



HAL
open science

L'approche créative à travers la pratique des arts plastiques comme support aux pratiques d'enseignement-apprentissage des langues

Albane Buriel

► **To cite this version:**

Albane Buriel. L'approche créative à travers la pratique des arts plastiques comme support aux pratiques d'enseignement-apprentissage des langues. Sciences de l'Homme et Société. 2015. dumas-02473524

HAL Id: dumas-02473524

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02473524v1>

Submitted on 21 Sep 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



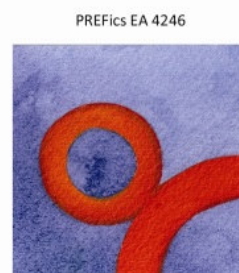
Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

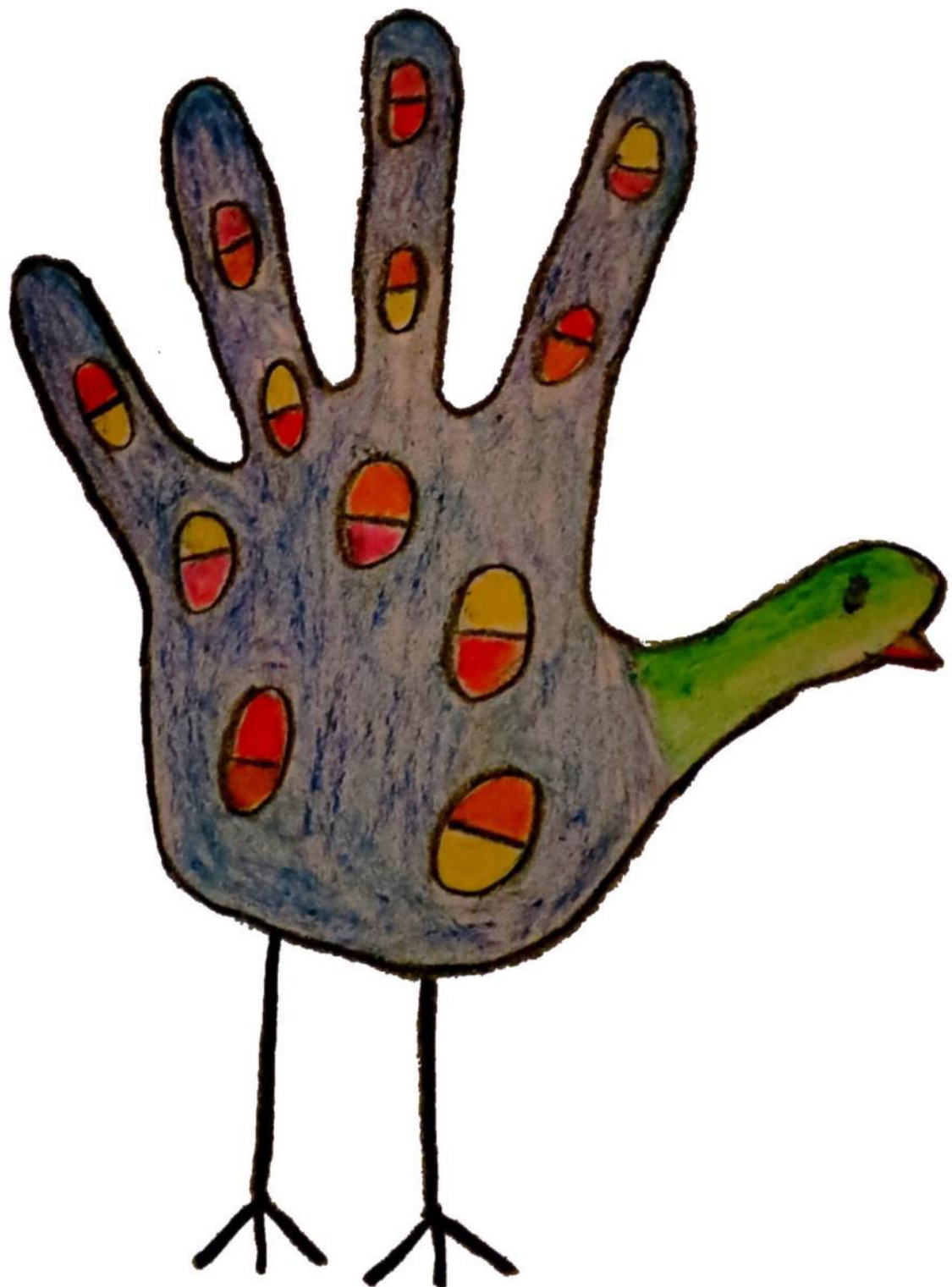
Université Rennes 2
UFR Arts, Lettres, Communication
Département Communication
Master Francophonie et échanges interculturels
Parcours francophonie, Plurilinguisme et Médiation Interculturelle
Laboratoire PREFICS
Année 2015

Albane Buriel

Sous la direction de Philippe Blanchet

L'approche créative à travers la pratique des arts plastiques comme support aux
pratiques d'enseignement-apprentissage des langues





Le paon est un animal « emblématique » de l'Inde. Cette reproduction est issue d'un dessin offert par un enfant dans un train indien, un fabuleux cadeau que je m'approprie pour évoquer à la fois, le pouvoir créatif du dessin et à la fois une référence culturelle qui fait partie de mon identité et par-là même, de ce présent travail.

À toutes les personnes que je croise trop rapidement et à celles que je rencontre enfin. À celles qui m'accompagnent, à celles auprès desquelles je m'engage, je m'indigne et me révolte. Aux personnes qui me soutiennent inconditionnellement, à celles qui me demandent encore sur quoi je travaille exactement depuis tout ce temps, à celles qui acceptent mon « flou artistique », mon autonomie et ma mobilité, à celles qui me font rire, m'attendrissent et me passionnent, à celles qui savent comment j'ai « enfanté » ce travail et à celles qui ont bien voulu reprendre les entretiens à la dernière minute. À toutes ces personnes qui, de près ou de loin me font grandir. Aux professeur-e-s de l'Alliance française de Mumbai, à mes camarades sociolinguistes. A Ghislaine Bellocq pour l'ouverture qu'elle a permis, pour son plaisir de partager, pour ses éclairages et ses encouragements et à Philippe Blanchet pour ses enseignements, sa disponibilité, ses métaphores éclairantes et sa manière de raconter le monde. Merci !

« Je suis du côté de l'espérance mais d'une espérance conquise, lucide, hors de toute naïveté »

Aimé Césaire

En hommage à Mme Gabrielle Nicolas (1930-2012), créatrice de « L'Atelier Ciel Bleu »,
entre autres professeure d'aquarelle de 1980 à 2004.

au programme !

1. INTRODUCTION	9
1.1. GENÈSE D'UN CHOIX	9
1.1.1. <i>L'Inde : un terrain conquis !</i>	9
1.1.2. <i>Djibouti : une expérience professionnelle apportant de nouveaux éléments réflexifs</i>	11
1.1.3. <i>L'art, l'interculturalité et la pratique artistique</i>	12
1.1.4. <i>Les actes d'enseignement-apprentissage, moteur de nos vies</i>	15
1.2. OBJECTIFS ET FINALITÉS DU TRAVAIL DE RECHERCHE	16
2. RÉFLEXIONS ÉPISTÉMOLOGIQUES ET POSTULATS DE L'APPRENTIE CHERCHEURE	18
2.1. RÉFLEXIVITÉ DE CHERCHEUR-E POUR UNE ORIENTATION INTERDISCIPLINAIRE	18
2.2. QUELLE PLACE POUR L'ENGAGEMENT DU OU DE LA CHERCHEUR-E ?	20
2.3. ÉLÉMENTS DE CRITIQUE SOCIALE ET SCIENCES SOCIALES CRITIQUES	22
2.4. PARTI-PRIS DANS LA RÉDACTION : L'EXPRESSION DE LA SUBJECTIVITÉ ET LES IMAGES COMME PORTEUSES DE SENS	25
3. CONTEXTE SOCIOCULTUREL: « INCREDIBLE INDIA ! »	26
3.1. BRÈVE PRÉSENTATION DE L'INDE	27
3.2. LES APPELS MYTHIQUES D'UN TERRITOIRE AUX FACETTES SOCIOCULTURELLES MULTIPLES	30
3.2.1. <i>Berceau de civilisations millénaires et carrefour des conquêtes multiples</i>	30
3.2.2. <i>L'Inde : de l'Indépendance à aujourd'hui : sur les traces de « l'Éléphant indien »</i>	32
3.3. L'INDE : UNE STRUCTURATION PAR DES CONTRASTES SAISSANTS	32
3.3.1. <i>Une puissance économique mondiale majeure ?</i>	33
3.3.2. <i>L'Inde la plus grande démocratie au monde : quotas, castes et nationalisme hindou</i>	35
3.3.2.1. <i>Organisation politique : centralisation gouvernementale et pouvoirs fédéraux</i>	36
3.3.2.2. <i>Une politique des quotas : discrimination « positive » ?</i>	38
3.3.3. <i>Les indiennes du « garde-à-vous » aux poings levés</i>	44
3.3.4. <i>L'accès à l'éducation : des vitesses divergentes</i>	47
3.3.5. <i>Les enjeux selon l'observatrice</i>	51
3.4. MUMBAI : LA « MAXIMUM CITY », MICROCOSME DE L'INDE	52
4.4.1. <i>La porte d'entrée de l'Inde</i>	53
4.4.2. <i>Le poumon de l'Inde ?</i>	54
4.4.3. <i>Stratifications de l'espace, stratifications sociales et représentations</i>	56
3.5. LES EXPRESSIONS ARTISTIQUES À MUMBAI : ENTRE REPRÉSENTATIONS ET PRATIQUES	57
3.6. LE PLURILINGUISME EN INDE : UNE DIVERSITÉ LINGUISTIQUE HIÉRARCHISÉE	60
3.6.1. <i>Convention nationale et politiques linguistiques et éducatives</i>	61
3.6.2. <i>Entre la tradition de l'Hindi et l'autoroute de l'Anglais</i>	61

3.6.3.	<i>Statut des langues et de leurs usages en Inde.....</i>	63
3.6.4.	<i>Les langues régionales pas « mortes » mais revendiquées !.....</i>	64
3.6.5.	<i>Les langues tribales : de la reconnaissance à la perte.....</i>	65
3.6.6.	<i>L'éducation au cœur des problématiques.....</i>	65
3.7.	FRANCE – INDE : LES RELATIONS DES PUISSANCES DIPLOMATIQUES ENTRETENUES.....	66
3.7.1.	<i>Le passé colonial français.....</i>	66
3.7.2.	<i>Des liens diplomatiques maintenus et renforcés : la coopération économique et politique.....</i>	68
3.7.3.	<i>Diffusion culturelle et linguistique en Inde : sur les enjeux politiques majeurs pour le « développement international ».....</i>	70
3.7.4.	<i>Le français : dit « première langue étrangère » enseignée.....</i>	72
3.7.5.	<i>La coopération entre l'Institut français en Inde et l'Alliance française.....</i>	75
3.8.	L'ALLIANCE FRANÇAISE DE BOMBAY : UNE INSTITUTION PRESTIGIEUSE RECONNUE À MUMBAI.....	77
3.8.1.	<i>Le réseau des Alliances Françaises en Inde : un réseau largement implanté.....</i>	77
3.8.2.	<i>Historique et présentation générale de l'AFB.....</i>	79
3.8.3.	<i>Organisation géographique : une structure éclatée dans la ville.....</i>	81
3.8.4.	<i>Une programmation culturelle.....</i>	82
3.8.5.	<i>Un centre de langue de FLE.....</i>	83
3.8.6.	<i>Un enseignement du Français Langue Étrangère marqué par le réseau social étudiant numérique Mumbaïkar in French.....</i>	85
4.	APPORTS THÉORIQUES : LES ENJEUX DE LA RENCONTRE DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES ET DES CULTURES ET DE LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES.....	88
4.1.	LES APPORTS RÉFLEXIFS DES SCIENCES SOCIALES.....	88
4.1.1.	<i>Organisation sociale entre individus, groupes et sociétés.....</i>	88
4.1.2.	<i>L'approche interculturelle.....</i>	91
4.2.	LES APPORTS DE LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES EN CLASSE DE LANGUES : DES PRATIQUES POUR UNE RÉFLEXIVITÉ DES APPRENANT-E-S.....	94
4.2.1.	<i>Didactique des arts plastiques : un cadre commun pour une interaction entre pratique et théorie</i>	94
4.2.1.1.	<i>Éléments de définition de la discipline « arts plastiques ».....</i>	94
4.2.1.2.	<i>La notion de temporalité.....</i>	98
4.2.1.3.	<i>Les objectifs communs en arts plastiques.....</i>	99
4.2.1.4.	<i>L'approche par compétences.....</i>	100
4.2.2.	<i>Des points communs à exploiter pour l'approche actionnelle en classe de langues.....</i>	102
4.2.2.1.	<i>L'approche par compétences en didactique des langues et des cultures.....</i>	103
4.2.2.2.	<i>La notion de tâche dans le CECRL.....</i>	104
4.2.2.3.	<i>Pour une vision « humaniste » de l'enseignement-apprentissage par la créativité.....</i>	105
5.	ENQUÊTES ET PRATIQUES SUR LE TERRAIN : DES MATÉRIAUX QUI CONVERGENT.....	109

5.1.	POSTURES DE CHERCHEUR SUR LE TERRAIN.....	109
5.1.1.	<i>La conjugaison des différentes postures</i>	109
5.1.2.	<i>Rappel des objectifs</i>	110
5.1.3.	<i>Hypothèses de départ</i>	111
5.2.	QUESTIONNEMENTS EN SOCIODIDACTIQUE : MÉTHODES, CORPUS ET RÉSULTATS.....	111
5.2.1.	<i>Quels sont les usages et les représentations du plurilinguisme à Mumbai ?</i>	111
5.2.1.1.	Le questionnaire	111
5.2.1.1.1.	Contextualisation	111
5.2.1.1.2.	Objectifs du questionnaire.....	111
5.2.1.1.3.	L'anglais : langue du questionnaire.....	112
5.2.1.1.4.	Organisation et contenu du questionnaire	112
	Relecture, corrections et validation du questionnaire	113
5.2.1.2.	Résultats par questions thématiques	113
5.2.1.2.1.	Family.....	113
5.2.1.2.2.	Friendship.....	116
5.2.1.2.3.	TRANSACTIONS	119
5.2.1.2.4.	EMPLOYMENT	121
5.2.1.2.5.	EDUCATION	123
5.2.1.2.6.	PERCEPTIONS	129
5.2.1.2.7.	PROFIL.....	134
5.3.2.	<i>Profils, « motivations » et représentations des apprenant-e-s</i>	136
5.3.2.1.	Répartition d'âge.....	136
5.3.2.2.	Répartitions par sexes	137
5.3.2.3.	Langues parlées par les apprenant-e-s.....	137
5.3.2.4.	Les débuts de l'apprentissage du français.....	139
5.3.2.5.	Langues dites étrangères.....	139
5.3.2.6.	Quelles sont les motivations des apprenant-e-s de l'Alliance française de Mumbai ?.....	140
5.2.5.6.1.	Résultats par apprenant-e-s.....	140
5.2.5.6.2.	La beauté de la « langue française »	142
5.2.5.6.3.	Le goût et les compétences pour les langues.....	144
5.2.5.6.4.	L'intérêt pour la "culture française".....	145
5.2.5.6.5.	Pour communiquer avec le monde francophone.....	145
5.2.5.6.6.	Pour développer ses compétences en français.....	146
5.2.5.6.7.	Pour faire des études dans un pays francophone	146
5.2.5.6.8.	Pour servir un futur job	146
5.2.5.6.9.	Pour travailler en tant que professionnel en relation avec le français.....	147
5.2.5.6.10.	Parce qu'un moment spécifique de notre existence nous y a conduit.....	147
5.2.5.6.11.	De la « distinction sociale » à des intérêts marqués pour « la culture française ».....	148
5.3.3.	<i>Découvertes introductives en immersion dans la classe, « Dessinons nos rêves ! »</i>	149
5.3.4.	<i>Quelles représentations de l'usage des arts plastiques par les enseignant-e-s, en classe de FLE ?</i>	

5.3.5.	<i>Quelles représentations de l'usage des arts plastiques par les apprenant-e-s, en classe de FLE ?</i>	
	153	
5.3.	EXPÉRIMENTATION DE L' « APPROCHE CRÉATIVE » À L'ALLIANCE FRANÇAISE DE MUMBAI.....	154
5.3.1.	« Dessinons nos rêves ».....	154
5.3.1.1.	Cadres des interventions.....	154
5.3.1.2.	Objectifs.....	155
5.3.1.3.	Déroulements.....	155
5.3.1.4.	Bilan.....	157
5.3.2.	Ateliers « bande-dessinée ».....	159
5.3.2.1.	“From comic to graphic novel” (de la bande-dessinée au roman graphique).....	159
5.3.2.1.1.	Cadre des interventions.....	159
5.3.2.1.2.	Objectifs.....	159
5.3.2.1.3.	Déroulement.....	160
5.3.2.1.4.	Bilan.....	161
5.3.2.2.	La bande-dessinée : intervention en classe de niveau A2, avec Puneeta.....	162
5.3.2.2.1.	Cadre de l'intervention.....	162
5.3.2.2.2.	Objectifs.....	162
5.3.2.2.3.	Déroulement.....	163
5.3.2.2.4.	Bilan.....	168
5.3.3.	“French & creativity”.....	169
5.3.3.1.	Cadre de l'atelier.....	169
5.3.3.2.	Objectifs.....	169
5.3.3.3.	Déroulement global.....	170
5.3.3.3.1.	Exemple de pratique artistique, la « dictée créative » de Ghislaine Bellocq.....	171
5.3.3.3.2.	Des portraits qui suscitent un vif intérêt !.....	174
4.4.1.1.1.	Thématique choisie par les apprenant-e-s, le « street art » objet des curiosités.....	175
4.4.1.1.2.	Retours écrits d'apprenant-e-s.....	178
4.4.1.2.	Des propositions d'outils complémentaires en ligne.....	181
4.4.1.3.	Bilan.....	184
5.4.	LES LIMITES ET PROLONGEMENTS POSSIBLES DE LA PRÉSENTE EXPÉRIMENTATION.....	184
5.5.	PROPOSITIONS ET RECOMMANDATIONS.....	185
5.5.1.	<i>Pour une mise en pratique par l' « approche créative » inspirée par le terrain de recherche et par les témoignages de Ghislaine Bellocq.....</i>	<i>185</i>
5.5.1.1.	La notion de projet.....	185
5.5.1.2.	La notion d'atelier : des ensembles à co-construire.....	186
5.5.1.3.	Des acteurs qui collaborent pour produire.....	186
5.5.1.4.	La notion de temps et de temporalité.....	188
5.5.1.5.	La notion d'espaces.....	189
5.5.1.6.	Les matériaux et les outils.....	189
5.5.1.7.	La notion de tâche et de productions.....	190
5.5.1.8.	Quel lien avec la « culture » ?.....	190

5.5.1.9.	Valorisation des œuvres dans l'espace et médiations culturelles.....	191
5.5.2.	<i>Projet d'édition aux Presses Universitaires de Grenoble</i>	192
6.	CONCLUSION	195
6.1.	DE LA SUBJECTIVITÉ ET DE LA RÉFLEXIVITÉ À N'EN PLUS SAVOIR QUE FAIRE !.....	195
6.2.	UN SUPPORT D'EXPÉRIMENTATIONS MULTIPLES POUR DES FINALITÉS MOUVANTES	196
7.	BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAFIE	198
8.	ANNEXES	203
8.1.	PRODUCTIONS DES ÉTUDIANT-E-S.....	203
8.1.1.	<i>Productions : Dessinons nos rêves – classe A1</i>	203
8.1.2.	<i>Productions : Dessinons nos rêves – classe B2</i>	217
8.1.3.	<i>Productions : « From comic to graphic novel » (De la bande-dessinée au roman graphique) à K.C. College</i>	232
8.2.	QUESTIONNAIRE EN LIGNE « FLE ET ARTS PLASTIQUES »	238
8.3.	QUESTIONNAIRES AUX APPRENANT-E-S.....	248
8.3.1.	<i>TANAY B1 – Questionnaires apprenant-e-s</i>	248
8.3.2.	<i>KAVITA B1 – Questionnaires apprenant-e-s</i>	261
8.3.3.	<i>ARVA CFPC - Questionnaires profils apprenante-s</i>	274
8.3.4.	<i>ARVA - Questionnaire apprenant-e-s</i>	287
8.3.5.	<i>USHA B2 – Questionnaires apprenant-e-es</i>	305
8.4.	ENTRETIENS	321
8.4.1.	<i>Entretien Puneeta</i>	321
8.4.2.	<i>Entretien N.</i>	321
8.4.3.	<i>Entretien Christian Rodier</i>	323
8.5.	EXPÉRIENCE À DJIBOUTI	332
8.5.1.	<i>Pourquoi est-ce important d'utiliser plusieurs langues pour apprendre le français ?</i>	332
8.5.2.	<i>Questionnaire étudiant-e-s Djibouti - partie 2</i>	335
8.5.3.	<i>Outils créatifs et plurilingues imaginés et coconstruits en classe</i>	338
8.5.3.1.	Outils pour apprendre les chiffres.....	338
8.5.3.2.	Outils bilingue pour apprendre l'alphabet	343
8.5.3.3.	Outils pour apprendre les syllabes	344
8.5.3.4.	Outils pour apprendre la phonétique.....	348
8.5.3.5.	Outils pour apprendre les couleurs	354
8.5.3.6.	Outils pour apprendre son environnement.....	358
8.5.3.7.	Outils pour communiquer	372
8.5.3.8.	Outils pour exprimer ses émotions	377
8.5.3.9.	Outils pour apprendre les parties du visage.....	383

1. Introduction

1.1. Genèse d'un choix

Plusieurs passions se sont rassemblées pour donner lieu à ce mémoire : le voyage et l'interconnaissance, l'expression à travers les arts plastiques et l'enseignement-apprentissage.

1.1.1. L'Inde : un terrain conquis !

L'Inde est un pays aux mille visages où les regards marquent par leur puissante dignité. Mon expérience personnelle et professionnelle m'a lié à l'Inde. Un premier voyage, une quête pour découvrir l'autre, apprendre de la différence, être ou devenir. Cette première expérience de quatre mois, d'octobre 2009 à janvier 2010, a été réalisée dans le cadre d'une mission de volontariat pour Ashalayam « Foyers de l'Espoir », ONG œuvrant pour la réhabilitation des enfants des rues de Kolkata. Ma mission consistait à développer les parrainages d'enfants pris en charge par l'association par les indiens eux-mêmes. Cette expérience hors du commun m'a beaucoup apporté : immergée dans la « Cité de la joie », j'ai suivi des familles, collaboré avec les acteurs sociaux, découvert des cultures différentes, des modes de vie et interactions bien loin de ce que j'avais connu auparavant et qui aujourd'hui continue de dessiner les traits de ma compréhension du monde.

Mon deuxième voyage en Inde, était comme un retour aux sources, un retour dans un monde que je voulais reconnaître et redécouvrir, un monde difficilement cernable et qui m'offrait la possibilité d'observer les espaces, les individus, les interactions, les habitudes, les différences pour interpréter, comparer et partager. Pendant un mois, en mai 2012, à travers le projet associatif « Dessinons nos rêves », nous avons été au contact d'enfants des rues, en revenant dans l'enceinte du foyer « Ashalayam », afin de récolter les rêves d'enfants des rues. Nous avons également recueilli des rêves d'enfants que nous rencontrions dans les trains, dans la rue, sur la plage. Ainsi, au-delà d'un projet à dimension artistique et interculturelle, ce projet souhaite l'« être » autrement.



Un enfant indien nous dévoilant son rêve devant un mur « Be happy, stay happy, make others happy » (sois heureux, reste heureux et rend les autres heureux), dans le cadre du projet « Dessinons nos rêves »

C'est ensuite dans le cadre de ce travail de recherche que j'ai participé à la vie à l'Alliance Française de Bombay pendant cinq mois, de mai à octobre 2013. Le poste de stagiaire en coordination culturelle, les recherches et enquêtes que j'ai mené sur le terrain et la mise en place d'ateliers créatifs m'ont permis d'évoluer dans mon projet professionnel ainsi que dans ma relation à ce pays. Cette expérience est une découverte hors du commun, la découverte d'une mégapole en développement, d'un système social et politique complexe, qui par la stratification sociale m'a beaucoup amené à interroger la société indienne. Notamment, en éprouvant les systèmes de dominations. Au-delà, d'un contexte riche, mon immersion à l'Alliance Française de Bombay où le public est considéré comme « éduqué » et forme l'élite de la ville, m'a permis de développer ma propre conception de la coopération culturelle et linguistique à l'étranger.

Ainsi, mes convictions clairement établies et ma posture de départ sont rapidement devenues inadaptées à un tel contexte. Ces illusions m'ont mises au pied du mur : faire de l'entrisme, essayer de changer les choses de l'intérieur est une manière d'agir à laquelle je crois toujours beaucoup aujourd'hui. Il convient cependant d'avoir un pouvoir légitimé et les moyens nécessaires pour agir en profondeur. J'aurai l'occasion de développer cela dans ce travail.

Cette expérience à Mumbai, à tous les niveaux, a été un prisme me révélant bon nombre d'injustices décuplant ma colère et ma vive indignation à l'égard des nombreux rapports de dominations sociales expérimentées, de discriminations fréquentes et du système capitaliste qui légitime la course effrénée des individus se battant les uns contre les autres, au quotidien.

Ce regard extérieur et neuf, posé sur cette société qui par ailleurs, possède mille merveilles, m'a permis d'entrevoir nettement les maux d'un système contestable qui par transposition, m'ont permis d'envisager différemment, l'agir en politique.

1.1.2. Djibouti : une expérience professionnelle apportant de nouveaux éléments réflexifs

Mon expérience de vie à Djibouti, tant au point de vue professionnel que personnel fait vivement partie des apports réflexifs quant à mon projet professionnel et à mon regard subjectif sur le monde. Ainsi, Volontaire internationale à l'Institut français de Djibouti, j'ai expérimenté une fois de plus, les enjeux internationaux de la coopération culturelle française et les enjeux de la présence diplomatique française dans des pays ayant été colonisés par la France. Une expérience en inadéquation avec mes besoins, j'ai dû y mettre fin au bout de quelques mois. Elle résonne tout de même pleinement en moi et me donne de nombreuses raisons de m'en indigner. D'autre part, cette expérience de chargée de mission culturelle m'a permis d'enseigner à l'Université de Djibouti, en tant que chargée du cours « Publics et problématiques spécifiques ». J'ai commencé à travailler l'approche créative et plurilingue en Education Non Formelle (ENF) avec mes étudiants. Ce travail collaboratif m'a permis d'expérimenter l'approche créative dans un contexte différent. Les arts plastiques comme supports d'enseignements sont transposables dans de nombreuses situations et répondent à un grand nombre de freins personnels ou institutionnels mais aussi à des objectifs pédagogiques et socioculturels. Ainsi, l'approche créative adaptée aux publics hors de toute institution scolaire, est foisonnante de potentiels. J'intègre donc cette découverte de Djibouti à ce présent travail pour tenter de souligner mon regard sur la diplomatie française à travers la coopération culturelle et linguistique à l'étranger.



Dessin et portrait d'une jeune fille dans le cadre de « Dessinons nos rêves » au camp de réfugié-e-s d'Ali Adeh (Djibouti). Photo : Suska Karjalainen

1.1.3. L'art, l'interculturalité et la pratique artistique

Dès mon enfance, j'ai été initiée à l'art et plus particulièrement à la pratique artistique. C'est dans « L'Atelier Ciel bleu » où j'ai pratiqué l'aquarelle pendant six ans que je me suis épanouie et ouverte à la créativité. Aujourd'hui, je peux affirmer que cette expérience d'extériorisation de ce que nous sommes, de don et de partage m'a beaucoup apporté et fondé ce que je suis ; tant au niveau intime, qu'individuel et collectif. Me sont restées des convictions profondes : l'art est un langage, je suis convaincue que l'individu naît de la création et extériorise ce qu'il est grâce à la pratique artistique.

Au-delà de mes études, je me suis beaucoup investie dans la vie culturelle locale. J'ai réalisé plusieurs stages dans des institutions culturelles en France et je milite pour les partages culturels. La création de l'association "Les Ateliers du rêve" dont je suis la présidente est en quelques sortes un aboutissement de cette conviction. Notre association a pour but de donner la parole à l'humain à travers différents supports artistiques mobilisant la réflexivité de chacun à travers la notion de rêve. Nous privilégions les publics trop souvent invisibilisés pour qu'ils deviennent les acteurs et actrices de nos projets et qu'ils et elles puissent ainsi affirmer leurs places d'individus et de citoyen-ne-s dans nos sociétés.

Cet éditto pourrait aussi résumer le sens que je souhaite donner aux actions de l'association :

« L'humain qui perçoit le monde tel qu'il est réellement, avec son lot de misère, d'injustices, de mal etc., ne peut être pleinement satisfait par son existence. Le cynisme que l'on peut éprouver après de tels constats, bien que tout à fait louable, car exprimant une certaine réaction d'intolérance ne devrait être qu'une étape intermédiaire. Nous ne pouvons nous contenter de pointer du doigt le mal, cela est bien trop aisé et probablement égoïste. On doute alors de la capacité des individus à modifier leurs perceptions. Il me semble que de cette indignation doit naître une réaction conduisant à la déconstruction de modèles mais aussi à la construction de formes émergentes, sensibles.

Le courage est ce mouvement d'opposition, de résistance et de lutte qui n'a de sens que par la création simultanée de nouveaux modèles permettant l'alternative. L'initiative créatrice individuelle et partagée, donne un sens nouveau qui s'en trouvera mêlée à d'autres. L'appropriation de ces actes de création par les groupes ainsi que les formes créées donnent alors de nouvelles consistances grâce à l'émergence d'idées nouvelles.

La contestation est certes un moteur essentiel, permettant la tension perpétuelle dont la société a besoin. Elle n'est cependant pas une force qui se suffit à elle-même. Le caractère organique de toute société ne laisse donc pas la place au découragement. Pour réenchanter le monde, il faut avant tout de l'espoir : il faut croire et penser, avant de savoir. Il s'agit ainsi d'animer la voie des possibles et de se mobiliser autour du rêve ! ». Diffusé dans le premier Édito de l'association.

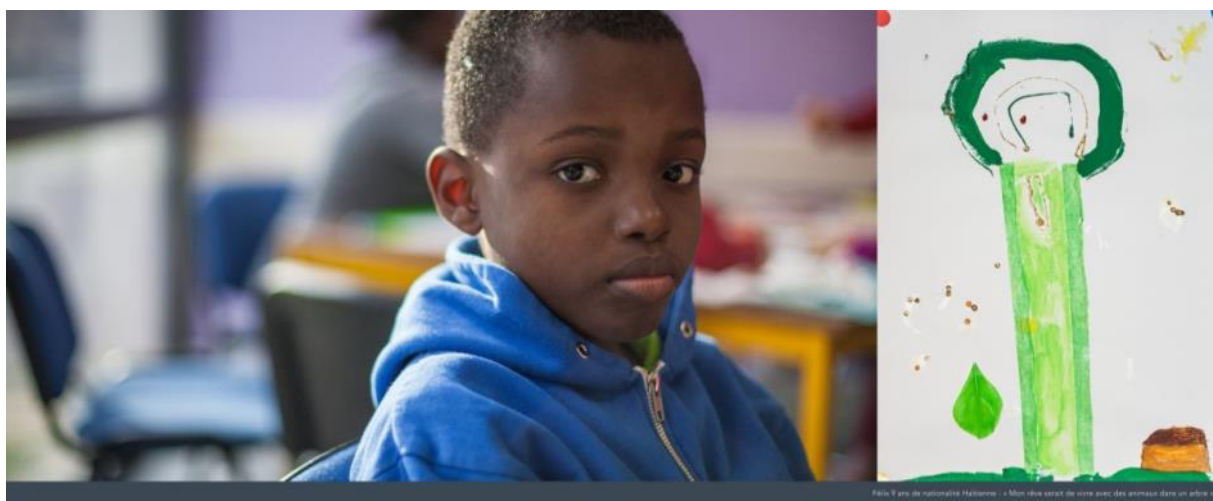
Le projet central s'intitule « Dessinons nos rêves ». Il se construit sur le thème de l'échange et du partage inconditionnels. Il met en scène le thème du rêve autour d'ateliers d'expression artistique et a investi des enfants âgés de deux à quinze ans issus de milieux défavorisés en Inde et en France. Ce projet est à la fois citoyen et artistique. Il vise à donner la parole aux enfants et il leur permet d'affirmer leur citoyenneté à travers la création. Le rêve représente un bon substitut face à leur quotidien. Notre objectif étant de le matérialiser en réunissant ces enfants tout en laissant apparaître éventuellement des différences culturelles. Les médias stigmatisent souvent ces univers et véhiculent une image qui donne une impression de voie sans issue... Notre volonté est de dépasser concrètement ces idées reçues, et de montrer que l'enfant, par sa naïveté et son imagination débordante, peut échapper à cette réalité virtuelle. Notre volonté est de créer une dynamique autour d'enfants qui n'ont a priori rien en commun. Nous intervenons donc pour leur donner la possibilité de s'exprimer et de se découvrir réciproquement. « Je rêve donc je suis ».

Ossona a 8 ans, jeune congolaise, son rêve est d'« Aller visiter la planète Neptune et vivre dans un monde où le jour et la nuit seraient représentés dans des tableaux ». Méri a 6 ans, elle est serbe et son rêve est de « S'envoler comme un oiseau vers les nuages ». Maël a 8 ans, jeune français et son rêve est de « Vivre dans une belle maison, et d'avoir une chaise dehors pour prendre le soleil ». Notre travail est de recueillir l'ensemble de leurs rêves. Ces rêves sont des témoignages de jeunes et futurs citoyen-ne-s. Laissons s'exprimer les futures générations ! Laissons-les dessiner l'avenir ! C'est le rêve qui les rassemble, c'est le rêve la passerelle entre leurs différents mondes, c'est le rêve qui les réunira, c'est le rêve qui leur permettra d'affirmer leur personnalité.

L'art devient libérateur, c'est un moyen d'évacuer le quotidien, un moyen de réaffirmer son statut d'enfant, un moyen de rencontrer l'autre, un moyen de transmettre. L'art devient le moyen pour l'enfant d'affirmer sa place dans la société.

Tous ces dessins et tous ces rêves ont un symbole fort. Ils sont témoins de leur personnalité.

Nous rendons hommage à tous ces enfants en les présentant au grand public autour d'expositions où ils peuvent affirmer leur place de citoyen. Que l'imagination, le temps de *Dessignons nos rêves*, prennent le pouvoir. Les enfants dessinent leurs projets pour l'avenir. La question serait, est-il possible, à travers l'art, de gouverner le réel par l'imaginaire afin d'affirmer sa place dans la société ?



Félix, 9 ans de nationalité haïtienne rêve de vivre dans un arbre avec des animaux.

Photo : Sébastien Roignant

« La Fabrique à Rêve » est un projet de pratiques artistiques à destination d'enfants demandeurs d'asile de Rennes. À travers « La Fabrique à rêve » nous mettons en place des ateliers artistiques en lien avec la thématique du rêve au Centre d'Accueil de Demandeurs d'Asile durant les vacances scolaires et plus récemment, tous les mercredis après-midi. Ces derniers n'ayant pas comme langue première le français, la création artistique devient alors un moyen d'expression permettant de se réaliser, d'échanger avec un groupe mais aussi de se valoriser à travers l'appartenance et l'altérité. Nous favorisons la multiplicité des supports de création en faisant intervenir des bénévoles et artistes. Ces ateliers ont été le moteur de ce projet de mémoire. L'expérience artistique et humaine réalisée avec les enfants nouvellement arrivés en France qui ont participé aux ateliers, ont révélé des résultats extrêmement stimulants par l'observation vécue. Objectivement, nous constatons que les enfants s'ouvrent peu à peu aux autres, développent entres autres, grâce aux supports artistiques, une satisfaction par la réalisation personnelle et collective, d'une création matériellement perceptible. Outre ces créations, il s'agit d'observer les interactions et leurs évolutions dans la durée.

Certes, nous constatons bon nombre de freins à l'émergence d'un collectif harmonieux, durant ces ateliers où diverses cultures et communautés interagissent, non loin des problématiques que posent le monde des adultes, des lois et des papiers. Nous avons souvent constaté que les enfants, grâce à la structure même de l'atelier et à la posture des bénévoles, privilégiant la liberté par l'autonomie et la coopération entre pairs, posent un regard différent sur eux et sur les autres, sur leur propre réalisation et celle des autres. Émergent alors, en général, une libération de la parole, une affirmation de soi et une acceptation de l'autre comme son égal sous couvert de quelques médiations. Je n'estime pas que ces moments de création suffisent à eux-mêmes, bien au contraire, il me semble primordial de repenser le vivre ensemble de ces communautés au sein de leur structure d'accueil en favorisant la rencontre par de nouvelles considérations, notamment par des changements radicaux des politiques migratoires et des institutions qui les accompagnent, en priorité.



