un synopsis - Écrire une critique de film - Compléter une interview à l'aide d'une biographie - Écrire une critique de BD - Écrire une lettre à un artiste à qui on a commandé un portrait	- Rédiger une brochure pour des touristes - Décrire, dans un courriel, les différentes formes d'écotourisme - Raconter, dans une carte postale, une situation comique - Écrire une lettre de réclamation - Écrire un court article qui donne des « bons plans » pour les vacances - Raconter une expérience de vacances - Réagir à un projet de loi sur un forum
Grammaire et vocabulaire	- L'art p. 48 - Décrire un objet d'art p. 49 - Les participes p. 52-53 - L'appréciation p. 56-57 - Exercice sonore L'expression de l'appréciation p. 57 - La concession et l'opposition p. 60-61	- Le tourisme p. 66 - Les transports p. 70 - La cause p. 74-75 - Exprimer la possibilité/conseiller/déconseiller p. 78-79
Documents sonores	- La peinture au cinéma (France Info) p. 50 - Picasso et les maîtres (RFI) p. 51 - Et les riverains? (France Info) p. 53 - Marcel Duchamp (France Inter) p. 58	- Connaissez-vous l'écotourisme? (France Info) p. 64-65 - Réclamation p. 71 - Première mondiale au pôle Nord (France Info) p. 79
Documents audiovisuels	D'art d'art p. 46-47	Vacances à Koumac p. 77
Documents écrits et iconographiques	- Regards sur la France Comment Astérix a liquidé la nouvelle vague p. 46-47 « Séraphine », l'art et le dénuement p. 50 - Comment je suis devenue dessinatrice de BD p. 54 - Kiki de Montparnasse, de Catel et Bocquet p. 55 - Le moderne investit l'ancien p. 57 - Procès surréaliste autour de L'Urinoir de Duchamp p. 59	- Regards sur la France Dans les brumes de Saint-Pierre-et-Miquelon p. 64-65 - Les Bidochon en voyage organisé, de Christian Binet p. 68 - Sondage sur les destinations de vos rêves p. 69 - Les dix commandements pour profiter de la crise en vacances p. 72 - Réservations (illustrations) p. 73 - Vacances frissons ! p. 76-77 - L'État ne veut plus payer pour sauver ses touristes p. 77
Civilisation		Les choix des Français en matière de moyens de transports et de destinations pour les vacances p. 67
Ateliers	p. 62 - Organiser un événement - Écrire et commenter un article sur l'art contemporain	p. 80 - Réaliser un carnet de voyages papier et sonore

tableau des contenus

	unité 1 Médias à la une pages 9 à 26	unité 2 C'est dans l'air ! pages 27 à 44
Compréhension orale	- Comprendre une interview sur la santé des médias - Comprendre un reportage radiodiffusé sur la place des femmes dans les médias - Comprendre une revue de presse radiodiffusée	- Comprendre un reportage radiodiffusé sur une spécialité culinaire - Comprendre une interview sur l'histoire d'un accessoire de mode - Comprendre une critique de livre radiodiffusée
Compréhension audiovisuelle	Comprendre un clip vidéo sur les médias	Comprendre un reportage de journal télévisé sur une maison de haute couture
Production orale	- Expliquer et commenter une campagne publicitaire - Expliquer ses goûts et ses choix en matière de presse et de télévision - Imaginer l'avenir d'un homme sans médias - Raconter un fait divers	- Commenter un défilé de mode - Expliquer ses goûts et ses choix en matière de mode - Réaliser une interview sur le mode de vie bobo
Compréhension écrite	- Comprendre un article analysant une série télévisée populaire française - Comprendre un texte critique sur les médias - Comprendre un fait divers	- Comprendre un article sur un phénomène de mode culinaire - Comprendre un article sur les phénomènes de mode langagiers - Comprendre une brève sur un lieu tendance - Comprendre un extrait d'essai sociologique sur les tendances - Comprendre un extrait d'essai sociologique sur le phénomène des tribus - Comprendre une BD sur les bobos - Comprendre une BD sur le bookcrossing
Production écrite	- Écrire un article sur une série télévisée - Écrire une lettre pour réagir à un article - Compléter les paroles d'une chanson - Écrire un article à partir d'une interview radiodiffusée - Réaliser la une d'un journal - Écrire un article sur un fait divers	- Écrire un article racontant l'histoire de l'introduction d'une spécialité culinaire dans une autre culture - Imaginer, dans une brève, le concept d'un lieu tendance - Écrire un article sur un groupe sociologique - Écrire un article sur un(e) écrivain(e) à succès
Grammaire et vocabulaire	- Les médias p. 12-13 - Le passif p. 16 - Les déclaratifs / Le discours rapporté p. 20-21 - Exercice sonore Le discours indirect p. 20 - Le futur p. 24	- La mode p. 31 - Le passé p. 34-35 - Le temps p. 38-39 - Exercice sonore L'expression du rythme et de la répétition p. 39 - Les pronoms relatifs p. 42
Documents sonores	- La presse va mal (France Info) p. 17 - Les femmes dans les médias (France Info) p. 22 - À la une de la presse (France Info) p. 22-23	- Le moelleux (France Info) p. 28-29 - L'histoire du talon (France Info) p. 33 - Le succès de La Consolante (France Info) p. 43
Documents audiovisuels	Terrorisés (interprétée par Kana) p. 18-19	Haute couture p. 37
Documents écrits et iconographiques	- Regards sur la France La splendeur balzacienne de <i>Plus belle la vie</i> p. 10-11 - Campagne publicitaire du BVP p. 13 - La machine à abrutir p. 14-15 - Le jardinier et les 48 nains p. 25	- Regards sur la France Le hamburger, cette autre cuisine française p. 28-29 - Jactez-vous « hype » ou « branché » ? p. 30 - Brève de comptoir : les parents boivent, les enfants trinquent p. 31 - Les tendances sont tendances p. 32 - Tendances bobos, métrosexuels et autres tribus p. 42 - Bienvenue à Boboland, de Dupuy et Berberian p. 41 et 43
Civilisation	Quiz : La presse écrite française p. 19	- Quiz : L'homme français et la mode p. 33 - Jeu : Les styles vestimentaires parisiens p. 36 - Les bobos p. 40
Ateliers	p. 26 - Réaliser une revue de presse - Créer le journal de la classe	p. 44 - Rédiger un guide des restaurants à la mode - Organiser un bookcrossing

	unité 5 Grandeur nature pages 81 à 98	unité 6 L'histoire en marche pages 99 à 116
Compréhension orale	- Comprendre une interview sur le développement durable - Comprendre une émission sur le jardinage	- Comprendre un témoignage sur mai 68 - Comprendre une dépêche radiophonique sur Mayotte
Compréhension audiovisuelle	Comprendre un documentaire sur le terroir et la production viticole	Comprendre une bande-annonce de film
Production orale	- Argumenter sur l'investissement écologique - Débattre sur l'avenir écologique de la planète - Parler de problèmes environnementaux de son pays - Jouer une scène entre un écologiste et un pollueur - Raconter des anecdotes animalières - Discuter à propos des jardins partagés	- Débattre sur la peine de mort - Discuter de l'histoire de son pays - Argumenter sur la relativité de l'histoire - Discuter sur la mondialisation - Débattre sur des problèmes socio-éducatifs - Comparer le fonctionnement de l'école dans différents pays
Compréhension écrite	- Comprendre un texte sur la rentabilité des investissements écologiques - Comprendre le texte d'une chanson sur l'exode rural - Comprendre une description de la nature - Comprendre un témoignage sur les animaux de Paris - Comprendre des anecdotes animalières - Lire une bande dessinée sur les néo-ruraux	- Comprendre un texte de témoignages sur mai 68 - Comprendre un texte sur l'abolition de la peine de mort - Comprendre un commentaire sur le rôle de la France dans les colonies - Comprendre un texte polémique sur l'histoire de France - Comprendre une circulaire à propos de l'enseignement en France
Production écrite	- Décrire un site naturel - Décrire une photo en détail - Raconter un souvenir lié à un animal - Dresser le portrait d'un animal insolite - Créer la suite d'une bande dessinée	- Donner son avis face aux slogans de mai 68 - Écrire un blog pour commenter un jeu de société - Rédiger un compte rendu sur le système éducatif en France
Grammaire et vocabulaire	- L'écologie p. 85 - La géographie p. 88 - La localisation p. 89 - Les animaux p. 92 - Les plantes p. 93 - Les pronoms personnels p. 96-97 - Exercice sonore L'articulation des pronoms personnels p. 97	- L'histoire p. 102 - La nation et les citoyens p. 106 - Le changement p. 110-111 - La conséquence p. 114-115
Documents sonores	- Croissance verte p. 82-83 - Apprendre à jardiner? (France Info) p. 95	- Mai 68 aux « Escaliers du marché » (Radio suisse romande) p. 100 - Mayotte, 101^e département français en 2011 (France Info) p. 112
Documents audiovisuels	Quo vademus? p. 85	La Journée de la jupe p. 112
Documents écrits et iconographiques	- Regards sur la France Agriculture : un investissement vachement rentable p. 82-83 - La Montagne, de Jean Ferrat p. 84 - Voyage dans les Alpes, de Horace-Bénédict de Saussure p. 87 - Les animaux de Paris, de Rodolphe Trouilleux p. 90 - Tendres bêtes, de Lionel Koechlin p. 91 - La Vraie Vie, de Manu Larcenet p. 94-95	- Regards sur la France Sous les pavés, l'Europe! p. 100-101 - Robert Badinter : le droit d'abolir p. 104-105 - Guillotine p. 105 - Rôle positif de la colonisation : la mission civilisatrice de retour p. 107 - Un musée de l'Histoire de France, mais quelle Histoire? p. 108-109 - Dessin de Bauer p. 109 - Conversation avec Isabelle Adjani p. 113 - Extrait d'une lettre de Jules Ferry aux instituteurs p. 113
Civilisation	Test : Êtes-vous vraiment écolo? p. 86	Jeu de l'histoire p. 103
Ateliers	p. 98 - Créer un prospectus publicitaire pour un parc naturel - Écrire une pétition contre le réchauffement climatique	p. 116 - Concevoir un projet d'école nouvelle - Faire le portrait d'une personnalité historique