Enfants devant une fresque collective dans le cadre du projet « Dessinons nos rêves » au Squat de Pacé. Photo : Denis Peaudeau

1.1.4. Les actes d'enseignement-apprentissage, moteur de nos vies

L'échange et la transmission à travers les interactions sociales sont au cœur de mes préoccupations, c'est pourquoi je m'investis autant dans mon association et c'est aussi en ça que je souhaite travailler sur la didactique du Français Langue Étrangère. Effectivement, je suis convaincue qu'il faut innover en permanence, en matière d'enseignement. La posture de l'enseignant telle que je la conçois, comme guide ou médiateur-trice des échanges de savoirs

et la valorisation des apprenant-e-s sont, par exemple, des sujets qui me concerne et avec lesquels je souhaite composer.

C'est donc naturellement que j'ai choisi un sujet de recherche qui m'est transcendant en souhaitant développer et trouver des réponses à mes interrogations.

1.2. Objectifs et finalités du travail de recherche

Ce travail de recherche est notamment un travail d'évaluation de master ; un travail progressif, élaboré en général durant deux années complètes par étapes, qui valide (ou non) la réception, la compréhension, l'appropriation et la mobilisation des enseignements et savoirs reçus tant théoriques que méthodologiques. Il s'agit de les contextualiser en y apportant une contribution personnelle à travers un travail d'enquête sur le terrain permettant ainsi à l'étudiant-e d'apporter une contribution, par de nouvelles connaissances, à la recherche scientifique en sociodidactique. La liberté de choix du sujet et de l'ossature globale du travail est particulièrement appréciable et porteuse en général. Elle est liée à la médiation et au regard aiguisé du directeur de recherche, guidant l'apprenti-e-chercheur.

Voici quelques questionnements préliminaires que je souhaite laisser dans ce travail afin d'illustrer mon cheminement réflexif : Comment mettre en place et rendre crédible une approche créative, illustratrice d'une pédagogie ouverte et en mouvement, laissant place à l'interculturalité, à l'expression personnelle et à l'intersubjectivité, en didactique des langues et des cultures à travers des ateliers « ludiques » et « hors cadre » (termes dont je soustrais tout sens aujourd'hui) à destination d'apprenant-e-s qui n'ont pas l'habitude de méthodes divergentes (terme que je ne pense plus approprié) comme moteur d'apprentissage et qui perçoivent encore cette discipline récente comme « infantile » voir inutile ?

À travers ce présent travail, je souhaite apporter une contribution contextualisée pouvant servir à des pratiques d'enseignement-apprentissage en classes de FLE, en répondant à des besoins des acteurs-trices sociaux. Une approche créative dont j'ai pu percevoir des finalités utiles à de nombreuses reprises, dans des contextes qui ne sont pas celui-ci. Ainsi, le terrain me paraît être pouvoir donner les clés de compréhension et d'applications éventuelles de telles pratiques. Un certain nombre de recherches ont été réalisées dans les domaines des pratiques artistiques comme support des pratiques d'enseignement-apprentissage du FLE,

d'autres sur les pratiques théâtrales, la danse ou la musique mais encore trop peu sur les arts plastiques, je propose d'y contribuer.

L'ultime finalité de ce travail de recherche, au-delà des apports théoriques que je serai honorée d'apporter, consiste en l'apport de possibles matériaux adaptables ; d' « outils » pratiques à transposer et à adapter à divers contextes. En d'autres termes, que ceux-ci puissent contribuer de manière formelle et légitimée, au développement des usages de l'approche créative par les institutions et les enseignant-e-s qui sont les premier-e-s concerné-e-s tout en répondant à des enjeux locaux (sociodidactique) et globaux (société). Ainsi, une autre version du mémoire, à destination des enseignant-e-s sera réalisée à l'issue de la soutenance. Ce présent travail sera ainsi repris avant d'être éventuellement rendu public.

Je tenterai donc de répondre à mes interrogations et d'apporter des contributions aux connaissances à mon objet de recherche, avec pour trame de fond :

Comment une « approche créative », à travers la pratique des arts plastiques
comme support d'enseignement-apprentissage du Français Langue
Étrangère, est-elle envisageable à l'Alliance Française de Bombay, à Mumbai ?

Je commencerai par énoncer globalement quelques réflexions épistémologiques en sciences sociales, notamment des réflexions concernant l'engagement personnel qu'induit un travail de recherche. J'énoncerai et développerai ensuite, des concepts clés en sociolinguistique, en sociodidactique et l'apport des arts plastiques à travers l'interdisciplinarité afin de conduire mes recherches. Après avoir considéré le cadre disciplinaire et réflexif de la présente recherche en sociodidactique, je contextualiserai, à travers des données socioculturelles, en tentant cette fois de répondre à l'apport que suscitent les complexités devant être prises en compte dans mon terrain de recherche. Enfin, à travers différentes méthodes d'enquête et d'interventions sociodidactiques auprès des acteurs et actrices, mon enquête tentera de répondre aux questionnements en interrogeant les représentations, les attentes, les freins et les réceptions qu'induisent les pratiques artistiques à travers les arts plastiques comme support d'enseignement-apprentissage à l'Alliance française de Mumbai.

2. Réflexions épistémologiques et postulats de l'apprentie chercheure

2.1. Réflexivité de chercheur-e pour une orientation interdisciplinaire

« Étudier le « social » ne doit pas avoir de visée globalisante qui réduirait la complexité de l'humain qui de fait, est construit par des conflits. Il s'agit d'en rendre compte. Ainsi, viser une connaissance particulière dans l'hyperspécialisation dans les sciences sociales pourrait avoir un effet simpliste, réducteur voire incohérent » (Blanchet, 2011).

Une pensée conscientisée est de fait, soumise à des changements et des variations émanant de l'environnement dans lequel elle se trouve, ainsi est-elle forcément multidimensionnelle. Ainsi, la complexité permet aux chercheur-e-s et aux individus en général, de déployer de multiples ressources pour tenter de répondre à un phénomène observé et trouver des matériaux de compréhension du monde qu'il ou elle n'aurait pas eu en se figeant sur une pensée unique.

« La neutralité est impossible mais « l'objectivation est nécessaire », c'est-à-dire, l'explicitation des points de vue et des choix, l'observation critique et constructive du fonctionnement des outils, la réflexivité comme critère de scientificité et de qualité » (Blanchet, 2011)

Il semble également nécessaire de dissocier et d'interroger **les adhésions et les adhérences**, tel que le propose Bourdieu. Les adhérences sont des automatismes et évidences qui peuplent l'inconscience du / de la chercheur-e et les adhésions sont quant à elles, conscientes et volontaires, elles sont davantage faciles à contrôler par la réflexivité et par les prérequis explicites qu'implique la recherche. « Les adhésions sont faciles à suspendre, ce qui est difficile à suspendre sont les adhérences, c'est-à-dire les implications profondes de la pensées qui font qu'elles ne se connaissent pas elles-mêmes » (ibid.).

Par ailleurs, la réflexivité en sciences sociales est rendue légitime par la mise en place des outils d'objectivation propre aux méthodologies qu'elle implique.

Une discipline est une façon de découper un champ de connaissance pour créer en ensemble de connaissances théoriques et organisées, qui donne lieu à une construction cohérente et organisée. L'interdisciplinarité n'est pas une juxtaposition de disciplines mais

une interpénétration des disciplines, qui collectivement participent à la création de savoirs. Elle implique l'**hétérodoxie** ; on ne peut respecter pleinement la discipline comme une globalité à transposer à une situation particulière. Le projet de ce présent travail m'a ainsi amenée à vouloir travailler l'interdisciplinarité.

Ainsi, un travail interdisciplinaire incluant les disciplines en sciences sociales mais aussi les disciplines en didactiques, se veut être un processus dans lequel se cherchent les apports et les liens pouvant être opérés. Pour cela, il s'agit en quelques sortes, du même processus que l'on souhaite produire dans une séquence d'enseignement-apprentissage. Son objectif étant d'être porté par une problématique à résoudre. Doivent s'opérer chez le ou la chercheur-e, une réflexion qui prendra appui sur les dispositifs qu'il ou elle aura en sa possession. La convergence des dispositifs permettent l'orientation des cheminements réflexifs ou pratiques. Chacun-e doit chercher en lui - elle, ce qui lui permet de créer mais doit également trouver dans son environnement – au sens large – une panoplie d'« outils » plus ou moins complexes, lui permettant d'appuyer son raisonnement et ainsi d'apporter une réponse argumentée et s'en trouvant d'autant plus justifiée si elle a été trouvée dans un ensemble d'idées complexes et hétérogènes.

L'interdisciplinarité tente de trouver une synthèse en reliant les différents apports – concepts et / ou méthodologiques, de chacune des disciplines afin de créer de nouveaux savoirs. Finalement, l'interdisciplinarité doit s'entendre comme un rapport au monde qui souhaite empêcher les cloisonnements, les aveuglements, les refus de coopération, les forces des égaux prédominantes, qui s'en trouvent trop souvent légitimés par la vision monodisciplinaire comme préalable à la pensée et à l'action.

Lorsque mon idée était claire qu'il était bon d'interroger les principes disciplinaires propres à la didactique des arts plastiques, il m'apparaissait d'autant plus clair de demander de l'aide aux professeur-e-s d'arts plastiques. Après avoir reformulé trois fois mon objet de recherche à une personne rencontrée qui ne semblait toujours pas le comprendre, elle se lève, ne tenant plus sur sa chaise et lève les bras au ciel avant de dire : « Mais si l'on commence à faire des choses comme cela ; c'est la mort de la discipline ! ». Exagérant à peine, mon impression est encore encore celle de la surprise. J'ai toujours été amené à entrevoir la recherche par ce biais-là. Il me fallait donc être confrontée à une certaine réalité, pouvant exister à l'intérieur de mêmes groupes organisationnels.

« Je crois que la révolution aujourd'hui ne se joue plus dans une lutte de vie et de mort entre les idées pour leur vérité ou leur bonté, mais sur le terrain de la complexité du mode d'organisation des idées » (Morin, 2008)

2.2. Quelle place pour l'engagement du ou de la chercheur-e ?

Les questions d'éthique débouchent nécessairement sur des considérations politiques. Elles émanent d'un regard posé sur la société. L'éthique, peut être en quelques sortes un agir en fonction de celle-ci, contre un ordre moral collectif établi.

L'engagement est l'action de « mettre ou donner en gage », autrement dit, c'est le fait de donner sa parole ou sa personne en gage ; de servir de caution ; se lier par un serment contraignant. C'est une forme de contrat qui implique **la responsabilité** de l'engagé.

« S'engager », c'est également prendre une direction, ce qui renvoie à un choix à accomplir ; c'est savoir se mettre dans une situation déterminée et accepter les contraintes qui en découlent ; c'est ainsi poser un acte volontaire et effectif qui actualise un choix accompli en toute conscience.

C'est encore selon deux définitions la « participation par une option conforme à ses convictions profondes, en assumant les risques de l'action à la vie sociale, politique, intellectuelle ou religieuse de son temps », (Trésor de langue française) ou « l'acte ou l'attitude d'un intellectuel, de l'artiste, qui prenant conscience de son appartenance à la société et au monde de son temps, renonce à une position de simple spectateur et met sa pensée ou son art au service d'une cause » (Petit Robert)

Le courant de la philosophie existentialiste, notamment sartrien, me semble intéressant à évoquer sur ladite question de l'engagement notamment par l'insistance de l'importance de la personne et sur une démarche de réalisation de soi. Cette insistance débouche sur l'action et la participation à la vie collective. Autrui est toujours le témoin de l'engagement pris, c'est ce qui en certifie l'authenticité.

Les sciences sociales et le militantisme peuvent être complémentaires, permettant ainsi de poser un regard scientifique et d'agir sur les réalités sociales observées. Ce double pied d'appui favorise une compréhension globale et affinée. Bourdieu, dans l'article « Pour un savoir engagé », parut dans le Monde Diplomatique en février 2002, donne à voir combien le

travail de chercheur en sciences sociales peut-être précieux de par l'objectivation qu'il propose et sa force d'anticipation des phénomènes sociaux cachés ou refoulés. Les sciences sociales sont en quelques sortes un contrepouvoir face aux normes institutionnalisées de nos sociétés. Elles constituent également une certaine responsabilité face à une réalité dévoilée qui porterait atteinte à l'humain. Il ne faudrait en aucun cas vouloir nier les constats que produisent nos sociétés. En sciences sociale, cela renvoie de fait à celui qui s'engage près le monde social qu'il étudie.

Par ailleurs, Pierre Bourdieu dénonce « **la dichotomie** » existante entre les scientifiques et les personnes engagées sur le terrain. Ainsi, la légitimité du chercheur, selon Pierre Bourdieu vient de la production d'un « **savoir engagé** » lequel « ne s'acquiert que dans le travail savant soumis aux règles de la communauté savante ».

Souvent perdue dans cette dichotomie, n'arrivant pas à me situer dans l'une des deux postures malgré la discipline engageante, je basculais dans les extrêmes. Il m'a fallu ainsi retravailler les postulats en sociolinguistiques pour rattraper un cadre théorique et valoriser mon travail réalisé de manière engagée auprès des acteurs de terrain pour m'approprier ces deux compétences. Ainsi tentent de se mêler la réflexivité, l'engagement et l'action pour ainsi produire à destination des enseignant-e-s de Français Langue Étrangère. Ainsi, ce processus de légitimation est arrivé à sa fin lorsque j'ai compris l'importance du « savoir engagé » qui prend racine par l'apprentissage de concepts et de méthodologies notamment en sociolinguistique.

Que faire de ces rapports complémentaires et de ce « savoir engagé » ? Selon Bourdieu (Cours au collège de France, 1989-1992), « **il faut inventer un rôle nouveau qui est très difficile : il [le chercheur] doit écouter, il doit chercher et inventer ; il doit essayer d'aider les organismes qui se donnent pour mission – de plus en plus mollement, y compris les syndicats – de résister à la politique néolibérale ; il doit se donner comme tâche de les assister en leur fournissant des instruments** » [...] pour ainsi « favoriser l'apparition des conditions organisationnelles de la production collective de l'intention d'inventer un projet politique et deuxièmement les conditions organisationnelles de la réussite de l'invention d'un tel projet qui sera évidemment un projet collectif ». (ibid.).

2.3. Éléments de critique sociale et sciences sociales critiques

La domination est un sujet central dans des œuvres classiques et contemporaines, elle est périphérique car cette notion n'est pas toujours convoquée, en ce qu'elle réunit des « espaces conceptuels qui ne sont pas toujours sociologiques et qu'elle s'enracine dans la philosophie politique ». (Boltanski, 1989)

Ainsi lorsque l'État est la seule entité supérieure à l'ensemble d'un système qui le compose et que son autorité est légitimé par la protection des individus qu'engendre sa nature même, elle est aussi source de tensions sociales et de violences légitimées par les institutions qui la compose. Ainsi, la question de la domination s'inscrit dans celle de la répartition des pouvoirs et de l'autonomie qu'ont les institutions à exercer ceux-ci, notamment en ce qui concerne la « régulation de l'ordre social », principe fondamental qui légitime a priori, bon nombre de pratiques.

Des « foules indisciplinées » à la violence institutionnelle

Bien loin est la vision que « L'Homme est un loup pour l'Homme » (Hobbes, 17ème) où l'État est la seule instance permettant de réguler les désirs illimités et concurrents des individus, leur permettant d'assurer la sécurité de toutes et tous et ce au prix de l'autonomie des individus. La morale de l'État est supérieure et régulatrice, elle permet de gérer les potentiels destructeurs des individus.

L'un des fondateurs de la sociologie moderne et du fait social, Durkheim (1895), apporte une nouvelle dimension en développant notamment, une nouvelle conception des liens sociaux, par l'interactionnisme. Ainsi, naît la notion de « **conscience collective** », les individus sont doués d'une volonté générale et œuvrent pour des volontés générales. Ils savent aussi discerner les violences que produit l'État. L'homme est raisonnable et est en lui, un pouvoir régulateur par le dialogue et ainsi donc, par la démocratie. Il considère également le caractère extrême de sa raison, qui lui permet, dans des situations extrêmes telles que l'anarchisme ou les mouvements libertaires.

"Rien n'est plus surprenant pour ceux qui considèrent les affaires humaines avec un œil philosophique que de voir la facilité avec laquelle la majorité (the many) est gouvernée par la minorité (the few) et d'observer la soumission implicite avec laquelle les hommes révoquent leurs propres sentiments et passions en faveur de leurs dirigeants. Quand nous nous

demandons par quels moyens cette chose étonnante est réalisée, nous trouvons que, comme la force est toujours du côté des gouvernés, les gouvernants n'ont rien pour les soutenir que l'opinion. C'est donc sur l'opinion seule que le gouvernement est fondé et cette maxime s'étend aux gouvernements les plus despotiques et les plus militaires aussi bien qu'aux plus libres et aux plus populaires" (Hume, trad. Bourdieu, Cours au Collège de France 1989-1992, Raisons d'agir/Seuil, 2012 : 257-258)

La violence symbolique qu'exercent les institutions, tant physique qu'intellectuelle ou philosophique touche tous les domaines « familiers » de la vie quotidienne des individus : les orientations sexuelles, le genre, le travail, les classes sociales etc. et possède ainsi une fonction normative des rapports sociaux.

Cette **violence symbolique** paraît être une « évidence naturelle » et est ainsi rendue acceptable par ceux et celles qui la subissent. Pourquoi une telle tolérance ? Pourquoi ne pas opposer de résistance à l'intolérable ? La rébellion et l'indignation s'expriment mais sans pour autant qu'il y ait de recomposition perceptible.

Ainsi la domination s'exerce par le pouvoir, par le **pouvoir de « faire faire »** que les institutions distribuent aux acteurs. La domination est rendue possible car elle « **tissée de micro pouvoir** » (Foucault, 1975). Ces micro pouvoirs sont incarnés par des individus et des collectifs et ainsi donc détenus par des subjectivités qui consentent, souvent par la contrainte et la sanction, explicite ou diffuse, que l'on peut entendre comme positionnement conformiste.

Un-e chercheur-e doit interroger en permanence son environnement « Il faut douter de tout », c'est de cette manière que Philippe Corcuff introduit le concept de « vigilance critique », lors de sa conférence « Statut de la critique et de l'engagement dans les sciences sociales » à l'Université Rennes 2. Selon lui, l'engagement est l'« implication volontaire dans les affaires de la société » et la critique est le « regard négatif sur la société et dans les rapports sociaux ». Ainsi la posture critique du chercheur-e est une modalité interne du rapport à l'engagement en sciences sociales avec leurs outillages internes.

Selon Philippe Corcuff, il existe des interférences entre la philosophie et les sciences sociales qui se doivent d'être travaillées.

« Je serais déjà au monde avant sa réflexion sur le monde » (Merleau Monty « La phénoménologie de la perception »), avant la conscience réfléchissante il y'aurait un rapport

intersubjectivité sociohistorique ainsi le non-engagement est illusoire. Autrement dit, la neutralité n'existe pas. Ainsi, chaque individu a une responsabilité de par sa présence au monde qui lui confère une responsabilité sans qu'elle ne soit volontaire et consciente. Ainsi, nous portons en tant que chercheur-e, un engagement dans le monde et sur le monde, ce qui provoque une zone d'instabilité suggérant une tension permanente mais qui est aussi porteuse. L'esprit de la recherche peut se traduire par la « **pensée engagée** ». Philippe Corcuff insiste sur la mise à distance de l'objet de recherche comme le mouvement permanent de « va-et-vient » pour ne pas tomber dans l'écueil de l'« instant », distance entre l'instant et le général.

Norbert Hélias introduit le concept de « distanciation compréhensive » de l'engagement. Les chercheur-e-s doivent considérer leur appartenance à un « tout » et doivent participer à ce « tout » par un engagement actif. L'expérience est alors une ressource scientifique qui sert de pied d'appui ou des obstacles au travail scientifiques.

Anticapitalisme

Les logiques de nos sociétés capitalistes altèrent d'autres logiques qui sont celles de l'expression de nos subjectivités. Nous observons des sociétés en crise où la question de l'identité et celle des représentations est majeure. La capacité à faire du lien social dans la société démocratique pose nombre de problèmes comme si elle ne pouvait réguler les inégalités, effacer les disparités sociales existantes et relier les individus. Aussi, le capitalisme joue un rôle prédominant comme le montre « La Fabrique de l'Habitus économique », Bourdieu ou « L'Esprit du Capitalisme » de Luc Boltanski, le Capitalisme constitue un système de croyances et ainsi d'appartenances comme processus.

L'espace public est envahi de faux problèmes, de subterfuges qui empêchent le regard des individus sur leurs propres existences et ainsi empêchent bien souvent la réflexivité, l'émancipation et l'autonomie.

Dans ce type de contextes en « crise », le regard du chercheur en sciences sociales et particulièrement des sociolinguistes ainsi que celui des professionnels œuvrant en ces domaines est primordial pour objectiver ces problématiques sous un angle différent et d'agir sur ces processus qui agissent notamment sur les cultures, les langues et les identités. Nous devons ainsi interroger les représentations sociales, interroger les logiques structurantes de nos systèmes mais aussi agir auprès des acteurs pour produire sur le terrain, des actions concrètes et partagées.

2.4. Parti-pris dans la rédaction : l'expression de la subjectivité et les images comme porteuses de sens

Ce travail légitime l'usage de la subjectivité du / de la chercheur-e mais aussi du / de la dictatien-ne. Ainsi, les mots de l'observatrice, l'apprentie didacticienne et l'actrice sur le terrain sont empreints de cette subjectivité, notamment par l'intégration de « récits de voyage ». Ces récits de voyage émanent de prise de notes, retranscrites dans l'instant, in situ. Les détails descriptifs et interprétatifs sont tes témoins des images que j'ai perçues.

Mon travail souhaite rendre légitime également l'image comme support, porteuse de sens, laissant une place à la subjectivité de chacun-e et aidant à la didactique des langues. Ainsi, les images sont présentes dans ce travail. Les photos personnelles prises sur le terrain de recherche et les productions des étudiant-e-s participent au sens global par la démonstration et à l'explicitation des points travaillés.

3. Contexte socioculturel: « Incredible India¹ ! »

La rencontre avec l'Inde, ne m'a pas laissé indifférente. Elle ne laisse personne indifférent, si l'on en croit les récits de voyages, les témoignages et les littératures qui narrent ces rencontres. Des oscillations de sentiments forts envahissent constamment les visiteurs. L'émerveillement, l'exotisme et le pittoresque liés à l'incompréhension, le scepticisme et le dénigrement. Amour et haine se confondent alors pour laisser place à une rencontre passionnée.

Que serait l'Inde sans ses habitant-e-s, sans cette foule de visages différents, sans ces cultures qui cohabitent, se croisent, s'entremêlent et s'interpénètrent ? Après le dépaysement spectaculaire qui s'impose, viennent les questionnements. L'Inde est en quelques sortes un terrain d'exploration ultime où tout à son importance. Il y apparaît difficile de cerner systèmes et logiques aux premiers abords. La vision qu'ont les personnes qui découvrent l'Inde et que les indien-ne-s veulent donner d'eux / elles – mêmes est bien souvent stéréotypée.

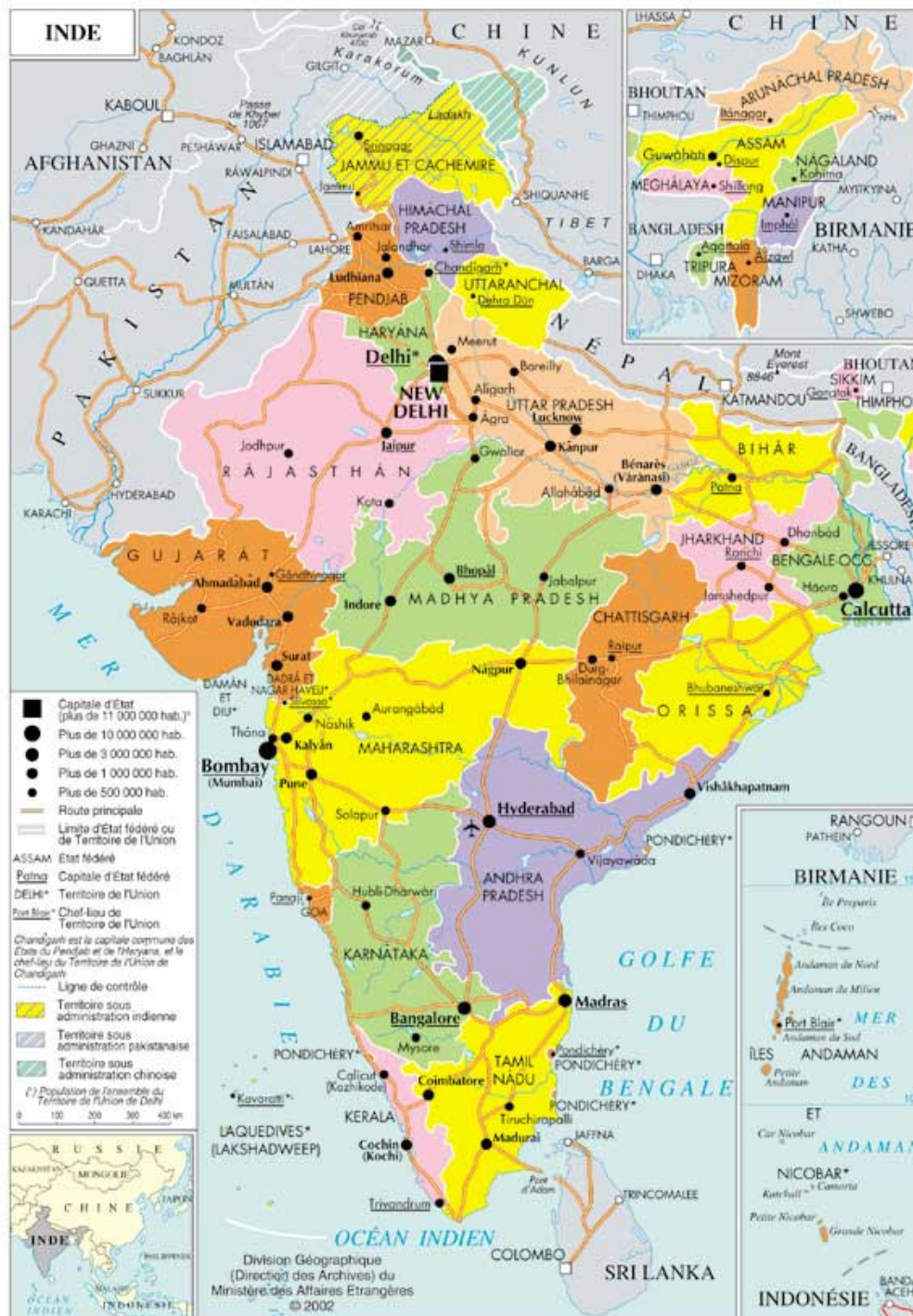
L'idée que nous avons de l'Inde en Occident est encore marquée par le colonialisme et l'orientalisme, projections qui perdurent encore aujourd'hui. Ils opèrent une déformation, qui perdure aujourd'hui, pour nous laisser quelquefois, une "fascination". Ainsi, les écrits des coloniaux anglais de l'époque coloniale projetaient ce pays et sa population, avec une euphorie et une généralisation certaine. Le pays paraissait opaque, ingouvernable, fragmenté, autosuffisant, vénal et archaïque ou comme « une anarchie qui fonctionne ». L'image stéréotypée de l'Inde a tout de même évolué. Des personnages comme le mahatma Gandhi, largement reconnu pour son « Ahimsa », la non-violence au non-alignement comme combats ou encore Nehru, reconnu comme le porteur de la transition vers la modernité ont donné à l'Inde une nouvelle reconnaissance aux yeux du monde mais toujours à travers des représentations contradictoires, souvent passionnées et certainement fantasmées.

L'idée de cette vaste contextualisation de mon terrain de recherche, tente de retracer l'ensemble de mes questionnements permettant d'établir ma réflexion autour de ce sujet. Bien que cela puisse sembler très vaste mais en même temps quelques fois superficiel par les autres questionnements que cela suppose, suscite ou induit. Il n'en est pas moins que ce travail émane d'une volonté de comprendre en profondeur les structurations ressenties ou vécues

¹ Le slogan « Incredible India » (l'Inde incroyable) est souvent utilisé par les indiens eux-mêmes lorsqu'il évoque leur pays, du moins avec des touristes. Il est souvent adjoint à « India is great » (l'Inde est super), « Everything is possible in India » (tout est possible en Inde) ou encore « Crazy India » (l'Inde folle).

mais aussi, de mettre en relief les enjeux sociaux qui animent les objectifs auxquels souhaite répondre en partie, les considérations de ce travail de recherche. Il n'en reste pas moins que cela ne conduit pas la volonté d'être exhaustive en tout point.

3.1. Brève présentation de l'Inde



Nom officiel : République de l'Inde ou Union indienne

Nature du régime : République parlementaire fédérale

Chef d'Etat : Pranab Mukherjee, Président de la République (depuis le 25 juillet 2012)

Chef du Gouvernement : Narendra Modi, Premier ministre (depuis le 26 mai 2014)

Données géographiques

Superficie : 3 287 263 km² (six fois la France)

Capitale : New Delhi (16 000 000 hab. (2011), 5855 hab./km²)

Villes principales : Mumbai, Kolkata, Chennai, Bangalore, Hyderabad

Plus grande ville : Mumbai (12 475 447 hab. (2012), 20 680 hab./km²)

Données linguistiques

Langues officielles : anglais et hindi. Dix-huit langues constitutionnelles : assami, bengali, gujerati, hindi, kannada, cachemiri, konkani, malayalam, manipuri, marathi, nepali, oriya, penjabi, sanskrit, sindhi, tamoul, telugu, ourdou.

Monnaie : Roupie (1 euro = 67,37 roupies – mars 2015)

Fête nationale : 26 janvier (jour anniversaire de la Constitution indienne), 15 août (jour de l'Indépendance)

Données démographiques

Population : 1 267 millions (2014, Banque mondiale)

Densité : 377 habitants/km²

Croissance démographique : 1,2% (2013, Banque mondiale)

Espérance de vie à la naissance : 66 ans (2012, Banque mondiale)

Taux d'alphabétisation : 63% (2012, UNICEF)

Religions : hindouisme (80,5%), islam (13,4%), christianisme (2,3%), sikhisme 1,9%), bouddhisme (0,7%), jaïnisme (0,5%), zoroastrisme, judaïsme

Indice de développement humain : 0,586, 135^{ème} rang mondial (2013, PNUD, à titre de comparaison : Chine 91^{ème}, Pakistan 146^{ème}, Bangladesh 142^{ème})

Chiffres officiels trouvée sur : <http://www.statistiques-mondiales.com/inde.htm> et <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/inde/presentation-de-l-inde/>



Le drapeau indien fut adopté lors de l'Indépendance de l'Inde, en 1947.

« Bhagwa, la couleur safran, exprime la renonciation et le désintéressement. Nos leaders doivent être indifférents aux gains matériels et se dédier entièrement à leur travail. Le blanc au centre est la lumière, le chemin de la vérité qui guide notre conduite. Le vert montre notre relation avec le sol, notre relation avec la flore de laquelle dépend toute autre vie. Le chakra d'Ashoka au centre est la roue de la loi de dharma. Vérité ou satya, dharma ou vertu doivent être les principes de ceux qui travaillent sous ce drapeau. De plus la roue exprime le mouvement. La mort est dans la stagnation. La vie est dans le mouvement. L'Inde ne devrait plus résister au changement, elle doit bouger et aller de l'avant. La roue représente la dynamique d'un changement paisible».

Discours de Sarvepalli Radhakrishnan, qui devient le premier Vice-président de l'Inde en
1947.

3.2. Les appels mythiques d'un territoire aux facettes socioculturelles multiples

3.2.1. Berceau de civilisations millénaires et carrefour des conquêtes multiples

L'Inde est une terre où se sont rencontrées les plus anciennes civilisations du monde. L'Inde plurimillénaire, par son histoire et sa culture marque encore un lieu d'évolution spirituelle intense de l'humanité. Après avoir connu bon nombre de conquêtes, d'invasions et de guerres, l'Inde est le fruit de nombreuses luttes, d'exodes, de pouvoirs qui rend compte aujourd'hui d'une Inde plurielle composée d'une mosaïque de cultures.

La première civilisation connue est la civilisation de l'Indus, du nom du fleuve actuellement au Pakistan. Elle serait apparue entre 2500 et 1600 av JC. Suite au déclin, de cette civilisation, les Aryens, venus d'Asie centrale, s'installèrent dans cette région en 1500 av. JC, ils y diffusant leur langue « le védique », d'où est issu le sanscrit ainsi que leur religion et les textes sacrés appelés vedas, textes fondateurs de l'hindouisme. En 264 av. JC, les Mauryas investissent le Nord de l'Inde, et unifient cette région en diffusant leur empire convertit au bouddhisme. L'Empire atteint son apogée sous le règne d'Asoka, jusqu'à leur chute en 185 av. JC. Le védique est réinstauré et deux civilisations dominant le territoire : les Andhras dans le Sud de l'Inde, les Shungas, dans la vallée de l'Indus qui seront par la suite, envahis par les Kushanas. C'est aux IV^{ème} et V^{ème} siècles, que les Guptas s'installent dans le nord de l'Inde, marquant un développement économique et un rayonnement culturel intense malgré une tentative d'invasion par les Huns. Aux VII^{ème} jusqu'au XII^{ème} siècle, l'Inde est à nouveau morcelée en de nombreux territoires puis de 1206 à 1414, le Sultanat de Delhi est créé plaçant l'Inde sous la domination musulmane. Au XIV^{ème} et XVI^{ème} siècle, des États indépendants sont créés : le Bengale (1340), le Deccan (1347), et le Goudjerât (1391) alors que Vasco de Gama fonde le premier comptoir européen à Cochin, en 1502. Francisco de Almeida devient le premier vice-roi portugais des Indes et détruit en 1509 la flotte turco-égyptienne, obtenant ainsi la maîtrise de l'océan Indien. Goa devient la capitale de l'Inde portugaise en 1510. Elle demeurera portugaise jusqu'en 1962. En 1526, Bâbur, descendant de Tamerlan et de Gengis Khan, fondateur de la dynastie Moghole, conquiert l'Inde du Pendjab aux frontières du Bengale.

C'est en 1600 que la Compagnie des Indes orientales est créée par les Anglais. La création de la Compagnie des Indes Orientales française sera établie en 1664. L'ouverture de comptoirs français se fera entre 1660 et 1690. Ainsi, en 1674, Pondichéry est fondée puis en 1741, le

comptoir français de Mahé est fondé. Dupleix, gouverneur français aux Indes y règne jusqu'en 1754, date à laquelle il est rappelé par la France. Cette étape marque le déclin de la présence française en Inde. Confirmée par la suite par le Traité de Paris de 1763 : la France renonce à ses possessions (la moitié du Deccan) mais garde les comptoirs de Yanaon, Mahé, Pondichéry, Chandernagor et Karikal.

De 1750 à 1819, la Grande-Bretagne des Indes conquiert l'Inde du Sud, la vallée du Gange, Delhi et bat les Marathes. La Compagnie des Indes domine alors l'Inde sauf le Pendjab, le Sindh et le Cachemire. Après quelques révoltes populaires, la Compagnie des Indes cède l'Inde à la Couronne britannique. C'est ainsi que la reine Victoria devient impératrice des Indes en 1877, qui comprend le Pakistan et le Bangladesh actuels.

La fondation du Congrès national indien en 1885, marque un tournant dans la gouvernance de l'État où la légitimité de la domination coloniale se pose concrètement, tout comme le Congrès de Calcutta en 1906, qui adopte le programme du Svarāj (gouvernement autonome de l'Inde sous suzeraineté britannique).

C'est au début du XX^{ème} siècle, que le Parti du Congrès, créé par les Britanniques afin de préparer l'autonomie de l'Inde, que la route vers l'Indépendance débute réellement. Son chef de file, le Mahatma Gandhi (1869-1948), rentre d'Afrique du Sud où il se battait déjà, en tant qu'avocat, contre les discriminations sociales envers les nombreux indiens établis dans ce pays. Gandhi, par la résistance passive, tente de rassembler l'ensemble de la population et lance le mouvement de non-violence et de non-participation en 1920. En 1929, Nehru devient Président du Congrès, il participa activement à l'élaboration du « Government of India Act », accordant l'autonomie aux provinces, en 1935. De la non-coopération à la désobéissance civile, le Parti du Congrès demande en 1927 l'indépendance de l'Inde pour finalement l'obtenir, officiellement, dans la nuit du 14 au 15 août 1947. Cette date marque la fin de l'Empire britannique des Indes et sa division en deux États distincts : le Pakistan et l'Union Indienne. Le Pakistan comprend deux territoires : le Pakistan occidental ; le Pakistan actuel et le Pakistan oriental ; le Bangladesh actuel (indépendant depuis 1971). Cette sécession du Pakistan à majorité musulmane et de l'Inde à majorité hindoue, n'est pas sans créer de nombreux conflits jusqu'aux guerres, dès 1947 où 15 millions de personnes traversent les frontières et un demi-million sont massacrés. La partition du Cachemire en est une ultime illustration puisqu'encore aujourd'hui, la zone militarisée est encore dans un tiraillement extrême. C'est un symbole pour le Pakistan, d'une imputation de son territoire national. Le

Pakistan consacre aujourd'hui les deux tiers du budget de l'État est consacré aux dépenses militaires.

Historiens consultés : Christophe Jaffrelot et Alain Daniélou

3.2.2. L'Inde : de l'Indépendance à aujourd'hui : sur les traces de « l'Éléphant indien² »

La politique extérieure de l'Inde, visait à développer une stratégie de non-alignement de 1947 à 1977. L'Inde fut fondatrice de ce mouvement visant la recherche de la paix entre les nations, l'égalité et la liberté entre tous les peuples, la solidarité entre les peuples colonisés d'Asie et d'Afrique, le soutien aux mouvements d'indépendance et le non-engagement dans les conflits est-ouest durant la Guerre froide. Cela impliquait une absence de participation aux systèmes d'alliances militaires durant la Guerre froide. Aujourd'hui, il en est autrement, même si l'Inde est toujours membres des pays « non-alignés » en souhaitant ainsi éviter tout rapport de domination, elle semble accepter la suprématie américaine au nom de l'économie mondialisée de marché, tout en souhaitant l'équilibrer, en faisant valoir ses propres positions sur la scène internationale. En considérant l'Inde comme un « tout », comme un animal puissant en mouvement, on oublie les individualités qui le composent. La diversité et la complexité des interactions sociales qui lui donne corps, qui en font sa puissance et sa mise en mouvement. « L'Inde a cette force tranquille de l'éléphant qui connaît sa force et ne ressent pas le besoin de l'extérioriser. Alors que la puissance doit s'exprimer par des vecteurs précis, la grandeur, elle, ne se prouve pas, elle est évidente ».

3.3. L'Inde : une structuration par des contrastes saisissants

Dans un pays aussi vaste et aussi varié, il est véritablement difficile de parler de « L'Inde », effectivement l'Inde par sa complexité, nous rappelle sans cesse qu'il faut l'évoquer au pluriel. Lorsque l'on me parlait des « Indes », je trouvais que cette formulation renvoyait au passé colonial, à une vision occidentale de ce qui constitue aujourd'hui, la nation indienne.

² Référence à l'article de « The Economist, Elephants and tigers » du 26 octobre 2013, où l'Inde est décrite comme « un éléphant à son réveil ».

Aujourd'hui, le terme « Les Indes » est pour moi, un terme qui, en quelques sortes, résume cette effervescence qui part toutes les directions, la multitude des religions, des langues parlées, des origines ethniques, des régions et des cultures différentes... Il renvoie également, malgré lui, aux castes, aux contrastes saisissants entre des niveaux de vie, entre ruralité extrême et mégapoles internationales sans oublier les rapports et les interactions complexes qui lient ou délient les individus.

3.3.1. Une puissance économique mondiale majeure ?

« India is everywhere ! »

(Slogan créé par le Parti du Congrès, de retour au pouvoir central en 2004)

Aujourd'hui, l'Inde possède une place nouvelle dans l'organisation mondiale, en prenant une place toute particulière dans les stratégies géopolitiques occidentales. Dès le début des années 90, le gouvernement indien réforme en profondeur son économie puis en 1998, développe sa puissance nucléaire et spatiale. Ainsi, « The Economist » l'a décrit comme « un éléphant à son réveil ». N'oublions pas, que l'Inde est une véritable puissance nucléaire aux ambitions spatiales, elle occupe un siège permanent à l'ONU, elle possède un nombre important de diplômés futurs mathématiciens et informaticiens à renommée mondiale. Les indiens sont la deuxième diaspora au monde. La communauté indienne est la communauté la plus riche des États-Unis. L'Inde fait également partie des dix premières puissances économiques mondiales par son PIB et un relai de croissances pour de nombreux pays dits « développés ». L'Inde garde tout de même quelques réserves notamment par ce que l'on pourrait appeler le « soft power », qui est marqué par ses cultures et ses traditions qu'elle garde centrales ou encore par ses politiques environnementales qui lui donne une image différente de ce l'on considère comme un pays en « développement ».

Données économiques

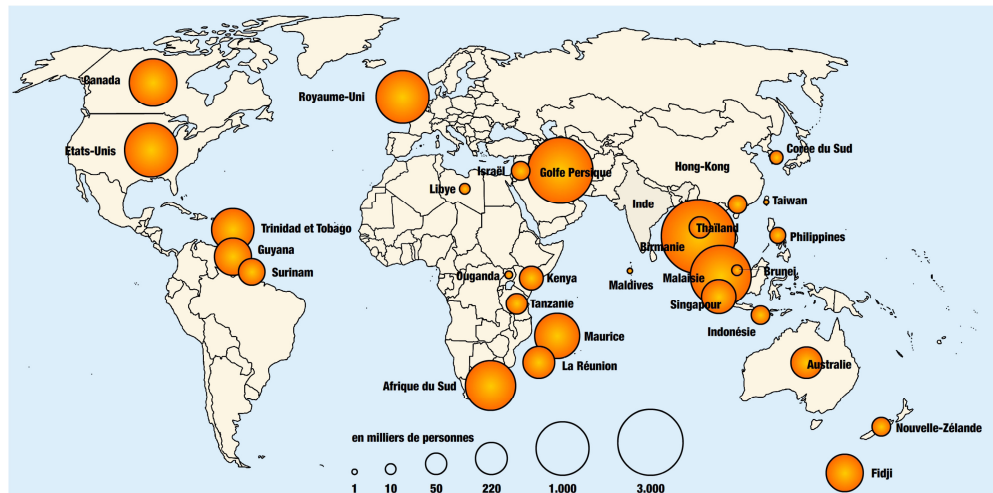
PIB : 1876 milliards de dollars (2013, Banque Mondiale)

PIB par habitant : 1 499 dollars (2013, Banque Mondiale)

Taux de croissance : 5% (2013, Banque Mondiale)

Principaux partenaires : Chine, États-Unis, EAU, Arabie Saoudite, Allemagne, Singapour
Part des principaux secteurs d'activités dans le PIB : (2013 Banque mondiale)

- Agriculture : 16,9%
- Industrie : 17%
- Services : 66,1%



Répartition de la diaspora indienne dans le monde

Pavan K. Varma, diplomate indien, a beaucoup écrit sur son pays dans des ouvrages reconnus à l'international, il configure certaines visions de l'Inde par des occidentaux mais c'est aussi une figure reconnue par ses compatriotes. Il tient à justifier les postures économiques libérales de son pays en évoquant les particularités culturelles de celui-ci. Selon lui, l'Inde restera unique et résistera à l'hégémonie capitaliste des grandes puissances occidentales : « Qu'on prévoit que l'Inde soit la troisième puissance mondiale en 2050, ne nous importe guère, si elle devait pour cela renoncer à ses cinq mille ans d'histoire, de religion, de traditions, de spiritualité, d'art, d'artisanat... Elle n'en prend, Ganesh merci, pas le chemin, se modernisant à son rythme sans se renier, ni copier le mode de vie occidental ce qu'il a de pire à l'inverse de la Chine ».

Si l'Inde attire tant de curiosité, c'est que le pays regroupe à la fois une population dont 29,8% de la population vit en-dessous du seuil d'extrême pauvreté, soit avec moins d'1,25 dollar par jour (source : Banque mondiale) et des technologies de pointes et des informaticiens reconnus pour la qualité de leurs formations... Cette constante dichotomie illustre les complexités de la puissance indienne.

La femme de ménage qui entretient notre appartement gagne 5000 Rps par mois, soit 71€. Mes collègues gagnent en moyenne 300€ par mois. Le loyer de ma simple chambre est de 500€ par mois, l'Alliance Française paye 1500€ de loyer pour notre appartement. Nous n'avons pas tous les mêmes valeurs !

(Récit, Carnet de voyage – Mumbai, été 2013)

Entretien avec Christian Rodier du 12 mai 2015 (cf. Annexes)

[Mais oui / c'est vrai que moi aussi ça m'a / des fois l'Inde / j'ai détesté en tout cas ça m'a pas laissé du tout indifférente / et en même temps j'ai adoré // Mais justement / j'en arrive à la conclusion que l'Inde est vraiment un pays multiculturel et que faut / comparé à la France qui cherche à gommer les différences / et bien l'Inde / je trouve que c'est assez joli de justement pouvoir avoir un vivre ensemble / tout le monde s'affiche quoi / parce qu'en regardant quelqu'un / les gens savent qui ils sont / c'est incroyable / chsais pas si //]

Ouais c'est ça mais après faut pas / faut relativiser un peu aussi parce que / y'a quand même eu des émeutes inter raciales / entre hindouistes extrémistes et musulmans / y'a le système des castes aussi / il est invisible mais totalement permanent et prégnant / donc oui y a le vivre ensemble mais chacun à sa place quoi / [oui] // un pauvre sera toujours pauvre / [oui ouais / c'est pas /] mais bon tu l'aimes parce que / il est indien mais c'est ton domestique [oui pas facile] / c'est un pays complexe pour nous / parce que c'est / c'est pas les mêmes paramétrages / tu vois moi j'étais blanc / les indiens me percevaient comme riche / parce que j'habitais dans un quartier riche / et je marchais beaucoup / je refusais le taxi et les mecs comprenaient pas quoi / [hm] / tu vois j'faisais mes courses moi-même enfin plein de choses / le ménage moi-même / et / et ça / c'est fou / c'était très très mal compris en fait par les indiens / parce qu'un mec riche et bah il fait rien / il fait faire et ça donne du travail aux autres [Ouais voilà] / c'est complètement ça / [hm] [...]

3.3.2. L'Inde la plus grande démocratie au monde : quotas, castes et nationalisme hindou

« Vishnu³, merci, les indiens sont passés directement de la domination coloniale à la démocratie parlementaire sans passer par la case dictature. Ils sont fiers d'être la plus grande démocratie du monde. Pas de révolution mais évolution dans le domaine des mœurs. »

(Pavan K. Varma, diplomate indien)

³ Religion hindoue. Vishnu est le dieu de la stabilité du monde, il entretient la vie et la création. C'est le dieu du temps. On le voit souvent en train de dormir. Mais dans son sommeil, il prépare le prochain monde.

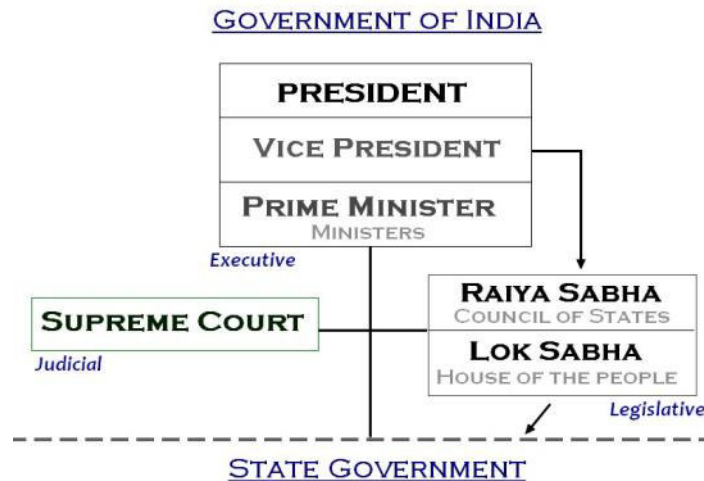
3.3.2.1. Organisation politique : centralisation gouvernementale et pouvoirs fédéraux

L'Inde est une démocratie bien vivante qui, par les lois constitutionnelles, vise à respecter les principes de libertés civils et pratique l'alternance politique. La démocratie étant une construction humaine prenant la forme de convention, elle est fragile et doit faire œuvre de tensions permanentes pour se régénérer en permanence.

Le système politique repose sur la Constitution indienne élaborée en 1947 et 1950 par le Parti Congrès. Ce système politique implique bien des changements quant aux systèmes religieux enracinés dans la société, qui se veut aujourd'hui, laïque. Elle met dos au mur, la religion hindoue qui légitime la hiérarchisation sociale des castes. L'Inde « est un des rares pays non occidentaux à réunir les conditions de la démocratie politique : des élections ont lieu à intervalles réguliers, le système de partis est pluraliste, il existe des contre-pouvoirs (justice, presse...) et un certain respect des minorités », indique Christophe Jaffrelot.

La Constitution a pour objectif d'établir un système égalitaire entre tous les individus, notamment en conduisant les Intouchables à posséder les mêmes droits que des personnes de caste « supérieure ». Elle a également pour objectif, au sortir du colonialisme, de pourvoir les individus d'un pouvoir démocratique et non plus seulement d'une représentativité comme cela était le cas sous l'emprise du pouvoir colonial anglais. L'enjeu de la Constitution est la mise sur un même pied d'égalité de toutes les religions et ainsi, donner un égal pouvoir démocratique à chaque individu quel que soit sa communauté.

Deux éléments principaux constituent le régime du gouvernement indien : c'est un régime républicain démocratique et parlementaire, s'appuyant sur le suffrage universel pour les femmes et les hommes. C'est un système fédéral, qui implique une gestion et une administration importantes des États extrêmement liées tout de même au pouvoir central de l'Union indienne semblant être légitimé.



Structure du gouvernement indien,

<http://www.indianside.com/la-plus-grande-democratie-du-monde/>

Le Président de la République, chef de l'Etat, dispose de peu de pouvoirs autonomes si ce n'est de nommer le Premier Ministre. Le Premier Ministre est le chef de l'exécutif et nomme les membres de la commission électorale.

Le pouvoir législatif appartient à un parlement composé de deux assemblées, l'Assemblée du Peuple (Lok Sabha) et la Chambre des électoral, mais dans certaines circonscriptions, seuls peuvent se présenter des candidats appartenant à la catégorie des ex-intouchables ou des aborigènes pour assurer leur représentation.

Le pouvoir judiciaire est exercé au sommet par la Cour Suprême, désignée par le Président de la République, dispose de pouvoirs très étendus : elle cumule les fonctions exercées en France par le Conseil Constitutionnel, le Conseil d'Etat et la Cour de Cassation, et ses décisions s'imposent à toutes les autorités de l'Etat.

De 2009 à 2014, le Parti de Congrès a été réélu pour un second mandat qui s'en trouvera tâché par de nombreux cas de corruption et des coalitions qui ont provoqués de fortes indignations. Les autorités ne semblaient pas pouvoir faire face aux défis actuels du pays. C'est ainsi qu'au printemps 2014, le Premier Ministre Modi est arrivé au pouvoir en incarnant un homme de décisions, un fort centralisateur qui allait « nettoyer le système » au-delà de ses idées « nationalistes ». Modi incarne une gouvernance de l' « hyper présence » et de l'hyper personnalisation de l'appareil politique.

L' « empire indien » se veut avoir une vision « multicommunautaire ». Il ne se veut ni séculaire ni laïque. Ainsi, la religion possède une place dans les affaires politiques, dans la société indienne mais elle ne doit pas être un facteur à considérer pour l'établissement des droits. Seulement, avec l'arrivée au pouvoir d'un parti nationaliste hindou, on peut légitimement se demander si l'apparent défi actuel de « syncrétisme » les systèmes communautaires indiens ne laisse pas derrière lui de graves tensions intercommunautaires qui entourent même le système politique divisé.

La diversité culturelle et religieuse et le respect du pluralisme dans son acception large, la soumission du pouvoir aux valeurs spirituelles et l'absence de clergé dans la principale religion, l'hindouisme, une culture du débat public et du compromis qui guide les individus dans une volonté de participation collective aux décisions nationales, un refus de la centralisation combiné à un souci de l'autonomie régionale amènent un système démocratique complexe extrêmement nivelé mais qui, comme un « rouage mécanisé », donne vie au vire-ensemble. La démocratie en Inde est néanmoins fragilisée par une double menace : d'une part, la corruption qui a provoqué la fin de la gouvernance par le Parti du Congrès et la montée du nationalisme hindou par le BJP et le RSS qui à l'échelle de l'Union Indienne est hautement symbolique mais qui est d'autant plus visible dans les Etats fédéraux, par sa puissance de rassemblement ou de division des organisations politiques existantes.

3.3.2.2. Une politique des quotas : discrimination « positive » ?

La discrimination « positive » est appliquée par le système des quotas; places réservés (reservation) pour certaines catégories de la population indienne. Elles s'appliquent dans les organes représentatifs gouvernementaux, fédéraux et municipaux, dans la fonction publique, dans le système scolaire mais aussi dans les écoles privées, depuis peu.

Les groupes « bénéficiaires »

SC : Sheduled Classes - Les dalits sont regroupés sous le terme Scheduled castes (castes répertoriées) que l'on entend aussi sous le nom « intouchables ».

ST : Sheduled Tribes - Les adivasis (autochtones) ou Scheduled tribes (tribus répertoriées)

OBC : Other Back Classes (autres classes arriérées)

Les femmes ont un tiers des sièges au Parlement sont réservées aux femmes depuis 2012.

Le critère religieux est désormais pris en compte dans les « sous-quotas »

L'objectif principal avancé pour les réservations du système politique indien est de réduire les disparités en terme de statut social et éducatif de la société indienne. Après des places réservées au Parlement, dès 1919, c'est le système éducatif qui en « bénéficie » lorsque l'État indien est toujours sous l'emprise coloniale. Constatant des rejets des « basses castes » (sheduled classes) auprès des communautés dans les écoles d'abord, puis dans l'accès à l'emploi, dès 1946. La Constitution indienne de 1950 établit la nécessité d'une politique de discrimination positive et recommande un traitement particulier des autres classes « arriérées » (Other Backward Classes, OBC). En 2011, le Gouvernement crée des « sous-quotas » à l'intérieur des OBC, dans le but de donner plus de chance aux musulmans de cette classe ayany moins de « chances » que les hindous.

Aujourd'hui, bien que la politique des quotas joue un rôle prédominant dans les structurations sociales et politiques. Il n'en reste pas moins, que dans l'esprit collectif, les identifications et les inégalités de traitement persistent. Ainsi, selon plusieurs études, les places réservées dans la fonction publiques vont être majoritairement les moins valorisées, comme celles du nettoyage des espaces publics et a contrario, peu de hauts fonctionnaires en sont issues.

Actuellement, un débat existe concernant l'extension du système de quotas au secteur privé et aux écoles privées car les « élites » se cloisonne dans des espaces clos et provoque une sanctuarisation grandissante. Les personnes de « basses castes » ont cependant des clés en main, car ce sont des électeurs-trices avant tout. Les OBC, sont nombreux et justifient d'une place importante, à considérer donc pour une adhésion politique. Même si le système des castes n'est que très rarement remis en cause, car porteur de la société indienne dans son ensemble, il n'en reste pas moins que des revendications politiques voire sociales, existent en permanence.

Les castes : la pyramide vertigineuse et appartenances sociales légitimées

Le fameux système des castes, c' est la « bête noire » de la société indienne ! Les Intouchables font partie de la caste la plus inférieure qu' il existe. Ils sont souvent cantonnés à des métiers difficiles. En effet, ils ramassent les ordures en tous genres (plastiques, papiers, métaux...) voire des excréments etc. D' après ce que j' ai pu voir, ils paraissent souvent malades ou ont des problèmes physiques... Ils sont aussi

souvent drogués ou alcooliques... Ils sont en général plutôt maigres, les cheveux longs et quelques fois la barbe aussi, ils sont sales et ont les vêtements troués.

Je précise cela car, même pauvres les indien-ne-s prennent soin de leur apparence. Les hommes sont sensibles à leur chevelure, les femmes aussi. J' ai souvent vu des femmes vivant dans les slums d' Howrah, près de Kolkata, sortant de leur cabane, coiffées, pomponnées avec des sarees aux couleurs vives, propres, non abimés.

Les intouchables quand ils travaillent et vivent dans les gares, longent les voies de chemins de fer avec un gros sac en plastique blanc et ramassent le plastique... Une bouteille d' eau vide prend alors toute sa valeur...

J' attends le train au bout du quai, quelques personnes m' entourent. Je vois cet homme d' un certain âge qui fait sont ramassage habituel, qui arrive vers nous. Il avance difficilement. Ma bouteille d' eau vide que j' avais posé derrière moi, car il n' y a bien sûr aucune poubelle dans les gares indiennes, devient l' objet que je veux lui tendre. Je pense au mot « intouchable » dans ma tête, ça m' énerve et je me dis que le seul moyen de le toucher, c' est de lui tendre cette bouteille d' eau, qu' il la prenne !

J' ose ? Tout se passe très vite, l' homme arrive devant nous, il manque de glisser sur une place de bois mouillée, quelques personnes se retournent, je me lève, bouteille d' eau en main ! Ni une ni deux, je m' approche de lui et lui tend la bouteille d' eau. Un vendeur de thé qui était à côté le siffle pour lui montrer mon geste. Il se retourne, il est borgne, et plutôt proche de moi, il prend la bouteille. Je suis impressionnée car je sens que les gens regardent mais aussi d' avoir osé faire ce geste symbolique. Intouchable ?

Réponse des spectateurs-trices ? Un long silence, très surpris-e-s bien sûr par cette scène improbable, mais peut-être ne l' imageriez-vous pas, quelques-un-e-s ont ris. Lorsque j' ai entendu ces rires moqueurs, je n' ai rien pu dire. Comment aurais-je pu expliquer ce geste sensé ? Comment aurais-je pu essayer de faire comprendre l' horreur d' un système ancré dans la société comme celui-ci ? Qui suis-je pour leur dire que ce qu' ils font ou ne font pas, est hautement condamnable de mon propre point de vue ?

(Récit, Carnet de voyage – Goa, été 2012)

Christophe Jaffrelot fait une hypothèse audacieuse : « le système des castes, fondement de la société indienne, aurait contribué au pluralisme et à la démocratie. En effet, la caste s'est peu à peu dégagée de la logique holiste, pour devenir un groupe d'intérêt. Les basses castes se sont appropriées le système démocratique : ainsi s'est constitué le BSP (parti des intouchables), qui amène en 1995, et pour la première fois, une intouchable à la tête du gouvernement du principal état de l'Inde : l'Uttar Pradesh ».

Une mosaïque de religions ?



Ganesh Chaturthi (Fête de Ganesh) est une fête indienne au cours de laquelle Ganesh, fils de Shiva et de Pârvatî, est vénéré.

« Il y'a quelque chose d'inégalement splendide dans cet ensemble du peuple hindou qui cherche toujours le plus et non le moins, qui a le plus nié le monde visible, en est non pas seulement un esprit, mais physiquement insouciant, le peuple de l'Absolu, le peuple radicalement religieux. »

(Henri Michaux)



Rassemblement dans les rues pour une prière lors de l'Aïd el-Fitr, fête musulmane célébrant la fin du jeun lors du Ramadan.

Le terme « mosaïque de religion » est ce que l'on pourrait entendre de l'état des relations interreligieuses, lorsque l'on sait que les religions, bien qu'elles se côtoient ou s'affrontent et se mélangent autour de fêtes, il n'en reste pas moins, qu'elles ne s'interpénètrent pas ou peu. Je prendrai l'exemple du mariage qui, je trouve, illustre bien le sujet. Même si la loi ne condamne plus le mariage « mixte » depuis soixante ans, que ce soit la mixité entre castes ou religions, dans les faits, les enjeux identitaires sont bien trop importants pour que les familles accordent une place à la différence. Même si on remarque une augmentation des mariages dits « mixtes », c'est encore souvent vécu comme un drame pour les familles et leur communauté, c'est en quelques sortes un honneur bafoué.

Aujourd'hui, on célèbre l'anniversaire de Lord Krishna ! Comme la plupart des nombreuses fêtes hindoues cela donne lieu à des festivités qui prennent place dans toute la ville. Aujourd'hui la fête de Gotinda (Gokulashtami), lui rend hommage par des compétitions de pyramides humaines. Des équipes se succèdent pour réussir à décrocher le pot de "dahi" (fromage blanc) qui

est suspendu aux fils électriques. Ce gros pot orné de mille couleurs symbolise la gourmandise du Lord. C'est très beau de voir les petits temples au coin des rues éclairés, décorés par les couronnes de fleurs, par les offrandes (bananes, noix de coco...). Il y'a des musiques un peu partout, les gens se sont parés de leurs beaux habits... Moi, je vais simplement au marché après le boulot. Je suis dans la rue et je suis enthousiasmée en voyant un groupe d'une quinzaine de personnes se défouler sur une musique traditionnelle assez rythmée. Le son est très fort, les lumières sont vives, et les gens se déchainent ! Un vieil homme plutôt charismatique me prend par la main, je fais quelques pas et bientôt, me voilà, moi aussi pris d'un élan étrange. Je danse avec cette homme, et tourne, et approche une femme, et me retourne, j'imite alors les gens qui dansent. Je finirais ce beau moment avec une « femme de la rue qui semble vraiment heureuse et fière de danser avec moi. Elle est avec ses deux petites filles. L'une d'entre-elle, me demande de l'argent en me tendant le bras, l'occasion était trop bonne pour ne pas sauter dessus, alors je lui ai pris la main pour la faire tourner sur elle-même et danser avec elle, il n'y avait que dans ce contexte que je pouvais faire ça ! J'en suis ressortie en sueur, un sourire marqué et une envie de partager... Il y'a de ces moments où on croirait les clivages socioculturels et religieux inexistantes. Il y'a de ces moments qui pansent les maux de la société indienne.

(Récit, Carnet de voyage –Mumbai, été 2013)

3.3.3. Les indiennes du « garde-à-vous » aux poings levés

N. est une « femme de la rue » de Kolkata, elle semble avoir une bonne quarantaine d'années. Son cou et sa poitrine sont abimés, une partie de sa main aussi. Je m'interroge : « Qu'en est-il du corps caché par le saree ? ». N. vit dans la rue, elle dort dans un endroit avec plusieurs femmes qui semblent avoir le même « profil ». Elle passe son temps dans cette petite rue où je vis, elle est mendicante. N. est toujours joyeuse, gentille et ne me demande jamais d'argent, elle pense probablement que je ne suis plus une touriste. Cela fait trois mois que l'on se croise et que l'on tente de papoter, N. ne parle pas anglais. Maintenant, je la considère comme une amie. On regarde les gens qu'elle-même regarde d'un point de vue extérieur comme si elle en était déliée, on se raconte nos journées aussi. Je lui offre des thés qu'elle prend beaucoup de plaisir à boire, ce qu'elle ne manque pas de me signifier à chaque fois. Elle tente de m'apprendre le bengali et me fait de petits cadeaux. Elle évoque son passé assez facilement maintenant, je prends le temps de l'écouter. Un jour, elle s'est absentée durant une semaine pour voir ses enfants laissés à sa mère, loin d'ici. Elle est seule, me dit-elle, car elle a divorcé, elle est partie. Son mari buvait beaucoup et il la tapait violemment et régulièrement, me mime-t-elle. N. a certainement subi beaucoup de violence et cela lui restera à vie sur la peau. Reniée par sa famille, reniée par la société, on lui a même jeté de l'acide de front comme une marque indélébile. Maintenant, elle paraît se sentir libre et rares sont les moments où elle dit se sentir mal en pleurant, elle semble loin de tout. La liberté des femmes en Inde à un prix, celui de la solitude et de la honte.

(Récit – Carnet de voyage – Kolkata, janvier 2011)

La condition des femmes en Inde fait polémique depuis toujours et particulièrement aujourd'hui, dans le pays mais aussi dans le monde entier, notamment lorsque l'on évoque l'ampleur du phénomène des avortements de fœtus féminins, le mariage arrangé dès le plus jeune âge, la dote comme lourd bagage à porter pour les familles et ces jeunes filles, mais aussi de la série de viols qui ont saisis les imaginaires collectifs par le nombre de crimes mais aussi par l'état des lois punitives, qui selon certain-e-s, avaient un rôle à jouer dans la dissuasion de ces actes.

Ainsi, cela a déclenché nombre de manifestations et de libérations des paroles de femmes s'insurgeant contre les inégalités sociales mais néanmoins structurelles, notamment celles qui concernent le genre. Aujourd'hui, certaines féministes mais pas seulement, se font entendre et tentent de clamer haut et fort les injustices qu'elles subissent au quotidien, dans un système rigide et difficile à épuisier.

Sarojini Sahoo⁴ est une féministe très active en Inde, elle fait partie de ces femmes qui tentent de porter une parole dans son pays et au-delà pour faire s'élever les consciences et pointer du doigt les conditionnements enracinés dans la société indienne qui immobilisent et légitiment trop souvent, des actes intolérables.

Lorsque l'on lui évoque le durcissement de la loi contre les viols commis, évoqué comme une solution par le gouvernement indien, sans détour, elle remet cela en question en interrogeant davantage l'inconscient collectif. Elle dénonce une société patriarcale où les places des individus et ainsi celles des femmes sont cloisonnées « La misogynie imprègne nos livres d'école, notre pédagogie et l'éducation qu'on donne à nos enfants depuis longtemps ». Effectivement, la victime n'est souvent pas perçue comme tel, on lui reproche alors sa provocation ou sa beauté. Au-delà d'un rapport d'inégalité des genres, elle souligne que « la majorité des victimes de viol appartient à des communautés subalternes ou à la caste des intouchables ». Il semble alors que le travail est dense pour que les femmes prennent conscience de leur aliénation à un système inégalitaire.

La parole des femmes semble également dévalorisée et mise de côté trop souvent par les institutions judiciaires, notamment en matière de violences. Ainsi en 2009, le National Crime

⁴ Interview du 11/06/2013, <http://www.madmoizelle.com/sarojini-sahoo-interview-171399>

Records Bureau enregistré 21 397 cas de viol en Inde, 22 172 en 2010 et 24 206 en 2011, alors que ces trois années-là, seulement 5 316, 5 632 et 5 724 personnes furent inculpées. Les données du même organisme montrent que sur la même période, l'Inde enregistré 1 022 293 cas d'agression sexuelle pour seulement 27 408 condamnations. Ces chiffres seraient à mettre en lien avec une analyse qualitative sur le terrain, mais ils interrogent tout de même sur les silences qu'impliquent les institutions concernées. Ainsi, depuis le viol collectif et le meurtre d'une étudiante dans un bus de New Delhi en décembre 2012, on a pu constater une forte médiatisation des mobilisations massives contre les viols mais aussi au nom de l'égalité des genres. Depuis, un certain nombre de femmes, assez orientées socialement, semblent avoir pris le « train en marche » et continuent à porter des résistances importantes.

Le mariage est un « enjeu majeur » pour les femmes et leur famille. Une femme devient la propriété de sa famille. Lorsque l'on évoque cela avec une jeune femme non mariée, elle dit espérer un homme bon mais elle évoque dans un même temps l'importance d'une belle-famille qu'elle souhaite « facile à vivre ». Une femme non-mariée ou divorcée, particulièrement dans les classes « les moins favorisées » sont considérées comme des « parias ». Le mariage, c'est l'union de deux clans, de deux familles.

Concernant, les violences faites aux femmes au sein des enjeux familiaux, Sarojini Sahoo énonce, à titre d'exemples, les violences liées à la dot – dont le « bride burning » (tuer sa femme car la dot n'est pas suffisante) ou encore la tradition des « joint families » (plusieurs générations vivant sous le même toit), qui exposent les jeunes mariées à la tyrannie et à la cupidité de leur belle-famille.

Au sein des foyers, « la prise de décision au sein du ménage ne leur est toujours pas accordée. La cuisine fait partie de leurs prérogatives obligatoires, même si elles ont un emploi et qu'elles passent la journée en dehors du foyer. Un peu comme si la cuisine allait à l'encontre de sa virilité, jamais un mari ne prendra les tâches ménagères en charge, et ce même s'il est au chômage », souligne Sarojini Sahoo.

Bien que des lois indiennes inclues et mettent les femmes dans une perspective d'égalité, y compris par les « politiques de quotas » au sein du gouvernement, il n'en reste pas moins qu'en pratique, les clivages et les injustices restent bien visibles et semblent enracinés dans un système profondément admis. Rappelons que selon des chiffres de recensement en 2011, l'Inde compte 933 femmes pour 1000 hommes. Une infériorité numérique qui est à inclure

pour comprendre l'ampleur et les enjeux de la société à répondre à des phénomènes où les hommes semblent devoir occuper une place majoritaire.

Dans une perspective socioculturelle plus globale de la place des femmes en Inde, celle-ci doit être davantage contrastée par l'ensemble des structurations sociales au sein de la société. Effectivement, on constate assez facilement une certaine émancipation dans les classes sociales les plus favorisées qui n'arrive que très difficilement aux groupes subalternes qui ne sont pas affranchies des préjugés liés au genre.



Des « mumbaikhar » prennent le train pour aller au travail dans la « zone administrative » de la ville.

3.3.4. L'accès à l'éducation : des vitesses divergentes

Quelques chiffres préalables sur l'accès à l'éducation en Inde

Taux d'alphabétisation des jeunes (15-24 ans) (%), 2008-2012*, hommes	88.4
Taux d'alphabétisation des jeunes (15-24 ans) (%), 2008-2012*, femmes	74.4
Nombre pour 100 personnes, 2012, téléphones portables	68.7

Nombre pour 100 personnes, 2012, utilisation d'Internet	12.6
Participation à l'école primaire, Taux net de scolarisation (%), 2008-2012*, garçons	98.8
Participation à l'école primaire, Taux net de scolarisation (%), 2008-2012*, filles	98.5
Participation à l'école primaire , Taux net de fréquentation (%), 2008-2012*, garçons	85.2
Participation à l'école primaire, Taux net de fréquentation (%), 2008-2012*, filles	81.4
Participation à l'école primaire, Taux de survie en dernière année d'école primaire (%) , 2008-2012*, données admin.	–
Participation à l'école primaire, Taux de survie en dernière année d'école primaire (%) , 2008-2012*, données de l'enquête	94.6
Participation à l'école secondaire, Taux net de scolarisation (%), 2008-2012*, garçons	58.5
Participation à l'école secondaire, Taux net de scolarisation (%), 2008-2012*, filles	48.7

http://www.unicef.org/french/infobycountry/india_statistics.html#117

Les contrastes sociaux sont perceptibles partout, dans l'inégalité d'accès au développement notamment dans l'accès à l'éducation qui reste un enjeu déterminant. L'accès à une éducation de qualité en est la question centrale.

De nombreux critères seraient à prendre en compte pour analyser en profondeur les freins à l'éducation des enfants en Inde. Il s'agirait d'abord de prendre en compte les disparités spatiales des situations. Effectivement, il est difficile de mettre sur un même pied d'égalité les différentes régions de l'Inde, comme il est difficile de comparer l'accès à l'éducation dans un village ou dans une mégapole. Ainsi, ce que l'on aperçoit, c'est que les perspectives ne sont pas que socioéconomiques, elles sont aussi institutionnelles car elles dépendent notamment des politiques fédérales.

L'Inde est le pays qui compte le plus d'adultes (de plus de 15 ans) analphabètes (270 millions), dont une grande majorité de femmes (selon l'UNICEF), c'est aussi un pays aux très fortes inégalités en matière d'éducation : le système des castes, mais pas uniquement, défavorise de nombreux enfants et les exclut de systèmes scolaires de qualité. L'Inde comptait 15 millions d'enfants non scolarisés en moins entre 2001 et 2004. En 2010, il y en aurait plus que 10 millions, en majorité des filles, indiquent les chiffres officiels du gouvernement indien. Les chiffres objectivent une amélioration constante du taux de scolarisation.

Une loi, récemment votée, en 2009 et entrée en vigueur le 1^{er} avril 2010, est censée garantir une éducation gratuite et obligatoire pour tous les enfants âgés de 6 à 14 ans. Intégrée aux objectifs de l'Education Pour Tous (EPT – Unesco <http://www.unesco.org/new/fr/our-priorities/education-for-all/>) et des Objectifs du Millénaire pour le Développement. La constitution garantit cependant la gratuité de l'école depuis 1950, mais ce que cette loi a de nouveau, c'est qu'elle la rend obligatoire. Elle oblige les autorités locales à fournir les écoles et infrastructures nécessaires. Cependant, l'obligation et la gratuité ne suffisent pas, il faut également assurer la qualité de l'éducation pour éviter l'abandon et l'échec scolaire. D'après l'UNESCO : seulement 66% des enfants en première année atteignent la dernière année.