	unité 7 Je l'aime, un peu, beaucoup... pages 117 à 134	unité 8 Ressources humaines pages 135 à 152
Compréhension orale	- Comprendre la critique d'un roman - Comprendre une analyse de personnalité	- Comprendre une chanson sur les ASSEDIC - Comprendre un reportage radiodiffusé sur la carrière des femmes - Comprendre un dialogue sur la consultation philosophique en entreprise - Comprendre une chronique radio présentant l'opinion des Français sur le travail le dimanche
Compréhension audiovisuelle	Comprendre un extrait de film relatif à une agence matrimoniale	Comprendre une mini-série sur les relations entre collègues de travail
Production orale	- Parler de la fidélité et de l'adultère - Parler de la différence en amour - Donner sa conception de l'amitié - Présenter et déclamer un poème - Décrire sa personnalité - Réagir à des citations sur l'amour-l'amitié	- Donner des conseils pour comprendre des salariés français - Jouer une scène entre collègues de travail - Décrire la situation professionnelle des jeunes diplômés et des seniors - Débattre de l'égalité hommes/femmes au travail - Imaginer et jouer une scène de discrimination
Compréhension écrite	- Comprendre un texte sur la fidélité - Comprendre un texte littéraire sur l'amour - Comprendre un slam parlant de l'amitié - Comprendre une poésie sur l'amour - Comprendre un ennéagramme relatif aux péchés capitaux - Lire et expliquer des citations sur l'amour-l'amitié	- Comprendre un article comparant salariés français et canadiens - Comprendre des dessins humoristiques - Comprendre un texte critique sur les conflits sociaux dans un DOM - Comprendre un article critique sur l'égalité hommes-femmes - Comprendre une BD sur le travail le dimanche - Comprendre un extrait littéraire sur la grève
Production écrite	- Écrire la suite d'un journal intime - Rédiger un texte sur l'amour de la vie - Créer des strophes pour un poème - Écrire un dialogue entre un conseiller matrimonial et un client - Définir un nouveau péché capital - Rédiger une citation personnelle sur l'amour-l'amitié	- Rédiger un article pour aider à comprendre des salariés - Écrire une lettre de candidature - Rédiger un commentaire de données chiffrées - Créer une plaquette de promotion pour un DRH - Réagir par courrier à un article polémique - Rédiger un article comparant deux sondages - Inventer des slogans
Grammaire et vocabulaire	- Les sentiments et les émotions p. 120-121 - Exercice sonore Les sentiments p. 121 - La certitude/le doute p. 124 - Indicatif ou subjonctif? p. 125 - L'amour et l'amitié p. 128 - Indicatif, subjonctif ou infinitif? p. 132-133	- Le travail p. 138 - Commenter des données chiffrées p. 142 - La comparaison p. 146 - Exercice sonore L'expression de la similitude et de la différence p. 146 - Participe présent, gérondif, adjectif verbal p. 150
Documents sonores	« Assez parlé d'amour » (France Info) p. 118-119 - Avec eux, par Grand Corps Malade et John Pucc' p. 122-123 - Recherche d'indépendance p. 131	- Assedic, par Les Escrocs p. 139 - Enceinte et cadre, l'impossible défi ? (Radio suisse romande) p. 140 - La consultation philosophique p. 143 « Les Français veulent travailler le dimanche » (France Info) p. 149
Documents audiovisuels	Amour un jour, amour toujours p. 127	Pause café p. 136-137
Documents écrits et iconographiques	- Regards sur la France Différence : infidélité coupable contre adultère prévisible p. 118-119 - La Femme rompue de Simone de Beauvoir p. 121 - Lettre à moi-même de Françoise Mallet-Joris p. 123 - Au bord de l'eau de René-François Sully Prudhomme p. 126 - Les 7 péchés capitaux p. 130 - Amour ou amitié? (citations) p. 131	- Regards sur la France Recrutement : comprendre ses salariés français en 6 leçons p. 136-137 - Qualifications p. 140 - La dimension éthique est une constante dans les conflits sociaux en Guadeloupe p. 141 - L'égalité hommes-femmes selon la Halde p. 144 - Flagrant délit de discriminations p. 145 - Évolution p. 147 - Blaise, de Dimitri Planchon p. 148 « La grève », extrait de Germinal, d'Émile Zola p. 151
Civilisation	- Sondage : les Français et l'amour p. 127 - Test : Savez-vous aimer à la française? p. 129	Test : Quel travailleur(-euse) êtes-vous? p. 147
Ateliers	p. 134 - Écrire une lettre d'amour artistique - Créer un test sur l'amitié	p. 152 - Rédiger un commentaire de données chiffrées - Rédiger des slogans

	unité 9 À la recherche du bien-être pages 153 à 170	unité 10 Le français dans tous ses états pages 171 à 188
Compréhension orale	- Comprendre une interview radiodiffusée sur la malbouffe - Comprendre une émission parlant du surpoids	Comprendre un témoignage-souvenir sur la langue française
Compréhension audiovisuelle	Comprendre un reportage sur un salon de produits « bien-être »	Comprendre une émission sur des expressions langagières
Production orale	- Débattre de la malbouffe - Expliquer ses goûts en matière de cuisine - Parler des invitations et de ce qu'elles révèlent - Parler de problèmes liés au surpoids et aux discriminations physiques - Débattre des méthodes de développement personnel	- Donner son avis sur la francophonie - Jeu de diction: prononcer des fourchelanges - Discuter de l'importance de la grammaire - Commenter l'écart entre l'écrit et l'oral - Débattre sur la diversité des langues - Parler des minorités linguistiques - Donner son avis sur le lexique régional
Compréhension écrite	- Comprendre un article comparant le mode de vie des Français et celui des Britanniques - Comprendre une recette de cuisine et les commentaires d'internautes s'y rattachant - Comprendre un texte sur les implications psychologiques des invitations - Comprendre un texte sur les néo-spas - Comprendre une brochure de spa - Comprendre une planche de BD sur l'immunité	- Comprendre un texte sur la littérature francophone - Comprendre un texte de promotion de la langue française - Comprendre un récit en français - Comprendre un texte sur l'évolution et les mystères de la grammaire française - Comprendre un texte engagé pour la défense de la langue française - Comprendre une lettre avec des expressions régionales
Production écrite	- Écrire un article qui décrit un mode de vie - Rédiger la quatrième de couverture d'un ouvrage sur la malbouffe - Écrire une fiche-cuisine - Raconter, dans une lettre, une invitation surprenante - Écrire un courriel vantant les cures détox - Rédiger un compte rendu dénonçant une discrimination physique	- Rédiger un manifeste d'auteurs francophones - Créer un texte à partir de mots donnés - Franciser des noms de sites Internet - Écrire trois lettres respectant les niveaux de langue
Grammaire et vocabulaire	- L'alimentation p. 156-157 - La cuisine p. 160 - La quantité p. 160 - Exercices sonores L'expression de l'appréciation et de la quantité p. 160 - Le corps p. 164 - Exercice sonore Expressions imagées p. 164 - Le but p. 168-169	- Les expressions imagées p. 174-175 - Les mots de liaison p. 178 - Les niveaux de langue p. 182 - Exercice sonore Les niveaux de langue p. 182 - La condition et l'hypothèse p. 186-187
Documents sonores	« Ne mâchons pas nos maux » (France Info) p. 154-155 - Le surpoids p. 165	« La langue française me rappelle mon enfance » p. 184
Documents audiovisuels	Vivez nature p. 165	Monsieur Dictionnaire (deux documents: « Chatter » et « Graisser la patte ») p. 177
Documents écrits et iconographiques	- Regards sur la France Le pays où il fait bon vieillir p. 154-155 - Recette du moelleux chocolat p. 159 - Dis-moi comment tu reçois p. 161 - Destination pureté p. 162-163 - Immunité, de Claire Bretécher p. 166-167 - Les pratiques sportives des Français p. 167 - Point de vue p. 169	- Regards sur la France La langue française n'appartient pas à la France p. 172-173 - Fêtez la langue française p. 176 - Francisation: tu ne diras point « hacker » mais « fouineur » p. 179 - Pouvez-vous le dire en français ? p. 179 - Vous reprendrez bien une tranche de grammaire ? p. 180-181 - Combat pour le français, de Claude Hagège p. 183 - Gilles, le Guillaume Tell de la photo p. 184-185
Civilisation	- Le jeu des spécialités p. 158 - Les pratiques sportives des Français p. 167	Quiz: Êtes-vous champion(ne) d'orthographe et de grammaire françaises ? p. 181
Ateliers	p. 170 - Créer un blog de recettes de cuisine - Concevoir un guide des activités de détente	p. 188 - Écrire un poème « à la manière de » - Improviser un dialogue à partir d'expressions familières

Mémento grammatical p. 190-194

Conseils pour la production écrite p. 195-196

Transcriptions des documents : CD p. 197-210 DVD p. 211-215

Corrigés p. 216-223

Annexe 4 – Page analysée du manuel : *Le nouvel édito : niveau B2. (2010) P. 50.*



Séraphine
de Martin Provost
Film français,
2h 05

Le jour, elle fait des ménages chez les bourgeois de Senlis, la nuit, elle peint. Pour réaliser ses tableaux, Séraphine Louis accomplit des petits miracles de pauvre, remplissant ses pots de peinture de sang récupéré chez le boucher, de cire furtivement dérobée à l'église, et d'autres mélanges préparés lors d'échappées où la nature s'offre à elle dans sa profusion.

En ce début de xx^e siècle, la domestique touche au plus grand dénuement – un état de vie que Yolande Moreau personnifie avec justesse. Jusqu'au moment où Wilhelm Uhde (Ulrich Tukur), un marchand d'art allemand, s'installe dans la paisible cité de l'Oise. Lui qui, très tôt, avait frémé pour les toiles de Picasso et du Douanier Rousseau, découvre fortuitement un tableau de Séraphine.

15 Double hommage

Fasciné, il prend sous sa protection cette femme ignorée, qui dit que les anges lui dictent de peindre, et dont les cantiques tremblants trahissent le mysticisme. Il encourage celle qui semble juguler, sur ses toiles traversées de fleurs et de fruits, une tiède folie.

Cernées avec retenue par le réalisateur, ses divagations finissent par s'imposer lors d'une scène ô combien saisissante, alors que Séraphine revêtue d'une robe de mariée arpente, titubante, les rues grises de la ville. Avant d'être conduite à l'asile, où elle ne peindra jamais plus.

Avec *Séraphine*, Martin Provost rend un double hommage à l'autodidacte que Wilhelm Uhde classait dans la catégorie des « primitifs modernes » : en retraçant sa destinée artistique – dont le cours douloureux est porté par le lancement d'une viole de gambe –, et en lui prêtant la voix, les gestes, la présence, d'une Yolande Moreau humblement magnifique.

Marilyne CHAUMONT,
www.la-croix.com, 30 septembre 2008.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

1^{re} lecture

- 1 Quel est le thème de cet article ? À quelle occasion a-t-il été écrit ?
- 2 À votre avis, dans quelle rubrique du journal se trouve-t-il ?
- 3 L'avis du journaliste est-il positif ou négatif ? Justifiez par des exemples.

2^e lecture

- 4 Relevez les expressions en relation avec l'art et classez-les dans le tableau.

	La peinture	Le cinéma
Les personnes		
Les œuvres		
Les actions		
La description d'une œuvre		

LA PEINTURE AU CINÉMA

COMPRÉHENSION ORALE

1^{re} écoute

- 1 D'où provient cet enregistrement ?
- 2 Quel en est le thème ?
- 3 Comment s'organise cette critique ?

2^e écoute

- 4 Quelles sont les informations relatives au synopsis (résumé du film, histoire) et celles relatives à la critique du film ?
- 5 Quelles sont les impressions de l'actrice qui interprète Séraphine Louis ?

PRODUCTION ÉCRITE

- 6 Rédigez un synopsis : vous pouvez choisir le dernier film que vous avez vu, votre film préféré ou celui que vous avez le moins aimé. (Voir les Conseils pour la production écrite, p. 195.)
- 7 Écrivez la critique de ce film.

PRODUCTION ORALE

- 8 Présentez votre synopsis et votre critique à la classe.

Annexe 5 : Convention de la transcription de l'entretien individuel

Entre < ... >	Élément non-verbal
MAJUSCULE	Accentuation, emphase intonative sur les mots en majuscule
+	Pause brève
++	Pause plus longue
/	Séparation de deux groupes rythmiques
↗	Intonation montante
↘	Intonation descendante
?	Question
=	A la fin d'un tour et au début du tour suivant, enchaînement rapide des tours de parole
:	Allongement de la syllabe qui précède les :
<i>Travelling</i>	Mot étranger
<u>Mots soulignés</u>	Chevauchements, énoncés simultanés soulignés
(... ?)	Terme utilisé inconnu
()	Phonème ou syllabe élidés
« ... »	Utilisation de concepts bien précis ou citation d'une personne

Annexe 6 : Transcription de l'entretien individuel

Entretien effectué le vendredi 07 février 2014 (44'30)

FH : Enquêteur

LM : Enquêté

Entretien divisé en deux parties suite à un problème technique survenu avec le dictaphone.