Ainsi, lorsque j'interroge les indien-ne-s sur l'éducation en Inde, et notamment à Mumbai, ils / elles me signifient que c'est un système très contrasté. Mes collègues travaillant à l'Alliance française, me disent que leurs enfants vont dans des écoles privées. Il s'agit pourtant de la « classe moyenne », ainsi, les écoles privées semblent former un parc éducatif important. Une « femme de ménage » m'informe que ces petits enfants vont à l'école, dans une des écoles municipales. Le père de ces enfants a perdu son emploi, ils ont donc été dans l'obligation de changer d'école pour une école gratuite. Lorsque j'interroge mes collègues sur la qualité de l'enseignement public à Mumbai. Elles me déclarent que ce n'est pas bon mais que cela dépend du bon vouloir des régions et des villes. Effectivement, l'une d'elle évoque le cas d'une intoxication alimentaire dans un Etat voisin, l'autre parle du niveau médiocre des enseignant-e-s, l'autre évoque les conditions matérielles déplorables et l'absentéisme des enseignant-e-s. Ainsi, unanimement, elles soulignent que la nourriture y est très mauvaise. Aussi, il serait bon de rappeler que l'enseignement se fait en langue régionale dans les écoles publiques et les cours d'anglais seraient de mauvaise qualité. Comme je le développe dans une prochaine partie de ce travail, les clivages sociaux s'opèrent dès que l'on évoque les langues d'enseignements.

La qualité de l'éducation diminue en termes de résultats d'apprentissage : en 2012, moins de la moitié des enfants scolarisés en 5ème année du primaire pouvaient lire un texte calibré pour des enfants de 2ème année du primaire (avec un fort écart de résultat entre les élèves du privé et les élèves des écoles gouvernementales), et seuls 53,5% d'entre eux pouvaient résoudre une soustraction simple à deux chiffres (source : The Annual Status of Education Report 2012). Ainsi, l'UNESCO rappelle que les taux d'inscription dans l'enseignement privé augmentent très rapidement, de 18,7% en 2006 à 28,3% en 2012. A ce rythme, près de 50% des enfants d'âge scolaire pourraient être scolarisés dans des écoles privées d'ici 2018.

Il ne faut cependant pas exclure qu'un nombre important d'enfants, cumulent l'école et le travail. Une loi de 1986, « The Child Labour Prohibition and Regulation Act », interdit officiellement le travail des enfants. Les employeurs contrevenants s'exposent ainsi à une lourde amende et à une peine d'emprisonnement d'un an et plus. Malgré tout, on compterait aujourd'hui, officiellement 12.6 millions d'enfants âgés de moins de 14 ans qui travailleraient. Ainsi, même si l'école est gratuite, le manque à gagner pour certaines familles est trop important pour laisser leurs rejetons ouvrir les portes de l'école.

A côté de cela, les écoles privées fleurissent en Inde et à Mumbai, nombreuses sont les publicités à quelques endroits stratégiques de la ville, dans les journaux et magazines qui vantent les mérites de telle ou telle prestigieuse école. L'éducation est très largement considérée par nombre d'indien-ne-s, n'hésitant pas à s'endetter pour apporter une éducation, qu'ils et elles considèrent de qualité à leurs enfants. Bien que la loi oblige les écoles privées à accueillir 25% des enfants « pauvres », en compensation d'une aide de l'Etat, elles sont très réticentes et ne sembleraient pas dupes aux promesses gouvernementales. Aussi, les dossiers fastidieux à remplir pour pouvoir accéder à ce type d'établissements (lettre de l'employeur, lettre de motivation etc.) sont de véritables freins que peu d'entre-elles / eux peuvent surmonter.

Entretien avec Christian Rodier du 12 mai 2015 (cf. Annexes)

Christian : Il y'a 11 % d'écoles privées dont la moitié sont tout à fait excellente et l'autre moitié un peu moins // l'enseignement en Inde c'est tout fait comparable à la situation du pays / c'est-à-dire c'est réservé à une élite / intellectuelle / financière et // tout le monde n'a pas la chance d'aller à l'école / je crois qu'il y'a la moitié des gamins qui vont pas à l'école /

[Et pourtant c'est obligatoire !]

Comment ?/ [Et pourtant c'est obligatoire et c'est censé être gratuit /] Oui oui mais / c'est obligatoire mais à la campagne / mais tu sais Bombay c'est pas une bonne image de l'Inde / c'est l'Inde / mais c'est une Inde cosmopolite / européanisée / c'est une Inde riche / dès qu tu vas / dans les campagnes c'est une pauvreté infinie quoi // Même dans les bidonvilles de Bombay / au Nord de Bombay / des endroits / terribles quoi // [oui]/ Donc oui, l'école est théoriquement obligatoire / elle est gratuite pour les filles jusqu'à douze treize ans jsais plus // Après y'a tout un système un peu curieux pour nous européens avec des quotas religieux [ah oui] dans tous les lycées et dans les colleges – au sein anglais du terme – de Bombay ont des quotas / des quotas pour les catholiques / des quotas pour les musulmans / des quotas pour les juifs / des quotas pour les parsis / etcetera / [d'accord] des quotas pour / pour les les pauvres de chez pauvre / et c'est assez curieux c'est une espèce de discrimination positive // mais c'est pas la même pays qula France // les indiens sont fiers d'appartenir à des minorités en fait / [Hm] Très contents d'être minoritaires // c'est la distinction dans le sens sociologique du terme /

3.3.5. Les enjeux selon l'observatrice

Difficile de ne pas se sentir spectateur-trice alors que tout se donne à voir dans les espaces publics ; dans les rues. Ce qui m'apparaît invisibilisé ou peu visible en France ou ailleurs, par différents mécanismes structurels, s'affiche par une espèce de transparence étrange à mes yeux. Le « collectif » indien ne se cache pas, il laisse apparaître l'hétérogénéité dans le moindre de ses contrastes, dans toute sa finesse. Tout se voit, tout se regarde. Ainsi, cette forme d'impudeur permet à chacun-e de se faire une idée argumentée, imagée voire passionnée. C'est ainsi un fabuleux moyen de porter un regard critique sur cette société qui ne semble tenir qu'à un fil mais qui en même temps, semble dans la tempérance extrême, dans une profonde quiétude. Il me semble avoir détaillé, ce qui me semble être des enjeux sociaux déterminants majeurs en tension mais qui opèrent une sorte de pulsation nécessaire donnant vie par le rythme qu'elle impose à un collectif qui fait corps malgré tout. Loin de moi, l'idée du relativisme culturel, qui reviendrait à légitimer de telles structurations injustes et intolérables, au nom d'un point de vue extérieur qui n'aurait pas de légitimité à se prononcer et à juger en prenant parti pour ou contre des phénomènes sociaux.

Ainsi, je maintiens que l'Inde à d'incroyables ressources et de potentiels qu'elle se doit de creuser, de découvrir ou d'utiliser afin de rendre son système « hypercontrasté » et profondément structurant. Les groupes sociaux comme les individualités sont finalement

restreint à peu de mobilité, ce qui rend finalement les possibles immobiles. Ainsi, l'enjeu majeur de l'Inde aujourd'hui, serait de tenter un certain équilibre global de sa société et de gommer les structurations extrêmes qu'elle impose. Elle se devrait de donner davantage de possibilités de mouvement et d'émancipation à ces individus qui paraissent trop souvent aliéné-e-s à des forces qui les dépassent. L'Inde possède une véritable puissance sur la scène économique mondialisée, elle maintient cette puissance par un système global qui marche non sans difficultés internes. La culture indienne est néanmoins structurante par son fonctionnement identitaire, social et politique, ce qui lui permet cette homogénéité qui peut paraître étrange, dont elle a besoin pour avancer. Ainsi, l'Inde semble vouloir l'indépendance plutôt que la conquête, même si elle possède un réel rayonnement économique et culturel.

Dans un même temps, ce qui est profondément admirable en Inde, c'est que tout se laisse à être défini et identifié de front. À trop vouloir gommer les différences et les disparités seulement dans le « paraître collectif » de la société indienne, ne risque-t-on pas de faire peser une normalisation des rapports humains et des rapports de classes ? Encore une fois, la force de ce pays, est d'accepter une identité que chaque individu porte comme un lourd bagage, quelques fois, mais qui lui accorde une place à part entière, dans un tout. Ainsi mon regard d'européenne se doit finalement d'interroger les limites de l'homogénéisation des collectifs au nom d'un semblant de « vivre ensemble », qui me paraît être un moyen erroné de faire face à la diversité socioculturelle et qui peut également provoquer nombre de maux tels que les revendications identitaires ou encore les phénomènes d'hégémonies ou d'acculturations. L'Inde semble globalement, encore aujourd'hui, malgré les vives tensions nationalistes hindoues, en être exempte par les nombreuses identifications qu'elle accepte et avec lesquelles elle tente de composer. Les enjeux identitaires sont extrêmement forts semblent être ce sur quoi il faut travailler en prenant en compte ces diversités dans les contextes éducatifs.

3.4. Mumbai : la « Maximum city », microcosme de l'Inde

Bombay est tendue de contradictions, de paradoxes et de folies. « Elle ne vit pas que de convulsions, elle amasse, elle mange, elle jouit, elle se tarit, elle désarçonne » (« Mesure d'une démesure », Bruno Philip). Mumbai, microcosme de l'Inde dans son ensemble et semble quelques fois être dans un chaos permanent.

Bombay est devenue officiellement Mumbai depuis 1995. Bombay viendrait de « Bom bahia, la « bonne baie » en portugais. Elle aurait porté ce nom durant une gouvernance portugaise.

Elle aurait été ensuite anglicisée pour devenir « Bombay ». Mumbai, provient de la contraction de « Mamba » ou « Maha-Amba », nom de la déesse hindoue Mumbadevi.

Mumbai, comme les grandes villes qui avaient vu leurs noms s'anglicisés, ce sont vues en 1995, conformément à une loi gouvernementale, changer de nom afin de se démarquer de l'époque coloniale. Ainsi, les institutions publiques et privées indiennes qui portaient le nom « Bombay » dans leur appellation, ont dû s'adapter. Bombay est néanmoins utilisé aujourd'hui par les opposants au gouvernement, notamment les individus de la société civile qui estiment que le gouvernement ne rend pas à Mumbai la « monnaie de leur pièce ». Effectivement, Mumbai étant un moteur du développement économique du pays, certains maintiennent que le gouvernement devrait investir davantage dans les infrastructures publiques, notamment dans les transports. Ainsi, la référence à Bombay, lorsqu'ils / elles évoquent leur ville est un moyen de dire « avant (sous l'époque coloniale) c'était mieux ». Des cercles d'artistes utilisent également ce terme, comme un moyen, semble-t-il, de dénoncer l'esprit de la « capitale capitaliste » de l'Inde actuelle.

4.4.1. La porte d'entrée de l'Inde



Bombay, capitale du Mahārāshtra, est géographiquement, une porte ouverte sur le monde : cette presqu'île située sur la côte occidentale de l'Inde, face à la Mer d'Arabie, s'est développée sur l'île de Salsette, à l'embouchure du fleuve Ulhas. Elle s'étend aujourd'hui, du Sud au Nord, sur 25 Km pour seulement quatre à cinq kilomètres de largeur. C'est aussi une porte des frontières entre l'Inde du Sud et l'Inde du Nord, qu'on différencie fréquemment.

C'est un carrefour historique où les invasions furent nombreuses. Liaison entre le monde occidental et l'Asie de l'Ouest, c'est en 1534 que les Portugais se voient céder, celle qu'ils nommeront « Bom Bahia », la bonne baie, elle devient ensuite le territoire de Charles II

d'Angleterre, en 1661, lorsqu'elle lui est offerte en guise de dot lors de son mariage avec Catherine de Bragançe. Ce dernier, la louera par la suite à la Compagnie Anglaise des Indes qui durant de nombreuses années, développe et modernise la ville. La première liaison ferroviaire indienne y est construite, la ville s'ouvre au marché industriel international. Bombay atteint son premier million d'habitants en 1906. Le colonialisme engendre l'essor et le développement de cette région portuaire et dans un même temps son développement démographique.

C'est aussi de Bombay que Gandhi lance le mouvement « Quit India » en 1942. Elle sera même un des hauts lieux des mouvements pour l'Indépendance, prônés par Gandhi. Bombay qui était un vaste État composé de nombreuses îles, devient la ville de Bombay et le territoire est divisé en deux parties sur des bases linguistiques pour donner naissance à deux États : le Gujarat et le Mahārāshtra.

La fameuse Porte de l'Inde à Bombay est l'arc de triomphe du pays. Elle marque symboliquement l'Indépendance de l'Inde. C'est effectivement sous cette porte que défilèrent les soldats de l'Armée Britannique pour la dernière fois, en 1947, symbolisant que Bombay fut une porte d'entrée mais aussi celle qui leur servira de porte de sortie.



4.4.2. Le poumon de l'Inde ?

Baptisée par les britanniques en 1911, Urbs Rima In Indus, la première cité de l'Inde, pourrait être nommée, Urbs Rima In Mundis, la première cité au monde, aujourd'hui.

« Bombay, The Maximum city » (Suketu Mehta), est aussi la cinquième ville, la plus peuplée du monde. Sa densité de population est estimée à 22000 hab. /Km² soit au total près de vingt millions d'habitants. Je serais tout de même tentée de dire que la ville risque l'asphyxie totale. Effectivement, sa démographie ne cessant d'augmenter, Bombay serait la ville la plus peuplée du monde dans vingt ans avec probablement 33 millions d'habitants.

« Bombay, la puissante » est la capitale économique de l'Inde et contribue en grande partie à la prospérité du pays. Bombay est aujourd'hui, actrice de premier plan de

l'économie mondiale par son activité portuaire, industrielle, commerciale et financière. C'est sans compter ces milliers d'ouvriers, d'employés, de personnes vivant des petits métiers, qui chaque jours, consacrent leur temps entre transports et travail en alimentant la cité par l'énergie qu'ils produisent.

La vie à Bombay est résolument tournée vers le futur, entre l'espoir d'une croissance ressentie pour tous et la tolérance et cet essor nouveau détaché de la tradition des clivages sociaux et religieux. Effectivement, contrairement à certaines autres villes indiennes, les femmes ont une place à part entière dans la vie socioprofessionnelle. Les castes quant à elles, semblent prendre moins d'importance. La culture du travail et le self made man semblent dominants et les indiens vivants à Bombay semblent fiers de participer à l'essor de leur pays.

La densité de population pose de gros problèmes d'urbanisme : insuffisance de logements, de transports, disfonctionnements des infrastructures publiques et des approvisionnements en tout genre, problèmes d'hygiène et de santé publique. Bombay est constamment embouteillée, largement polluée par les transports, gaz d'échappements, vapeurs d'essences, goudron mais aussi par l'artisanat encore très présent, par les usines et industries multinationales qui fournissent les marchés mondiaux. Les bombaylites s'entassent donc et les prix des loyers grimpent.

Une partie de la population vit en apnée dans le triste mais célèbre bidonville Dharavi, qui est le bidonville le plus peuplé d'Asie avec plus d'un million d'habitants et sûrement le point noir de l'Inde d'aujourd'hui. Il régit comme une sorte de pression continue dans cette ville poussée par un rythme soutenu et par les énormes contrastes avec lesquels, la plupart des habitants composent sans rechigner. Bombay attire : plus de 50 % de l'accroissement démographique provient de l'immigration. L'exode rurale dont elle profite, marque un fort mouvement d'espoir et d'idéaux de ces immigrés, qui est tristement rattrapé par la réalité. La ville est violente disent certains, elle est violente par les images qu'elle envoie, par l'incompréhension que nous en avons mais aussi certainement par l'acceptation de réalités graves et insoutenables auxquelles nous occidentaux, sommes confrontés. La réalité est dure pour une large partie de la population. Cette réalité mêlée aux contrastes de niveaux de vie, engendre des conflits voir des violences : une lutte quotidienne pour répondre à des besoins primaires mais dans certains cas aussi, une lutte pour atteindre ou conserver son appartenance à la classe moyenne. Une telle réalité ne serait sûrement pas supportable sans l'espoir d'un moment, d'un jour, d'une vie meilleure. Elle ne serait pas supportable non plus sans partage

de moments forts, rassemblant la plupart des bombayites. Ces phénomènes sont clairement perceptibles dans la vie quotidienne.

4.4.3. Stratifications de l'espace, stratifications sociales et représentations

Patrick Boman « Retour en Inde », évoque les nouvelles images de l'Inde, celles qu'il a trouvées après « la transformation ». Il raconte la modernité naissante de ce pays, les enjeux de la mondialisation qu'il constate dans les rues. Il évoque ces phases de changement en trois temps déterminants :

Son premier voyage en Inde en 1968 fut particulièrement éprouvant, un « choc » par la misère omniprésente, qui ne se cache pas. Il y dévoile de nombreuses images, notamment aux abords de Kolkata où la maladie et la mort sont monnaie courante. Il gardera ces images difficiles et cet espèce de rejet inné jusqu'en 1981. Il passera une année entière en Inde, une année qu'il décrit comme un « éblouissement » mais aussi une puissance de par l'hyperbole de tout l'environnement qu'il rencontre. Il évoque par exemple la rencontre à l'Inde qui n'est pas évidente pour tous et toutes de la descente de l'avion à Mumbai « même dix minutes à la sortie de l'avion a raison de quelques touristes ». Il y raconte la puissance de l'odeur de l'Inde particulière, ce mélange d' « encens, de piments, de fleurs pourries et d'excréments. Il constate un réel changement lors de son troisième voyage en 2007, un monde dans l' « hypermouvement » porté par la présence extrême des moyens de communication, notamment celle des téléphones portables. Il raconte combien la conduite est agressive, on se doit de slalomer entre les piétons.

Chaque quartier possède une véritable identité à Mumbai. Que l'on vive à Mumbai ou en dehors de Mumbai, cela définit la position dans la société. Les logements étant très chers dans la ville, pour un grand nombre de personnes, les plus pauvres s'éloignent du centre. Quand les habitants vivent dans la ville, un simple nom du quartier où vous résidez suffira à définir davantage qui vous êtes. Par exemple, il est entendu qu'un individu qui habite sur la côte à Colaba ou Juhu, est issu d'une riche famille indienne issue de la bourgeoisie intellectuelle du siècle passé.

3.5. Les expressions artistiques à Mumbai : entre représentations et pratiques

« Voici ce qu' est la vraie Inde ! Le pays des rêves et des délices »

Mark Twain, More tramps abroad, 1890

Le « Bollywood superstar »

De la réalité au rêve : du divertissement consommé en masse à l'élitisme de l'Art contemporain (accessibilité du monde de l'art et sacralisation de la pratique artistique)

Le terme « Bollywood » fait directement écho à la mythique capitale du film indien par excellence mais aussi au cinéma Hollywoodien qui est tout aussi reconnu. C'est ici qu'est basée l'industrie du cinéma en hindi pour prospérer dans l'Inde entière mais aussi en Aie du Sud-Est, en Afrique du Nord mais aussi au Moyen-Orient et grâce à la diaspora indienne, plus largement à l'international. Le genre bollywoodien est le genre cinématographique le plus diffusé au monde avec plus de 250 productions par an.

La diffusion télévisuelle a participé à ce succès. Le Bollywood est un art complet qui présente de la danse, de la musique, du chant, des scénarios et des acteurs connus, reconnus, adulés par tous et apparemment considérés comme de véritables dieux. Le genre Bollywood aussi appelé « Masala Film » rassemble par le style mélodramatique récurrent, au risque de devenir un stéréotype : une comédie romantique, une comédie musicale mais aussi de la fiction et du suspense mis en avant comme il se doit par les nombreux effets spéciaux et un jeu d'acteur qui captent les spectateurs et les téléspectateurs. Les passions sont disproportionnées et donnent aux intrigues, le vif intérêt qu'elles suscitent.

Au-delà du genre, le cinéma indien a du pouvoir et semble être un véritable rituel pour les indiens de la classe moyenne et populaire (une très large partie de la population). Les très nombreuses salles de cinéma semblent être des exutoires : ici, on rit, on parle, on commente, on mange, on part, on renvient ; on fait du bruit mais on ne dérange pas. Le public est actif et les spectateurs interagissent ensemble. Le cinéma, n'est pas qu'un simple divertissement. Outre le fait d'être un substitut face au quotidien, grâce à la beauté d'une histoire qui se termine souvent bien et à la rêverie qu'il suscite, le cinéma Bollywood correspond à un acte social, une participation à la vie d'un groupe, une place qu'on s'accorde dans la société.

Les arts plastiques omniprésents dans la société : entre la sacralisation et non-valorisation

Exemple de figurations religieuses



Statue de Ganesh au centre administratif de Mumbai

Statuette de Shiva à l'entrée d'un temple hindou à Mumbai



Idole de Ganesh à Mumbai

Exemples de productions « utilitaires » et omniprésence dans les rues

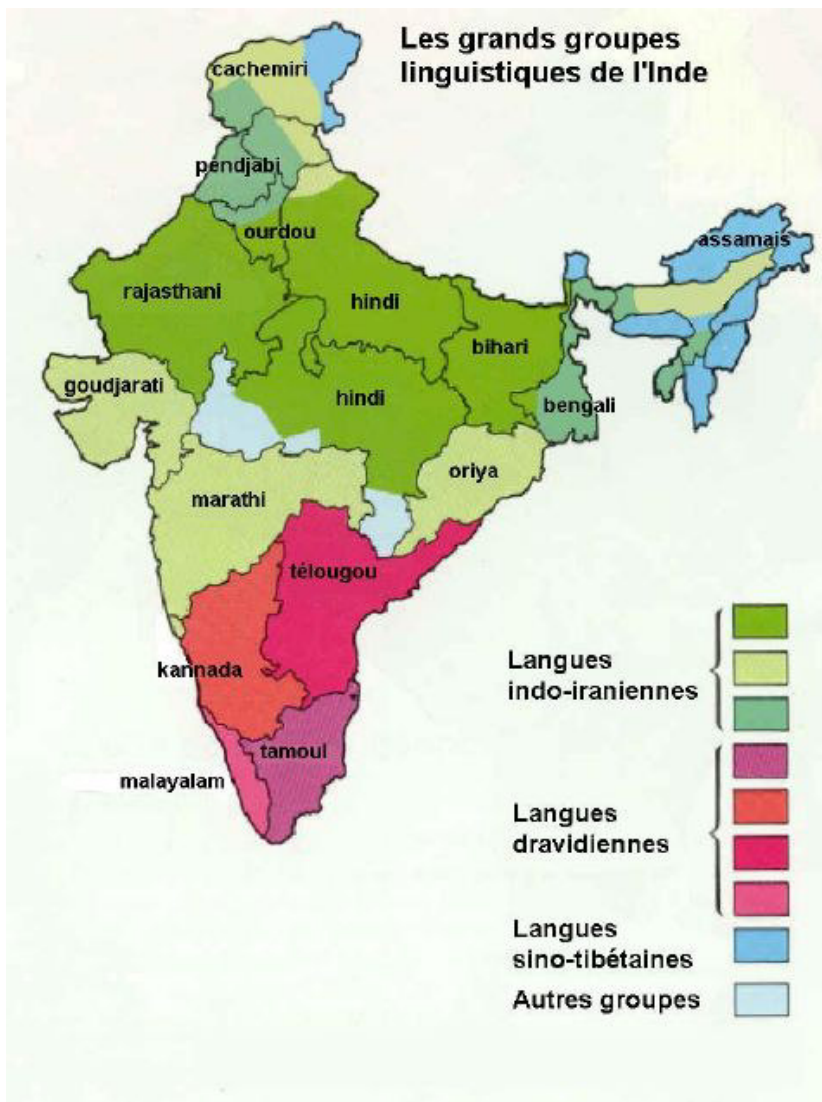


Un muret dans le centre-ville de Mumbai

Face d'un orphelinat au Nord-Ouest de Mumbai

3.6. Le plurilinguisme en Inde : une diversité linguistique hiérarchisée

Il était ardue d'étudier le plurilinguisme en Inde dans sa profondeur, avant d'y séjourner dans la durée. Les représentations, les rapports de domination, les usages contrastés, le rapport à l'apprentissage ainsi que la tension dominante, ce sont véritablement révélés sur le terrain. Ces phénomènes sociaux vraiment passionnants mériteraient de plus denses et fines recherches. Ainsi, mes écrits se basent en partie sur mon expérience grâce à mes observations et aux nombreux témoignages qui m'ont été transmis. Une attitude consiste à parler l'Indian English de Bombay : du marathi, du hindi et de l'anglais en même temps. Ces points seront développés dans mon afin de répondre à mes questionnements sur le terrain.



Les grands groupes linguistiques en Inde

3.6.1. Convention nationale et politiques linguistiques et éducatives

En 1917, Gandhi souhaitait l'abandon de l'usage de l'anglais et prônait l'usage des langues indiennes. Il souhaitait ainsi rassembler l'ensemble de la population à travers une langue véhiculaire, accessible à tous. Il appela cette langue commune « l'hindoustani », qui, suite à des tensions entre les communautés musulmanes et hindouistes, se dissocia pour donner deux langues distinctes, l'ourdou et l'hindi.

Les langues sont instituées par la Constitution du pays puis elles sont encadrées par les instances de chaque État. Ainsi, la constitution de l'Inde reconnaît vingt-deux langues officielles, dites constitutionnelles ainsi que 844 dialectes. On estime aujourd'hui le nombre de langues à 880 reconnues par la Constitution.

Ces vingt-deux langues constitutionnelles sont régies par l'Eighth Schedule (Huitième amendement de la constitution). Ainsi, chaque État possède une à deux langues officielles. Ainsi, dans la Constitution de 1967, on distingue 14 langues constitutionnelles pour en arriver à 22 en 2007. On distingue différentes familles de langues : les langues sino-tibétaines, les langues indo-européennes et les langues dravidiennes. Les langues non-répertoriées sont dites « non-scheduled languages », elles sont une centaine parlées par 100000 locuteurs.

Bref historique des langues en Inde, des politiques linguistiques en Inde. Explication de la prise de conscience de la protection des langues régionales. Les tensions politiques, identitaires et linguistiques en exemple avec certains faits récents (manifestation Gujarat). Organisation des langues au sein du gouvernement.

3.6.2. Entre la tradition de l'Hindi et l'autoroute de l'Anglais

L'Anglais et l'Hindi sont les deux seules langues constitutionnelles en Inde. Même si elles sont souvent pratiquées comme seconde langue, elles sont des langues véhiculaires rassemblant le plus grand nombre de locuteurs. C'est par elles que la communication reste possible malgré un territoire possédant une grande diversité linguistique.

À l'échelle du pays, l'Hindi est pratiqué par 30% de la population, « La dure réalité est que, pour un voyageur qui descend du Cachemire jusqu'à l'extrême sud à Kanyakumari, la communication se maintient le mieux par l'usage d'une forme d'Hindi » (Sam Huntington, *The Clash of Civilisations*, 1996). L'Anglais est quant à lui pratiqué par 3% à 11% de la

population, selon les estimations. Les langues régionales de chaque État sont pratiquées par 85% à 90% de la population.

L'Anglais pratiqué couramment en Inde est appelé généralement « broken english » (anglais cassé), « Indian English » (anglais indien) ou encore « Hinglish ». Il est pratiqué en Inde constitue une variété langagière distincte. Le terme « Indian English » n'est pas réellement utilisé mais il constitue une quantité de variables influencées par les langues régionales et les contextes culturels locaux. Ainsi, la langue pratiquée est une interpénétration de plusieurs langues, généralement l'Hindi et les langues régionales.

L'anglais, très présent à Mumbai et plus généralement dans les grandes villes, il est synonyme d'expansion. C'est la langue de l'ouverture, de la technologie, de la modernité, du développement économique mais aussi de l'administration qui est prédominante dans bon nombre de situations à Mumbai. L'Anglais est également la langue de Bollywood, de la bourgeoisie de la ville, des endroits branchés, lieux de diffusion artistique et celle de la Haute-société. L'Anglais y est donc particulièrement valorisé dans les représentations sociales structurantes et prédominantes à toute relation sociale, qu'elle s'établisse dans le cadre formel d'une situation de travail, de débats d'idées ou encore de démarches administratives ou qu'elle s'inscrive dans des usages informels. L'Anglais est aussi la langue d'usage d'une grande partie de la diaspora indienne bien qu'elle ne soit la langue maternelle que pour 0.3% d'entre eux.

Déjà en peu de temps, les conversations que j'ai pu avoir avec les personnes que j'ai rencontrées, m'emmènent à penser qu'entre l'Hindi et l'Anglais, le combat idéologique est rude et passionnant. L'usage de l'anglais semble être synonyme de réussite et d'ascension sociale, d'ouverture au monde voir même d'instruction. L'Hindi quant à lui, peu présent à Mumbai, il ne l'est d'ailleurs pas utilisé dans le sud de l'Inde qui utilise peu les langues indo-européenne.

L'Hindi est encore perçu par certains, comme la langue des érudits, des indiens aristocrates. Il est cependant, avec l'anglais, véhiculaire dans de nombreux états du Nord et dans des grandes villes où l'immigration est importante. L'anglais semble faire l'unanimité dans les classes sociales supérieures car elles sont apprenantes dès l'école primaire. L'école primaire est payante et peu accessible pour tous et toutes. L'Anglais a une légitimité que j'ignorais, elle ne représente pas seulement la voix du colonialisme mais les indiens expliquent parler l'Anglais aussi par les similarités qu'elle a avec les langues indo-européenne comme l'hindi. L'Anglais

est effectivement plus populaire que l'Hindi car neutre dans un paysage éclaté de plurilinguisme, il n'est ni la langue d'une quelconque ethnie et reste le symbole d'une ouverture au monde. Il est aussi l'outil nécessaire pour se placer sur le marché du travail national et international.

3.6.3. Statut des langues et de leurs usages en Inde

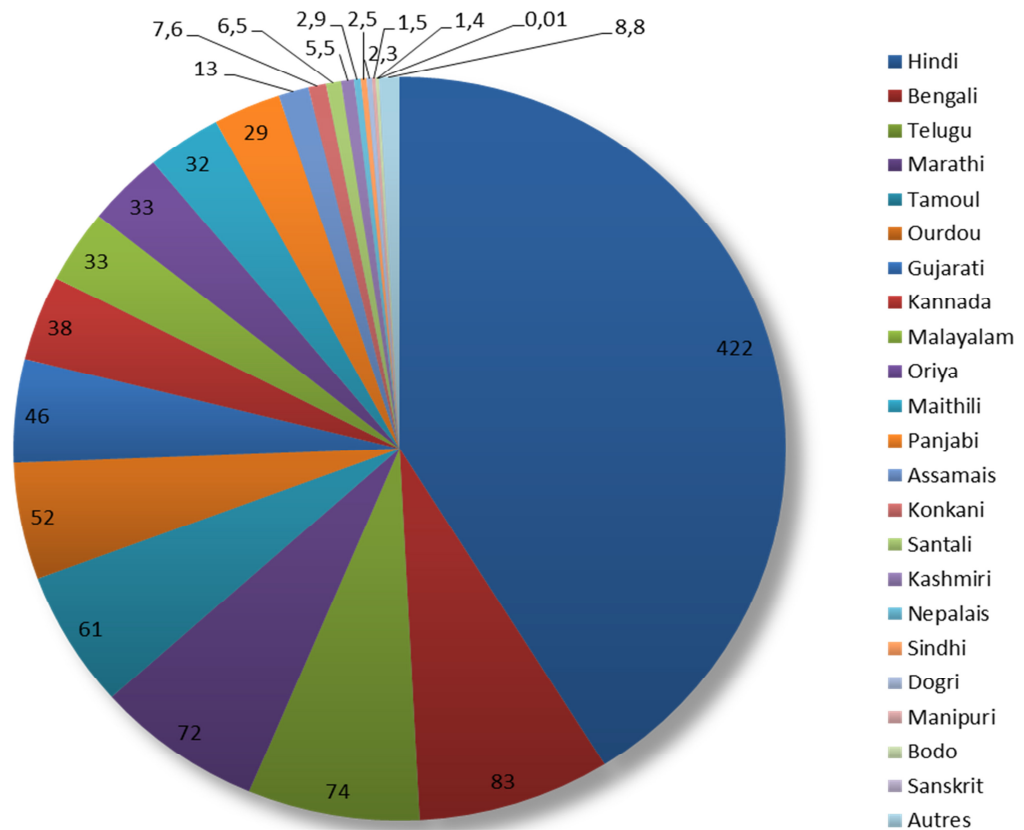
Les discours des indiens sur leurs langues provoquent des débats passionnés. Idéologies et appartenances se font sentir dans la gestuelle, dans les tons employés, dans les mots en langue première qui resurgissent. C'est précisément lors de mes entretiens que j'ai senti cette tension constante mais aussi ces non-dits, comme les nombreux tabous que tait la « nation indienne ». Dire en témoignant de manière anonyme est déjà un premier pas dans la conscientisation de leurs usages. Notons d'abord que tous les indiens sont plurilingues, ce mélange constant de langues leur permettent de communiquer avec différents groupes sociaux, qu'ils soient étrangers à leur région d'origine ou au contraire, qu'ils partagent leur langue régionale ou leur dialecte.

Le plurilinguisme particulier de l'Inde n'est pas sans poser de nombreux questionnements. La variation de l'emploi des langues de ces locuteurs révèle une capacité d'adaptation à l'autre dans sa différence. Le jonglage permanent d'une langue à une autre, nécessite des ressources de socialisation supportées par les langues. Ainsi, le plurilinguisme est par les usages, normé et légitimé institutionnellement, à l'échelle du pays.

Cependant, en pratique, les tensions inhérentes aux usages des langues sont évidentes. Effectivement, chaque langue ne possède pas le même statut et une hiérarchisation s'opère immédiatement. Ainsi, les discriminations sociales sont permanentes dans les situations de communication interpersonnelles mais aussi dans les instances administratives, juridiques et politiques. Ainsi, pratiquer la langue régionale dans la majorité des situations, est dévalorisé.

L'anglais est devenu une des cibles principales des partis nationalistes indiens. Que ça soit au nom du passé colonial des Britanniques ou pour la protection des langues et des patrimoines culturels devient une lutte. On observe que les enjeux politiques sont importants face à ces questions. Ainsi la globalisation opérée par l'anglais porte préjudices à l'expression des minorités. On peut aussi rappeler que l'anglais était perçu par le Mahatma Gandhi, comme une « aliénation ».

3.6.4. Les langues régionales pas « mortes » mais revendiquées !



Population : 1027 millions d'habitants (recensement de 2001)

Les indiens parlent tous au moins deux langues. Ils savent déterminer avec précision quand ils parlent l'anglais, l'hindi ou leur langue régionale. Chaque langue semble avoir sa place et sa résonance symbolique. L'Union indienne est divisée en États ayant une certaine indépendance, laquelle ? Appartenance à un état avant l'appartenance à un pays ?

Les langues régionales sont reconnues comme officielles, elles correspondent pour une grande majorité d'entre-elles aux frontières des États. Ainsi, on reconnaît : le sanskrit, l'assamais, le bengali, le bodo, le dogri, le goujarati, l'hindi, le kannada, le kashmiri, le konkani, le maithili, le malayalam, le manipouri, le marathi, le népalais, l'oriya, le panjabi, l'ourdou, le sanskrit, le santali, le sindhi, le tamoul et le télougou.

Le Marathi, langue officielle de l'État du Mahārāshtra bien que largement usitée, elle ne se retrouve pas dans les écoles ni sur le marché du travail.

Hors de question de bannir leur langue régionale pour de nombreux-ses indien-ne-s. Le choix ou l'obligation du bilinguisme ? Une revendication d'appartenance, une tradition familiale et

plus largement sociale, l'école primaire gratuite en langue régionale seulement, les moyens d'expression et les médias expliquent en partie cela.

3.6.5. Les langues tribales : de la reconnaissance à la perte

Les langues tribales (« tribal languages »), reconnues par la Constitution indienne comme des « tribus répertoriées » (« Scheduled Tribes »), sont nombreuses mais difficilement recensables. Il est difficile de trouver des chiffres similaires selon les études menées. On distingue alors les langues tribales répertoriées et celles qui ne le sont pas, ainsi on compterait 250 langues tribales répertoriées. D'après l'article de l'Hindustan Times, Mumbai, du 23 août 2013, intitulé « India's lost 220 languages in last 50 yrs, finds survey » (« L'étude qui prouve que L'Inde a perdu 220 langues ces 50 dernières années »), on apprend qu'en 1961, 1100 langues étaient recensées contre 880 aujourd'hui, selon Ganesh Devy, coordinateur de l'étude pour « People linguistic Survey of India (PLSI) » (« Étude sur l'usage des langues en Inde »).

3.6.6. L'éducation au cœur des problématiques

L'Éducation en Inde, particulièrement débattue, joue un rôle primordial dans la société. L'ascension sociale passerait essentiellement par l'école. Ainsi, il est fréquent pour les indiens, de dissocier un individu d'un autre par son niveau d'éducation. On les désigne comme des « educated people » ou des « non educated people » (« éduqué ou non-éduqué »). Dans de nombreuses situations, il s'agissait pour mes interlocuteurs de caractériser et de justifier certains faits ou actes voir même de définir une existence qui se montrait à nous.

L'apprentissage de l'Anglais, comme langue d'usage principale est, comme nous l'avons vu, d'une importance capitale pour la plupart des indiens, qu'ils soient eux-mêmes locuteurs ou non. L'Anglais est un véritable support pour l'élever professionnellement et pour ainsi acquérir un certain statut social. L'école joue un rôle primordial dans cet apprentissage et elle devient dès lors une conquête. Effectivement, la question de la langue d'enseignement, se pose dès l'enseignement primaire (primary school). Au vu de la sur-appréciation d'écoles où l'on enseigne en langue régionale, certains états comme le Karnataka où la langue régionale est le Kannada, ont décidé d'imposer une seule langue d'enseignement, la langue régionale.

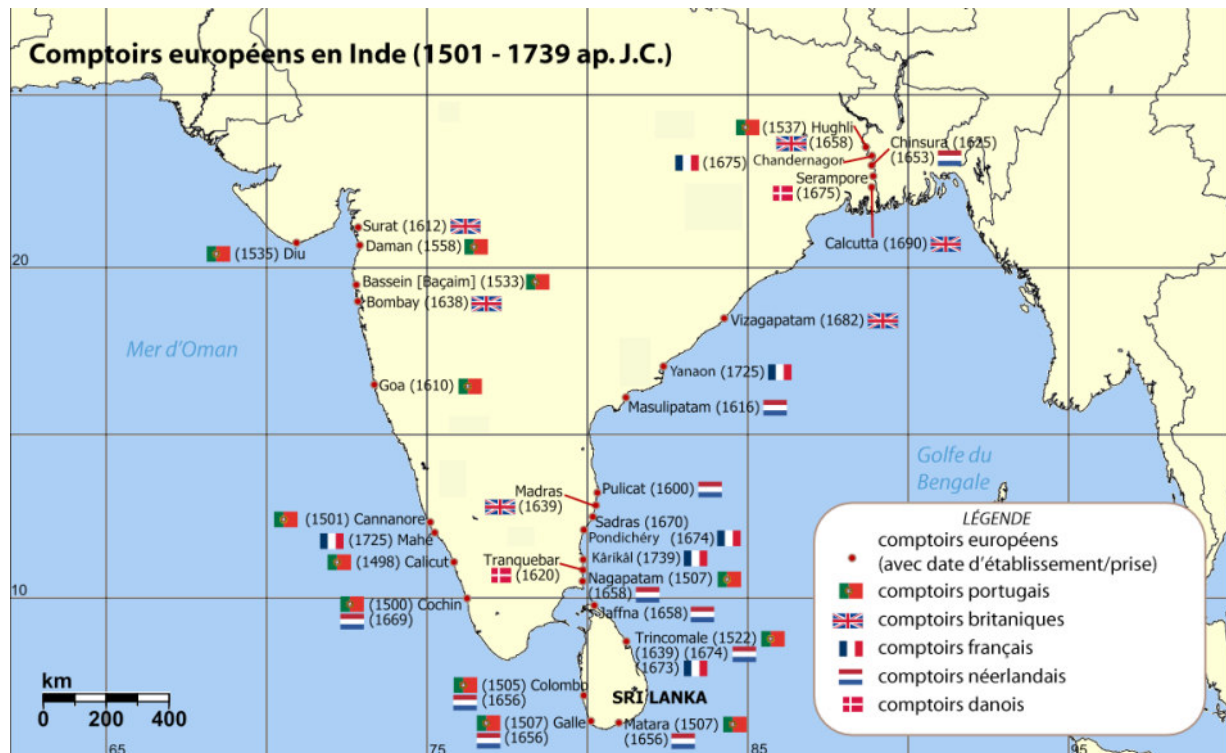
L'article de P. Pednekar, paru dans l'Hindustan Times, Mumbai, du 19 juillet 2013, propose un débat sur les langues d'enseignement à Mumbai. Intitulé « Regional languages or English: which medium is better for kids? » (« Langues régionales ou anglais : quelle est la meilleure langue d'enseignement pour les enfants ? »), l'article propose de comparer l'usage de la langue première à celui de l'anglais à l'école primaire. Ainsi, le témoignage d'une mère de famille, que la journaliste nous présente comme « marketing consultant in a multinational company » (« consultante marketing dans une multinationale »), nous dévoile qu'elle souhaitait inscrire son enfant de 4 ans dans une école où elle apprendrait en marathi, ce qui selon elle, lui aurait permis de développer certaines capacités mathématiques et conceptuelles. Elle ajoute ensuite, qu'aucune des écoles ayant pour langue d'enseignement le marathi, n'étaient convenables. Cet article et plus particulièrement ce témoignage, révèle une pensée commune de la classe socio-économique moyenne voire « supérieure » des grandes villes. Ainsi, la remise en cause du système éducatif du gouvernement indien est très fréquente et engage souvent des polémiques relayées dans les médias au niveau national. Ce sont les écoles les plus accessibles car financées par le Ministère de l'éducation. Il apparaît donc clairement, que le gouvernement doit modifier sa politique éducative pour donner du crédit à ses écoles mais par-dessus tout, donner des chances plus équitables à tous les étudiants pour leur permettre d'accéder à des études supérieures. Ces réformes de profondeur permettraient aussi, d'apporter une pierre à l'édifice concernant la réduction des inégalités sociales profondes transpirant de la société indienne.

3.7. France – Inde : les relations des puissances diplomatiques entretenues

« La mission que j' ai devant moi, c' est « Make in India » – fabriquer en Inde et je constate que la France est un partenaire très important dans cette initiative, surtout dans le secteur de la défense ; ce secteur pour nous est une priorité et je trouve que la France prend des initiatives et je m' en félicite ; je vous assure que les rêves que nous avons ensemble, nous allons les réaliser ».

Extrait du discours du Premier ministre Narendra Modi, au dîner d'Etat franco-indien le
10.04.2015.

3.7.1. Le passé colonial français



Comment le français se retrouve encore compris et parlé dans certaines villes d'Inde ? Il n'est pas rare de trouver des mots français dans les grandes villes d'Inde. Quelle histoire, quelle trace le français a laissé en Inde ? Focus sur Pondichéry.

Les relations entre la France et l'Inde est antérieure à la domination britannique. Les maharajas faisaient recours aux mercenaires français installés en Inde pour résister à la puissante Compagnie des Indes, jusqu'au début du XIX^{ème} siècle. Les établissements français de l'Inde étaient composés de cinq comptoirs : Chandernagor (1673), au Bengale-Occidental, Pondichéry (1674), dans la côte au Tamil Nadu, Yanaon (1723) dans l'Andhra Pradesh et Karikal (1738), dans l'État du Tamil Nadu. En 1783, après des conflits opposant les britanniques et les français, le traité de Paris confirme les droits des français sur ces territoires. Malgré une prise en compte des coutumes des castes, les codes Napoléoniens sont appliqués dans les États occupés ainsi l'assujettissement au Code civil est le droit commun s'appliquant à tous. En 1948, les Établissements français en Inde comptent 362 000 habitants répartis sur 509 km².

C'est à l'accession de l'Inde à l'Indépendance que la présence française est vivement remise en cause. Après des émeutes à Chandernagor en 1948, puis un référendum, l'année suivante, le comptoir est remis entre les mains des indiens. Il en sera de même pour les quatre autres

territoires, de facto, le 1^{er} novembre 1954 puis officiellement par le traité de cession, le 28 mai 1956. Ces quatre provinces forment aujourd'hui le territoire de Pondichéry.

3.7.2. Des liens diplomatiques maintenus et renforcés : la coopération économique et politique

Les relations politiques entre la France et l'Inde se sont officialisées en 1998 avec le Partenariat stratégique signé lors de la visite d'État du président de l'époque, J. Chirac, jusqu'au dialogue stratégique en 1999. Depuis, des rencontres annuelles et consultations semestrielles entre le Conseiller diplomatique du président de la République avec le Conseiller à la Sécurité nationale indien.

L'union des deux pays s'encre dans la coopération de défense avec entre autres des projets importants à l'étude et des exercices militaires communs. Elle s'appuie aussi par la coopération en matière de sécurité et de lutte contre le terrorisme : depuis les attentats de Bombay en 2008, la France et l'Inde ont renforcé leur coopération dans ce domaine.

Concernant la politique étrangère, la France soutient l'Inde à sa candidature pour un siège de membre permanent au sein du Conseil de sécurité des Nations unies, et pour son accès à la coopération nucléaire civile. La France se veut également facilitatrice en matière de dialogue avec le Pakistan. L'Inde et la France coopèrent sur les prises de position sur des dossiers de politique étrangère, tels que l'Iran, l'Afghanistan ou la Syrie.

« L'Inde est un partenaire stratégique pour la France. Notre partenariat est exceptionnel par son dynamisme, par son amplitude, par son caractère équilibré... Nos échanges commerciaux sont importants mais ils peuvent encore s'accroître. Nous sommes décidés à encourager tous les mouvements, notamment économiques, à la fois la présence des entreprises françaises en Inde et des entreprises indiennes en France » Laurent Fabius, 10 janvier 2013

Les accords de libre-échange UE-Inde, concernent principalement les exportations et les importations aéronautiques. Les exportations françaises s'élèveraient à 2,8 mds € alors que les importations françaises représentaient 4,7 mds € en 2011. Il s'agit de rééquilibrer les échanges commerciaux civils

La coopération nucléaire civile : un accord bilatéral de « coopération pour le développement des usages pacifiques de l'énergie nucléaire », entré en vigueur le 14 janvier 2010 encadrés par deux accords signés le 6 décembre 2010 complètent ses aspects juridiques. Il y établit des projets de coopération en matière de recherche et de sûreté nucléaires.

La coopération scientifique et technique est un domaine clé du partenariat entre les deux pays, avec une volonté de développer des laboratoires communs de recherche dans des domaines prometteurs (neurosciences, chimie), avec par exemple, le CEFIPRA (Centre Franco-Indien pour la Promotion de la Recherche Avancée, neurosciences, chimie).

La coopération spatiale développée autour de l'« Accord sur l'utilisation de l'espace extra-atmosphérique à des fins pacifiques » en 2008 révèle une volonté commune d'appuyer de mettre en place des moyens spatiaux d'observation de la Terre ou le développement de satellites de télécommunications à des fins commerciales.

La coopération universitaire et plus particulièrement la promotion de l'enseignement supérieur français semblent être des enjeux importants. Ainsi, 3000 étudiants indiens viennent étudier en France, chiffre qui a été doublé au cours des cinq dernières années. L'offre française d'enseignement supérieur était encore trop méconnue en Inde. L'action de la France porte sur deux volets : le soutien aux programmes de bourses qui ont augmenté de 50% depuis 2007 et le soutien aux partenariats entre établissements indiens et français pour développer les accords interuniversitaires. Les actions promulguées par Edufrance, concerne la promotion de l'offre éducative, la coordination des réponses aux appels d'offres internationaux en matière de coopération éducative et la construction de prestation globale portant sur l'accueil et le séjour des étudiants étrangers.

En outre, la coopération culturelle est délaissée. Il y'a bien peu de textes officiels récents sur la coopération culturelle et ses enjeux. Cela ne semble pas être au cœur des préoccupations de développement commun. Même si, nous allons le voir, le réseau de coopération culturel est dense, il semble également répondre à des objectifs de présence et de représentation, sur un territoire attractif.

3.7.3. Diffusion culturelle et linguistique en Inde : sur les enjeux politiques majeurs pour le « développement international »

Le français est la deuxième langue mondiale avec près de 29 états francophones. Le français est largement institutionnalisé, l'Organisation Internationale de la Francophonie est l'organisation la plus importante après l'Organisation des Nations Unies avec 56 membres et 14 observateurs. Ainsi, la francophonie (nombre de locuteurs) n'est pas la seule à donner corps à l'ensemble. L'institutionnalisation par les statuts sociaux et politiques des locuteurs jouent un élément central dans les représentations existantes de la francophonie telle qu'elle est perçue aujourd'hui dans le monde.

Les pays en développement francophones, principalement africains sont des territoires à enjeux importants pour le développement économique de la France. Cela a toujours été le cas depuis la colonisation jusqu'aux indépendances. Aujourd'hui, les gouvernements successifs de la France maintiennent leurs politiques de pouvoir linguistique sous l'angle de la Francophonie comme pied d'appui à un langage commun qui marquerait un socle symbolique partagé de valeurs communes. Le Ministère des Affaires Etrangères est en quelques sortes, par ses différentes institutions basées en France et à l'étranger, le garant du maintien de relations de coopération par le biais de la diffusion culturelle et/ou linguistiques, qui deviennent objets de relations privilégiées.

Ainsi, la Francophonie, de mon point de vue, sert avant tout, les intérêts de stratégies d'influences ayant pour principal objectif, l'expansion économique de la France, par les entreprises françaises dans les pays « partenaires » qui sont alors un terreau fertile car bien souvent des pays en développement. Nul doute donc que la France tente de semer de manière offensive, les possibles économiques en des terrains qui semblent conquis. Ainsi, le Ministère des Affaires étrangères est devenu depuis l'été 2014, le Ministère des Affaires étrangères et du Développement international (MAEDI).

Force est de constater que l'illusion d'une institution aux services du maintien de relations diplomatiques saines est moins évidente pour tous. L'ambition décomplexée et affichée de l'État français pour la conquête de marchés internationaux à l'étranger prend toute sa place dans la diplomatie française à l'étranger et notamment par le subterfuge de la Francophonie

qui laisse percevoir à la France et aux pays « amis » ou « partenaires », de longues négociations et investissements économique-stratégiques pour « le bien de tous ».

La Francophonie (instituée) est bien plus une priorité pour les organisations internationales que les locuteurs pour leurs parlars, pour ces variations qui donnent corps à la francophonie. Ces organisations ont tout de même le pouvoir de rendre légitime ce qui serait discutable voire contestable sans cette parure aux ornements humanistes. Ainsi, la diffusion de « la culture française » et l'enseignement du français sont au-delà du dialogue des cultures qui en réalité, sont bien souvent des moyens d'ancrer le regard hégémonique de la France en des territoires. Certaines institutions culturelles et éducatives, dans certains pays colonisés par la France semblent être un moyen de légitimation de sa présence.

Par exemple, les Instituts français et les Alliances françaises, au-delà de leurs politiques culturelles davantage tournées vers un public conquis n'accordent peu ou pas d'importance aux actions culturelles et socioculturelles. Affichant tout de même un attrait particulier pour son contexte, lui proposant la valorisation d'artistes locaux, elle maintient une espèce de regard sur elle-même comme une vitrine d'un petit commerce de luxe un peu étriqué au beau milieu d'un désert chaotique. Une vitrine qui permet de montrer à quel point la France est avant tout la vieille « exception culturelle », les grandes valeurs humanistes et philosophiques de temps révolus.

Finalement, que reste-t-il de ces institutions élitistes bien trop souvent inadaptées aux vraies questions qui se posent dans des pays colonisés ? Que reste-t-il de ces institutions qui faute de moyens, nous dira-t-on, souhaitent oublier que l'ouverture de celles-ci ne se fera que dans une coconstruction globale ? A ceux qui disent que les institutions culturelles à l'étranger servent de légitimation à une présence militaire ou économique, à ceux qui disent que les institutions culturelles à l'étranger servent les représentations néocolonialistes de la France, je réponds par l'affirmative.

On pourrait s'interroger alors sur l'autonomie des Instituts français et des Alliances françaises à l'étranger car c'est aussi de cela qu'il s'agit. Au-delà de reproduction de rapports de domination qu'ils établissent, les Instituts français sont avant tout, gérés directement par les Ambassades dans les pays concernés. Ainsi, selon les personnalités au pouvoir, les directives sont différentes. Il semblerait quelques fois que les institutions ne peuvent gérer dans sa globalité, une programmation culturelle. C'est, semble-t-il, une responsabilité diplomatique forte.

Les institutions culturelles et linguistiques à l'étranger, sont aussi une vitrine en France comme à l'étranger que l'institution culturelle et artistique est avant tout politique nourrie de vilains stéréotypes, dans le sens où elle représente la France normalisée et légitimée par les institutions avant même ses publics et ambitions louables de diffusion culturelles. Les Instituts français souhaitent participer à la « diffusion de la pensée française dans le débat d'idées », la boucle est bouclée. Une mise en partage de valeurs « ajoutées », me diriez-vous ? Celle du « diplocapitalisme » déguisé en Guignol, peut-être ?

Fort heureusement, si l'on se défend d'observer cela, il se crée à l'intérieur de ses systèmes, des belles interactions – que ce soit entre les enseignant-e-s et les apprenant-e-s et le public et les œuvres. Ainsi, il s'agirait peut-être d'accepter de légitimer les enjeux politiques que posent les corps de la diplomatie culturelle et linguistique à l'étranger, pour créer à l'intérieur de cela, en fonction des outils qui nous sont mis à disposition.

3.7.4. Le français : dit « première langue étrangère » enseignée

Le passé colonial français en Inde est à l'origine de l'enseignement du français. Ainsi, le français s'est imposé, à l'époque, comme langue officielle dans les territoires occupés, y compris dans l'enseignement. Le rapport de l'inspecteur Carré⁵, en 1922 illustre la volonté d'imposition dont font preuve les gouvernants français de l'époque :

« Mais nos écoles primaires doivent être entièrement en français et ne servir qu'à l'enseignement du français. Laissons aux parents le soin de transmettre leur langage à leurs efforts et attendons tranquillement l'œuvre du temps [...] Nous amènerons insensiblement les populations soumises à notre domination à s'incliner devant la force des choses et à accepter notre langue et notre civilisation, comme elles ont été forcées de reconnaître notre autorité et la force matérielle de nos armes »

Aujourd'hui encore, le français une langue co-officielle à Pondichéry, avec l'anglais, le tamoul, le télougou et le malayam. Effectivement, dans cette ancienne capitale de l'établissement français en Inde, le Français a toujours une place à part entière même si son importance à l'échelle du pays est relative car elle n'est plus utilisée en tant que langue véhiculaire. Ainsi, sur les 7000 français d'origine indienne, 200 d'entre eux utiliseraient encore le français comme langue d'usage principale. Ainsi, le français est principalement

⁵ Carré, *Méthode pratique de langages, de lecture, d'écriture et de calcul*, Livre du maître, Armand Colin, 1922, p. 49

utilisé par des Français de métropole installés à Pondichéry ou à Auroville. Il va sans dire que le français comme langue première tend à s'éteindre en Inde, il restera tout de même une langue étrangère privilégiée. Le rôle actuel de l'Alliance Française à Pondichéry en fait encore, le berceau de la Francophonie en Inde.

Aussi, le français est présent depuis plus d'un siècle dans d'autres États, diffusé par les pères catholiques des Missions Étrangères ou la Compagnie de Jésus au Tamil Nadu, par les érudits bengalis à Kolkata ou par les élites intellectuelles dans d'autres villes comme Mumbai.

Le système éducatif en Inde impose une formule de trois langues, c'est-à-dire, une langue officielle (l'anglais ou l'hindi), la langue maternelle ou régionale, et une langue indienne ou étrangère. En 1989, le français avait un statut de « première langue étrangère obligatoire » dans l'ensemble des écoles indiennes. Depuis, le français est généralement une langue facultative, enseignée en tant que langue étrangère. Aujourd'hui la langue française est la première langue étrangère enseignée en Inde. On estime à 300.000 le nombre d'apprenant-e-s dans les cycles d'enseignement primaires et secondaires, ils seraient 60.000 dans l'enseignement supérieur pour 500 enseignants. Auquel il faut ajouter les 24.000 apprenant-e-s du réseau des Alliances Françaises.

Entretien avec Christian Rodier du 12 mai 2015 (cf. Annexes)

[Si j'ai bien compris / au lycée / les étudiants doivent choisir soit entre l'hindi ou le français / c'est ça ?]

C'est beaucoup plus compliqué que ça / [ah mince] / parce qu'en fait / ce qui se passe c'est que / contrairement à la France / y'a pas d'unification du système éducatif // donc / [oui]/ y'a des boards / ce qu'on appelle des boards / qui sont nationaux ou régionaux et / par régions y'a des boards étrangers et tout cela fonctionne en même temps / donc tu as le board de Genève / tu as le board de Cambridge // les écoles privées fonctionnent beaucoup avec Genève et Cambridge / mais tu as aussi des boards qui sont / nationaux et des boards qui sont inhérents à chaque états / l'Inde est un pays fédéral /

[oui, c'est pour ça, j'ai une majorité, j'ai distribué pas mal de questionnaires aux étudiants / donc je te les montrerai quand mon travail sera terminé / mais / la plupart / fin / tu vois j'ai pas encore fait de pourcentage / mais y'en a quand même pas mal qui ont appris le français au lycée / donc ça veut dire que / on continue / enfaite le / comment dire / qu'on a (l'Alliance française) les écoles privées / les gens qui //]

Oui il y'a 11% d'écoles privée et il n'y a pas d'enseignement des langues dans les 89 autres % des établissements publiques.

[ah oui]

On a réussi la deuxième année à introduire le français dans une école publique justement / [ah] // on a recruté des profs et tout / [d'accord] mais c'est extrêmement rare / [d'accord] et après après / c'est un océan de / c'est un océan de / qualités / tu peux avoir / y'a une école à Mumbai qui s'appelle Hillstings International school où là y'a un département mais extraordinaire / et puis / l'école mais même St Xavier tu vois / St Xavier c'est le grand lycée de Bombay y'a Angeli Lecour est présidente de l'IAPF (ndlr. Indian Association of Professor of French) / elle est prof de français là-bas / et j'ai vu ces conditions de travail là-bas / c'est un tableau noir et de la craie / rien d'autre / [d'accord] / donc c'est une réalité très complexe / parallèlement à ça y'a des étudiants français qui font leur études en Inde dans les écoles de commerce notamment à St Xavier ou à IIT / à Powai / que j'ai rencontré et qui m'ont dit que l'enseignement était de super qualité / s'était équivalent à ce qui se passait en France / extrêmement complexe à démêler tout ça // [mais oui] / tu as du très très bon et tu as moyen / et tu as bas de gamme pour être clair ///

En tout état de cause, il faut interroger le concept de « langue étrangère », effectivement si pour certain-e-s, la première langue étrangère enseignée en Inde est le français par les enseignements proposés dans les « études supérieures », il n'en reste pas moins, que pour certain-e-s indien-ne-s, l'anglais est une « langue étrangère », de par le fait qu'ils / elles ne l'utilisent pas au quotidien et ne sert que des interactions particulières. Ainsi, pour considérer une langue étrangère, faut-il se poser la question des enjeux politiques qui institutionnalisent les langues ou faut-il au contraire prendre en compte, avant tout, le répertoire langagier des locuteurs ?

La place du français s'exprime globalement par les chiffres suivants :

Nombre d'apprenant-e-s de français en Inde	Apprenant-e-s	Enseignant-e-s
Enseignement secondaire	400 000	4 000
Enseignement supérieur	15 000	1 100
Formations hôtellerie-tourisme	10 000	400
Alliances françaises	30 000	270

La documentation française : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/054000656.pdf>

3.7.5. La coopération entre l'Institut français en Inde et l'Alliance française

L'Institut Français en Inde (IFI) a pour mission de promouvoir les échanges et les partenariats culturels, linguistiques, éducatifs et universitaires entre la France et l'Inde (<http://www.ambafrance-in.org/Le-Service-de-Cooperation-et-d>)

La coopération culturelle

- Échanges artistiques : arts de la scène, arts visuels, architecture, patrimoine, design, mode, musique,
- Échanges dans le domaine du livre, de l'écrit, de la littérature et de l'édition
- Coopération audiovisuelle et soutien à la diffusion cinématographique
- Soutien à la promotion de la pensée française dans le débat d'idées

La coopération linguistique et éducative

- Mise en œuvre de programmes pour l'apprentissage du français (formation des professeurs, élaboration de méthodes, actions de promotion de la langue)
- Mise en place de programme de coopération entre établissements scolaires indiens et établissements scolaires français, coopération pédagogique
- Coordination des actions de certification de langue française (DELF, DALF et DELF junior)
- Promotion du français auprès des jeunes publics dans des programmes culturels

La coopération universitaire

- Mise en place de coopération entre établissements d'enseignement supérieur indiens et français
- Promotion des études en France par le biais de l'Agence Campus France
- Gestion des bourses d'études en France du gouvernement français pour les étudiants indiens

Entretien avec Christian Rodier du 12 mai 2015 (cf. Annexes)

[oui / et / pour en revenir un peu plus à l'Alliance française / déjà / bah oui / y'a tout ce qui est Institut français // j'ai compris que l'Institut français au niveau de l'enseignement du FLE / enfaite vous détachez des professeurs vers les universités et vous participiez à la formation des professeurs / c'est vos principales missions / et comment vous faisiez avec l'Alliance française pour vous répartir les tâches /est-ce que c'était très clair ou / ou pas //

C'est pas tout à fait tout à fait ça / l'Institut français en Inde c'est une situation un peu particulière dans la mesure où y'a pas d'école // on est en aucun cas avec les Alliances françaises /

À Moscou par exemple y'a un institut français qui est une école de langue comme l'alliance française / C'est strictement la même chose /Y'a d'autres pays où c'est le cas / Au Maroc par exemple / A Casablanca y'a un Institut français / y'a plein d'endroit où // à Madrid / à Madrid c'est l'excellence parce que L'institut français école / est en face de l'Alliance française dans la même rue / y'a une guerre absolue / bon / cela dit / les / ce que nous on faisait avec l'institut / c'était de recruter des gens / des jeunes // ce qu'on appelait des tuteurs / et qui étaient placés dans des universités pour introduire le français / alors / l'idée c'était de mettre du français là où de toutes façons y en aurait pas eu / parce que y'a pas l'Alliance française à côté / A Bombay par exemple / les tutrices étaient à AIT Bombay / c'est tellement loin de l'Alliance française que y'a pas de concurrence / parce que de toutes façons les étudiants ne seraient jamais allé aux Alliances / parce que c'est trop loin / parce que c'est trop cher / et ils ont pas le temps / après en théorie / l'IF et les AF devraient vivre en harmonie mais / en Inde ce n'était pas du tout le cas // pour des raisons non pas institutionnelles mais des raisons personnelles / le COCAC de l'époque [NR] était un type détestable / et il s'est fait détester des directeurs d'Alliances / cela dit moi j'ai pu travailler très très bien [...]

Bombay, ça a été très dur pour moi / en deux ans / j'ai fait deux formations quoi/ alors que j'étais sur place tu vois /ça coute rien / c'était des relations assez compliquées / après tu sais y'a les institutions et puis y'a les personnes qui interagissent / c'est aussi un climat / c'est des difficultés de relationnels entre les personnels liées à des personnes, à des égos [...]

Moi ce que j'ai retenu de tout ça / c'est que / en théorie quand tu pars à l'étranger / comme ça / même à mon vieil âge j'étais naïf / je pensais que tous les français étaient solidaires / et

que tous les français s'entraidaient / mais c'est pas du tout le cas // pour moi ce sont des gaulois / chacun défend son territoire / chacun affirme son égo et chacun pense à sa carrière, c'est tout quoi [...]

3.8. L'Alliance Française de Bombay : une institution prestigieuse reconnue à Mumbai

3.8.1. Le réseau des Alliances Françaises en Inde : un réseau largement implanté

C'est en 1883 que naît « l'association nationale pour la propagation de la langue française dans les colonies et à l'étranger » sous l'égide de Paul Cambon et de Pierre Foncin. L'Alliance française a pour objet de « diffuser la langue française » et de « regrouper tous ceux qui désirent contribuer au développement de la connaissance et du goût de la langue et de la pensée françaises ». Structures de droit local, administrée par les individus du pays d'accueil, et avec le soutien des pouvoirs publics français. Très vite après sa création, l'Alliance Française est un véritable réseau mondial. L'effort des débuts porte principalement sur l'Amérique du Nord, l'Amérique Latine, l'Extrême-Orient, l'Afrique du Nord. Trois années après sa création, l'Alliance française de Paris est reconnue d'utilité publique. En 1894, l'Alliance Française compte 30 000 adhérents dans une centaine de Comités en France et 73 à l'étranger. Dix ans après, elle compte 150 comités en France et 450 à l'étranger.

C'est véritablement en 2002 que la modernisation des Alliances s'accélère partout dans le monde. Aujourd'hui, c'est un réseau international d'associations de droit local, comptant 1040 Alliances françaises dans 136 pays et plus de 460 000 étudiants. La Fondation Alliance française créée en 2007, a pour but d'aider à la création d'une Alliance Française et à la gestion du réseau en lui apportant un soutien moral et juridique : approbation de ses statuts, contrôle du fonctionnement et les objectifs de ces associations de droit local en accord avec les principes fondateurs (neutralité, laïcité, apolitique...). Chaque Alliance Française doit proposer des cours de français, promouvoir la culture française et les cultures francophones et favoriser la diversité culturelle. L'Indépendance statutaire souhaite favoriser les initiatives locales. Leur statut associatif est régi par le droit du pays où elles sont installées. Un comité préside chaque Alliance.

L'Alliance Française s'emploie à s'autofinancer à travers le mécénat, des dons d'entreprises locales et le Ministère des Affaires par la mise à disposition du personnel pour des postes de direction, par le versement de subventions et la formation des enseignants et du personnel s'allient dans une logique de cofinancement.

La première Alliance en Inde a été créée en 1889. Le réseau Alliance Française en Inde est aujourd'hui, le plus important de toute l'Asie avec 16 Alliances : En 2005, 250 professeurs ont enseigné le français à 33.000 étudiants. Les villes : Ahmedabad, Bangalore, Bhopal, Kolkata, Chandigarh, Chennai, Goa, Hyderabad, Jaipur, Karikal, Mahe, Mumbai, New Delhi, Pondichéry, Pune, Trivandrum et leurs différentes antennes : Baroda, Cochin, Coimbatore, Dehradun, Indore, Madurai, Ranchi et Trichy.



Cartographie des Alliances françaises et de leurs antennes en Inde

Les Alliances Françaises sont composées de comités qui sont composés d'élus locaux, les Présidents des Comités sont indiens eux-aussi, élus par les membres du Comité exécutif. Un directeur et parfois d'autres coordonnateurs français sont désignés et rémunérés par le gouvernement français.

La Délégation générale de l'Alliance Française en Inde (DGIF), en lien avec la Fondation Alliance française de Paris, coordonne et collecte les informations relatives aux activités de

chaque Alliance. Elle coordonne également les diffusions culturelles à l'échelle du pays. Les Alliances Françaises en Inde ont par ailleurs, un taux d'autofinancement important.

Rôle : centres culturels, centres de langues et d'examens, centre d'information, relais de proximité.

3.8.2. Historique et présentation générale de l'AFB

L'intérêt et l'enseignement du français à Mumbai, a débuté au XIX^{ème}, les étudiants parsis⁶ de l'Université de Bombay commençaient à l'étudier. Le Cercle littéraire, baptisé dans un premier temps Cercle Franco-parsi, est inauguré en 1886. Les riches industriels parsis de la ville financent cette association qui ne cessera d'évoluer, pour être reconnue comme un centre de promotion et de diffusion de la culture française. Il est intéressant de noter que les parsis ont toujours la même place dans l'organisation et dans les activités de l'actuelle Alliance Française. Je le développerai plus loin.

L'Alliance française de Bombay (AFB), association publique créée en 1938 devient un lieu culturel en 1948 avec l'ouverture de l'enseignement du français et l'organisation de manifestations culturelles. L'Alliance Française de Bombay est une association reconnue par les autorités indiennes (Public Trust Act Bombay) et la Fondation Alliance Française de Paris (date de l'accord de l'AF Paris non connue), et qui a signé une convention avec le MAE.

Le Comité composé d'indiens, dont le bureau est élu au cours d'assemblées générales, a tenu à ce que la situation de l'AFB auprès du Foreign Contribution Regulation Act (FCRA) soit régularisée en 2005 ce qui lui permet de recevoir, en toute légalité un appui financier en euros de l'Ambassade de France ainsi que toutes subventions de la Fondation, de l'IF, de l'IFI ou de la DGAF. Par ailleurs, en accord avec la nouvelle législation indienne, l'AFB est inscrite au Service Tax depuis juillet 2012.

Le comité est composé d'un Président d'honneur, le Consul Général de France à Mumbai, M. Jean-Raphael Peytregnet, d'un Président, Nadir Godrej, du groupe industriel Godrej, un des plus grands groupes industriels d'Inde ainsi que d'un bureau composé d'indiens élus. Le

⁶ Les Parsis sont des zoroastriens, ayant quitté l'Iran entre le VIII^{ème} et les X^{ème} siècles. La communauté est connue pour jouer un rôle déterminant dans l'économie du pays. La communauté parsie, qui a conservé son centre de gravité à Mumbai, n'a pourtant sans doute jamais dépassé le chiffre de 200 000 membres.

secrétaire honoraire est le directeur de l'AFB, Alain Zayan. Le directeur des cours, David Cordina, participe également aux réunions du Comité avec voix consultative.

Les membres accordent une confiance à la direction en matière de gestion administrative, financière et de programmation culturelle, et au directeur des cours pour la gestion des cours et de la médiathèque. Le Président, Nadir Godrej, demeure le premier mécène de l'Alliance Française de Bombay.

L'équipe de l'AFB se compose de deux personnes détachées du Ministère des Affaires Étrangères (directeur, directeur des cours) et d'un Volontaire de Solidarité International (coordination et communication de la programmation culturelle). Dix-huit personnels administratifs sont recrutés localement. Une quarantaine d'enseignants vacataires s formée en Inde et en France (DU, M1, M2, doctorats) sont employés par sessions. Des stagiaires sont recrutés en fonction des besoins et des calendriers universitaires. L'équipe d'enseignants compte des professeurs d'université et plusieurs doctorants. En ce qui concerne le poste de Volontaire International, l'AFB a signé une convention avec France Volontaires en 2011 suite à la fermeture du poste de VI, poste n'étant plus financé par le Ministère des Affaires Étrangères.

Le directeur pédagogique dirige le secteur pédagogique de l'Alliance avec l'aide de son assistante pédagogique. Il coordonne l'organisation des cours de français langue étrangère (FLE) et gère la vente de cours de français à objectif spécialisé (FOS). C'est également sous sa responsabilité que sont organisés les examens DELF et DALF. L'Alliance française héberge également un bureau de l'agence Campus France dont la représentante est chargée de conseiller les étudiant-e-s indien-ne-s désireux-ses de faire des études en France sur les établissements universitaires français.

Le taux d'autofinancement de l'Alliance française de Bombay est de 98%, assuré par les droits d'inscription versés par les étudiant-e-s, les traductions, la location de l'auditorium, les cotisations de ses membres et le mécénat des sociétés privées françaises et indiennes (Novotel, LeGrand, Renault, Sofitel, Godrej). Elle bénéficie aussi de la mise à disposition par le Ministère des Affaires Étrangères et Européenne (MAEE) de personnel détaché pour les fonctions de direction et de direction pédagogique. Elle est également soutenue par l'Ambassade de France en Inde (projets communs financés, supports artistiques...). (culturels : Sakshi Gallery, The Root, Vikalp, NCPA, Prithvi Theatre, bluefrog et financiers :).

3.8.3. Organisation géographique : une structure éclatée dans la ville

L'Alliance française de Bombay se situe à Theosophy Hall, dans le centre historique et administratif, au sud de la ville, elle propose des cours de français dans neuf centres desservant les principaux quartiers aisés de la ville.

Siège administratif

1 - « Theosophy Hall », abrite l'accueil, l'administration, un auditorium de 75 places (rénové, une médiathèque et Campus France notamment pour la promotion des études en France.

Centres de Cours

2 – Somani center, situé dans un collège du sud de la ville « acheté » pour 25 ans en 2000, (accueil, 6 salles de classes, une salle d'auto- apprentissage).

3 - Collège Saint Stanislaus, situé à Bandra dans le centre de la ville, salles de cours louées le soir, à l'année, depuis 2001.

4 - Little Angels High School, située à Sion dans le centre de la ville, 2 salles de cours louées le soir, à l'année, depuis 2008.

5 - Mulund College of Commerce, situé à Mulund dans le nord de la ville, 2 salles de cours louées le soir à l'année depuis 2002.

6 - L'antenne de Nashik, ouverte en août 2009, située dans la ville de Nashik (2 salles : Accueil et salle de cours).

7 – École Française Internationale de Bombay (EFIB), cours pour enfants depuis 2010.

8 – Vissanji Academy, dans le quartier d'Andheri

9- Hilife Santacruz, propriété de l'AFB depuis 2012, abrite 3 salles de cours et un espace accueil.

Malgré la situation handicapante de la ville : des problèmes de circulation aux prix exorbitants du marché immobilier, elle offre aussi une souplesse budgétaire selon le nombre d'inscriptions dans chaque centre d'enseignement, une flexibilité de l'offre de cours selon la demande. Cette situation semble diminuer la visibilité globale de l'Alliance française pour l'ensemble de ses activités mais elle permet d'amener des étudiant-e-s à prendre des cours de

français « à côté de chez eux / elles », ce qui n'aurait probablement le cas avec une à deux heures de transports pour venir au centre administratif.

3.8.4. Une programmation culturelle

La programmation culturelle, basée sur deux axes : la promotion de la création contemporaine et celle du débat d'idées autour des Droits de l'Homme.