Première partie :

1. F : quelles sont vos fonctions aujourd'hui euh parce que je sais que vous êtes sur Cinéma
Parlant alors ce que vous faites exactement et aussi en même temps est-ce que vous êtes
encore professeur au lycée Renoir ou pas ?
2. LM : non je suis à la retraite là hein depuis un an + donc je suis à cinéma parlant et donc là
bien sûr à ce titre là je m'occupe de vraiment beaucoup de choses hein je sais pas si il faut
détailler + des choses comme la programmation ++ je fais des animations directes autour
des films par exemple aux 400 Coups mais ça peut être aussi auprès des détenus dans les
maisons d'arrêts euh bon + auprès de jeunes fin bon des publics extrêmement divers et euh
bon à chaque fois l'idée c'est de pas en rester à une projection mais essayer de faire que +
bon l'impact qu'un film peut avoir sur soi soit prolongé par une réflexion par une pensée /
donc ça : / je suis aussi membre de la commission pédagogique du festival Premiers Plans /
et à ce titre là on se mobilise sur une rétrospective plus particulièrement destinée aux publics
scolaires
3. FH : on peut voir beaucoup de compétences langagières avec le cinéma / avec un public A2
par exemple + certaines compétences non langagières peuvent être enseignées par le
cinéma ? je sais pas ce que vous en pensez
4. LM : ah bah bien sûr bien sûr + c'est toute la discussion que l'on a en ce moment / vous êtes
au courant de l'affaire Tomboy⁵² ? je sais pas si vous avez vu mais sur les réseaux sociaux +
sur les articles de presse + il y a des centaines de commentaires / et euh moi ce qui
m'inquiète beaucoup c'est de voir remis en cause le film bien sûr + mais derrière le dispositif
« Collège au cinéma » c'est-à-dire la présence du cinéma à l'école au collège au lycée / et
euh bon une phrase comme ça c'est que bon euh il serait préférable que les enfants jouent
dans la cour hein + c'est ce que nous on faisait quand nous étions enfants plutôt que d'aller à

⁵² Mardi 04 février 2014 : Une projection du film *Tomboy* (Céline Sciamma, 2009) organisée par le dispositif
« Collège au cinéma » fut interdite par l'association des parents d'élèves d'un lycée angevin.

une séance de cinéma / et c'est là où je trouve qu'il faut qu'on fasse progresser l'idée que le Cinéma au même titre que d'autres arts + je ne veux pas hiérarchiser + apporte quelque chose d'absolument irremplaçable / notamment dans la possibilité de percevoir le point de vue de l'autre + le point de vue d'autrui + de quelqu'un qui est un autre moi-même mais qui est aussi différent de soi / c'est cette question-là qui me paraît centrale quand vous parliez du « Vivre ensemble » / et ça me paraît vraiment central parce que c'est cette possibilité de se mettre à la place d'autrui qui fonde le « Vivre ensemble » sinon le « vivre ensemble » n'est pas possible dès qu'il y a la moindre différence / alors que bon euh que ce soit une différence basique ou une différence plus importante euh bon bah voilà l'autre « je te rejette » quoi ++ c'est la seule possibilité de vivre ensemble c'est euh de comprendre que l'autre a sa logique + qui n'est pas forcément la nôtre + qu'il a euh comment dire + une identité qui ne correspond pas aux jugements aprioris préjugés que nous pouvons avoir et cela euh bon il faut énormément d'énergies hein c'est TOUTE l'énergie d'une œuvre d'art / qu'elle soit cinéma théâtre littérature / que d'arriver à briser ces aprioris / bon c'est la phrase fameuse d'Einstein ↗ qui parle en connaissance de cause « c'est plus facile de fracasser un atome qu'un préjugé. » / et là c'est vrai que c'est un point qui me paraît vraiment essentiel + bon euh voilà Tomboy c'est un garçon manqué bon euh voilà c'est quelque chose qui existe + c'est LA réalité + elle ne correspond peut être pas effectivement aux souhaits de ceux qui l'entoure qui aiment bien étiqueter et pouvoir avoir un confort intellectuel qui consiste à bien mettre chacun dans des cases qui existent mais c'est la réalité et qu'est-ce qu'on fait par rapport à cette réalité-là euh si on a une réaction de rejet c'est quand même manquer à la fois l'amour que chaque être dans une/un milieu familial mérite de recevoir et puis c'est aussi se priver soi-même parce que c'est aussi une possibilité de rencontre qui peut être intéressante au-delà complètement des pensées qu'on peut avoir avant l'expérience de la rencontre / la rencontre moi je trouve que c'est quand même un infini hein je pense à Delini qui euh a écrit de belles pages là-dessus + c'est un infini dont on ne peut jamais savoir ce qu'il va donner/ et c'est un petit peu dommage d'en rester donc à euh à des prémisses qui nous enferment et qui nous prive de cet infini de la rencontre / donc ça, ça me paraît vraiment un point essentiel + la question du point de vue / c'est vrai hein + il y a une phrase très très belle de (Cejinsinon ?) voilà il parlait des goulags son expérience des camps russes en Sibérie et euh donc euh voilà il disait : « Il n'y a pas de meilleurs moyens de transmettre l'expérience d'un homme à l'autre que l'œuvre d'art » / c'est vrai que on sait bien que quand quelqu'un nous fait part de son expérience + c'est pas la nôtre premièrement / deuxièmement ↗ il y a toujours l'hypothèse de il veut nous faire la morale bon euh en donnant un exemple + il veut nous induire dans un certain comportement et là bon bien sûr on a toujours une réticence qui est normale hein / et euh c'est vrai que c'est par le détour de l'œuvre d'art que euh l'expérience de quelqu'un qui dit / bah si moi j'ai vécu dans un goulag et malheureusement le système politique dont ↗ je comprends que vous puissiez rêver bah

voilà il a cette face noire hein voilà + c'est PAR cette expérience-là + que on peut évoluer et changer de position / donc ça je trouve vraiment ça énorme déjà.

5. FH : Oui je vois + d'accord / et quelles activités vous pouvez mettre en place pour arriver à l'enseignement de compétences non langagières ? avez-vous des activités efficaces et intéressantes ?
6. LM : alors là moi ce que je trouve et c'est ce qui est assez extraordinaire + et ce serait valable pour d'autres arts aussi / je ne veux absolument pas hiérarchiser par rapport aux formes d'art qui peuvent exister/ mais + c'est toutes les activités de réalisation c'est-à-dire que nous on dit toujours qu'il y a le « voir » et le « faire » hein voilà ça veut dire qu'effectivement il faut permettre aux gens de voir des films on pense très franchement qu'il peut y avoir un impact énormément bénéfique en voyant des films / je pense à toute la génération qui nous a précédé hein + dans les Godard + Truffaut etc qui passaient leur vie au cinéma et qui ont appris à vivre par le cinéma c'est-à-dire que je pense qu'on peut apprendre je pense toujours à Truffaut qui dit que c'est en regardant tel film que j'ai appris à beurrer les biscottes quoi / c'est un détail + mais voilà une compétence non langagière + voilà c'est apprendre à vivre + apprendre par exemple comment séduire puisque bon voilà pour Truffaut c'était un élément important comment séduire une jeune fille c'est le cinéma qui m'a appris ça + et m'a appris à + bon euh ++ voir que peut être on a pas besoin d'être un cowboy musclé sentant bon le sable chaud pour pouvoir plaire à une jeune fille mais que on peut très bien aussi être maladroit : + timide + bon euh + gauche et euh quand même arriver à rendre heureuse une fille quoi / donc ça forcément on est pas dans le langagier dans tout ça hein / donc le voir ça c'est très important mais il y a le faire aussi / et donc euh là proposer à des jeunes des activités de réalisation, pour moi, ça me paraît vraiment essentiel ↘ / alors euh c'est des activités qui ne sont pas seulement langagières / il y a quand même une part de langage forcément puisqu'il y a forcément à un moment dans l'équipe la circulation de la parole + il y a forcément une écriture avant de réaliser parce que s'il y a pas d'écriture on réalise n'importe quoi c'est le film entre copains pour se défouler mais ça c'est pas bon voilà / et puis il y a des choses comme l'écriture des dialogues donc il y a toutes ces compétences-là langagières qui sont bien insérées mais il y a toute cette activité + euh + qui va de mettre une caméra sur un pied ET alors là ça paraît être technique et un peu basique mais CHOISIR l'emplacement de la caméra quoi / voilà + c'est quelque chose d'extrêmement important de se dire à quelle distance on va se mettre des personnages / on peut très bien choisir de se mettre à distance pour que le spectateur ait envie de chercher le personnage ou au contraire on se situe à proximité du personnage + enfin bref =

7. FH : = oui donc ici on retrouve le « vivre ensemble » en fait =



8. LM : = voilà tout à fait + ça peut aussi être la question de la lumière comment on va éclairer une scène hein + est-ce que on va jouer sur l'intensité de la lumière entre les différents personnages + ou les mettre en valeur + est-ce qu'on va jouer sur l'obscurité pour faire peur etc / on va jouer + c'est ça quand même qui est très important qui est de l'ordre/qui dépasse infiniment le langage + on va jouer sur la création des émotions / le cinéma / mais là aussi comme d'autres arts / il y a trois émotions principales c'est faire rire + c'est faire pleurer + c'est faire peur / ces trois émotions là / et toute la question c'est comment on arrive à ce résultat de faire produire des émotions\ / et là c'est bien sûr des paroles mais c'est aussi des situations des scènes / le travail sur le hors-champ par exemple c'est extrêmement important / c'est vrai que c'est avec le travail en hors-champ qu'on peut créer une atmosphère de peur / ça peut être aussi toute la question des mouvements de caméra hein euh un mouvement de caméra subjectif on ne sait pas vraiment de quel point de vue on se trouve + et voilà ça crée un suspense et on se demande ce qui peut arriver quoi / après ça peut être aussi le montage une opération NON langagière et qui peut permettre aussi de créer des émotions / chaque fois on est là + à penser à un spectateur et à construire la réaction qu'il va avoir par rapport aux images qu'on va lui montrer / donc c'est là où il y a quelque chose qui est bien au-delà du langage qui fait appel c'est vrai à une pensée rationnelle et même technique hein mais qui pense aussi à ++ euh pardon + mais qui fait appel aussi à je dirais une sensibilité hein + qu'il s'agit de faire émerger surtout de publics jeunes + de publics quelquefois qui sont tellement frappés par la crise tellement maltraités par le système scolaire + que ils doivent se ++ blinder comme on dit familièrement + c'est-à-dire montrer qu'ils sont des durs et s'interdire toute émotion / on est dans ce paradoxe là et ça paraît très très intéressant / euh bon là je pense à une discussion qu'on a eu avec quelqu'un qui s'occupe de la culture à Medellín en Colombie où là oui on retrouve un endroit ravagé par la violence / et où + bah + c'est toi tu me fais pas peur quoi hein et moi je vais pas ressentir d'émotions quoi / je m'interdis toute émotion parce que je suis un dur quoi hein voilà / et on a à casser cette carapace-là / et à leur faire comprendre que si ils restent sur leur position ils se privent de beaucoup de choses + et à leur faire vivre ce que peut leur apporter le vécu d'une émotion / voilà + c'est ça / donc ÇA ça me paraît très très important + et ça c'est dans des démarches de réalisation / alors il y a une démarche de réalisation dont vous avez sûrement entendu parler qui s'appelle une « journée particulière » où VRAIMENT là + voilà + on met le PAquet pour que ces jeunes de collèges qui sont quelque fois assez durs + et bien font de (l'armure ?) c'est-à-dire que + on est dans une équipe de plus d'une dizaine de professionnels + devant un matériel extrêmement conséquent *travelling* + caméras très perfectionnées + pieds très perfectionnés / et bon + ateliers de maquillage lumière + prises de sons fin tout le matériel professionnel est là / on leur en met PLEIN la vue et on leur dit + bah maintenant ça va être à VOUS de jouer + c'est-à-dire que NOUS on est l'équipe à VOS

ordres et c'est pas nous qui faisons le film + c'est vous qui allez dire ce que VOUS voulez / et là à un moment + bon bah + ils sont face à des adultes qui ne vont pas se laisser marcher sur les pieds hein et ils vont prendre au sérieux cette activité de réalisation proposée / et bon voilà + prendre au sérieux cette activité de réalisation proposée + c'est + bon voilà + se demander au spectateur qu'est ce qu'on va lui transmettre =

9. FH : = Et vous ? Vous avez pu réaliser une activité pareille ?

10. LM : alors euh pas « Une journée particulière » mais des activités de réalisation ça a été mon quotidien en tant que prof à Renoir / alors il y a autre chose qui est important dans tout ça c'est que nous sommes dans des démarches de PROJET / je ne vais peut-être pas autant développé mais à partir du moment où nous sommes dans une démarche de projet ++ d'un projet vraiment construit par les élèves + dans ce qu'appellent les mouvements pédagogiques « auto socio construction » quoi + donc on est là dans des démarches dans lesquelles ils sont investis au maximum de ce qu'ils peuvent être hein voilà ++ ça prend même quelquefois trop de place et les autres profs et parents s'en plaignent un petit peu quoi on a toutes ces réactions-là à gérer après mais euh c'est LEUR projet et on sait qu'ils ne l'abandonneront pas tant que ce projet ne sera pas achevé et qu'il n'aura pas atteint le niveau de satisfaction ou de réussite

11. FH : oui, ça les responsabilise aussi d'un côté =

12. LM : = complètement, ça les responsabilise complètement / mais c'est un engagement total ++ par exemple + alors je suis aussi professeur de français + dans des expériences d'écritures longues\ hein / que la pédagogie Freinet a beaucoup développé + donc c'est langagier comme non langagier ici / mais on voit bien qu'on est là dans des démarches qui tiennent pas au langage quoi + qui dépassent infiniment la question de l'acquisition langagière parce que c'est une question effectivement de responsabilité / alors à la fois à l'égard du projet et à l'égard de l'équipe hein / c'est-à-dire que si le perche man foire son coup à la perche et que la perche est dans le champ alors qu'on lui a dit qu'elle était dans le champ + il sent bien qu'il est responsable de la réussite ou de l'échec du film DEvant toute l'équipe / donc (il) y a ça quoi / il y a un investissement quoi et cette éducation à l'investissement / parce que oui il y a un énorme problème hein c'est que nous sommes dans une société marquée fin euh par la consommation individuelle hein c'est ça + et donc par une passivité et euh c'est pas du tout nouveau c'est des années 50 hein + déjà pour Hitchcock c'était une obsession + que voilà il regardait son public dans une salle de cinéma et / il disait mais qu'est-ce que c'est que ces gens passifs qui attendent que tout se passe les bras croisés / alors non moi je veux les rendre actifs quoi / et c'est là que tout de suite + fin très vite + s'est élaborée sa grosse théorie du suspense quoi + c'est-à-dire comment rendre les

spectateurs acteurs de leurs propres émotions à l'intérieur du monde du film quoi / c'est-à-dire que voilà c'est le suspense + on voit un personnage menacé + on a envie de prévenir le personnage donc c'est là qu'il y a quelque chose qui est aussi alors pas du tout de l'ordre langagier + qui est de l'ordre de l'affectif quoi

13. FH : D'accord je vois / dans une autre hypothèse je parle de la réflexion critique que peuvent acquérir les apprenants étrangers notamment par le cinéma engagé / j'aimerais revenir sur une citation d'Antoine Bonfanti + chef opérateur son + qui dit que « le cinéma relève d'un combat » et je trouve ça intéressant d'étudier la bande sonore en classe parce qu'elle peut susciter l'imaginaire + l'éveil de certaines émotions euh + et je trouve pertinent de l'utiliser en classe de FLE car elle peut être étudiée avec + euh + n'importe quel niveau puisque nous ne sommes plus dans de la compréhension orale mais plutôt dans de l'interprétation + de l'analyse + en fonction de ce que chacun ressent + en fonction d'un contexte / donc qu'est-ce qui semble possible pour vous en fait ? est-ce que ça ne va pas trop loin en classe ? étudier différents éléments filmiques du cinéma engagé ne vont-elles pas susciter des débats sur les idéologies politiques ? ou des débats actuels qui font polémiques ? + on l'a encore vu récemment avec le film *Tomboy* par exemple / donc c'est ça ma question + qu'est-ce que vous en pensez ?
14. LM : alors moi ça me fait penser à une réflexion qu'on a eu récemment + euh + c'est à la maison d'arrêts + où bon on se disait + euh / on a intitulé d'ailleurs notre opération « Cinévasion » + donc euh j'ai eu peur que ça ne passe pas parce que bon un directeur de prison ça seule obsession c'est qu'ils ne s'évadent pas <rires> donc bon j'avais peur que ça ne passe pas enfin bref et donc on s'est dit il fallait leur donner une évasion imaginaire / et puis la dernière fois on a passé *Largo Winch* donc voilà film d'aventures\, un James Bond à la française\, et euh bon + certains suite à la projection ont dit que bon oui c'est bien c'est divertissant tout ça + mais d'autres qui disaient / ouais mais nous ce qu'on aimerait c'est des films qui fassent un peu réfléchir + des films engagés + la société c'est pas ça + on aimerait que ça se passe autrement et voilà / et on s'est dit mais finalement en fait ils sont demandeurs de cinéma engagé / et là est le problème avec le cinéma engagé + il faut attendre qu'il y ait une demande + il faut attendre que les apprenants soient demandeurs / alors attendre ne veut pas dire qu'il faut attendre en se croisant les bras hein + on peut susciter cette attente ++ mais en tous cas je crois qu'il faut se garder + euh + comment dire + d'essayer d'Orienter sans qu'il y est au préalable une prise de conscience que ce sont de vrais problèmes / je pense aussi à + des expériences qu'on a pu avoir + par exemple + tel collègue qui se lamentait sur le fait qu'elle était très engagée dans les causes féministes et que les élèves lui manifestaient leur indifférence quoi / donc je crois qu'il y a quelque chose qu'il faut arriver à gérer + c'est-à-dire que quand il y a une parole + quand il y a une écoute

+ quand il y a une image engagée + que cela ne vienne pas parachuter de nulle part + il faut qu'il y ait un processus de maturation qui PERMETTE de comprendre pourquoi cet engagement est nécessaire / c'est quand + par exemple + je pense à un film de Mathieu Kassovitz « La haine » que j'ai montré une fois à des élèves de seconde / et je me souviens toujours les élèves qui sont venus me voir après qui m'ont dit / Merci monsieur de nous avoir montré ce film / + et euh bon c'est vrai qu'on avait travaillé sur des questions sur d'inégalité sociale auparavant + euh + et je vois bien comment ce film peut tomber un peu à plat / enfin quoi que quand même il a sa force / mais qui peut être aussi + comment dire + pas resitué dans sa véritable dimension quoi + sur le fait que + on est quand même dans une société + euh + qui + avance petit à petit de façon très dangereuse vers une société duale quoi ++ avec bon + euh + la vision de Metropolis de Fritz Lang au début quoi + où on a bon des gens qui vivent à peu près correctement + et puis après toutes les marches de la société + où là ++ c'est du grand n'importe quoi / c'est le grand bazar quoi / et bon ça + c'est vraiment un grand problème auquel les jeunes sont extrêmement sensibilisés + parce qu'ils sont très sensibles à toutes ces questions d'égalité et de justice hein + c'est-à-dire que la question de la justice sociale pour eux c'est un élément fondamental dès qu'ils assistent à une injustice bon voilà / ils sont prêts à se mobiliser très très vite avec des formes les plus extrêmes + bon on a vu ça avec l'affaire LEONARDA hein + où les lycées commençaient à s'embraser avec une affaire comme celle-là / alors après + sur les formes du cinéma engagé + il y a eu un colloque universitaire auquel on a participé hein + sur le cinéma engagé et toute la question c'est que + euh + les objets d'engagement + ils évoluent beaucoup quoi / ++ je pense à un universitaire qui est intéressant hein qui a lancé cette idée un peu provocatrice en disant que + euh + malheureusement l'engagement sur le travail + bah bon + que c'était quelque chose qui euh / bon je pense qu'il était provocateur là quand même + qui était à la limite dépassé hein / et que la question de l'engagement c'est plutôt du respect de chacun + la question de l'inscription des corps dans la société et du fait que ++ ça devient une donnée sensible / et que ÇA c'est le cinéma qui va le mettre bien à l'œuvre parce que c'est là que l'on voit + comment dire euh + les répercussions de la crise de la vie sociale sur les corps / c'est ça qu'il faut montrer quoi / la souffrance des SDF + les maltraitances subies dans les familles très pauvres + bon + c'est ça qui peut être porteur quoi

Seconde partie :

15. FH : pensez-vous que l'étude d'un support cinématographique peut poser l'apprenant en tant que citoyen ?
16. LM : alors + on en a déjà un peu parlé précédemment + mais je peux rajouter qu'il faut penser au « bien agir » en tant que citoyen mais au « bien être » aussi hein / la question de la place de nos apparences + aussi très importante / et c'est un thème très

cinématographique hein bon + « La Belle et la Bête » et plein d'autres films comme ça qui nous disent que + euh + ouais on va employer des mots assez FORTS mais que euh le monstre c'est soi-même quoi et qu'(il) y a pas de monstres au final + que nous sommes tous différents et que voilà d'abord comment dire euh, c'est le fait que chacun est déjà un sujet quoi / et que dire de quelqu'un que c'est un monstre c'est en faire un objet + c'est le réduire à penser qu'il est comme ça dans notre champ de vision + et en même temps notre champ de jugement / alors que lui-même peut aussi avoir un jugement et avoir un point de vue ++ donc il y a ce système de + permutabilité des situations hein + bon je pense à toute cette rétrospective que nous avons fait sur la métamorphose dans laquelle on retrouve cette idée de « bien être » / est-ce que il existe une objectivité du monstre ? bon + euh + cette scène où la créature fabriquée par Frankenstein rencontre une petite fille ++ et la petite fille après un moment de surprise / qui dure une fraction de seconde / lui dit + bah moi je m'appelle Maria⁷ et toi comment tu t'appelles⁷ si tu veux on peut jouer ensemble + et il lui fait de grands sourires quoi / alors qu'il est perçu par les habitants adultes comme un monstre terrifiant quoi + et + euh bah + le fait qu'(il n'y) ait pas d'objectivité du monstre quoi / le monstre c'est NOUS qui le créons dans notre regard hein c'est par NOTRE regard que nous faisons quelqu'un de différent + quelqu'un de monstrueux + etc / mais euh dans un point de vue objectif hein non le monstre n'existe pas quoi / et effectivement + c'est déjà toute la question déjà posée par Freaks où on s'apercevait que la « monstruosité morale » ++ elle ne se trouve pas chez les monstres + mais elle se trouve chez les êtres humains quoi / c'est tout cela effectivement qui est en jeu / Alors après euh ++ la construction du citoyen + à travers toutes ces expériences de cinéma ++ c'est euh + je crois aussi l'apprentissage de la réalité de façon très générale / on parle en informatique de réalité augmentée + euh le cinéma c'est ça c'est quand même un petit peu un apprentissage d'une réalité augmentée parce que notre expérience individuelle est quand même limitée par forcément la position que nous occupons dans la société + et c'est le cinéma qui nous permet d'avoir d'autres expériences que celles de notre vie réelle quoi =

17. FH : = et je trouve ça encore plus pertinent avec un public étranger qui pourra comprendre la réalité complexe de notre société

18. LM : voilà + exactement / aussi + une réalité qui peut pas être assimilée + bon on sait bien tous les clichés + bon sur les peuples étrangers aussi hein tout ce qui peut se dire sur le caractère des anglais des allemands des français etc / ce sont bien sûr des absurdités hein + euh + des généralités complètement démenties par la réalité particulière de chacun et donc + euh + c'est quand même important d'arriver à cette approche beaucoup plus réaliste de la structure du monde / et le cinéma peut jouer ce rôle-là ++ / ce qui est important quand on

parle de citoyen + c'est de faire en sorte que ce soient des citoyens « ÉCLAIRÉS » hein / c'est évident qu'au moment de déposer un bulletin de vote dans une urne + euh + ben + le citoyen il doit bien savoir ce qui se passe dans le monde + savoir ce qui s'est déjà passé + pouvoir tirer des leçons de l'Histoire + savoir ce qui a pu se passer / par exemple + en Allemagne en 1933 où une majorité d'électeurs ont porté Adolf Hitler au pouvoir / bon euh toutes ces leçons de l'Histoire elles doivent être dans l'esprit de chacun des citoyens qui va déposer son bulletin de vote dans une urne / donc + euh + voilà c'est un idéal très élevé et très difficile à atteindre + il ne faut pas le cacher aussi hein + c'est quelque chose de bon euh il faut rester très très modeste dans nos perspectives pédagogiques + on sait très bien qu'on arrive à avancer sur certains points mais + c'est millimètre par millimètre hein / c'est toute la question que l'on se pose en ce moment + est-ce que le cinéma peut faire évoluer les consciences ? bon + voilà hein / c'est une grande grande question hein / je me souviens toujours de l'expérience d'Alain Resnais qui + euh + quand il a fait « Nuit et brouillard » pensait que + euh voilà + après son film il n'y aurait plus de camps de concentration nulle part / et puis bah voilà + il y a des actes de violence incroyables qui ont été perpétrés + et quand il est passé au film suivant « Hiroshima, mon amour » il a bien eu conscience que par le cinéma il était pas capable d'empêcher par exemple + qu'il y ait une nouvelle bombe atomique larguée sur une ville hein / il avait bien conscience quand même ++ de cette limite hein ++ / mais en même temps + pensez quand même que + fin je donne souvent cet exemple-là + le film « Rosetta » des frères Darden avec cette jeune fille qui va de contrat précaire en contrat précaire + confrontée au chômage + qui se suicide à la fin / bon euh + ce film-là a provoqué une prise de conscience mais GÉNÉRALE quoi chez les belges à tel point qu'il y a eu une LOI qui a été votée dans les mois qui ont suivi + une loi qu'on a appelée « Rosetta » hein + pour combattre le chômage des jeunes.