Une partie des événements fait directement écho aux événements se déroulant en France ainsi, l'AFB relaie la Semaine du Patrimoine en résonance avec les Journées européennes du Patrimoine et le concours international de photographies organisé par la Fondation, la Semaine du Goût axée sur la création contemporaine, le mois du documentaire, la Journée Internationale de Lutte contre le SIDA, la Semaine de la Langue française et Journée de la Francophonie ou encore la Fête de la Musique.

Une autre partie de la programmation quant à elle, s'appuie sur des initiatives locales. Ainsi, sont organisés des événements divers comme, le festival Artie's (NCPA), le festival international Flashpoint de Films sur les Droits de l'Homme, le festival de Kala Ghoda ou encore le festival international Kashish du film LGBT avec Solaris.

Des projections cinématographiques régulières ont lieu en partenariat avec les structures culturelles locales, ainsi : un « Cinéclub » a lieu tous les lundis dans l'auditorium avec des projections de fictions françaises. « Art Thursday » : lancé en 2011 sur le modèle londonien, les grandes galeries d'Art contemporain du sud de la ville proposent tous les deuxièmes jeudis du mois, une nocturne. L'Alliance française de Bombay propose à cette occasion une projection de films d'animations à la galerie. Enfin, sont proposés régulièrement des concerts de musiques actuelles au « blueFROG », dans le cadre des tournées du réseau des AF en Inde. À cette programmation régulière se sont ajoutées les deux éditions du Festival Bonjour India, la première en 2009/2010 et la seconde en 2013.

Communication culturelle

Parallèlement au programme bimensuel présentant les activités culturelles de l'Alliance française, un agenda mensuel et de la communication sur le site internet et les réseaux sociaux

sont réalisés. Les partenariats prestigieux et les relations interpersonnelles avec les médias permettent à l'Alliance française de se faire entendre dans des réseaux bien précis constituant en majorité les « habitué-e-s » des événements.

Ces partenariats de qualité permettent de mettre en place des événements culturels de prestige qui attirent l'élite artistique et littéraire de la ville. Malgré une ouverture à tous (membres et public), la gratuité et l'accessibilité des événements, les visiteurs ne représentent qu'une partie extrêmement ciblée de la population.

Médiathèque

La médiathèque est localisée dans le centre de Theosophy Hall. Elle propose près de 7000 ouvrages, près de 1300 documents audiovisuels. La médiathèque souffre aussi d'un manque de place et accueille relativement peu d'abonné-e-s. Les horaires d'ouverture sont celles des personnels administratifs et encore une fois, il n'est pas aisé, dans une grande ville comme Mumbai, de trouver le temps pour se déplacer jusqu'au siège administratif. La plateforme Culturethèque propose depuis peu, un accès numérisé à un certain nombre de magazines et de livres à destination des apprenant-e-s qui pourraient répondre à un certain nombre de ces freins.

Service de traduction

L'AFB propose des services de traduction en français et en anglais pour des particuliers ou des entreprises dans des domaines liés à son activité, elle délivre ainsi des traductions certifiées et homologuées par les consulats généraux francophones présents à Bombay. L'AFB est spécialisée dans les documents de l'état-civil (liés aux inscriptions universitaires), et dans les domaines de l'éducation, de la culture, de la communication, des arts, et du journalisme culturel. Cette activité est peu visible

3.8.5. Un centre de langue de FLE

L'équipe pédagogique de l'Alliance Française de Bombay est composée d'environ 40 formateurs dont 10 permanents qui sont pour la plupart de nationalité indienne (conformément aux lois du pays qui, jusqu'au printemps 2010, imposaient le recrutement de personnels indiens). Les professeurs utilisent la méthode de français Écho (approche communicative, à visée dite actionnelle).

Quelques chiffres

- de 3500 à 4000 inscriptions par an.
- 1800 candidats par an aux examens de langue française DELF/DALF, TCF, DFP et français professionnel.
- 7 niveaux enseignés – norme européenne CERC
- Enseignement du Français professionnel pour les entreprises : Total, Areva, DCNS, Cap Gemini, BNP Paribas...

Le bilan des activités d'enseignement au mois de juillet 2013

Cours en interne :	1948 étudiant-e-s
Cours en externe (écoles, entreprises et cours privés) :	454 étudiant-e-s
Total (interne, externe) :	2402 étudiant-e-s

Les pistes de développement s'orientent vers une nouvelle division de la brochure de cours pour réorganiser les cours de A1, A2 et B1 en A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2 afin de présenter une tarification plus attrayante et d'augmenter le nombre d'heures vendues.

Des offres de cours « hybrides » sont développés : cours en ligne, réseau apprenant, réseau enseignant, projet de MOOC.

Différentes formules d'apprentissage sont proposées : cours intensifs (session de 150 heures par exemple), cours du week-end, centre d'auto-apprentissage, « mousson project » (activités artistiques, musicales... pendant la mousson). L'Alliance est également centre d'examen pour le DELF/DALF ainsi que pour le DELF junior.

Au rythme de la croissance économique et culturelle de la ville et de son développement géographique. De 110 étudiants en 1952, presque 2000 en 1998, elle en compte aujourd'hui environ 4000 et assure des cours dans une vingtaine de sociétés françaises et indiennes, sociétés dans lesquelles elle retrouve d'anciens étudiants qui, grâce à leur diplôme, y ont été recrutés.

3.8.6. Un enseignement du Français Langue Étrangère marqué par le réseau social étudiant numérique Mumbaikar in French

L'Alliance de Bombay recommande et favorise l'utilisation d'outils et d'environnements collaboratifs du web 2.0 (web participatif et web social) dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Le réseau social de l'Alliance Française de Bombay a été créé en septembre 2011 et regroupe près de 650 apprenant-e-s. Dans cette perspective, les enseignant-e-s reçoivent une formation pour tenter de favoriser leur appropriation pédagogique du numérique. « Ning, Facebook et Twitter sont utilisés à des fins différentes. Ning permet de créer un réseau social dédié à une communauté, il joue un rôle fédérateur en regroupant les travaux d'écritures sous toutes les formes et les échanges entre les étudiants et les enseignants. Twitter est préféré pour des projets ponctuels ou incluant des échanges avec des étudiants ou des élèves extérieurs. Facebook est utilisé comme un outil de communication externe. LinkedIn est également inclus dans les supports plus dans une optique professionnelle », explique le directeur pédagogique, David Cordina.

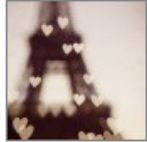
Le réseau Mumbaikar In French a été fondé dans une volonté de développer chez les apprenant-e-s une compétence écrite, favoriser le dialogue entre tous et ce dans une perspective actionnelle et dans une approche interculturelle. L'apprenant-e, acteur-trice de son apprentissage, développe ses capacités de compréhension et production écrites en lançant des sujets, en commentant les productions de ses pairs, en postant des recherches sur la francophonie. Ce n'est cependant pas un réseau social créé pour suivre un enseignement à distance.

**B1 Christine 2013**

14 membres
 Activité la plus récente : 23 janv. 2014
 Groupe B1
 Christine - Nasik
 Octobre - Décembre 2013

**AF Nashik / Christchurch 2013**

10 membres
 Activité la plus récente : 10 janv. 2014
 Groupe de 12 étudiants débutants à l'Alliance Française.
 AF [MUMBAI](#) - Nashik et AF Christchurch
 Christine - Justine

**A2 Sonam 2013**

15 membres
 Activité la plus récente : 23 janv. 2014
 Groupe A2 Sonam
 Centre de Nashik
 2013

**Légende-moi - Caption me**

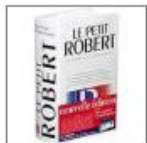
16 membres
 Activité la plus récente : 17 avr. 2014
 Illustration et écriture d'images et de légende.
 #captionme #legendemoi

**A1 Anupa 2013**

4 membres
 Activité la plus récente : 18 janv. 2014
 Groupe A1
 Sion
 Aout - Novembre

**A1 Devika 2013**

8 membres
 Activité la plus récente : 11 avr. 2014
 Groupe Devika
 Aout - Novembre 2013
 A1+

**B1 Tanay 2013-2**

9 membres
 Activité la plus récente : 25 janv. 2014
 Groupe B1
 Aout - Novembre
 Somani Centre

**DFP B2 Tanay**

14 membres
 Activité la plus récente : 27 oct. 2013
[COURS](#) de B2 DFP
 Tanay
 Santacruz

**A1 Mahima 2013**

16 membres
 Activité la plus récente : 6 oct. 2013
 Santacruz
 Aout - Novembre 2013

**B1 Mahima 2013**

17 membres
 Activité la plus récente : 19 nov. 2013
 Santacruz
 Aout - Novembre 2013

David Cordina ajoute : « A Mumbai, les échanges sur le réseau les plus fréquents concernent la vie quotidienne, les découvertes de restaurants, de lieux à visiter, les loisirs... La culture française est aussi un sujet de prédilection, une culture interrogée, fortement marquée par les représentations. La mode, la gastronomie sont ainsi rêvées, idéalisées. Comme peu d'étudiants indiens viennent encore en France, cette distance, cette méconnaissance du pays réel nourrit les visions embellies que le forum de discussion essaye de corriger en sollicitant le débat sur des réalités politiques indiennes et françaises ».

Les principales missions des enseignant-e-s sont d'alimenter les ressources pédagogiques en ligne en apportant des informations complémentaires (culturelles, interculturelles, linguistiques...), de proposer des tâches collaboratives ayant des objectifs bien définis, de promouvoir et d'encourager les activités d'écriture, et ce toujours dans une perspective actionnelle, ou encore d'apporter un tutorat correctif en ligne.

2) Cher ami,

Je te félicite beaucoup mais je te prie de m'excuser pour mon absence parce-que je suis en Ecosse maintenant et donc je ne peux pas assister à la célébration. Je regrette beaucoup. Je vous donne mes meilleurs vœux et on va se voir bientôt.

niharika.



👁️ Réponse de Puneeta BUDHRAJA le 19 juillet 2012 à 14:44

Tous les billets ci-dessus ont été corrigés en classe.



👁️ Réponse de Nidhi Shah le 20 juillet 2012 à 18:31

(1) Chère amie ,

Je te remercie pour ton livre. Mais je te prie de m'excuser de rentrer le livre avec 6 mois de retard. Je suis désolée mais j'ai oublié . Je connais que ce n'est pas un bon histoire.. Le livre est très intéressant et j'en ai appris beaucoup. Il m'a aidé dans mes études aussi.. Merci beaucoup..

Amicalment

Toutefois, certain-e-s apprenant-e-s ne peuvent s'inscrire dans les groupes de classe (dépendant de l'accès ou non à internet dans leur foyer, etc.), ce qui donne à interroger la place que l'on est en mesure d'attendre d'un réseau social numérique pour les étudiant-e-s. Les professeur-e-s devaient créer ces groupes de classe afin de proposer régulièrement des propositions pour rendre actif le réseau social. L'utilisation et l'appropriation du réseau social par les étudiant-e-s ne peuvent se faire que si l'enseignant forme lui-même ses apprenant-e-s à l'utilisation de tels outils, ce qui demande à ce qu'ils et elles, soient correctement formés, perçoivent l'utilité de telles pratiques et acceptent - au-delà de leurs heures de cours, de préparation et de corrections - de proposer, d'animer, d'interagir et de corriger les apprenant-e-s de leurs groupes sur le réseau social institué. Ainsi, Mumbaikar in French, bien que développant de nombreuses compétences dont l'autonomie, il demande avant tout, un attrait particulier et du temps supplémentaire pour tous et toutes, ce qui n'est pas toujours évident dans ce type de contexte.

4. Apports théoriques : les enjeux de la rencontre de la didactique des langues et des cultures et de la didactique des arts plastiques

Les concepts clés énoncés ci-après, se veulent retracer les apports théoriques ayant nourri mon expérience du terrain de recherche.

4.1. Les apports réflexifs des sciences sociales

4.1.1. Organisation sociale entre individus, groupes et sociétés

L'identité est une notion transversale à toutes les disciplines et centrale dans les questionnements des sciences humaines et sociales. L'identité est une permanence dans le temps et dans l'espace mais elle n'est jamais acquise. L'identité est un tiraillement de deux sens opposés : l'identité comme particularité et l'identité comme une appartenance à un groupe qui donne lieu à l'identité sociale puis à l'identité collective. Les tensions individuelles se posent sur le fond d'une sorte commune, l'humanité. On peut alors considérer que l'homme est en chacun de nous et que l'homme est chacun d'entre-nous même si chaque homme possède une singularité extrême, il porte aussi une « universalité ».

De l'identité personnelle à l'identité sociale

L'identité de l'homme, le distingue des choses par trois éléments majeurs :

La conscience qu'il a de lui-même et de son rapport au monde. Elle lui donne sa capacité de réflexivité qui provoque un effet de dédoublement par l'effet miroir que l'autre lui procure.

La créativité : l'homme a la capacité d'élaborer des choses nouvelles et ne pas seulement répondre mécaniquement à un signal. Cela en fait sa propre liberté. L'homme a besoin de faire émerger le nouveau, de produire de la transformation au contact de l'autre.

La sociabilité : l'homme est un animal qui pense et qui crée, il possède des capacités sociales. Elle naît des relations interpersonnelles créées par le contact à autrui. L'homme sait qu'il appartient à des groupes sociaux, il lui est nécessaire de l'assimiler pour le rendre semblable à soi. La conscience de l'homme le pousse à chercher qui il est. L'exigence du « connais-toi, toi-même » comme processus de conscientisation.

L'homme est cet être qui se caractérise par cette aptitude qu'il a, à ne jamais être identique à lui-même. La distance nécessaire est créée par la présence de l'autre : l'altérité. Ainsi,

l'identité n'est jamais acquise. L'ipséité est une manière de considérer l'identité dans son rapport avec ce qui n'est pas soi, elle est en quelques sortes la partie subjective de l'être. Ainsi, « Soi-même, comme un autre », de Paul Ricœur définit ce rapport comme « Je ne suis pas un moi-même mais un soi-même ». Nous ne sommes qu'à travers les autres que nous reconnaissons par sa différence. Pour se posséder de nous-même, il faut se déposséder de nous-même. Philippe Corcuff (2011), dans son ouvrage « Sociologies contemporaines, Les nouvelles sociologies » propose un parallèle entre le concept philosophique « identité-mêmeté » de Paul Ricœur et le concept « d'habitus individuel » de Pierre Bourdieu. La mêmeté (latin, idem) selon Paul Ricœur est la notion qui répond à « qui suis-je ? », résumée par la notion de « caractère », partie objective de l'identité personnelle. La notion « d'habitus » chez Pierre Bourdieu est « un système de dispositions durables et transposables » que l'individu absorbe au cours de sa socialisation. Philippe Corcuff propose un autre parallèle entre les « moments de subjectivation » que Jocelyn Benoist introduit comme ces autres moments que les deux dimensions identitaires de Paul Ricœur ne comblent pas. Ainsi, l'expérience porterait le « je » d'une singularité dans la ponctualité d'un moment, d'une action ». Il associe cette notion à « l'agapè » de Luc Boltanski (1990) qui dans la **sociologie de l'action**, considère des moments d'insouciance de l'amour singulier, entres autres, qui se donne sans être conditionné par la réciprocité.

Travailler sur la notion d'identité peut permettre d'interroger également, la psychologie sociale étudiant la perméabilité de l'identité individuelle à la pression collective, développant, notamment, la notion de **rôle social**, l'interactionnisme symbolique vise à expliquer comment se constituent les catégories sociales au cours de l'activité sociale collective et individuelle, et à comprendre les activités des acteurs sociaux dans la mesure où ils attribuent à leurs actions un sens social et symbolique.

Howard Becker (1985) étudie ainsi, l'émergence des identités déviantes par rapport à un groupe fixant ses normes. Il arrive à une théorie de l'« **étiquetage** », stigmatisation de l'individu, au fonctionnement proche d'une « **prophétie auto réalisatrice** ». Ce sociologue étudie aussi le processus d'acceptation par l'individu de cet étiquetage.

Pierre Bourdieu développe quant à lui, la notion d'habitus comme une « disposition pratique et symbolique organisant et structurant les pratiques et les représentations, sans objectif ni organisation conscients ». C'est un instrument de l'intériorisation qui donne à l'individu

l'impression de faire acte de création, de liberté et d'imprévisibilité, alors que ses actes sont socialement liés aux conditions de constitution de l'habitus.

Des théories de la production des identités individuelles et collectives tendent à décrire les processus de l'intériorisation des normes extérieures à l'individu, principalement à travers le langage, ainsi que les tensions et conflits qui en résultent et qui marquent la petite enfance (Thomas Luckmann, 1986) et l'âge adulte (Goffman, 1973).

L'institutionnalisation des individus et normalisation des subjectivités

Cependant les individus peuvent-ils résister à tout ce qui tente d'objectiver nos identités au nom d'un « vivre-ensemble » ?

On constate qu'il y'a un certain nombre de dérives attachées à la notion même d'identité, il s'agit d'avoir un regard réflexif sur cette notion qui demande un travail permanent afin d'interroger et de mettre en perspective les notions qui en découlent. Ainsi, l'identité existe toujours sur le mode de la crise. À vouloir rattacher les individus dans ce qui fonde leur socle commun, ne risque-t-on pas de les dépourvoir de ce qui fonde leur identité individuelle ?

« L'attitude homogénéisante qui gomme les différences et la diversité culturelle et les résorbe au sein de l'identité de type transcendantal kantien, qu'il soit matérialiste ou spiritualiste, a pour corolaire un obstacle méthodologique qui sévit dans l'exercice même de la recherche : celui-ci consiste à ne pas laisser subsister les différences chacune pour soi, mais à les déterminer à partir de ce qui est le plus familier à l'anthropologue, par exemple la notion de pouvoir et de subordination, telle qu'elle est conçue en Occident ». Pour apporter des éléments de réponse à ce que l'on considère « identité », il s'agit de conserver la diversité des cultures tout en considérant l'individu. Autrement dit, il faut interroger l'altérité tout en capitalisant ce que l'on a en commun.

Nous nous attachons souvent à évoquer la différence, à définir son identité séparée. Il va de soi que pour définir l'identité, pour évoquer l'écueil de l'ethnocentrisme trop présent dans nos sociétés, il faut avant tout, prendre en compte la différence. Comme le démontre Claude Lévi-Strauss dans *Race et histoire*⁷, « **l'ethnocentrisme immédiat**, celui de la dispersion, se définit par le préjugé par lequel un groupe pense que l'humanité cesse aux frontières de la tribu, du groupe linguistique, parfois même du village ; à tel point qu'un grand nombre de populations dites primitives se désignent d'un nom qui signifie « les hommes » (ou parfois, dirons-nous,

⁷ *Race et Histoire*, Médiations, Gonthier, 1961, nouvelle édition 1973, p.21

avec plus de discrétion, « les bons », « les excellents », « les complets »), impliquant ainsi que les autres tribus, groupes ou villages ne participent pas de vertus, -ou de la même nature-humaines, mais sont tout au plus composés de « mauvais, de « méchants », de « singes de terre » ou d' « œufs de poux » ». L'appartenance à un groupe social est prédominante à toute rencontre interpersonnelle avec autrui.

4.1.2. L'approche interculturelle

Il m'apparaît complexe et peu porteur de sens, de séparer les différents concepts liés à l'approche interculturelle qui est un concept transversal. En effet, cette idée fondamentale, reprend à travers l'analyse des interactions sociales de différentes cultures, les nombreux éléments qui la composent concrètement. Dans nos sociétés où s'interpénètrent de nombreuses cultures, il me semble important de définir les termes que j'utiliserai pour développer mon propos sur les relations qu'elles établissent entre elles.

Partout, tout le temps, nos vies, nos regards et nos voix se croisent, se rencontrent et s'interpénètrent. Les langues sont des objets sociaux comme elles sont également des faits sociaux à part entière ; elles sont des marqueurs de places que nous légitimons et délégitimons dans la société.

L'étudiante que je suis, regarde dans ces mêmes directions, se posant la question du lien entre ceux et celles qui construisent les langues et constituent la société. Un regard éminemment humain avec les langues et les cultures comme objets sociaux, sans cesse en mouvement.

Un objet social est toujours en tension par sa nature, il en va de même pour les cultures comme pour les langues. Par leur environnement tel que leur structure familiale, les individus évolueront et construiront leur histoire. Par les politiques éducatives, ils apprendront certaines langues dans une langue donnée. Par l'appropriation symbolique ou non des langues, ils les emploieront ou non. Par les représentations de diverses natures, ils se sentiront dans la norme ou non, minoreront ou valoriseront leurs pratiques. Toutes ces langues que nous pratiquons et que nous enseignons, par leurs usages donnent du sens à chacun et donnent corps à la société.

La linguistique est une discipline récente, apparue au XX^{ème} siècle. Il s'agissait d'étudier la langue, d'un point de vue structuraliste, comme objet scientifique. Ainsi, De Saussure s'attache à décrire les langues dans ce qu'elles ont d'identique et de différent. Les différents

courants linguistiques se sont intéressés aux interactions de façon désincarnée bien qu'ils travaillent sur l'interaction.

La sociolinguistique est apparue en France en 1980, répondant à une crise de la linguistique. Elle répond à de nombreux questionnements sans réponse : Marcelesi J-B., cherche à passer au-delà de la description de la langue pour poser la question de ses finalités. Alors que le linguiste cherche la norme, s'intéressant d'abord à ce qui structure la langue, le sociolinguiste, lui, s'intéresse à ce qui fonde et caractérise son fonctionnement. Nous considérons que les langues sont des formes différentes, que les normes sont multiples et toujours en tension et que celles-ci sont hétérogènes.

Ainsi, on peut théoriser la sociolinguistique en trois niveaux qui se complètent :

Elle est linguistique, s'attachant au discours et aux représentations des pratiques langagières.

Elle est sociale, car profondément reliée à l'identité et l'altérité, considérant les langues comme constitutives de lien social et la socialisation langagière.

Elle est aussi politique car elle répond à une demande sociale et constitue en elle-même, un positionnement engagé pour l'existence de l'individu.

Les langues sont avant tout des constructions sociales. Les langues construisent l'identité de chacun et marquent les différences et appartenances de chacun-e. Les usages des langues sont divers et mouvants, ils varient selon les lieux, les groupes sociaux, le genre et les interactions que les individus produisent. Ainsi, les langues sont des systèmes d'interaction où le contact produit du sens dans un espace de référence qui produit ou non une légitimité.

La langue standard est une variété linguistique valorisée par les locuteurs qu'ils considèrent comme une forme meilleure vers laquelle il faut aller. Elle est unificatrice car elle rassemble des locuteurs et locutrices mais elle est également identificatrice car elle marque une séparation identitaire avec des non-locuteurs et non-locutrice.

Bien qu'il n'y ait pas de normes absolues, la norme de référence légitime bien souvent une forme de hiérarchisation dans les représentations et les discours. Ces normes et représentations sont les effets de l'hégémonie culturelle et linguistique. Elles impliquent la discrimination fondée sous le poids des idéologies normatives. Ainsi, les représentations du français trouvent souvent écho dans des termes symboliques valorisant la puissante diffusion, l'ouverture au monde, la diversité, la générosité mais aussi un terreau culturel riche alors que

paradoxalement, on la perçoit comme normée, marquée par un fort caractère orthographique et symbolisant la langue supérieure.

Il me semble primordial de ne pas porter de discours alarmiste sur la diffusion du français. L'usage qu'on en fait doit être souple, libre et divers. Il faut laisser place aux variations sans phobies d'usages. Il faut accepter les potentiels d'innovation comme préalable à l'interpénétration des usages.

Pour définir les relations entre deux cultures, plusieurs termes sont utilisés. Pour nous attacher à ce qui nous intéresse, l'interculturel, il convient de clarifier ce que j'entends par « multiculturel » et « pluriculturel ». Effectivement ces deux termes qu'on trouve dans certains écrits scientifiques, sont dénués de sens dans le domaine des sciences sociales. Effectivement, les observations sociales montrent que notre société est formée, non pas seulement de juxtapositions d'individus de cultures différentes et peut annoncer le repli communautaire (multiculturel), ni d'appartenances simultanées à des cultures (pluriculturel), mais bien à un mouvement ininterrompu de rencontres entre des appartenances culturelles (interculturel).

Les rencontres entre les cultures perpétuellement en tension, n'est pas sans créer des phénomènes. Certaines réticences liées à la représentation que nous avons d'autrui, d'une culture qui nous paraît différente. La rencontre conduit les individus à former des imaginaires, chacun doit s'adapter, en produisant des outils, par l'auto imagination et la mise en scène de lui-même. La rencontre mène à une adaptation selon les interlocuteurs, les contextes et les vécus projetés.

« L'interculturel, c'est faire face à l'autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008 :8).

« L'interculturel est récupéré dans des représentations dominantes et dans les idéologies nationales fortement à l'œuvre dans certains systèmes éducatifs – notamment en France, récupéré dans les routines des enseignants de langues, le terme a été réduit à la notion de « connaissance de «la' culture nationale cible » de l'enseignement d'une langue. [...] C'est une expérience concrète de toute forme d'altérité socioculturelle vécue par les individus dans leurs interactions. » (Philippe Blanchet, 2012)

L'enjeu premier est la dynamique des identités culturelles qui porte émancipation aux individus. De ce fait, en prenant cela comme postulat à tout mouvement, il est alors davantage légitime de créer des interactions sur le vivre ensemble des identités culturelles et de leurs contacts

Le plurilinguisme

La langue comme vecteur de communication est un élément primordial de l'interaction. Elle l'est bien plus que le contenu ; le sens des mots. Il est important de déconstruire cette illusion de similarité.

La métacommunication est un moyen efficace, d'interroger l'interaction en cours. Cet outil d'accompagnement aide à expliciter la relation langagière des individus. Effectivement, elle évite de faire intervenir la notion de médiation de relation qui peut faire dériver la relation, en étant par sa fonction un régulateur, dans un système non-authentique.

Le terme « multilinguisme », revient à juxtaposer plusieurs monolinguisms (bi-tri-quadr). Effectivement, il ne serait ni pertinent, ni juste d'évoquer les langues en utilisant ces termes. Ce syncrétisme ne considère pas l'influence de l'environnement et se contente de juxtaposer plusieurs langues et opère donc, une stratégie de coupure entre elles.

Ainsi, le plurilinguisme est le terme que je m'attacherai à employer lorsque j'évoquerai la question du contact des langues entre-elles. Les langues se rencontrent en permanence par des pratiques simultanées de différentes langues.

4.2. Les apports de la didactique des arts plastiques en classe de langues : des pratiques pour une réflexivité des apprenant-e-s

4.2.1. Didactique des arts plastiques : un cadre commun pour une interaction entre pratique et théorie

4.2.1.1. Éléments de définition de la discipline « arts plastiques »

Depuis 1648, l'Art s'enseigne à l'Académie devenue l'École des Beaux-Arts où y était enseignée la discipline « Dessins et arts plastiques » qui était le développement d'un faire académique où il s'agissait d'applications et d'apprentissages de techniques dans le but de produire un objet achevé : l'œuvre d'art.

Les années 70 marquent un tournant dans l'enseignement des Arts et dans leur représentation. C'est alors qu'apparaissent « Les œuvres de l'art vivant » de type critique, liée à une volonté artistique. Cette modification ambitieuse a été créée lors du Colloque d'Amiens en mars 1968, « Pour une nouvelle école », par l'association pour l'extension de la recherche scientifique. Il s'agit de transformer radicalement la manière d'enseigner : les contenus jugés trop formels et trop académiques. Alors que la créativité, dans le monde anglo-saxon, est un véritable « phénomène », c'est une manifestation d'un besoin général d'ouverture par la valorisation de l'imagination et de l'innovation dans les secteurs sociaux, on voit apparaître dès 1972, les premiers moments d'émancipation de la discipline qui devient « arts plastiques » qui est une réponse au désir de changement et à l'évolution même de la société.

Le terme Arts plastiques prend tout son sens dans le cadre qui le régie : arts : manière de pratiquer l'objet artistique, dans le domaine dit plastique ; plastiques : signifiant étymologiquement « ce qui est modelable, malléable », on considère alors ce qui est plastique tout ce qui est à la base d'une transformation (couleur, matière, objet, image, texte, idée...). Ce sont aussi les arts classifiés comme tels et répondant à la notion de plastique. (cf. : Château Dominique « L'Esthétique dans le cadre des arts plastiques »). Le plasticien est celui qui façonne la terre, tout comme la terre le modèle en retour.

Ce terme implique ces deux éléments mis en relations. Les Arts plastiques donnent forme aux pensées, actes et choses. La dimension artistique est étroitement liée au geste de création et à l'expression en rapport avec la création contemporaine. La notion de pratique est transversale au terme en lui-même, c'est la phase d'exploration par rapport à la question, à la réalisation des travaux puis à la phase d'ordre critique ou théorique portant sur ces travaux. L'originalité de la création, individuelle et authentique est au cœur des principes de conduite.

Le terme d'arts plastiques fait débat, effectivement, le terme d'arts visuels est aussi utilisé. Il n'est pas toujours évident de trouver des discours clairs sur l'emploi de l'un ou l'autre terme. Les arts plastiques ont pour objectifs d'amener les élèves à agir sur les matières conçues comme matériau étant à la base de toute transformation. Les arts plastiques est la discipline de mise en forme de nos pensées, de nos intentions, de nos inspirations, de nos désirs de voir le monde autrement. « C'est comme ça, et il faut que ça devienne autre chose. », (Picasso).

Par opposition, les arts visuels, s'attachent principalement à l'image. L'image, centrale dans notre société par l'apport des nouvelles technologies, justifie ce changement disciplinaire. Les pratiques opératoires traditionnelles sont remplacées par des travaux liés à l'image

(photographie, vidéo, enregistrements et supports numériques divers). L'image devient l'outil de description, d'analyse, de regard critique sur une production permettant à chacun d'interpréter le monde à sa manière. C'est en ce sens, que j'ai convenu du terme arts plastiques lors de l'élaboration de ce présent mémoire. Je m'attache tout de même à l'utilisation des supports numériques. Selon moi, il est important de ne pas oublier la dimension anthropologique de l'art et de maintenir celui qui pratique dans un lien étroit entre sa capacité d'exister et de s'exprimer par son corps dans le rapport authentique avec la matière.

Des enseignements de la pratique des arts plastiques qui font débat

Une discipline en mal de reconnaissance

Aujourd'hui, certains professionnels du secteur, artistes ou enseignants, considèrent que la discipline est en perte de vitesse. Ils estiment que la pratique ne serait réduite qu'à la simple application illustrative ou décorative. Effectivement, on peut considérer que la notion de créativité et de réflexion collective est trop souvent mise de côté dans l'enseignement de la discipline. Effectivement, je trouve regrettable que dans certaines situations d'apprentissage, l'enseignant se focalise sur l'Histoire de l'Art ou sur l'analyse de l'image sans pour autant donner les clés nécessaires à l'apprenant, tel que l'apprentissage d'une technique au préalable. Ce qui lui permettrait de s'approprier l'œuvre étudiée pour ainsi donner du sens à sa propre création.

Bien que le dessin soit remis au goût du jour, on peut regretter tout de même, la disparition effective des nombreux matériaux, riches de sensations, d'éveil des sens, dans les salles de classe. Effectivement, un découpage, un collage ou encore un coloriage, provoque-t-il des sensations comparables à un mélange de peinture que l'on réalise soit même, à l'application d'un pastel gras sur un papier à gros grain ou encore à la plume fragile de l'encre de chine que l'on pose délicatement sur une feuille de couleur ? Il semblerait que des contraintes de temps et de budget paralysent les discussions alors que la diversité des supports utilisés demanderait simplement de l'ingéniosité et certainement de l'engagement de la part de ceux qui enseignent cette discipline.

Entre création et créativité

Face à l'idéologie de la créativité, idéalisant l'acte de création ouvert à tout le monde comme créateur potentiel, se pose la question de l'expérimentation.

Les techniques de la créativité : 2 phases : production des idées et phase d'analyse (idée la plus originale)

Pratique et théorie : une relation dynamique

- Même si les termes semblent opposés, ils s'en trouvent reliés en arts plastiques.
- Définition de pratique + définition de théorie
- Les pratiques : plastique, artistique, théorique, pédagogique...
- La pratique n'est pas une application mais une recherche, processus transformateur.
- La théorie découle de l'action, travail d'articulation : un croisement nécessaire des deux termes

Approche philosophique et pratique critique : faire adopter une posture réflexive

- Dimension critique par l'apport théorique des sciences sociales et de l'esthétique.
- Travail intuitif et métaphorique (ex : le cubisme)
- Arts plastiques : une question pas un donné
- Faire pratiquer les apprenants dans un sens artistique
- Faire voir ce que les apprenants ne voyaient pas
- Conduite à des questionnements
- Faire prendre conscience des réalisations (individuellement et collectivement)
- Les techniques : variété matériaux, instruments, supports, démarches de créations
- Prise compte de l'environnement : époque, lieux d'intervention, procédures de travail, références implicites ou explicites, matériaux, outils, technologies, références artistiques des apprenants...

- Apprenant : Processus de tissage, construction : questionnements, point de vue, processus de transformation en tant que sujet.

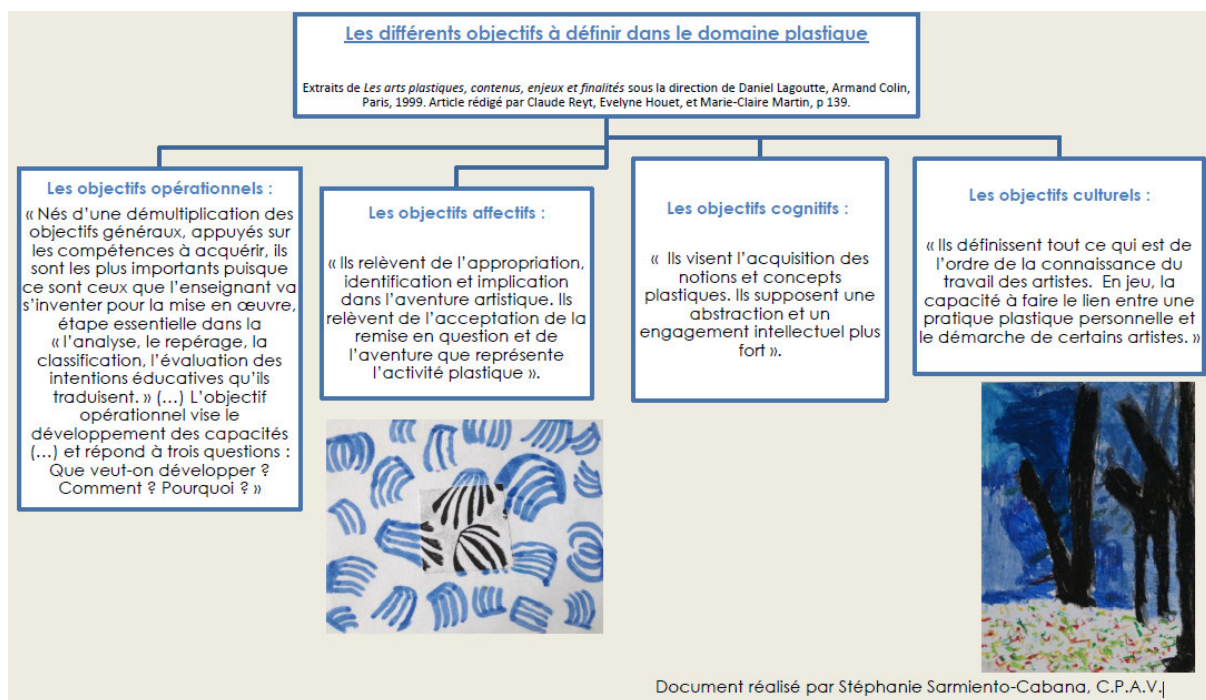
4.2.1.2. La notion de temporalité

Durant la séquence d'arts plastiques, l'élève est sollicité constamment pour mettre en place une réponse appropriée. Il doit s'organiser, monopoliser ses moyens et prendre du recul.