Annexe 7 : Autorisation de l'utilisation de l'image d'une personne majeure

AUTORISATION D'UTILISATION DE L'IMAGE D'UNE PERSONNE MAJEURE (article 9 du code civil)

Angers, le jeudi 24 avril 2014

J'autorise M. Florian Hameau, étudiant en Master 2 Français Langue Etrangère à l'Université d'Angers, à me filmer dans le cadre de son mémoire de recherche à des fins pédagogiques et non commerciales. La vidéo sera envoyée au réalisateur en guise de remerciements pour sa collaboration mais ne sera cependant pas publiée sur internet.

Signature des personnes filmées

Nom	Prénom	Groupe	Signature
	Shixuan	B2a	
	Yan Jia	B2a	
	Dinong	B2a	
	Huanhuan	B2a	
	Fran	B2a	
	wersa	B2a	
	Yubin	B2a	
	XiaoJun	B2a	
	ChaoYing	B2a	
	Yan	B2a	
	Yiyang	B2.A	
	Xu	B2b	
	Junyan	B2b	

Annexe 8 : Corpus des Productions Écrites n°1

Étudiant 1 – PE 1

Le visite du cinéma indépendant - les 400 coups .
C'est la première fois que j'ai visité un cinéma
indépendant . Les 400 coups est un cinéma qui a
7 salles : une grande salle et six petites salles
Ici on peut regarder les films qui sont moins
commerciaux . Il nous donne la culture cinématographique
Pendant le visite , d'abord , on a fait une co-
naissance générale par rapport au cinéma . Après
on a visité le cabine de projection , en suite l'ém-
ployé a répondu quelques questions . Enfin , on a
regardé une court-métrage d'un film français qui
s'appelle « Font de teint » .

Pour moi , la plus intéressante parti du visite est
le visite du cabine projection . Dans la cabine on
a vue à la fois la machine ancienne et
la machine nouvelle . Aussi l'employé nous a

montré comment les machines fonctionnent.

C'était une expérience unique, parce que
normalement on n'a pas de chance d'entrer
au cabine projection.

Étudiant 2 – PE 1

Quelques idées pour le cinéma « Les 400 coups »

Après avoir visité le cinéma "Les 400 coups" mes connaissances en cinéma indépendant sont approfondies. Le projectionniste est patient et aimable. Il nous a fait visiter la cabine de projection et nous a raconté le processus de projecteur de pellicule. Ainsi, il nous a présenté des fonctionnements de chaque machine. Enfin, nous lui avons posé des questions et avons regardé un courts-métrage.

Pour moi, des cinémas indépendants en France sont pareils qu'en Chine.

Tous des films sont choisis par un groupe particulier. Quand des films ne passent plus, ils sont transmis à l'autre cinéma. Cependant, je n'ai vu jamais qu'il y a des cinémas indépendants en Chine. C'est-à-dire, tous des cinémas en Chine sont appartenus des entreprises. Mais ainsi, des films sont projetés toujours en version originale. Parfois si un film est réalisé par des acteurs bilingues, la version sans doute est en mandarin. Cela me gêne un peu car je n'aime pas des films doublés. Je préfère des films en cantonais. Une chose très différente entre les français et les chinois, c'est les français aiment regarder des films tranquillement. En revanche, les chinois aiment regarder des films en sautant.

En conclusion, j'aime bien les cinémas chinois. C'est plus facile pour moi de le trouver dans la rue ou dans le centre commercial. Parce que quand je suis arrivé en France, à Angers, je n'arrive pas de découvrir des cinémas rapidement. En Chine, tous des cinémas ont un panneau grand qui est indiqué écrit "xxx cinéma". Mais à Angers, le panneau est indiqué justement le nom. Pour l'étranger, cela est un peu incommode. Quant aux fonctionnements qu'en France et qu'en Chine, il n'y a pas de différences. Pourtant, il existe plein de IMAX en Chine et je préfère y aller pour bien en profiter.

Huanhuan. Huang

Étudiant 3 – PE 1

Tout d'abord, j'ai l'honneur d'avoir visité les 400 coups qui est situé à Angers. En fait, c'était ma première fois que je suis entré au cabinet de travail de cinéma et que j'ai regardé les appareils de projection et la pellicule. Je vous remercie sincèrement de votre amicale hospitalité. D'après moi, les 400 coups est un cinéma très intéressant, pas seulement le mode de gestion, mais aussi les types de film. Par exemple, je n'ai jamais vu les courts métrages en Chine. Un cinéma particulier comme les 400 coups bien sûr m'attire beaucoup mais il y a aussi quelques choses que je peut vous conseille.

En premier lieu, les 400 coups a beaucoup d'activités avec les associations, les théâtres et les universités. Je suis tellement surprise qu'il existe les cinémas qui ont les avtivités avec des partenaires culturels. En Chine, il n'existe pas de cinéma comme ça. En second lieu, même si les 400 coups n'est pas très grand, il a 7 salles et il a des choses nécessaires de cinéma. Il est commun que l'on vend des autres choses dans presque tous les cinémas chinois, comme le pop-corn, l'eau gazeuse, des hamburgers etc. Je trouve qu'il est plutôt qu'un restaurant.

Cependant, il y a quelques choses que je voudrais vous conceille. Premièrement, pour moi, la version originale et la version française sont compatibles dans un cinéma. Cela donne une chance aux clients de faire un choix. Secondairement, l'effet sonore n'est pas assis fort. C'est peut-être la raison du court métrage qui n'est pas un registre fort. Si l'effet sonore n'est pas assis fort, c'est un peu difficile pour moi de me joindre au film.

Étudiant 4 – PE 1

16/03/2014

Ce samedi, nous avons visité le cinéma « Les 400 coups ». C'est un cinéma indépendant qui se situe à la république à Angers. Il possède sept salles séparées, le plus grande desquels peut contenir deux cents cinquante spectateurs. Et puis nous avons visité la cabine de projection. Elle fonctionne comme le cœur du cinéma. C'est la place où le film est projeté sur l'écran. Même si aujourd'hui la digitalisation a implanté profondément à l'industrie de film, nous pouvons observer le ancien projecteur qui projette les pellicules. Donc, nous pouvons dire que Les 400 coups a témoigné la révolution cinématographique à Angers. Et dans la salle des pas perdus, il y a des télévisions émettent les bandes annonces de nouveaux films pour attirer les clients. Les carnets qui présentent les informations du film sont distribués gratuitement. Il y a trois jours spéciaux hebdomadaires où le prix du film est moins cher. Ça sera un bon choix d'aller au cinéma à ces jours pour nous étudiants.

Finalement, nous avons vu un court-métrage qui montrait le problème raciale. Un petit garçon qui a la peau mate était en colère. Sa mère, une femme

me noire, était désorientée jusqu'à un jour elle s'est aperçue que son
fils a utilisé la cosmétique de s'enduire. Il a voulu avoir la même
couleur de peau comme sa mère. Sa mère s'est tranquillisée beaucoup, et
s'est souvenue sa expérience quand elle avait le même âge que le garçon.
La discrimination raciale est un gros problème en France, ce court-
métrage nous présente la blessure spirituelle de cette discrimination
pour les enfants qui ne sont pas blancs.

Étudiant 5 - PE 1

Les 400 coups - Un bon choix pour les cinéphiles

En général, les gens qui veulent voir un film, ils allaient aux grands cinémas pour se détendre avec une grosse production. Toutefois, il y existe un group de gens, on les appelle «les cinéphiles», qui aiment vraiment le film, ils veulent plus, ainsi qu'un documentaire, un court-métrage ou un vieux film sur le grand écran. Voici les 400 coups - leur paradis.

Heureusement, on a un cinéma des 400 coups à Angers en plus le vendredi dernier, je l'ai visité et je l'aime très bien. Comme une jeune chinoise, je rêvais de voir des vieux films d'amour comme «Waterloo Bridge» «West side story» sur le grand écran. Puisque en Chine, le marché de film est monopolisé par les productions commerciales, on n'a pas le droit de choisir de films de bonne qualité, étant donné que ce genre de film n'est pas attachant pour tous. Grâce aux 400 coups, je pourrais réaliser mon rêve en plongeant dans le monde fantastique de film, ça me plaît beaucoup.

D'ailleurs, en visitant le cinéma, j'ai trouvé qu'il a encore le projecteur pelliculé et il projette des films pelliculé aussi, j'étais donc excité. Je me souviens qu'après j'ai vu le film «Nouvel cinéma paradisiaque». J'ai rapidement tombé amoureux du son de clic-clac en projectant des pellicules et je pourrais me sentir la même joie du gargon derrière le guichet...

En tout cas, j'adore les 400 coups, je vais y aller régulièrement et j'en rêve de ouvrir un en Chine pour les nombreux cinéphiles chinoise.

Étudiant 6 – PE 1

Un Visite de Cinéma 400 coups

Nous avons visité le cinéma «les 400 coups», c'était très intéressant.

Ce cinéma est situé au centre ville, complexe indépendant de 7 salles. il y a 20 salariés. C'était un visite très intéressant parce que j'ai connus beaucoup de connaissances lesquelles je ne peux pas toucher dans ma vie quotidienne.

C'était la première fois que je suis entrée dans un cabine de projection, c'était la première fois que je regardais l'écran dans un place totalement différent. Le Monsieur nous a présenté comment-t-il travailler le projecteur, et puis il nous a montré des pellicules encombrantes. Chaque pellicule est environ 23 kilos et contient un film dure 15 à 20 minutes, grâce à le développement du technique numérique, on peut mettre un film environ 50 go dans un petit disque dur pour remplacer le pellicule. Ça permet de diminuer le prix de revient et il fonctionne bien que le pellicule. Mais on ne sait pas si le pellicule sera éliminé parce que l'image du pellicule et le quel numérique ne sont pas pareilles et certains personnes préfèrent le pellicule. Ensuite il nous a présenté le cinéma en 3D.

Après, nous avons regardé un film de court métrage en rapport d'une mère et son fils. Ce court métrage nous a fait réfléchir de la discrimination raciste.

Visite de « Les 400 Coups ».

Ce vendredi, on a visité le cinéma « Les 400 Coups ». Il a construit en 1982, par contre, il est moderne.

Sa salle d'accueil n'est pas très grande, heureusement, les salles obscures sont grandes, il y a 260 places dans la plus grande salle. On a visité la salle où passer les films aussi. C'était intéressant, parce que c'était la première fois j'ai regardé les machines — projecteur. Comme une chambre où créer la rêverie. Après les interrogations, on a regardé un petit film — « Font de Teint », le sujet est racial. J'aime cet histoire mais à mon avis, son fin est très ouvert et soudain.

Il y a trois raisons principales ~~pour~~ pourquoi je l'aime. Premièrement, il est sympathique et il n'est pas très grand (c'est peut être un défaut aussi). Parce qu'en Chine, malgré que les cinémas sont grands mais ils m'ont senti froids et trop commerciaux. Deuxièmement, son prix n'est pas cher, surtout pour les étudiants, c'est agréable. Troisièmement, il passe les films anciens. En Chine, les cinémas ne repassent pas les films qui ne passent plus.

En revanche, il n'y a pas de IMAX, c'est un peu dommage à cause de IMAX est trop cher. En plus, pour nous étrangers, la version originale ne nous aide pas beaucoup ~~à~~ apprendre la langue française, même s'il y a le sous-titre on ne peut pas écouter le français. Par contre, selon moi, je préfère le V.O. Parce que de temps en temps, le doublage est bizarre.

Étudiant 8 - PE 1

Le cinéma '400 coups' se trouve au centre ville d'Angers. Il est plus petit que le cinéma 'Gaumont' et il passe les films en version originale. Dans le cinéma, il y a sept salles pour regarder le film et au rez-de-chaussée, il y a petit rien pour voir les bandes-annonces. Là-bas, on peut regarder les bandes-annonces de cette semaine.

Pendant la visite, on a pu entrer la salle pour projeter le film. Dans cette salle, il y a plusieurs machines qui sont très étrangères. Surtout, la pellicule était le plus étranger. Et quand j'ai entendu dire que la longueur du pellicule est 30km et ce poids est 15kg, j'ai pensé comment projectionniste peut toujours l'élever. Et quand on lui a demandé 'est-ce que vous n'êtes pas stressé à cause des bruits, parce qu'il y a trop de bruits', il nous a répondu 'c'est l'habitude'. En écoutant ce réponse, j'ai pensé qu'il est vraiment professionnel.

A la fin de la visite, on a regardé un court-métrage qu'un enfant et sa mère paraissent. Dans un premier temps à mon avis, cela nous a montré la vie quotidienne mais en passant le temps, j'ai aperçu que ça nous a montré l'autre sujet : la difficulté à cause de la différence de la couleur de peau. Ce film m'a donné plusieurs chances pour réfléchir ce sujet.

Étudiant 9 - PE 1

On a visité aux 400 coups le 14, mars 2014. Les 400 coups est un cinéma privé et indépendant. Ils ~~choisissent~~ ^{choisissent} et montrent des oeuvres en version originale. Il y a 7 salles, des bandes-annonces, des affiches et des commentaires des films à l'intérieur.

D'abord, on a visité la cabine de projection où on a vu des appareils de projection et des pellicules. Le développement de la projection du film est de la pellicule aux appareils numériques. Maintenant, il y a moins de problèmes de la projection et plus de séances grâce à l'évolution des techniques du film. La durée d'un film est selon ~~le~~ ^{le} nombre des spectateurs. On projette des films moins commerciaux. En plus, on peut profiter des réductions pour les étudiants et les enfants ou à certaines jours.

À mon avis, ce sont les films d'indépendants qui montrent la culture, les sentiments, les relations ou les problèmes sociaux sociaux qui tirent les spectateurs. Selon il y a plus de personnes âgées l'après-midi et plus de jeunes ~~le~~ ^{le} soir. Le cinéma se trouve en centre ville. C'est aussi un avantage.

Enfin, on a regardé un court métrage qui montrait la situation et des difficultés des ~~personnes~~ ^{noirs} depuis ~~et~~ leur enfance dans la société. Même s'il était court, il nous a rendu triste, compatissant et soucieux. C'était un bon court métrage. Je voudrais en ~~trouver~~ ^{trouver} plus au cinéma.

Étudiant 10 - PE 1

Grâce aux professeurs de B2, nous avons eu une occasion de visiter le cinéma "les 400 coups". C'est un cinéma qui a été fondé en 1982. Je trouve que c'était une visite impressionnante.

Bien sûr que ce n'était pas la première fois que nous allions au cinéma, mais c'était la première fois que nous sommes entrés dans la cabine de projection. Nous avons été vraiment enthousiasmés par les informations que nous avons entendues et par les machines et les pellicules que nous avons vues.

Après avoir visité la salle de projection, il y avait un petit forum avec un projectionniste. On a posé plusieurs questions, et il a répondu patiemment à toutes nos demandes.

Pour finir la visite, nous avons regardé un court-métrage qui s'appelle « Fond de teint ». Il est sorti le 22 août 2005, il parle le problème de discrimination raciale. Un garçon qui a un père blanc et une mère noire, utilise le maquillage de sa mère, pour avoir la même couleur qu'elle.

J'ai appris beaucoup avec surprise pendant cette visite. Par exemple, un film qui dure 90 minutes, il a une pellicule de 3 kilomètres. Mais ce qui m'a étonné le plus, c'est qu'il y a seulement 2 cinémas IMAX en France, ça me fait réfléchir.

Je crois qu'il y a beaucoup de différence entre le cinéma comme "les 400 coups" et les cinémas en Chine. C'est difficile de trouver un cinéma

indépendant en Chine, au contraire, il y a de plus en plus de cinéma IMAX là. Avec le développement de la technologie, les qualités de définition de film ont en forte augmentation, en même temps, le nombre de cinéphiles a augmenté aussi. Dans ce cas, les chinois courent après les films qui sont réalisés par la nouvelle technologie, pourtant, petit à petit, les films pellicules disparaissent de notre mémoire, et les films anciens ne passent jamais au cinéma, c'est la raison pour qu'il y a plusieurs cinémas IMAX en Chine, mais les cinémas indépendants sont très rares. En revanche le marché du cinéma en France est plus mûr les personnes dépensent pour une bonne dégustation du film, ils ne dépensent pas pour la technologie.

C'est tout ce que j'ai pensé après la visite, donc je crois que c'était une visite valeureuse pour moi.

Salon moi, c'est une expérience spéciale, comme c'est

premier de l'accès au cinéma pour connaître un processus de

la projection, le professionnel nous explique les connaissances
techniques et nous montre les particularités différentes,

pour nous. toutes les choses sont très mystérieux.

À cause de cette visite, nous préférons aller au cinéma
instant. le week-end.

Enfin, nous voyons la courte histoire ~~et~~ / l'histoire
le ~~film~~ le ~~film~~, quand ~~il~~ ~~il~~ n'est pas très long.
Cependant je pense que cette une histoire significative.

En effet, les 400 coups. Comptant instantané de 7 salles.
est un cinéaste qui nous montre des films en version originale.
Cela est plus pratique pour les étudiants étrangers.

Donc, c'est une bonne façon pour attirer les clients
différents.

La visite au cinéma

Le vendredi dernier, on a fait une visite au cinéma ^{les 400 coups} organisée par notre professeur. On était trentaine d'étudiants. Nous tous étions très contents, car on pouvait avoir plus de connaissances sur le cinéma.

On ~~était~~ s'est séparé par 3 groupes pour visiter la salle de projection. Maintenant on sait bien comment la projection se passe. La technique a ^{bien} fait du progrès actuellement. On peut projeter les films avec les machines.

Mais tout d'abord, la technique de ~~x~~ projection n'est pas assez ~~st~~ mûre, par exemple, on n'a pas beaucoup de films en dimension 3 ou 4. Et puis, le coût de revient est très cher. Même il est moins cher qu'avant, le prix de ~~p~~ billet coûte un peu cher. En fin, pour le cinéma les 400 coups, il n'est pas assez grand. Généralement, quand on va voir un film nouveau, il n'y a pas plus de place. Et il vaut mieux qu'on ^{dit des} ~~à~~ salles d'aujourd'hui.

En revanche, il y a encore beaucoup d'avantages dans ce cinéma. Premièrement, dans les salles, toutes les chaises sont confortables. On ne se sent pas du mal. Deuxièmement, pour les étudiants, le ^{prix} ~~est~~ peut moins cher avec la carte d'étudiant. Dans une certaine mesure, ça peut attirer plus de clients. Troisièmement, il se situe au centre ville. Il y a plus de habitants que les autres lieux. En d'autres termes, il ne manque pas des clients.

Après la visite, on a posé beaucoup de questions. On connaît bien le cinéma. Donc, on aime beaucoup cette visite.

Étudiant 13 - PE 1

Vendredi le 14 mars, on a visité le cinéma « Les 400 coups ». C'est un cinéma privée et il ~~est~~ a été créé en 1982. Il y a 7 salles dans ce cinéma et 20 salariés. Il peut accueillir environs 850 personnes. Et il y aura les films spécialisés chaque lundi, mardi et jeudi.

Dans cette visite, on a allé dans la cabine^{de projection}. On a découvert beaucoup de choses. La façon de jouer le film a changé. Il n'a plus besoin de pellicule. Il devient la période numérique. La durée de la sortie du film est décidée par la popularité. Mais ce que je m'étonne, c'est la longueur de pellicule d'un film. Pour un film ~~durant~~ 1 h 30, la longueur de pellicule a 3 kilomètres.

Après visiter la cabine, on a regardé un court-métrage qui s'appelle « Fond de teint ». Il a raconté ~~de~~ une histoire d'un petit garçon métis ~~sont~~ ^{est} discriminé par les autres. Il me fait trouver que la discrimination va se produire n'importe où.

Annexe 9 : Corpus des Productions Écrites n°2

Étudiant 1 – PE 2



§ CelFE



Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

2 Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

...Actuellement la société se développe très rapidement. Cela cause beaucoup de problèmes. Cel qui est plus évident est le stress. Par ailleurs, afin de bien s'adapter à la société, il faut qu'on bien résoive la relation entre les personnes. On vive avec un masque, on cache les émotions, il y a donc beaucoup de ~~mécontentement~~ mécontentements, de patiences. Personnellement, je trouve qu'il est nécessaire de trouver une bonne façon pour évacuer nos émotions. Et l'Art est vraiment une très bonne façon pour s'exprimer. D'abord au niveau des personnes supérieures : les grands artistes, les grands écrivains, etc. Ses ouvrages sont souvent les expressions de ses émotions et ses expériences personnelles. À l'instar ^{plutôt} d'un musicien très connu : Beethoven.

Il a créé beaucoup d'œuvres musicales qui expriment ses émotions surtout après ^{TFS} il est devenu sourd et ces œuvres ont des ^{acc GN} grandes succès grâce à ces émotions touchantes.

10 En ^{acc GN} suite, au niveau de personnes normales, nous ne sommes pas les gens qui ont des talents d'art mais on peut quand même s'exprimer par ^{NO} chanter ou peindre etc. Par exemple, en Chine on va souvent aux karaokés. Dans les karaokés on peut chanter ^{acc GN} en voix haute et sans regarder les regards des autres. C'est une façon très efficace pour évacuer. Et de temps en temps il y a des personnes qui expriment ^{son} son amour à ^{sa} son ~~copain~~ / copine par ^{NO} chanter. Il est très romantique et il est très facile de toucher son copine.

En conclusion, je ~~sais~~ ~~soutiens~~ soutiens qu'on s'exprime par l'art ^{NO} il est très efficace.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohlm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

2 **Citation n°2 :** « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Quand nous avons un entretien d'embauche... nous portons toujours un costume pour donner une expression magnifique aux embaucheurs... 1D
Pourquoi on se comporte comme ça ? C'est parce que la première impression est très importante. ^{ce} Il importe dans quel domaine. Pour l'instant, je voudrais vous parler de ce sujet - la première impression.
À mon avis, je ne compte pas sur la première impression. Parce qu'elle nous donne des fausses informations parfois. On ne peut pas bien prendre des décisions par l'influence de la première impression. J'ai un ami qui se présente dynamiquement au début des cours mais quand elle est devant des inconnus, elle est timide. Au début, je pense qu'elle est une personne difficile et je ne veux pas l'approcher. 1D
Pendant un temps, je la trouve intéressante et nous devenons très bons amis. À cause de cette première impression, j'ai des regrets de ne pas l'approcher. 1D

la chance ^{AD} pour se faire des amis.....
L'autre ^o point : la première impression d'un point de vue nous
frustre dans quelques occasions. Par exemple, étant ^{AD} vendeuse, il faut
parler ^{AD} toujours avec des clients pour trouver une opportunité de
vendre les produits. Un jour, quand elle voit un client qui a
l'air en colère, la vendeuse ^{ps} perd son courage pour s'approcher
le client et ^o démarcher ses produits. En conséquence, elle doit
se ^o responsabiliser ^o en tout.....
^{AD} Dans le temps d'aujourd'hui, de plus en plus de gens jugent
seulement selon la première impression même s'ils nient ce phénomène,
on observe facilement dans notre vie quotidienne. Ils font en
évite de juger les autres par un coup d'œil. C'est mieux que nous
parlions avec eux et ^{ps} bien ^{ps} réfléchissons avant nous ^{ps} prenons
des décisions ou faisons des conclusions.....