Moment didactique :	Compétences générales	Capacités activées par l'élève :
Réception de la proposition	<ul style="list-style-type: none"> - Lire et comprendre des instructions écrites - Répondre à une demande en faisant appel à son expérience - Se fixer des objectifs - Faire preuve d'inventivité 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier un problème et le transposer dans le domaine des arts visuels - Mobiliser ses acquis (langage de l'image, savoir-faire technique et infographique) et mettre au point une démarche de résolution - Être autonome dans ses choix et ouvert à l'initiative, prendre des décisions et s'engager
Situation de pratique	<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer en pratiquant un langage sensoriel - S'organiser pour mettre en forme correcte la réponse à une question - Exploiter des ressources - Travailler avec méthode et rigueur - Contrôler la pertinence de son travail - Faire preuve de soin et de persévérance 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre en place un dispositif plastique en réponse à des intentions - Transposer des notions abstraites dans sa pratique - Utiliser et maîtriser des techniques, des opérations plastiques et des technologies y compris l'outil informatique pour élaborer sa réponse - Tirer parti d'un fonds iconographique - Savoir faire une pause dans son travail et modifier si nécessaire sa démarche en cours de route - Exploiter l'imprévu, oser prendre des risques - Mener son projet jusqu'à son aboutissement
Au-delà de la pratique	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtrise de la langue, orale et écrite - Analyser un objet d'étude - Mettre en relation des éléments émanant de champs différents - Faire preuve de recul critique - Ecouter la parole d'autrui - Argumenter - Ouverture d'esprit ; curiosité et accueil de la différence - Assimiler ; conférer du sens à son travail 	<ul style="list-style-type: none"> - S'exprimer à l'oral et à l'écrit (maîtrise de la langue et enrichissement de son vocabulaire) - Décrire avec le vocabulaire approprié - Passer de la description à l'analyse de sa démarche de création - Argumenter en confrontant intention et efficacité des moyens employés - Evaluer son travail et celui des autres - Relier à des références artistiques, en repérer/découvrir d'autres relativement à la question abordée - Développer son esprit critique et savoir construire un point de vue personnel face aux œuvres - Avoir une approche sensible de la réalité et cultiver une attitude de curiosité et de tolérance - Avoir la conscience de ses acquis, connaître ses points forts et ses faiblesses - Désirer conserver un dossier archivant ses travaux et ses découvertes visuelles

4.2.1.3. Les objectifs communs en arts plastiques

- Donner le goût de l'expression personnelle et de la création.
- Permettre de découvrir des oeuvres dans la diversité des genres, des styles et des périodes
- Apporter aux apprenant-e-s les moyens de comprendre la nature des faits artistiques repérables dans la création en arts plastiques, en architecture, dans les domaines des images fixes et animées et des productions numériques
- Procurer également des outils pour décoder et interpréter les univers visuels qui se manifestent dans l'environnement privé et public
- Ils conduisent en cela à une éducation du regard et contribuent aux acquis de langage et développent un esprit d'ouverture et concourent à tisser un lien social fondé sur des références communes.



Tout enseignement artistique prend appui sur une pratique dans laquelle s'articulent action et réflexion, intention et attention :

Pour ce faire, l'initiative des élèves sera sollicitée et l'accès à l'autonomie facilité

Cette pratique sollicite la part de subjectivité, de singularité, d'expérience personnelle de chaque élève, pour la mettre à l'épreuve de contraintes matérielles communes, d'opérations à faire, de notions à mettre en jeu, toutes garantes d'une construction, d'un commencement.

Du fait de la pratique, la réflexion des élèves autour des œuvres ou de leur production est fondée sur un vécu qui nourrit l'expression orale. Cela peut également prendre la forme de notations écrites

4.2.1.4. L'approche par compétences

Acquisition du socle commun de connaissances et de compétences au palier 3 en ARTS PLASTIQUES	
Compétence 1 - La maîtrise de la langue française	
<i>L'oral et l'écrit - C'est à l'intérieur de la classe et dans le cadre d'un échange collectif, pour analyser le travail qu'il vient de réaliser, que l'élève est invité à s'exprimer oralement ou par écrit. Il parle ou rédige en situation et de manière motivée. Sa réflexion porte sur l'objet concret qu'il a produit, sur la part personnelle, singulière, qui en fonde l'expression. A cette occasion, confronté à la présentation des productions de la classe ou à des œuvres proposées en référence, il s'interroge sur le sens de la situation proposée et appréhende la pluralité des réponses et des pratiques. L'oral et l'écrit exercent les élèves à faire usage d'un vocabulaire diversifié, spécifique aux arts plastiques. Cette pratique enrichit leur lexique et favorise le développement de compétences analytiques et argumentatives. C'est à cette occasion que ses connaissances en arts plastiques se formalisent. Cette pratique est appelée verbalisation. Elle est structurée et étroitement liée à l'élaboration de la séquence. Les élèves sont amenés à écrire lors de l'évaluation, à prendre des notes ou à tenir un carnet de bord (écriture « pour soi »). L'oral et l'écrit portent sur la nature de la production, sur les modalités opératoires et sur la manière dont elle est perçue d'une part, sur les contenus notionnels et culturels d'autre part. (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)</i>	
Références au Socle (items choisis par rapport aux entrées disciplinaires)	Contributions disciplinaires en 4^{ème} et 3^{ème}
LIRE	Situations d'apprentissage et évaluations en référence aux programmes
<ul style="list-style-type: none"> - Manifester sa compréhension de textes variés, qu'ils soient documentaires ou littéraires - Comprendre un énoncé, une consigne 	<ul style="list-style-type: none"> - L'attention portée aux œuvres et aux artistes peut conduire à la lecture d'un extrait de texte ou d'une citation. Elle peut être prolongée par une discussion, d'un débat. L'évaluation de sa compréhension peut donner lieu à un travail de reformulation, d'analyse ou de réponse à une question qui mette en relation l'écrit, les œuvres et/ou les réalisations des élèves. - Une incitation au départ d'une séquence ou un apport documentaire en relation avec la pratique des élèves, peuvent être textuels et convoquer des extraits de toutes natures (littéraire, documentaire, journalistique...). Un travail sur la lecture et l'analyse de l'extrait peut conduire à une évaluation de sa compréhension. De cette compréhension peut dépendre la capacité de l'élève à saisir les enjeux de la séquence. - La compréhension d'une consigne, d'un énoncé est un préalable à la formulation d'une réponse ou à l'entrée dans une démarche de projet. On veillera à diversifier les modes de communication (écrit, oral, visuel) et à susciter une reformulation pour en évaluer la compréhension.
ECRIRE	
<ul style="list-style-type: none"> - Copier un texte sans erreur - Ecrire lisiblement et correctement un texte spontanément ou sous la dictée - Répondre à une question par une phrase complète - Rédiger un texte bref, cohérent, construit en paragraphes, correctement ponctué, en respectant des consignes imposées : récit, description, explication, texte argumentatif, compte rendu, écrits courants (lettres...) - Utiliser les principales règles d'orthographe lexicale et grammaticale 	<ul style="list-style-type: none"> - Plutôt que de recourir systématiquement à la photocopie, on favorisera la copie directe d'un texte court ou d'une consigne dans le cahier de bord de l'élève. Ce texte peut être dicté ou copié au tableau. - Le cahier de bord de l'élève peut servir de support d'évaluation pour ce qui concerne la capacité à écrire de façon correcte (orthographe, grammaire, syntaxe) et lisible. Cela concerne tant les textes recopiés que les productions écrites à des fins d'analyse ou d'argumentation. - Dans une démarche de projet, l'élève peut être conduit à rédiger un texte argumentatif ou une note d'intention. Dans le cadre d'une analyse d'œuvre on peut également favoriser le recours à l'écrit. Dans les deux cas, on s'attachera à proposer aux élèves des outils méthodologiques qui permettent d'aboutir progressivement à un propos structuré et qui favoriseront le développement de l'autonomie dans l'expression d'un point de vue analytique et critique personnel de l'élève. - A l'écrit comme à l'oral, l'acquisition et l'utilisation pertinente d'un vocabulaire technique, analytique et sémantique sera privilégiée.
S'EXPRIMER A L'ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> - Prendre la parole en public - Adapter sa prise de parole (attitude et niveau de langue) à la situation de communication (lieu, destinataire, effet recherché) - Prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue - Reformuler un texte ou des propos lus ou prononcés par un tiers - Rendre compte d'un travail individuel ou collectif (exposés, expériences, démonstrations...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Les phases de verbalisation permettent de favoriser les prises de parole en public et d'apprécier la capacité de l'élève à adapter son attitude et son niveau de langue. On appréciera sa connaissance des termes spécifiques aux arts plastiques, à l'architecture, aux arts du spectacle. - Elles conduisent l'élève à écouter et accepter les avis divers et contradictoires, argumenter, débattre, contribuer à la construction collective du sens porté par les réalisations de la classe ou des œuvres. - L'évaluation de la capacité à s'exprimer à l'oral peut également porter sur les moments de compte rendu individuel ou collectif à propos d'une recherche entreprise, d'un projet en construction ou de l'avancé du travail par rapport à la mise en œuvre de ce projet. - La pratique artistique a toujours pour horizon d'affirmer un parti pris dont l'élève assume les choix formels et expressifs en regard d'une question posée dans le cadre d'une situation d'enseignement.
Compétence 2 - La pratique d'une langue vivante étrangère (niveau A2)	
L'enseignement des arts plastiques peut conduire à la découverte, à la compréhension et à l'utilisation d'un vocabulaire propre aux œuvres, aux artistes et aux courants étrangers (<i>Die Brücke, Der Blaue Reiter, Bauhaus, Sturm und Drang, De Stijl, Ready Made, All over, Dripping, Color Field, Action Painting, Happening, In situ, La Movida, El sueño de la razón, Bodegón, Bozzetto, Arte Povera, Quattrocento, Sfumato, etc...</i>). L'attention portée aux titres originaux des œuvres ainsi qu'à leur contextualisation permettra également d'apporter une contribution à l'appréhension de l'univers artistique et culturel relatif aux autres langues.	
Compétence 3 - Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique	
La transversalité d'un grand nombre de contenus artistiques peut facilement alimenter des pratiques pédagogiques qui, dans un projet commun, transcendent les frontières disciplinaires. Les disciplines doivent pouvoir trouver matière et manière d'y associer leurs savoirs et méthodes spécifiques pour éclairer des connaissances et forger des outils qui développent les compétences. (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)	

Compétence 4 - La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication (B2i)

Le numérique - Les technologies numériques sont en constant développement dans l'éducation comme dans la vie quotidienne. Elles sont aujourd'hui inscrites dans la démarche usuelle de nombreux artistes, d'architectes et de créateurs œuvrant au croisement des arts. Elles renouvellent les pratiques artistiques. Le numérique complète naturellement la gamme des outils traditionnels. Dans le champ des arts plastiques, l'appropriation artistique du numérique suscite de nouvelles questions, renouvelle ou met en perspective les codes fondamentaux de la création d'images. L'enseignement des arts plastiques doit permettre aux élèves d'explorer ce médium, de l'intégrer dans leur pratique et d'adopter un point de vue distancié à son égard. (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)

Compétence 5 - La culture humaniste

Histoire des arts - (...) A la fin de la classe de troisième, et au regard d'œuvres d'art clairement identifiées, les élèves sont capables de connaître quelques-unes des conditions matérielles, techniques, économiques et idéologiques qui ont participé à leur commande et à leur réalisation. Ils doivent également pouvoir les situer dans leur contexte historique et culturel, comme éventuellement établir des corrélations pertinentes avec d'autres formes d'expressions artistiques. A travers la fréquentation régulière d'œuvres et de lieux artistiques, de documents (revues, catalogues, Internet) les élèves auront appris à exprimer leurs émotions et à émettre un jugement argumenté. (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)

Compétence 6 - Les compétences sociales et civiques

Dans la confrontation des productions et les prises de parole qu'elle suscite, les élèves apprennent à pondérer leur relation à l'autre, à reconnaître et à apprécier les différences dans le respect mutuel des échanges. Le questionnement inhérent à toute pratique artistique, celle de l'élève ou celle de l'artiste, favorise la conscience de l'altérité et développe chez les élèves des compétences sociales et civiques, telles la tolérance, l'écoute et la responsabilité. Les différences culturelles sont, en art, sources de connaissance et de questionnement. Les œuvres d'art ouvrent à la diversité des repères culturels, tant sur les aspects conceptuels que sur les aspects historiques, géographiques et sociologiques (...). (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)

Références au Socle (Items choisis par rapport aux entrées disciplinaires)	Contributions disciplinaires en 4 ^{ème} et 3 ^{ème}
CONNAITRE LES PRINCIPES ET FONDEMENTS DE LA VIE CIVIQUE ET SOCIALE	Situations d'apprentissage et évaluations en référence aux programmes
- Le fonctionnement et le rôle de différents médias	Le programme de 4 ^{ème} offre des entrées qui permettront d'aborder la question des médias qui recourent à l'image : - La nature et les modalités de production des images. - Les images et leurs relations au réel. - Les images et leurs relations au temps et à l'espace. Les situations d'apprentissage inventées seront l'occasion d'éclairer les élèves sur leur fonctionnement (technique, politique, éthique...) et de développer des compétences pour une approche critique des différents modes de communication dans leur rapport à la réalité et à la fiction.
AVOIR UN COMPORTEMENT RESPONSABLE	
- Connaître et respecter les règles de la vie collective - Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	- Dans le cadre du cours d'arts plastiques, les élèves sont conduits à participer à une verbalisation, écouter et accepter les avis divers et contradictoires, argumenter, débattre, contribuer à la construction collective du sens porté par les réalisations de la classe ou des œuvres. - La mise en place du travail en groupe ainsi que le partage des ressources matérielles et documentaires dans la salle imposent de respecter les règles de la vie collective. Il en est de même en ce qui concerne la prise de parole et l'écoute dans le cadre des phases d'échange autour des productions des élèves ou des œuvres. Ce champ de compétence doit être pris en compte dans l'évaluation individuelle. - Le questionnement inhérent à toute pratique artistique, celle de l'élève ou celle de l'artiste, favorise la conscience de l'altérité et développe chez les élèves des compétences sociales et civiques, telles la tolérance, l'écoute et la responsabilité.

Compétence 7 - L'autonomie et l'initiative

Durant le cursus du collège, la progression vise l'acquisition d'une pratique autonome. La maîtrise et l'initiative acquises à l'issue du collège lui donneront la capacité d'élaborer ses propres projets. Ainsi, l'effort pédagogique de la 6^{ème} à la 3^{ème} est de nature à permettre à l'élève de passer du choix à l'initiative (...). (extrait des programmes d'enseignement d'arts plastiques au collège, BO N°6 du 28 août 2008)

Références au Socle (Items choisis par rapport aux entrées disciplinaires)	Contributions disciplinaires en 4 ^{ème} et 3 ^{ème}
DECOUVRIR LES METIERS ET LES FORMATIONS	Situations d'apprentissage et évaluations en référence aux programmes
- Envisager son orientation de façon éclairée - Se familiariser avec l'environnement économique, les entreprises, les métiers - Connaître les systèmes d'éducation, de formation et de certification	- Comme toutes les disciplines enseignées au collège, les arts plastiques doivent permettre à l'élève de préparer son orientation. L'approche des œuvres et des techniques propres au champ artistique sera l'occasion de sensibiliser les élèves aux métiers qui y sont attachés (de la création, à la conservation, à la diffusion, à la promotion...). Afin de l'aider dans ses choix d'orientation après le collège, il importe qu'il puisse être également sensibilisé aux filières de formation qui mènent vers certains métiers relevant du champ artistique et culturel.
ETRE CAPABLE DE MOBILISER SES RESSOURCES INTELLECTUELLES ET PHYSIQUES DANS DIVERSES SITUATIONS	
- Etre autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles	- Les situations pédagogiques créées permettront à l'élève de développer son autonomie, sa capacité d'initiative et sa responsabilité à travers la démarche de projet artistique et les outils méthodologiques mobilisés. - Il doit atteindre un comportement autonome et responsable qui lui permettra de concevoir et conduire un projet puis de l'évaluer.

Créer des situations d'enseignement diversifiées permettant aux apprenant-e-s de :

- Apprendre : être capable de mobiliser des savoirs dans un contexte donné, de les transférer, de les identifier et de les mesurer : champ de compétence
- Compétences d'ordre artistique portant sur les moyens d'expression dans une activité exploratoire, l'élève est capable de mettre en œuvre les moyens appropriés qu'il a choisis, de construire une démarche personnelle dont il a appréhendé la nature, les contenus, la portée ...
- Compétences d'ordre culturel : l'élève est capable de caractériser les repères essentiels –œuvres et démarches- qui jalonnent le champ des arts plastiques et des arts, de maîtriser quelques éléments des langages artistiques visuels

- Compétences d'ordre technique : capable d'opérer des choix dans la mise en œuvre de matériaux et des techniques pour répondre à la spécificité de son projet de nature artistique
- Compétences d'ordre méthodologique : capable de rendre compte de sa réalisation, d'exercer son sens critique pour interpréter et commenter son travail et les œuvres étudiées etc.

4.2.2. Des points communs à exploiter pour l'approche actionnelle en classe de langues

« L'art aurait une double fonction : il permettrait aux élèves d'augmenter leur attention et leur imagination, et il accentuerait leur sentiment d'être partie prenante d'un groupe. Le théâtre, la musique, les arts plastiques parfois, sont des expériences de socialisation qui enseignent aux élèves individuels de corréler leurs fins ou visées à celles du groupe dont ils font partie. « Propension spéciale à assurer des interrelations entre le développement d'une individualité et sa participation à une communauté » ».

(Aden J. Demorgeon J. (coord.), 2008)

Pour une création simultanée : une stimulation commune

Lorsque deux univers se rencontrent, arrive une nouvelle création qui en appelle d'autres. Que ce soit dans les manuels ou dans les pratiques des enseignant-es, on peut voir l'essor de la pratique artistique en classe de FLE. Répondant à un certain nombre d'objectifs du CECR, la pratique artistique reste néanmoins axée sur les arts vivants (théâtre, danse, chant...). Les arts plastiques quant à eux, sont utilisés quelques fois mais restent trop souvent considérés comme supports uniquement : analyse d'œuvres d'art, étude d'un courant artistique, séquence sur une époque ou sur un artiste etc. Voit-on souvent des pinceaux et de la peinture en classe de FLE ? Donne-t-on réellement la possibilité aux apprenant-es de découper, de modeler ou de graver à sa guise des papiers, terres, feutres etc. ?

De nombreux travaux en didactique des langues, favorisent les approches qui prennent en compte l'apprenant en lui laissant exprimer ce qu'il est : approche communicationnelle et la perspective actionnelle. Il est nécessaire d'adapter les enseignements aux contextes variés dans lesquelles nous intervenons mais aussi à la rencontre des individualités de nos apprenants.

Un certain nombre de travaux ont été réalisés pour une approche créative dans l'acte d'enseigner et d'apprendre. L'approche que je soutiens ici, est une approche créative langagière et artistique. Elle repose sur une pédagogie qui donne la parole aux apprenants : elle libère leur imagination en prenant en compte leur expérience et leur autonomie.

L'acte de création est par son étymologie l'acte de donner l'être, de mettre au monde. Il s'agit bien là d'une définition qui marque le lien entre le créateur et sa production. La créativité est aujourd'hui un terme repris en boucle dans tous les domaines. Mettre en avant l'individu pour le faire exister, lui faire sentir son appartenance à la société est assez récent. On le voit véritablement apparaître avec le courant des sciences cognitives à la fin des années 70 au BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française à l'étranger) introduit la notion de créativité dans les textes.

4.2.2.1. L'approche par compétences en didactique des langues et des cultures

CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR L'APPRENTISSAGE / ENSEIGNEMENT DES LANGUES

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel. J'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familières. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans un pays où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un interlocuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparaître devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation ou mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	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.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	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.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

4.2.2.2. La notion de tâche dans le CECRL

« Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. »

(CECR, page 16)

Il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin, et si cette action donne lieu à un résultat identifiable.

Impliquer les apprenant-e-s-usager-e-s de langue dans une action revient à définir une situation d'apprentissage qui les amène à analyser la situation dans laquelle ils vont devoir utiliser la langue pour en déduire les connaissances dont ils auront besoin ainsi que les connaissances et compétences dont ils disposent déjà.

Pour accomplir une tâche, l'utilisateur comme l'apprenant-e d'une langue devra mobiliser l'ensemble de ses compétences. La perspective actionnelle élargit les dimensions de l'enseignement / apprentissage d'une langue et prenant en compte non seulement les compétences langagières mais aussi les compétences générales individuelles = aptitudes et savoirs de chaque usager et donc de chaque apprenant-e.

Les différents types de tâches

Tâches authentiques de la vie réelle : donner son avis, justifier un point de vue, etc.

Retenons que ces activités sociales réalisées à l'extérieur dans la classe dans le domaine public ou professionnel doivent être en lien avec les besoins sociaux et langagiers de l'apprenant au moment où il réalise son apprentissage, sinon ce serait de la simulation telle qu'elle est utilisée dans l'approche communicative

Tâches spécifiques à l'enseignement / apprentissage d'une langue :

Tâches « cibles », de « répétition » ou « proches de la vie réelle » : choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe, dans le domaine personnel, public, professionnel ou éducationnel

Tâches pédagogiques communicatives : elles visent à impliquer l'apprenant dans une communication réelle, sont pertinentes dans le ici et maintenant dans la situation formelle d'apprentissage et ont un résultat identifiable.

Tâches méta-communicatives : tâches intermédiaires, échanges autour de la mise en œuvre de la tâche et la langue utilisée pour la mener à bien.

Soit les activités langagières sont au service de la préparation de l'action, de la tâche finale.

4.2.2.3. Pour une vision « humaniste » de l'enseignement-apprentissage par la créativité

La créativité est le fait de faire émerger de nouveaux possibles et de se mouvoir. La créativité est ainsi, la capacité des individus à la progression, à la perfectibilité pour produire de la transformation afin de servir l'altérité.

La vision humaniste développée ici, n'est pas une manière de mettre en avant une idéologie qui consisterait à considérer des principes universalistes comme des impositions porteuses d'un sens communs. Elle n'intègre pas la dimension qu'on lui a donnée au siècle des Lumières, de la prédominance d'une « culture générale partagée », elle vise d'avantage une attitude et l'intercompréhension des langues et des cultures rencontrées. Il s'agit bel et bien ici, de donner sens aux subjectivités, aux esprits créatifs de chacun-e-s de nous, sans chercher à homogénéiser une quelconque rationalité effective globale.

Le socioconstructivisme est ici, un postulat de la vision de l'humanisme dans le domaine de l'enseignement. Il s'agit dans le domaine de la didactique, que l'on doit enseigner pour apprendre à penser par soi-même, de réaliser l'épanouissement des apprenant-e-s et de la volonté de développer leurs aptitudes à la créativité. Les apprenant-e-s doivent être doté-e-s d'un environnement fertile et mobilisateur. Ainsi selon Noam Chomsky dans « Réflexions sur l'université, (2014 : 14 - 36), insiste sur le fait que « le but de l'éducation devrait être de fournir le terreau et la liberté nécessaires à la croissance de la pulsion créatrice. En d'autres termes de fournir un environnement complexe et stimulant, que l'enfant puisse explorer de façon imaginative et, de cette façon, aiguïser sa pulsion créatrice et enrichir sa vie de manières qui pourraient être tout à la fois variées et uniques ».

Cette conception est considérée également en réaction aux dérives autoritaristes dans l'enseignement qui limitent bien sur la créativité, mais aussi les apprentissages. Elle souhaite développer les esprits critiques pour faire face aux idéologies dominantes, aux normalisations des rapports sociaux et aux contrôles sociaux exercés par les institutions, notamment par les systèmes éducatifs, visant le conformisme à des modèles normés, à des structures intellectuelles encadrées et aux conditionnements aux systèmes autoritaires. Cette conception de l'enseignement-apprentissage, implique directement les enseignant-e-s qui sont porteurs-ses de ces processus. La neutralité est impossible et n'est certainement pas enviable. Ils et elles doivent viser à la spontanéité de la recherche en fournissant les cadres réflexifs dont les apprenant-e-s doivent disposer. Elle se concentre sur la situation et l'action, c'est-à-dire qu'elle s'intéresse au stimulus et à la réponse en considérant le processus central.

SITUATION > EXPÉRIMENTATION = EXPÉRIENCE

Pour considérer la mise en place d'une vision humaniste ayant comme finalité, l'expérience de la créativité, il faudrait s'interroger sur les finalités actuelles des systèmes éducatifs en terme d'enseignement-apprentissage qui sont légitimées et de quelles manières ces processus ont lieu. N'est-ce pas dans ces institutions que l'on souhaite former des individus dotés de savoirs et de comportements, visant à former de futurs professionnels qui participeront à entretenir une société capitaliste légitimant la concurrence et l'évaluation. Le même système qui permettra une formation basée sur les compétences que l'on doit soumettre au travail et aux acceptations nécessaires pour servir le « bien commun » et tenter d'avoir sa part de consommation. « Ce qui ne découle pas du libre choix d'un homme ou n'est que le résultat d'instructions et de conseils ne pénètre pas son être propre mais demeure étranger à sa vraie nature ; il ne l'exerce pas avec une énergie réellement humaine mais seulement avec une exactitude mécanique », Wilhelm von Humboldt, cité par Noam Chomsky (ibid.). Finalement, ce n'est pas seulement l'acquiescement d'un tel système qui est rendu permis, les systèmes d'enseignement-apprentissage permettent trop souvent l'entretien d'une hypocrisie, d'un jeu que l'on doit jouer plus qu'une soumission consentie.

L'éducation devrait éviter de consentir à des finalités préétablies guidées par des moyens autoritaires visant le contrôle, mais elle doit être dotée de moyens afin d'orienter les voies individuelles par la stimulation, « si il n'y a pas de systèmes de règles, pas de système de contraintes, pas d'ensemble de forme, alors le comportement créatif devient tout à fait impensable » (ibid.) mais il convient de ne pas appliquer d'outils autoritaristes qui reviendrait

à utiliser « une approche de l'éducation qui met l'accent sur des valeurs telles que la ponctualité ou l'obéissance convient parfaitement pour former des travailleurs d'usine en tant qu'outils de production » (ibid.).

Ainsi, la stimulation créative dans l'enseignement-apprentissage vise à créer des formes sociales nouvelles en stimulant des esprits créatifs pour une conception humaniste de l'homme. Elle implique cependant des tentatives d'affranchissements de certaines pratiques autoritaires normées.

La pratique artistique se veut travailler à renouveler notre regard sur les réalités et de désapprendre le regard utilitaire et de contempler. C'est aussi apprendre à se détacher de l'action, de laisser pénétrer l'extérieur par chacun des sens que l'on possède. C'est jouer avec le temps, se dégager de temps formels en renonçant aux obligations temporelles mais en même temps prendre conscience de celui-ci pour une nouvelle perception intime. La pratique artistique a pour mission de faire rencontrer la réalité par la voie du sensible.

L'archéologie de l'enseignement du français : épistémologie d'une science mouvante

La notion de français langue étrangère, est un enseignement du français pour des apprenants dont le français n'est pas la langue première, ni leur langue seconde. Le français comme langue étrangère définit dès lors, le rapport qu'entretiennent l'apprenant et l'enseignant avec elle. Concernant le profil des apprenants dans le monde, on s'aperçoit que la majorité d'entre eux sont des jeunes scolarisés dans des pays où l'on offre le français comme choix disciplinaire. Ce sont aussi, des individus qui vivent dans des pays où le français est aujourd'hui présent pour des raisons historiques et politiques, principalement la colonisation. Compte tenu des questionnements et des problématiques liés à ses usages et enseignement, c'est ainsi que le français comme langue étrangère est véritablement né.

Malgré le mythe de l'universalité de la langue française, imposée par l'Histoire, on s'aperçoit que le français était bien enseigné comme langue étrangère dans les pays d'Europe au XIXème. Dans de nombreux travaux universitaires dont celui de Carla Pellandra, « La scolarisation d'un art d'agrément : l'enseignement de français en Italie au XIXème siècle », Documents, n°14, 1994, p. 92-101, on comprend que l'enseignement, qui était un art

d'agrément ayant pour but de former un parfait gentilhomme et une dame à la mode devient une discipline scolaire.

Alors que l'enseignement était fortement ancré dans une visée normative et corrective, dans les années 90, apparaissent les notions d'interculturalité qui sont aussi des leviers de lutte contre la disparition du français. Les politiques de diffusion du français à l'étranger sont à la fois expansionnistes et protectrices.

5. Enquêtes et pratiques sur le terrain : des matériaux qui convergent

Une méthodologie est un objet en construction guidée par les intuitions de recherche.

5.1. Postures de chercheuse sur le terrain

Quelle place pour ma subjectivité et mes croyances ? Comment gérer les incompréhensions ? Comment faire en sorte que les personnes interrogées est un discours qui ne soit pas influencé par ma personne ? Comment valoriser l'expérience de terrain comme porteuse de savoirs ?

« L'expérience est centrale en ce sens que toute connaissance est une réponse à une expérience empirique individuelle ou collective en même temps qu'une anticipation de cette expérience (d'où la transmission des connaissances aux enfants) et qu'une confrontation des connaissances aux expériences qui remettent en permanence les connaissances en question, soit pour les confirmer, soit pour les modifier, soit pour les réfuter et y substituer d'autres connaissances estimées dès lors plus appropriées ». (Blanchet, 2011)

5.1.1. La conjugaison des différentes postures

L'approfondissement de mon sujet par la réalisation de mon stage à l'Alliance Française de Bombay, a été de réelle épreuve déterminante dans ma vision et mon interprétation de mon expérience et de mon terrain. J'ai ainsi dû faire face à certaines difficultés et à des situations où il devenait difficile d'assumer ses propres convictions dans une institution de poids normée. C'est par l'expérimentation que j'ai posé des pierres afin de participer à ce type de réflexions qui suppose des modalités actions différentes.

Stagiaire à l'Alliance française de Bombay en tant que chargée de mission culturelle, je travaillais essentiellement sur la communication et la programmation culturelle. J'ai été recrutée grâce à ma double compétence : dans le domaine de « la culture » et dans le domaine du FLE. Ainsi, il était question de conjuguer ces deux apports afin de créer des passerelles trop peu usitées jusque-là. Le lien, dans une même institution, entre le domaine culturelle et les classes de FLE paraissent évidents mais en pratique, les deux « services », sous deux

directions différentes, avec des objectifs et des publics relativement contrastés ont été de vrais ponts à établir.

Ainsi, j'étais perçue plutôt comme un personnel du « centre culturel » plutôt que comme une professionnelle du FLE. Il a s'agit d'éclaircir en permanence l'équipe enseignante, mes besoins, mes intérêts, mon travail de recherche. Dans un même temps, le fait de n'être pas perçue comme tel, mais comme une étudiante en stage, travaillant sur un tel sujet m'a permis de rentrer en contact plus facilement et de faciliter l'accès à l'explicitation de certaines postures et de certaines pratiques d'enseignement. Les enjeux semblaient moins importants. Par ailleurs, un certain nombre de facteurs ont limité mon accès au terrain de recherche que constituaient à la base, les classes de FLE, dont les contraintes institutionnelles et la charge de travail. L'Alliance Française, structure d'enseignement de « la langue française » et établissement culturel, malgré des pratiques éducatives innovantes et une dense programmation culturelle, reste, selon moi, trop cloisonnée entre ces deux pôles et devraient en réalité, être reliés par la médiation culturelle, trop peu usitée. Ainsi, il existe de réelles difficultés à créer le lien entre médiation culturelle et enseignement du FLE

5.1.2. Rappel des objectifs

Comment une « approche créative », à travers la pratique des arts plastiques comme support d'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère, est-elle envisageable à l'Alliance Française de Bombay, à Mumbai ?

- Identifier les représentations et la réception des acteurs et actrices de l'environnement pédagogique de l'AFB sur la pratique artistique à travers les arts plastiques
- Identifier les représentations et la réception des apprenant-e-s sur la pratique artistique à travers les arts plastiques
- Adapter des contenus pédagogiques favorisant l'expression des subjectivités au terrain de recherche
- Expérimenter les possibilités de créations de contenus pédagogiques à travers l'élaboration et la conduite d'« ateliers », afin de tenter de définir une « approche créative »

5.1.3. Hypothèses de départ

- L'Alliance française de Bombay est un lieu qui opère de la médiation culturelle auprès des apprenant-e-s, l'aspect artistique et l'aspect « culturel » de l'institution sont des passerelles à exploiter
- Une approche créative par les arts plastiques est transposable à tout contexte si elle est légitimée par les acteurs-trices et si l'on mobilise les moyens pour cela au niveau institutionnel

5.2. Questionnements en sociodidactique : méthodes, corpus et résultats

5.2.1. Quels sont les usages et les représentations du plurilinguisme à Mumbai ?

« On voit se dessiner un champ de l'apprentissage / enseignement qui ne prend sens que sous la lumière des conditions sociales où il s'enracine, et qui deviennent donc, de fait, une première étape méthodologique indispensable avant toute analyse et encore plus prescription ou préconisation didactique ». (Rispaïl, Blanchet, 2011)

5.2.1.1. Le questionnaire

5.2.1.1.1. Contextualisation

Nombre de questions sur les notions de représentations, sur les attitudes face au plurilinguisme et sur les constituants des identités sociales, se sont posées pendant ces cinq mois à Mumbai. Face à des discours relativement opposés les uns aux autres, face à l'observation sur mon lieu de travail quant à la structuration des rapports sociaux notamment à travers les langues qui appuyaient les rapports de soumission et de domination, j'ai décidé de construire un questionnaire afin de questionner les usages et les représentations d'individus fréquentant l'Alliance française de Mumbai.

5.2.1.1.2. Objectifs du questionnaire

L'idée de ce questionnaire est de mettre en relief les usages des langues et du plurilinguisme par les locuteurs fréquentant l'Alliance française et de les décrire. Il s'agit notamment de

comprendre les usages des langues dans l'enseignement indien et de décrire l'influence que ceux-ci peuvent avoir sur l'enseignement à Mumbai. Il s'agit également de décrire les représentations que ces locuteurs ont sur les langues. Le tout afin d'analyser de manière objective de quelle manière les usages et les représentations donnent corps à la société indienne à Mumbai.

5.2.1.1.3. L'anglais : langue du questionnaire

Je me suis aperçue très vite que les personnes qui m'entouraient à l'Alliance française de Bombay (AFB) parlaient anglais (ou français) en grande majorité. C'est pourquoi, il a été diffusé dans cette langue. Il n'aurait pas été aisé de solliciter une compréhension et des réponses en français, de la part des sondé-e-s, certain-e-s n'apprenant pas le français. Étant donné la grande diversité linguistique, une traduction n'aurait pas été pertinente.

5.2.1.1.4. Organisation et contenu du questionnaire

Après avoir précisé quelques éléments introductif concernant le cadre dans lequel j'effectue ce travail, j'ai sélectionné un certain nombre de thématiques qui me paraissent pertinentes quant aux usages et aux représentations sur les langues. Le questionnaire comporte 40 items subdivisés en 3 thématiques : une sur les usages des sondé-e-s, une sur leurs représentations et une sur leur « identité ».

Introduction au questionnaire

« Hello,

I am a student and I am doing research about languages in India. I would really appreciate if you could participate in the study by filling in this questionnaire, and thus help me gather data for my master.

This questionnaire will remain anonymous.

Thank you for your time and cooperation.

Please precise if you speak several languages, the frequency and other factors of the use by writing down the languages by order of preference and usage, from the more used to the less used, and by adding any precision.

For instance, you may use”

Thématiques

La première thématique sur les usages du plurilinguisme est constituée de cinq groupes : la famille (6 items), l’amitié (7 items), les transactions économiques (4 items), l’emploi (4 items) et l’éducation (10 items). La deuxième thématique sur les représentations sociales des langues est réparti en 10 items. La troisième thématique concernant l’identité comporte 7 items.

Relecture, corrections et validation du questionnaire

Le questionnaire a ensuite été repris par ma collègue, assistante au Bureau de Campus France. Nous avons revu certaines formulations et la pertinence de certaines questions

5.2.1.2. Résultats par questions thématiques

5.2.1.2.1. Family

	What languages do you speak?	Your maternal language(s) is (are) :	The languages you use at home :
A		MARATHI	MARATHI
B		MARATHI, HINDI	MARATHI, HINDI, GUJARATI
C	MARATHI, HINDI, ENGLISH	MARATHI	MARATHI, ENGLISH
D	HINDI, ENGLISH, ARABIC, URDU	HINDI	URDU
E	HINDI, ENGLISH, URDU	URDU	URDU
F	URDU, ENGLISH, CREOLE, HINDI, FRENCH	URDU, CREOLE MAURITIAN	URDU, CREOLE

G	HINDI	HINDI	HINDI
H		MARATHI	MARATHI, ENGLISH
I		URDU	URDU, HINDI, ENGLISH
J		ENGLISH	ENGLISH
K	HINDI, PUNJABI, ENGLISH, MALAYAM	PUNJABI	HINDI, PUNJABI, ENGLISH
L		GUJARATHI	ENGLISH
M	ENGLISH, HINDI, TAMUL, MALAYAM	TAMUL	TAMUL, ENGLISH
N		GUJARATHI	GUJARATHI
O	ENGLISH, FRENCH, GUJARATI, HINDI, HINDI, GERMAN, URDU	ENGLISH, GUJARATI	ENGLISH, GUJARATI

« Quelles est / sont la - les langue-s que vous parlez ? »

Sur 8 réponses :

1 personne déclare parler 1 langue (elle y intégrera l'anglais par la suite)

2 personnes déclarent parler 2 langues

3 personnes déclarent parler 4 langues

1 personne déclare parler 5 langues

1 personne déclare parler 7 langues

L'ensemble des individus utilisent l'hindi et l'anglais (dont 1 personne qui l'ajoutera dans les réponses d'après).

Les langues suivantes sont également utilisées : l'urdu, le créole, le marathi, le punjabi, le malayam, le tamul, le gujarati et l'allemand.