279 mots.

Production écrite autour du court- métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

X **Citation n°2 :** « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Retirée par le court-métrage « Rien à dire », Charles, le pédagogue est une personne qui ne parle pas devant les autres. Cependant, il n'est pas une personne qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant en chantant. Alors, faut-il faire trop d'attention sur la première impression d'une personne ? Pour répondre à cette question, nous verrons tout d'abord les avantages et puis les inconvénients, enfin les solutions.

D'une part, nous pouvons globalement connaître une personne par la première impression. Nous pouvons savoir ce monsieur ou cette demoiselle qui est soigneux(se) ou pas par ses vêtements et son visage ou sa coiffure. Nous



pourrais aussi constater leur caractère par leurs paroles
et leurs gestes. D'autre part, dans notre société, aujourd'hui,
beaucoup d'activités sont basées sur la première impression
d'une personne. Dans une entretien, un speed-dating etc.
nous faisons souvent ^{acc GN} attention sur une personne, surtout
dans le speed-dating, on juge rapidement pour trouver son
prince.

Cependant, la première impression n'est pas tout-à-fait correspondant ^{no}
à une personne. D'une côté, certains ^{acc GN} personnes ^{acc GN} peuvent
un homme plus élégant pour attirer les autres, beaucoup de gens
choisissent à jouer un personnage plus charmant. Dans
une autre côté, certains ^{acc GN} sont timide ^{acc GN} ils ne vent ^{acc SV} pas parler
avec les autres qu'ils ne connaissent pas. Par exemple, moi,
je suis timide, souvent, je préfère écouter quand je suis avec
des inconnus. Par contre, je parle beaucoup à eux si nous se connaissions,
après.

On dit toujours que la première impression compte toujours, mais
nous devons aussi donner une chance ^{non seulement} aux
autres, mais aussi à nous-même pour se connaître. Et après,
nous décidons s'il est convenable ou pas.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohlm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

..... Dans notre vie quotidienne... nous ~~avons~~ rencontrons beaucoup
de personnes différentes. Il inclut nos camarades... nos voisins... nos
professeurs... etc. Il est impossible que nous connaissions bien
toutes ~~les~~ personnes. Donc la première impression devient une raison
nécessaire pour nous de ~~compter~~ ^{V-ND} les autres. Mais est-ce que
la première impression est une ^V bonne règle de juger les autres ?
À quelques occasions elle nous apporte ^{acc GN} des informations la plus
vit et la plus simple. ^{acc GN} Néanmoins notre jugement n'est pas
toujours ^{acc GN} correct. Je vais vous exprimer mon opinion sur la
première impression.
À la ^{GN} côté positive la première impression est une im-
pression la plus directe de ^{GN} quel un. C'est ~~la~~ la raison pour ^{acc GN} quoi il
faut que nous nous habitions en ^{acc GN} costume en ^{acc GN} une jupe officielle.
^{Tps} ^{acc GN} ^{acc GN}

pour passer un entretien. Il est important de par une bonne
première impression au recruteur. Et puis la façon de parler
et le comportement poli peuvent aussi aider la candidature
pendant l'entretien. Car l'entretien dure normalement trois
cinq. Il est difficile pour le recruteur de connaître des infos
candidats. Si la candidature peut donner une excellente
première impression au recruteur, elle réussira à son entretien.
À la côté négative, la première impression nous donne
les informations ra correctes. En raison de la color de peau, la
nationalité, la religion, le sexe et l'âge, nous avons toujours
un cliché. Cette type de préjugé n'est pas équilibré pour les
autres. Il ne faut pas juger quelques infos par sa première im-
pression. Par exemple, j'ai une amie tunisienne. Tout à l'heure,
j'ai pensé qu'elle est musulmane, donc elle est très de nous
communiquant. Mais en effet, elle est une fille dynamique...
Elle aime la musique rock et les films américains.
En conclusion, la première impression est comme un sonnerie.
À une côté, elle peut impressionner les autres simplement et rapidement.
Ça fonctionne bien pendant une période courte. Mais à une autre
côté, elle n'est pas toujours vraie. Il faut connaître la personne
les autres dur long temps.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Citation N°2.

..... Évidemment, on dit toujours que la première impression compte toujours, mais en fait ce n'est pas ainsi. Or grâce à ce personnage ne parle pas ~~qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant~~, on juge ce personnage est ^{no} introuvable. Ce n'est pas ^{no} justice. Donc, est-ce que la première impression est vraiment ^v compte, toujours ?

..... En premier lieu, la bonne impression est certainement donner un bon commencement ^o pendant une relation ^{acc GN} humaine. Mais, la première impression ce n'est pas décider tout. Comme on ne peut pas juger une personne par leur apparence. Aujourd'hui, de plus en plus de gens ont des contacts avec les personnes inconnus ou dans un nouveau environnement, notamment, ils ^{acc GN} cherchent ^o à cacher leurs personnalités pour.....

X protéger soi-même. Ainsi, on ne peut pas connaître une
personne exactement.

En deuxième lieu, les gens ne parlent pas,
peut-être ils ^{ou GN} timide avec les autres, en revanche, quand ils
sont avec leurs amis, ils peuvent s'exprimer soi-même
facilement. Par exemple, mon ami, ^Pquelqu'un ^Pdu dehors
qui pense qu'il y a une personne introse. Cependant, quand
il nous ensemble, il est toujours extroverti.

Enfin, chaque personne souhaite rester une
bonne première impression, mais, ne pas croire première
impression.

En bref, la première impression ne décide pas
tout.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

✂ **Citation n°2 :** « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Dans notre vie quotidienne, la première impression joue un rôle très important pour estimer les autres, mais est-ce que la première impression peut représenter totalement une personne ?

Premièrement, personnellement, la première impression est très importante pour communiquer avec les autres. Parce que si on n'a pas laissé une bonne première impression aux autres, ils peut-être n'auront pas voulu de s'entendre. AD
Par exemple, dans l'entretien d'embauche, il faut que les candidats laissent une très bonne première impression aux jurys. Si vous voulez justifier votre capacité dans la futur après vous avez montré une mauvaise impression, ça sera inutile. type acc GN

Deuxièmement, d'après moi, la première impression ne doit pas être le critère unique pour estimer une personne qu'on connaît ^{dans} la première fois. Par exemple, je déteste les gens qui bavardent, il y avait quelques fois que les gens qui parlaient beaucoup m'ont laissé une très mauvaise première impression. Mais après j'ai communiqué avec eux et j'ai essayé de les entendre, j'ai trouvé des bons caractères sur eux.

Troisièmement, chacun a sa façon de vivre, on ne peut pas nier leur bon aspect à cause de leur mauvaise première impression. Par exemple, quand on parle, ^{si} il y a quelqu'un n'a rien à dire, il peut-être juste ne peut pas trouver une bonne expression mais il a nous écouté, il n'a rien à dire ne représente pas qu'il ne s'intéresse à nous.

Pour conclure, on doit essayer de laisser une bonne première impression aux autres, dans le même temps, on doit estimer les autres avec une vision objectif.

280 mots

acc GN

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohmer (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Est-ce qu'il faut communiquer par parler ? Ce n'est pas forcément d'après moi. Il y a d'autres façons, par exemple, par l'art.

En premier lieu, je pense que l'art, sa nature est une manière de communiquer. Parfois la parole est inutile, par contre, l'art peut exprimer plus de sens et il nous donne des places d'imaginaires. Donc dans ce cas là, l'art est effectif. Par exemple, en Chine antique, il y avait un homme qui jouait très bien le Zheng (un instrument chinois) mais il y avait personne le comprenant sauf un homme qui adorait sa musique. Après il est mort, le musicien a détruit son Zheng et ne le joue plus, à cause de ça il y avait personne lui comprenant et communiquer, quelle dommage.

En deuxième lieu, il y a toujours des personnes qui n'aiment pas ou n'ont pas fort en parler avec les autres. Ils aiment rester tout seul ou ils respectent le ~~tran~~ calme. Comme le rôle principal du film « Rain man », il a des problèmes psychologiques donc il ne peut pas communiquer normal, comme tout le monde. En revanche, il est très bien à mathématique. Je pense que cela est sa manière de "parler" avec le monde. Peut-être le problème est à nous, nous ne sommes pas assez ~~X~~ intelligent de comprendre ces personnes.

À la fin, je trouve que tout le monde a son moyen de communiquer avec les autres. Le monde, et qu'est-ce ~~X~~ ces moyens? Ils ne sont pas importants. Il y a beaucoup de types de personnages, donc il y a des types différents de communiquer, cela est normal et on doit respecter leurs modes de vie.

Production écrite autour du court- métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohmer (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

..... Nous... rencontrons... plusieurs... personnes... dans la vie... quotidienne
par un rendez-vous personnel... une réunion... ou... une fête... Quand... nous
voyons des autres personnes, nous avons ~~des~~ ND tendances de... les
compter... par leur... première impression. Pourtant... la première impression
n'est pas toujours... absolue.
..... Tout... d'abord... la première impression... est... important... parce
qu'elle peut aider à estimer... des personnes inconnues, mais
cela peut aussi provoquer à avoir ND un préjugé contre quelqu'un.
Quand... j'étais ~~X~~ ND la première année de l'université corse, j'ai
rencontré beaucoup de personnes inconnues. Parmi eux... il y
avait des personnes qui avaient la bonne première impression... en
sens inverse... il y avait aussi des personnes qui avaient la mauvaise
première impression... et je les ai estimés par cette impression...
TFS



et j'avais un préjugé contre eux jusqu'aux ^vdeux amis.
Ensuite, la première impression peut ^{TPS}changer en
passant du temps. Imaginons qu'il y a ^{TPS}une personne que vous avez
une bonne ^{première}impression. Mais en passant du temps, elle fait des mauvaises
choses comme le mensonge et le dialogue derrière vous. Vous allez rapidement
perdre une sympathie concernant ce ^vgens. Personnellement, j'ai un
ami que j'ai ^{TPS}perçu qu'il n'est pas gentil et qu'il est plutôt arrogant.
Mais en ^{TPS}racontant ^{TPS}à ^{TPS}lui, j'ai perdu la mauvaise impression et
nous sommes maintenant les meilleurs amis.
Enfin, certaines personnes peuvent dire : la première impression
est la meilleure façon pour bien ^vcomprendre quelqu'un. Je suis d'accord
avec cette opinion mais je voudrais donner un conseil. Ne dépendez
pas trop la première impression quand vous rencontrez les nouvelles
personnes. Nous pouvons plutôt perdre des personnes qui peuvent
devenir nos meilleurs amis à cause de la première impression.
Pour conclure, la première impression peut être une
façon ¹⁰de ¹⁰estimer des personnes mais elle n'est pas un standard
absolu pour compter les autres personnes. Et je voudrais poser
une question : Est-ce que vous avez des expériences en raison
de la première impression?

10

307 mots

Production écrite autour du court- métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

2 **Citation n°1** : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

..... Dans le court-métrage... Charles... fin... même... pas... parler... trouve...
une autre manière de l'Art pour s'exprimer. Nous nous demander
donc : est-ce que la voix ou le dialogue est toujours la meilleure
façon pour s'exprimer ? D'abord, je vais montrer l'importance de
la voix. Ensuite, je vais indiquer les autres façons par l'Art. Enfin,
je vais illustrer mes idées personnelles.

Premièrement, la voix est importante pour communiquer
dans la vie quotidienne. On se parle pour échanger des
informations. On écoute pour recevoir des informations et on
ne peut pas subir une vie sans parler. Deuxièmement, la voix
est un moyen pour montrer les émotions et les idées. Des
gens nous présentent des nouveaux produits dans une exposition.
On se dispute ou se dispute avec la voix. Troisièmement,

le dialogue ^{fait} ~~faire~~ lier les gens. Parce qu'on se connaît mieux
avec le dialogue. La voix est ainsi un outil pour faire les
liens entre la famille, les amis même si les inconnus.
En revanche, les autres manières ^{de} de l'Art sont aussi
indispensables pour s'exprimer. Tout d'abord, ^{on} on a plus de
confiance de parler par l'Art. Quand on peint un tableau,
on est plus tranquille et on peut bien se concentrer. On est
donc ^{libre} ~~libre~~ d'exprimer ses sentiments ou ses idées. En ce
moment, on sait qu'on est capable de bien s'exprimer. En plus,
il y a plein de façon à s'exprimer par l'Art. La variété de
la forme nous ^{offre} ~~offre~~ d'exprimer sans limitation. Par exemple,
on fait du sport, on danse, on peint, on chante... Enfin,
il y a ^{la} ~~la~~ possibilité de succès une carrière grâce aux
¹⁰ façons de l'Art. Parfois, on s'entend mieux par l'expression
de l'Art.

À mon avis, les ¹⁰ ~~façons~~ ^{manières} de l'Art pour s'exprimer sont
plus importantes. Elles montrent les caractères et l'individualité.
Parce que l'Art est une façon plus subjective. On peut bien
s'exprimer par les moyens de l'Art.

Production écrite autour du court- métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohmer (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

α **Citation n°1** : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

J'ai plus d'idées sur la citation n°1.

Il y a plein de façons différentes de s'exprimer, peut-être que pour ^{la} plupart des gens, s'exprimer en parlant est la manière la plus facile et la plus directe, mais pour les autres, ils ont droit de choisir les façons spéciales.

D'abord, il existe au moins une manière de s'exprimer dans chaque domaine, nous pouvons la choisir par notre point fort. Par exemple, les musiciens s'expriment par la musique, les peintres s'expriment par les couleurs, les réalisateurs s'expriment par le montage. Pour eux, ce sont les façons les plus confortables et les plus efficaces.

Ac Lm

Ensuite, pour les différents sentiments, on peut choisir les différents moyens aussi, à l'instar de moi, quand je suis contente, j'aimerais partager mes joies avec les autres, en façon de parler, raconter, même chanter. Si je suis triste, peut-être je reste dans ma chambre toute seule, j'écris mon journal ou je parle avec mon chat. Un autre exemple, à l'université chinoise, les garçons ont trop de manières d'exprimer leur amour pour les filles. Ils écrivent une lettre, ils chantent en voix très haute devant la porte de la fille avec un bouquet, bien sûr qu'il existe aussi les façons un peu bizarres ou drôles, mais d'après moi, ce sont les façons caractéristiques et intéressantes.

Même si je suis extravertie et un peu bavarde, je ne sais pas comment exprimer les sentiments du fond du cœur, comme dire "je t'aime" à ma mère, mais après avoir vu ce court-métrage, je l'ai trouvé, j'ai fait une vidéo pour l'anniversaire de ma mère, je chante en jouant la guitare comme Charles, et c'est réussi, ma mère était vraiment émue.

Production écrite autour du court- métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

Citation n°1 : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

n°2:

On dit toujours que la première impression est très
important. Pour la première rencontre entre les personnes
inconnues... De nos jours, de plus en plus de personnes d'accord
avec. C'est opinion, mais, il évoque une problème. Est-ce que
la première impression est vraiment importante dans nos notre vie.
En premier lieu, quand nous rencontrons une personne,
nous la jugeons directement par ses vêtements ou son expression.
Cela peut nous aider à bien connaître cette personne. Dans
la vie prof. professionnelle, la première impression a déjà devenu
un moyen pour que les partenaires fassent un contact.
En dernier lieu, dans autre part, quand nous montrons la meilleur
première impression devant les personnes, nous pourrons gagner
une respect de l'autre partie et nous obtiendrons aussi une réussite.
TPS

Nous considérons ~~cette~~ opinion sous deux côtés de là il ressort...
que la première impression très importante pour nous. Cependant,
quelque fois, elle va produire le mauvais effet.

D'abord, ~~certain~~ On ne peut pas toujours croire ses...
yeux, parce qu'ils voient seulement une apparence. ~~En ce~~
moment, la première impression ~~ne~~ ne fait rien effet et

Ensuite, nous devons traiter toutes les personnes d'égal à égal.
mais la première impression conduit toujours un ~~de~~ faux chemin.
En réalité, c'est dommage que la plupart ~~de~~ personnes ~~ont~~
le même expérience amère en ~~soient~~ un ~~victime~~ de la première
impression.

D'après moi, Je trouve que la première impression
n'est pas très important, parce qu'elle ne montre pas
la caractéristique, la qualité ~~des~~ personnes.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohm (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

✎ **Citation n°1 :** « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Comme le personnage principal dans le court-métrage « Rien à dire », il existe vraiment des personnes qui ont ^{des} problèmes pour s'exprimer. Ils passent par d'autres chemins, par exemple par l'Art ou par ^{les} gestes. Avec cette façon, ils s'expriment leurs sentiments ou ce qu'ils veulent dire. De cette manière, il paraît tellement de peintures et chansons célèbres dans le monde. Ces chefs-d'œuvre sont les cristallisations des sentiments des peintres et des chanteurs. Au premier lieu, comme nous connaissons tous, un peintre très connu qui s'appelle Van Gogh avait le problème mental. Il ne pouvait pas exprimer ses sentiments comme les gens normaux. Il peinait toujours pour exprimer sa douleur. ^{Acc} son désespoir et...

son découragement. On doit admettre qu'il a trouvé une
manière de ses complexes.

Et puis, on connaît beaucoup de chanteurs qui
chantent les chansons très tristes. Mais nous les aimons
de toute façon. Parce qu'en peut trouver un écho chez
eux. Ils épanchent leurs cœurs avec les paroles de
chansons ou avec le ton. Évidemment, ils ne peuvent
pas parler de leur tristesse avec les autres.

De plus, il y a des gens qui ne peuvent pas bien
entendre les autres. De cette façon, ils s'expriment
que leurs pensées avec les gestes. Il existe donc
le langage par signes. Il y a ^{même} des présentateurs
qui utilisent le langage par signes.

Ce n'est pas une manière bizarre ~~pour~~ d'exprimer
les sentiments par l'art ou les gestes.

Production écrite autour du court-métrage « Rien à dire » de Jérémie Strohmer (2011)

Vous choisirez une des citations ci-dessous.

Vous donnerez votre opinion, argumenterez et illustrerez vos propos en donnant des exemples d'expériences personnelles. (250 mots minimum)

✎ **Citation n°1** : « Charles va trouver une autre manière de s'exprimer qui, comme pour beaucoup de gens, passe par d'autres chemins que la voix ou le dialogue, qui est s'exprimer par l'Art. »

Citation n°2 : « On dit toujours que la première impression compte toujours, et là ce n'est pas parce que ce personnage ne parle pas qu'il n'a rien à dire ou qu'il n'est pas intéressant. »

Dans le court-métrage « Rien à dire », Charles ne parle pas avec les amis dans la soirée. Mais il essaie de s'exprimer avant la caméra en raison de l'encouragement de son collègue et sa copine. Enfin, il trouve sa manière de s'exprimer. Il joue le ukulélé en chantant.

Selon moi, parler n'est pas la seule façon de s'exprimer, il y a plein de manière comme l'art, le sport, la technologie, tellement le thé. Ce ne sont pas une façon direct mais intéressante.

En effet, j'ai vécu un peu comme Charles. Je rien à dire souvent même si en face de ma famille. Je pense qu'il n'est pas nécessaire de parler tout le temps quand nous sommes ensemble.

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES



Et puis, je trouve que les autres manière peut...
s'exprimer plus que parler quelque fois. Elles peuvent...
me dérouler plus complet devant les autres. (Moi...
je préfère le thé et j'aime boire le thé avec mes amis.
Quand on bois, on parle plus qu'en temps ordinaire...
et on se trouve une autre côté chaque fois. C'est
intéressant. Maintenant, il y a de plus en plus de
gens ~~v~~aiment chanter et jouer le piano pour exprimer
son amour.
Acc-V D'après moi, chacun a sa manière de
s'exprimer.

Annexe 10 : Réussir le DELF B2 (2006) : Les articulateurs logiques du discours

LES ARTICULATEURS LOGIQUES DU DISCOURS

POUR VOUS AIDER

Cause

Parce que
Car
En effet
Puisque
Sous prétexte que
À force de
À cause de
Grâce à
Étant donné que
De peur de/que

Conséquence

Donc	C'est pourquoi
Alors	De sorte que
Ainsi	Si bien que
En conséquence	Tellement ... que
Par conséquent	Si ... que

Concession

Cependant	... quand même
Pourtant	Malgré
Bien que	Toutefois
Même si	Néanmoins

Opposition

Mais
Au contraire (de)
À l'inverse (de)
En revanche
Alors que
Tandis que

But

Pour (que)	Dans le but de
Afin que/de	En vue de

Hypothèse

Si
En cas de
Sinon
À condition que
Au cas où
Dans l'hypothèse où

Addition

Et	De plus	Par ailleurs
Ni ... ni	Enfin	De même
(Tout) d'abord	Premièrement	De la même façon
En outre	En premier lieu	En conclusion
Puis	D'une part ... d'autre part	En définitive
Ensuite	Non seulement ... mais encore	

Explication

En d'autres termes
Autrement dit
C'est-à-dire
En réalité
En fait

Alternative

Soit ... soit
Ou bien ... ou bien
Soit que ... soit que

Sur Clé USB :

Annexe 11 : STROHM, Jérémie. *Rien à dire* (Court-métrage.2011)

Annexe 12 : Vidéo-interview de Jérémie STROHM

Annexe 13 : Projet Cinéma 2014 - CeLFE

RÉSUMÉ

Depuis l'après-guerre, les technologies ont évolué et permettent ainsi à l'enseignant de pouvoir utiliser plus facilement le support cinématographique en classe. Aujourd'hui, des dispositifs créés par l'Education nationale ont pour objectif la transmission culturelle et artistique des œuvres cinématographiques à l'école. Ainsi, le « Septième art » se révèle être un support authentique capable de redonner un nouveau souffle à l'enseignement du XXIème siècle. Dans ce mémoire de recherche, nous nous sommes intéressé à l'acquisition de compétences non langagières par l'étude d'un court-métrage. En effet, nous nous sommes demandé comment l'étude d'un support cinématographique pouvait permettre à l'apprenant de construire une argumentation et prendre position dans une langue étrangère. Afin de mener à bien notre recherche, nous avons réalisé un entretien individuel, une analyse de contenu et avons mis en place une séquence autour de l'étude d'un court-métrage avec des étudiants asiatiques de niveau B2 du CECRL. Par nos observations, nous avons pu conclure qu'en étudiant un support cinématographique, un apprenant de français langue étrangère peut arriver à construire une argumentation claire, détaillée et construite. Il y exprime son opinion, se positionne face à un discours expert et ainsi, se construit.

mots-clés : enseignement ; français langue étrangère ; cinéma ; court-métrage ; esprit critique ; argumentation ; éducation

ABSTRACT

Since the post-war era, technologies had evolved and thus allow the teacher to be able to use more easily the cinematic techniques in class. Nowadays, some measures created by the National Education Department aim at the cultural and artistic transmission of the cinematographic works in schools. In this way, the cinema turns out to be an authentic medium capable of giving a new lease of life to the teaching methods of the 21st century. In this research paper, we looked into the acquisition of the non-linguistic competences by studying a short film. Indeed, we asked ourselves how the study of a cinematographic device can allow the student to build an argumentation and take position in a foreign language. In order to succeed in our research process, we made an audio-visual interview, a content analysis and have carried out a sequence around the study of a short film with Asian students of level B2 of CECRL. From our observations, we could conclude that by studying a cinematographic medium, a student of French as a foreign language can manage to establish a strong, clear and detailed argumentation. He expresses his opinion, takes position in front of an expert discourse and then, builds himself.

keywords : teaching ; French as a foreign language ; cinema ; short film ; critical mind ; argumentation ; education

ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné(e) Florian HAMEAU
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une
partie d'un document publiée sur toutes formes de support, y compris l'internet,
constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.
En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées
pour écrire ce rapport ou mémoire.

signé par l'étudiant(e) le **06 / 06 / 2014**

**Cet engagement de non plagiat doit être signé et joint
à tous les rapports, dossiers, mémoires.**

Présidence de l'université
40 rue de rennes – BP 73532
49035 Angers cedex
Tél. 02 41 96 23 23 | Fax 02 41 96 23 00