La - les langue-s utilisées dans le foyer

Sur 15 réponses :

7 personnes déclarent utiliser 1 seule langue dans leur foyer, 2 utilisent uniquement l'anglais

5 personnes déclarent utiliser 2 langues

3 personnes utilisent 3 langues

	What languages do your parents speak ?	What languages do your children speak ?	Discussing with your family while eating :
A	MARATHI		MARATHI
B	MARATHI		MARATHI
C	MARATHI		MARATHI
D	URDU, HINDI	ENGLISH, HINDI	HINDI
E	URDU, HINDI	URDU	URDU, HINDI
F	URDU, HINDI		URDU, HINDI
G	HINDI	ENGLISH, HINDI	ENGLISH, HINDI
H	MARATHI, ENGLISH, HINDI		MARATHI, ENGLISH
I	URDU, HINDI		HINDI, URDU
J	ENGLISH, HINDI		
K	HINDI, PUNJABI, ENGLISH		HINDI, PUNJABI
L	GUJARATHI, ENGLISH		ENGLISH
M	TAMUL	HINDI, ENGLISH, TAMIL	
N	GUJARATHI		GUJARATHI, HINDI
O	ENGLISH, GUJARATI	ENGLISH, GUJARATI	ENGLISH, GUJARATI

La - les langue-s utilisées par les parents des sondé-e-s :

Sur 15 réponses

6 personnes déclarent leur parents monolingues, aucun d'entre-eux n'ont comme langue première, l'anglais.

8 personnes ont des parents bilingues, dont la moitié utilise l'anglais

1 personne déclare ses parents trilingues

La - les langue-s utilisées par les « enfants » des sondé-e-s :

Sur 5 réponses :

4 déclarent leurs enfants bilingues ayant l'anglais comme une des deux langues utilisées

1 personne déclare avoir un enfant monoligue ayant une langue régionale comme langue d'usage

La - les langue-s utilisées lorsqu'elles / ils dinent à table en famille :

5 personnes déclarent ne parler qu'une langue dont 1 seule utilise l'anglais

8 personnes déclarent utiliser deux langues à table dont 3 d'entre-elles utilisent l'anglais

5.2.1.2.2. Friendship

	Discussing with friends/acquaintances about general/everyday life topics	Discussing with your friend/acquaintances about private matters	Languages you use when meeting people for the first time for work
A	MARATHI, HINDI	MARATHI, HINDI, ENGLISH	MARATHI, ENGLISH
B	HINDI, ENGLISH	HINDI, ENGLISH	ENGLISH
C	HINDI, ENGLISH	HINDI	ENGLISH
D	ENGLISH, HINDI	ENGLISH, HINDI	HINDI
E	URDU, HINDI	URDU	ENGLISH
F	<i>(politics, administrative affairs and money matters)</i>	<i>(personal life, work place matters)</i>	ENGLISH
G	ENGLISH, HINDI	ENGLISH, HINDI	ENGLISH
H	ENGLISH, MARATHI, HINDI	ENGLISH, MARATHI	ENGLISH
I	HINDI, ENGLISH	HINDI, ENGLISH	ENGLISH
J	HINDI, ENGLISH	HINDI, ENGLISH	ENGLISH
K	ENGLISH, HINDI	HINDI, ENGLISH	ENGLISH
L	ENGLISH	ENGLISH <i>(but depends on the mother tongue of my friend)</i>	ENGLISH
M	ENGLISH, HINDI	ENGLISH	ENGLISH
N	HINDI, GUJARATI, ENGLISH	ENGLISH, GUJARATI	ENGLISH

0	ENGLISH, HINDI, URDU, GUJARATI	ENGLISH, GUJARATI, HINDI, URDU	ENGLISH
---	--------------------------------	-----------------------------------	---------

Lorsque vous discutez avec vos ami-e-s et connaissances de « sujets de tous les jours » :

Sur 14 réponses

10 personnes utilisent deux langues, l'ensemble utilise l'hindi et 8 d'entre-elles utilisent l'anglais

1 personne déclare n'utiliser que l'anglais

1 personne déclare utiliser 3 langues dont le marathi, l'hindi et l'anglais

1 personne déclare utiliser 4 langues dont le marathi, l'hindi et l'anglais

	Languages you use when meeting people for the first time in other public places in your hometown	Languages you use when meeting people for the first time in other public places in other towns/cities/villages
A	MARATHI	HINDI
B	ENGLISH	ENGLISH
C	HINDI, MARATHI	HINDI
D	ENGLISH	HINDI
E	URDU, HINDI	HINDI
F	HINDI, ENGLISH	HINDI, ENGLISH
G	HINDI	ENGLISH
H	MARATHI	HINDI, ENGLISH
I	ENGLISH	ENGLISH
J		
K	ENGLISH	ENGLISH
L	HINDI	HINDI
M	TAMIL, MALAYAM	ENGLISH
N		HINDI, ENGLISH, MARATHI

0	ENGLISH, GUJARATI, HINDI, URDU, FRENCH	ENGLISH, HINDI, GUJARATI, URDU
---	--	--------------------------------

Les langues que vous utilisez lorsque vous rencontrez quelqu'un pour la première fois dans votre ville :

Sur 13 réponses :

Les langues que vous utilisez lorsque vous rencontrez quelqu'un pour la première fois dans votre ville :

Sur 14 réponses :

4 personnes utilisent au moins deux langues

6 personnes déclarent utiliser l'anglais, dont 4 l'utilisent comme seule langue

6 personnes déclarent utiliser l'hindis, dont 2 l'utilisent comme seule langue

3 personnes déclarent utiliser le marathi, dont 1 l'utilise comme seule lanugue

	Introducing friends with others :	What languages do you use when discussing with people at the public places
A	MARATHI, HINDI, ENGLISH	
B	ENGLISH	ENGLISH, HINDI
C	ENGLISH	ENGLISH
D		
E	HINDI	URDU, HINDI
F		HINDI, ENGLISH
G		ENGLISH, HINDI
H	ENGLISH	ENGLISH, HINDI, MARATHI
I	ENGLISH	HINDI
J	ENGLISH	HINDI, ENGLISH, MARATHI
K		ENGLISH, HINDI
L	ENGLISH	HINDI, MARATHI

M	ENGLISH	ENGLISH
N	ENGLISH, FRENCH	HINDI, GUJARATI, ENGLISH
O		ENGLISH, HINDI, GUJARATI, URDU, FRENCH

Lorsque vous faites se rencontrer des ami-e-s :

Sur 10 réponses

9 personnes utilisent l'anglais, don 7 utilisent seulement cette langue

1 personne déclare n'utiliser que l'hindi

5.2.1.2.3. TRANSACTIONS

	What languages do you use to buy things at the market place	What languages do you use when buying things in shops, railway station... in Mumbai
A	MARATHI, HINDI	MARATHI, HINDI
B	HINDI	HINDI
C	HINDI	HINDI, MARATHI
D	HINDI, MARATHI	HINDI
E	URDU	HINDI
F	HINDI	HINDI
G	HINDI	HINDI
H	HINDI, MARATHI	HINDI
I	HINDI	HINDI
J		HINDI
K	HINDI	HINDI
L	HINDI	HINDI, MARATHI
M	HINDI, ENGLISH	ENGLISH, HINDI
N	GUJARATI, HINDI	HINDI, MARATHI, GUJARATI
O	HINDI, URDU	HINDI, URDU, MARATHI

Les langues que vous achetez des choses sur le marché :

Sur 14 réponses :

13 personnes utilisent l'hindi dont 7 l'utilisent uniquement

3 personnes utilisent le marathi

1 personne utilise l'anglais (après l'hindi)

6 personnes utilisent deux langues

l'hindi est la seule langue utilisée dans l'apport d'une seconde

Les langues que vous utilisez lorsque vous achetez des « choses » dans les commerces de la gare de Mumbai :

Sur 15 réponses :

15 personnes, l'ensemble, utilisent l'hindi dont 9 l'utilisent uniquement

1 personne utilise l'anglais (après l'hindi)

5 personnes déclarent utiliser le marathi

l'hindi est la seule langue utilisée dans l'apport d'une seconde

	What languages do you use when buying things in shops, railway station... in other places	What languages do you use when speaking to a rickshaw driver
A	MARATHI, HINDI	MARATHI, HINDI
B	HINDI	HINDI
C	HINDI	MARATHI, HINDI
D	HINDI	HINDI, MARATHI
E	HINDI	HINDI
F	HINDI	HINDI
G	HINDI	HINDI
H	HINDI	HINDI
I	HINDI	MARATHI
J	HINDI	HINDI

K	HINDI, ENGLISH	HINDI
L	HINDI	HINDI
M		HINDI
N	HINDI	HINDI
O	HINDI, URDU	HINDI, URDU

Les langues que vous utilisez lorsque vous achetez des « choses » dans les commerces de la gare d'une autre ville :

Sur 14 réponses :

14 personnes, l'ensemble, utilisent l'hindi dont 11 l'utilisent uniquement

0 personne utilise l'anglais

1 personne déclare utiliser le marathi, 1 autre déclare utiliser l'urdu

l'hindi est la seule langue utilisée dans l'apport d'une seconde

Les langues que vous utilisez lorsque vous parlez avec un conducteur de rickshaw (taxi à trois roues) :

Sur 15 réponses :

14 personnes, utilisent l'hindi dont 10 l'utilisent uniquement

0 personne utilise l'anglais

4 personnes déclarent utiliser le marathi uniquement, 1 autre déclare utiliser l'urdu

5.2.1.2.4. EMPLOYMENT

	At work, people usually use	When their boss does not share the same first language, people usually use
A	ENGLISH	ENGLISH
B	ENGLISH	ENGLISH
C	HINDI	HINDI
D	HINDI, MARATHI	HINDI

E	ENGLISH	HINDI
F	ENGLISH	ENGLISH
G	ENGLISH, HINDI	ENGLISH
H	HINDI, MARATHI	HINDI
I	ENGLISH	ENGLISH
J	ENGLISH, HINDI	
K	ENGLISH	ENGLISH
L	FRENCH, if not ENGLISH	ENGLISH
M	ENGLISH	ENGLISH
N	ENGLISH	ENGLISH, HINDI
O	ENGLISH, FRENCH, GERMAN, DUTCH, SPANISH, ITALIAN, PORTUGUESE	ENGLISH

Au travail, les personnes utilisent, généralement :

Sur 15 réponses :

12 personnes l'anglais, dont 8 l'utilisent uniquement

5 personnes utilisent l'hindi, dont 1 l'utilise uniquement

2 personnes déclarent utiliser le marathi, 2 personnes disent utiliser le français, 1 personne déclare parler d'autres langues

Quand leur directeur ne partage pas la même langue première, les personnes utilisent généralement :

Sur 14 réponses :

10 déclarent que leurs collègues utilisent l'anglais, dont 9 l'utilisent uniquement

10 déclarent que leurs collègues utilisent l'hindi, dont 5 l'utilisent uniquement

0 autres langues est déclarée utilisée

	When writing a letter of application for a job, people would mostly use	When their colleagues come from different places in India, people usually communicate with them in
--	---	--

A	ENGLISH	HINDI
B	ENGLISH	ENGLISH
C	ENGLISH	ENGLISH
D	ENGLISH	ENGLISH
E	ENGLISH	HINDI
F	ENGLISH	ENGLISH
G	ENGLISH	ENGLISH
H	HINDI	HINDI
I	ENGLISH	ENGLISH
J	ENGLISH	ENGLISH
K	ENGLISH	ENGLISH
L	ENGLISH	ENGLISH, HINDI
M	ENGLISH	HINDI, ENGLISH
N	ENGLISH	ENGLISH, HINDI
O	ENGLISH	ENGLISH, HINDI, GUJARATHI

Pour écrire une lettre de motivation pour postuler à un job, les personnes utilisent généralement :

Sur 14 réponses :

14 disent qu'il est admis de rédiger une lettre de motivation en anglais uniquement

1 déclare qu'elle est rédigée en hindi

5.2.1.2.5. EDUCATION

	YOUR MEDIUM OF EDUCATION WERE	WHERE DID YOU LEARN ENGLISH	DURING ENGLISH COURSES, TEACHERS USE OTHER LANGUAGES LIKE :
A	ENGLISH	SCHOOL	NO
B	ENGLISH	SCHOOL	NO
C	ENGLISH	SCHOOL	HINDI

D	ENGLISH	SCHOOL	HINDI, MARATHI
E	ENGLISH	SCHOOL	HINDI
F	ENGLISH	SCHOOL	HINDI, MARATHI
G	ENGLISH	SCHOOL	HINDI
H	ENGLISH	SCHOOL	?
I	ENGLISH	SCHOOL	NO
J	ENGLISH	SCHOOL	NO
K	ENGLISH	SCHOOL	HINDI
L	ENGLISH	SCHOOL	
M	ENGLISH	SCHOOL	TAMUL, MALAYAM
N	ENGLISH	HOME & SCHOOL	NO*
O	ENGLISH	SCHOOL	NO, in my school it was totally forbidden to speak in languages other than English

A l'école, la langue d'enseignement était :

Sur 15 réponses :

15 personne, l'ensemble, déclare avoir reçu une éducation en anglais

Où avez-vous appris l'anglais :

Sur 15 réponses :

15 personnes, l'ensemble, déclare avoir appris l'anglais à l'école

1 personne déclare avoir appris l'anglais dans son foyer

Durant les cours d'anglais, les professeurs utilisent d'autres langues comme :

Sur 14 réponses :

7, soit la moitié, déclarent que les professeurs, n'utilisent pas le support d'autres langues, 1 ajoute qu' « il était totalement interdit d'utiliser d'autre langues que l'anglais ».

6 déclarent que les professeurs utilisent ces ressources, dont 6 évoquent l'hindi (2 y ajoutent le marathi) et 1 évoque le tamul et le malayam

	During another language course, if a teacher wants to be understood by the whole classe, he or she use	During English courses, students sometimes use other languages like
A	(sign language)	NO
B	HINDI	HINDI
C	HINDI	HINDI
D	HINDI	GUJARATI, MARATHI, HINDI
E	HINDI	URDU, HINDI
F	ENGLISH	HINDI, MARATHI, GUJARATI
G	HINDI	HINDI
H	(gestes, different words to describe the object)	HINDI
I	ENGLISH, HINDI	HINDI
J	HINDI	
K	ENGLISH	HINDI
L	ENGLISH	HINDI
M	ENGLISH	HINDI, MARATHI
N	NO*	NO*
O	ENGLISH, HINDI	

Durant un autre cours de langue, pour se faire comprendre de toute la classe, le - la professeur-e utilise :

Sur 15 réponses :

8 déclarent que les professeurs utilisent de l'hindi

6 déclarent que les professeurs utilisent de l'anglais

2 déclarent que les professeurs utilisent le geste

1 déclare que le professeurs n'utilise aucune autre langue

0 personne ne déclare l'appui d'une autre langue que l'anglais et l'hindi

Durant les cours d'anglais, les étudiant-e-s utilisent parfois d'autres langues comme :

Sur 13 réponses :

2 déclarent que les étudiant-e-s n'utilisent aucune autre langue

11 déclarent que l'hindi est utilisé dont 7 déclare uniquement cette langue

	In wich language do you write most of the time	What do you think about languages courses at school	What do you think about languages courses in university (if you have studied languages for your graduation)
A	ENGLISH, MARATHI	They are good	They are good
B	ENGLISH	Good. Balance is maintained among different languages taught with care fows on english language	Not studied languages for graduation
C	ENGLISH	Not good. Not very professional	
D	ENGLISH		Any
E	ENGLISH	plays a good role for understanding a language and useful later in life	gives an insight about the dif
F	ENGLISH	Brilliant idea	good opportunity
G	ENGLISH	Useful	

H	ENGLISH, FRENCH	Good	
I	ENGLISH		Not studied language
J	ENGLISH	It will be very helpful for a students it they learn languages in school	something different individual choice
K	ENGLISH	Good, circular	good
L	ENGLISH	Learning other languages is a necessity specially when you are living in a country which is multilingual	
M	ENGLISH	Only English additionally they should be taught their mother tongs	
N	FRENCH, ENGLISH		
O	ENGLISH, FRENCH, GERMAN	In english, Hindi and other state / regional languages, the education is very good, but in foreign languages, namely, French or German, the standard is very poor	I have not studied languages for graduation in India

Dans quelle langue écrivez-vous la plupart du temps :

Sur 15 réponses :

15 personnes, l'ensemble, écrire majoritairement en anglais

4 personnes y ajoutent au moins une langue (le marathi (1), le français (3) et l'allemand (1))

0 personnes déclarent écrire en hindi « la plupart du temps »

Que pensez-vous des cours de langues à l'école ? (non exhaustif)

Sur 12 réponses :

L'ensemble des personnes semblent être favorable à l'apprentissage d'une autre langue que l'anglais à l'école

Que pensez-vous des cours de langues à l'université ? (non exhaustif)

Sur 9 réponses :

3 personnes déclarent ne pas avoir reçu de cours de langues dans leur parcours universitaire

Il n'y a pas de réponse donnant à voir une critique face à cela.

	What do you think about English courses at school	What do you think about English courses at University
A	It's ok	It's good
B	Being from an well versed English medium school. English courses are good. Good schools should start focusing more on English courses	
C	Bad experience	Very good
D	Excellent	Good
E	gives basic foundation to learn English	comprehensive and useful
F	It should be compulsory for every people	The level should be higher which would prepare a student as a good candidate for beginning his/her career
G	useful, indispensable	
H		
I		Not studied english course in university
J	very important english is a globally's spoken language	
K	Apt	Apt
L	in our courses in school were in English, which is great bec it is an international language	they have an overall command of the English language, learning it in detail in Univ is interesting

M	the only way to learn / get educated and for clear expression	should be made compulsory
N		
O	They are very good, and have an extremely high standard	I think the level clips sharply here, but I'm not sure, since I've not studied at the university level in mumbai

5.2.1.2.6. PERCEPTIONS

	How difficult is English to learn	Why did you learn English
A	Not much compared to french/german	It was in school
B	No due. As learning English since childhood it was an ongoing process. If we keep speaking English & explaining the meaning of save to educated it would not be that difficult	Being taught
C	Not very difficult	Very necessary in India for job & to communicate in professional life
D		Regarding job
E	smart language. Not a difficult thing to learn English	for employment and to enhance my language skill
F	I do not find it difficult to learn	In the beginning of schoolday just because it was taught without any aim/goal. Later, because its mean to communicate at work
G	Not mushn sino it is very widely in India and so much of literature books are available in English	compulsory subject
H	Not difficult	we studied is English at school
I	It wasnt difficult as I come from an English speaking contry	It was the language in which I completed my education
J	Not difficult if you learn from pre	globaly spoken and understood

	school	
K	Diff meaning of coord (?) and contexts it can be well in	Business & education language
L	English could be a difficult language if you do not get into the habit of speaking it regularly	because my parents enrolled me in an English medium school
M	It is very easy, comes naturally, as easy as breath	To get educated overall - The international language
N	It's easy	was in an english school
O	English is very easy to learn, since the grammar is much easier than most other European and Indian languages. Besides it is very much spoken in India	For my schooling, and to talk with my friends/family

	According to you, what would qualify as the good English	According to you, what would qualify as the good Hindi
A		
B	Most probably > Yes	yes
C	able to write a letter	read, write, understand
D	preffered classes	preffered classes
E	reading and writing skills	the use of authentic olg Hindi
F	English spoken at workplace	Hindi news
G	Ability to read and write (listen) comfortably and effectively	clear and effective
H	someone who can converse & write in English and are fluid while speaking	Someone who speaks & writes good hindi
I	Someone who is able to express himself ans support his point of view or idea in English would quality as someone with good English	Someone who can communicate fluently ans express himself properly

J	someone who can communicate understand and reply	communication
K	Clear understanding spoken, written, listening	same as above
L	someone who speaks correctly and uses good vocabulary and right grammar. Also, one should be able to write good English and speak in correct accent	Someone who does not speak slang Hindi. Good Hindi is which it is spoken correctly and pronounces it correctly
M	Ability to write well - talk well and besides to think well	No comments --
N		
O	Queen's or British English. Definitely not American English !	Hindi spoken in North India, normally upwards of Delhi

	What do you think about the English spoken in India	
A	It has to be finely spoken in India / Many people speak English bad it has to be improve	
B	Metro cities are well versed in English. But if I talk about small cities, they are pretty backward. Still English is not of their focus in those cities. India needs to fill the gap with the other countries speaking English not only as a language but also in accent, pronunciations etc.	
C	below average	
D	average	
E	we don't feel like English, is not my language	
F	People feel many times speaking English is a symbol of superiority. The language is badly modified which talking by Indians which is disgusting	
G	Good quality of English is spoken here and emphasis on English is well recognized	
H	Indians can speak & write & read English but the level of English depends on where & how the person has studied	

I	It is pretty good and lot of attention in paid toward grammar
J	English is spoken in entire india if you compare with regional language. English is spoken in states where people dont understand hindi
K	Business and education, language of india
L	English that is spoken in India depends a lot on education of the person. If the education or school of an individual has not been good or if an individual is always speaking in his mother tongue, the English is not that good
M	It was mush better before but now it is pathetic
N	
O	The langage used for journalism/television/debating is very standart and high-quality English. The English spoken on the streets is not very grammatically correct

	What do you think about the English written in India	Do you think that when people learn English in the world, they should also learn "Indian-English" (as they learn British English or American-English most of the time) ? Explain why
A	It is as good as any other English speaking contry	Not necessary
B	People make a lot of grammatical errors. The tone in which English is written sometimes might depict a different picture they intended	Yes. If people tent to come in India to stay here for longer duration, a good command over Indian-English will help them to communicate with people in India once a better way
C		No. Not required
D	its ok	
E	Many indians write good and lezible english except me	I don't think so
F		
G		
H	People can make a lot of grammatical errors but are capable of conveying their	No, as we learn British English

	messages	
I	Its similar to English used elsewhere	No. Because Indians learn British English
J		
K	Mixed really	British English is fine & should be treated as the beanch mark
L	Indians are capable to writing very good English. However, not all sections of the society	No, English is English. It is obvious that accents may very depending of the country one is from
M	Pathetic !	English levels need to be lerant from Englishmen or at least books (poems written by English). Just as Tamul should be learnt froma Tamilian
N		
O	It is usually British English, of very good quality with some nuances from Indian languages	Indian English is normally acquired very naturally when one lives in India, so no separate effort is required for learning it. Thus, as already specified one should learn British English

	What does speaking many languages mean for you ?	Do you think that Indian people are good multilingual people ?	Do you think they have a good command of the languages they need ?
A	Its a blessing and a honour to be born in India where we can speak many language	Yes of course	Yes, I think they do have a good command, they can communicate
B	Getting along in a smooth way with different kinds of people	NO	NO
C		Yes, very much	Yes
D		yes	off course
E	multicultural India		
F			

G			
H	Being able to converse and communicate with people who do not speak your language & it also helps in understanding the lifestyle & culture	Yes, as we speak minimum 3-4 languages + English which can help us adapt & learn different languages	Many people are fluent in the languages they speak but it again depends on the usage & preference of the language
I	Speaking different languages helps to understand different culture	Yes	Yes
J			
K	Connect with overage of people	yes	moderate command
L	Being multilingual and being able to connect with many different kinds of people	yes	yes
M	Convenience	Generally yes	No needs improvement
N	Communicating in that language, learning the culture and the literature	Very good, because wa already have acces to atleast 2/3 languages	yes
O	I am a free lance translator/interpreter. The more languages I master, the greater the possibility I have of getting continous work. I also work as a French teacher. Hence, I could not survive without my knowledge of languages	It depends. If they have started early enough, and have had lots of exposure to the language, they are extremely good in multiple languages, and can switch from one language to another without really having to make an effort	Yes, and specifically of Indian languages

5.2.1.2.7. PROFIL

	Age	Sex	Occupation	Wife or husband	Level of Education
--	-----	-----	------------	-----------------	--------------------

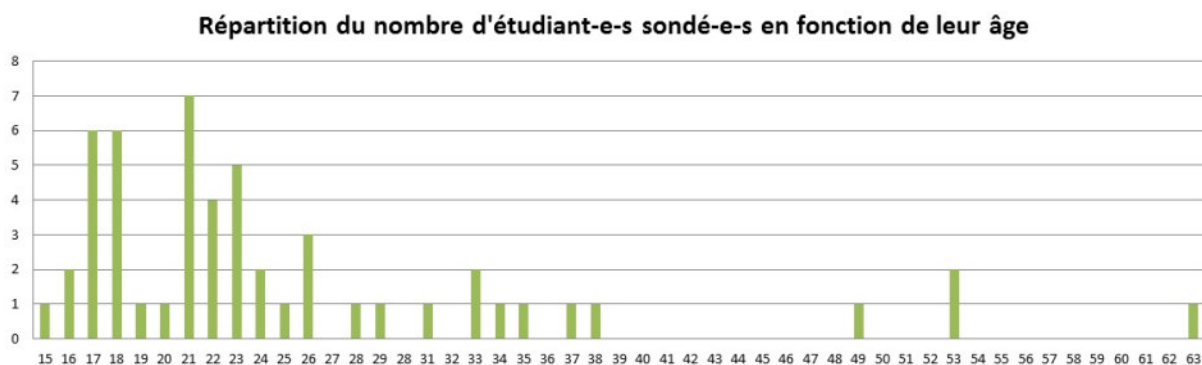
				occupation	
A	28	MALE	WORKING		Bachelor
B	23	MALE	WORKING PROFESSIONAL		Chartered Accountant [CA]
C	28	F	Fashion designer		Master's in fashion
D	42	M	Service	service	12
E					
F					
G					
H	25	F	Conseillère, Campus France à Mumbai		Licence
I	22	F	Service		B. Com (licence en commerce)
J					
K	28	F	Institutional bank	the same	P4 BMS
L	28	F	Studies assistant	Businessman	Licence en lettres
M					
N	43	F	Professor		MA in French literature
O	45	Male	Professor at the Alliance française de Bombay, Free-lance translator/interpreter	Housewife	MBA

	Home state	Place where you live	Other places where you have lived
A	Maharashtra	Dumbivili	
B		Mumbai	Panchgani (near Pune > Maharashtra, India)
C	\$ 3000 pm (ndlr : per month)	Mumbai	

D			
E			
F			
G			
H	Maharashtra	Mumbai	
I	Maharashtra	Mumbai	
J			
K	Punjab		Nicobas, Chennai, Kerala, Punjab
L	Maharashtra	Mumbai	Only Mumbai
M			
N	Maharashtra	Mumbai	
O	Maharashtra		USA, Belgium, Côte d'Ivoire, Germany, France, Morocco, China

5.3.2. Profils, « motivations » et représentations des apprenant-e-s

5.3.2.1. Répartition d'âge

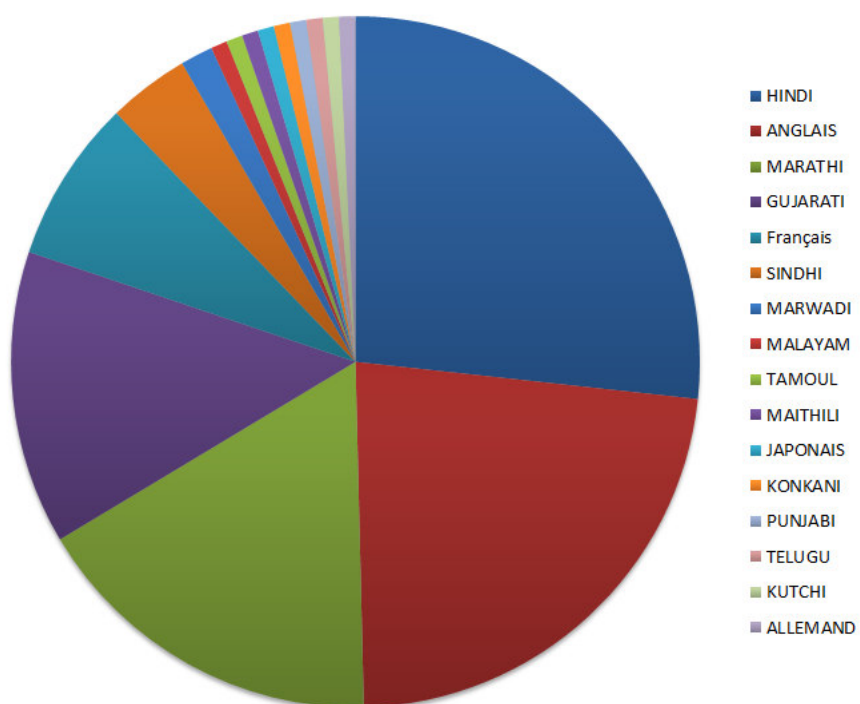


Tranches d'âge	Nombre d'apprenant-e-s	En %
De 15 ans à 25 ans	36	69, 30
De 26 ans à 36 ans	10	19, 20
37 ans et plus	6	11, 50
Total	52	100

5.3.2.2. Répartitions par sexes

Répartition des étudiant-e-s par sexe		
	Nombre	En %
Femmes	46	92
Hommes	4	8
Total	50	100

5.3.2.3. Langues parlées par les apprenant-e-s



Langues	Nombre de locuteurs
HINDI	35
ANGLAIS	30
MARATHI	22
GUJARATI	18
Français	10
SINDHI	5
MARWADI	2
MALAYAM	1
TAMOUL	1
MAITHILI	1
JAPONAIS	1
KONKANI	1
PUNJABI	1
TELUGU	1
KUTCHI	1
ALLEMAND	1
TOTAL	37

Nombre de langues parlées	Nombre de locuteurs
1 langue	1
2 langues	5
3 langues	14
4 langues	9
5 langues	7
7 langues	1
TOTAL	37

31 apprenant-e-s disent parler au moins 3 langues, soit 83,7 % d' entre eux / elles.

5.3.2.4. Les débuts de l'apprentissage du français

Où avez-vous commencé à apprendre le français ?

	Nombre de réponses
Dans le cursus scolaire	15
Alliance française de Bombay	8
En France	1
Au Japon	1
TOTAL	27

5.3.2.5. Langues dites étrangères

Langues dites étrangères	
Langue	Nombre d'apprenant-e-s
ANGLAIS	8
ALLEMAND	6
ESPAGNOL	3
JAPONAIS	2
ITALIEN	1
HINDI & MARATHI	1

5.3.2.6. Quelles sont les motivations des apprenant-e-s de l'Alliance française de Mumbai ?

5.2.5.6.1. Résultats par apprenant-e-s

A	Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french language. I want to beacome a teacher and a translater
B	I really love the language and I am very interested in the culture. Also reading french literature would be great. I'd love to read Victor Hugo's writings in the language that they were written in.
C	I am learning french because I like to teach after few years
D	I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to work as a "french translator" in a french consulate or any other reputed company
E	J'avais aimé la langue à l'école et a décidé d'apprendre la langue. J'espère d'utiliser le français pour faire quelque chose professionnel dans le futur
F	To be able to read French, for perspectives from the French speaking world
G	Aprés le français j'espere devenir un professeur en français
H	Parce que j'aime cette langue et motive d'apprendre
I	La culture du français m'inspire et aussi, une langue étrangère était obligatoire dans mon école ; Un jour je veux devenir un professeur
J	Parce que le français m'interesse beaucoup
K	Parce que je voulais apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français. Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada et je veux étudier là-bas, et donc je continue
L	Après j'ai complété mais études j'avais décider de confirmer avec le français, parce que avant j'étais trop fort, mais après trois années, j'avais tout oublié
M	Maintenant, je veux devenir traductrice et prof. De cette langue, alors je continue avec mes études de cette langue
N	J'apprends cette langue jusqu'au B2 juste pour apprendre la langue et rencontrer les gens
O	Cette langue m'a beaucoup intéresse quand j'ai appris au lycée. Alors, j'ai choisi l'Alliance française de Bombay pour encore apprendre. Ça m'a intéresse de plus en plus. Alors, j'ai continué jusqu'à B2
P	L'Histoire, les petites choses à m'attirer. J'ai voulu étudier au niveau avancé et pour ça, j'ai commencé avec l'Alliance française
Q	Je voudrais garder mes compétences de la langue française et c'est pour ça que j'ai continué d'apprendre. Pourtant, il y'a 3 ans que j'ai fait une liste de choses à faire avant de mourir. "Apprendre une langue étrangère". Voila, apprendre le français est comme réaliser mon rêve et ma liste
R	C'est le premier pays que j'ai visité (la France). Et j'ai la qualifaication comme intrepréteur au Japon, donc si c'est possible, je vais travailler un jour dans votre pays
S	Parce que la langue m'interesse beaucoup et je veux enseigner française et donc je veux apprendre

T	Tout d'abord j'ai commencé avec la langue à l'école secondaire. Puis j'ai gagné assez bien des points dans l'examen donc ça m'a encouragé pour apprendre la langue en futur. C'est comme ça que j'ai développé l'amour vers la langue. Il y a maintenant neuf ans que j'apprends la langue. Le premier niveau de l'Alliance a commencé en 2009 et j'avais décidé qu'il faut continuer avec la langue parce que j'adore la langue et aussi je veux bien réussir. En fin seulement une raison pourquoi j'apprends le français, c'est grâce à l'amour de la langue
U	J'aime le français depuis mes années de l'école. Je suis tout de suite tombé en amour avec cette belle langue. Puis, mon apprentissage de la langue française à l'Alliance française de Bombay a créé encore beaucoup d'intérêt pour la langue. J'aime cette langue douce et c'est pourquoi je l'apprends
V	I love to learn to foreign languages and after having learned Italian and German to certain level, thought of learning French
W	Je voudrais aller à France pour étudier les sciences des parfumeries
X	Parce que ça m'intéresse
Y	J'apprends le français parce que les langues étrangères m'intéressent. Et je l'ai déjà appris au lycée donc je pensais que l'apprentissage aurait été facile mais ce n'était pas comme ça. Mais maintenant il y a 2 ans pendant ce que je développe les intérêts et de voudrais travailler avec cette langue
Z	J'apprends le français surtout pour bonne continuation de la langue parce que j'ai commencé à apprendre à l'école. Les langues m'intéressent beaucoup, et le plaisir de parler dans une langue étrangère me donne beaucoup de satisfaction. J'aime voyager, et la connaissance du français m'a aidé beaucoup à bien communiquer avec les français qui sont partout !
AA	Pour être professeur et traductrice
AB	Parce que ça me intéresse beaucoup. J'aime la langue
AC	I am studying French as I am fond of learning languages and I am particularly fascinated by the French culture & language and would like to study these in the near future
AD	J'apprends le FR parce que cette langue douce et intéressante
AE	I love learning languages. I feel very good about being able to talk various languages and understanding the diversity of each. French is a very popular language and fun to learn. It was a variety of experiences and is quite different with its experiences compared to the Indian languages I speak. Hence, it interests me to learn and speak French
AF	Currently, along with other subjects like psychology and history, I'm learning French. I developed a liking for it when I started learning it two years ago as my third language in school. It is great to learn French as it is not only simple and easy to comprehend but also very interesting.
AG	Here's one mini cherry on top of one regular cherry on top of my sundae of awesomeness, that is my life and to make it more awesome, I am studying French. French helps you to talk to other people who know French in front of people who don't know French :-)
AH	I am learning French because I like learning new languages and since I have learnt French in my IB diploma I wanted to continue it so that I can become better at it
AI	Je vais apprendre le français pas que j'aime les français et la France. Je vais utiliser le français dans ma vie professionnelle
AJ	I am learning French because it is quite interesting and something new to learn and I also want to become a translator
AK	J'apprends le FR parce que je beaucoup aime cette langue. Un jour, je veux travailler en France

AL	I am learning french because I love learning new languages. French attracted me to it because it is an amazing and very interesting language to learn. I love listening to people talk in French because it sounds very melodious and sweet to the ears.
AM	I wish to learn french because I found it very interesting during my junior college as a subject. I also would like to learn different languages like German, spanish etc.
AN	I want to learn french because I want to explore France as a country, its culture and also its cuisine
AO	The reason I am learning French is because I think the language sounds beautiful. I find the culture very interesting. Their fashion, the way they dress, their laidback culture fascinates me. I've always wanted to learn a new language and I prefer learning French to other languages
AP	J'apprends le FR parce que c'est très intéressante. J'aime la musique, les vêtements, le culture, la cuisine
AQ	Je suis fascinée avec le culture français, l'histoire et le pays en general, Quand n'importe qui parlent français, j'adore l'écouter. Je pense que c'est un langue très elegant. Aussi, c'est nécessaire de parler français bien pour travaille au le nations-unis qui est mon rêve
AR	Parce que c'est une longue très genti
AS	Le français m'intéresse parce que je visiterais la France et j'aime la langue et le culture français. Le Français est une langue simple et mon professeur est très bon
AT	J'aime le français et j'aime apprendre les langues et pour le français, Alliance française est bon. J'aime Alliance française pour le enseignement et bon professeurs
AU	J'aime le français et français sympathique
AV	Je suis intéressé par la langue depuis quelques temps, j'ai décidé que je vais apprendre au moins une autre langue occidentale et une autre langue orientale (peut-être japonais). J'ai choisi le français parce que l'AF et un des plus connus instituts en Inde
AW	le français est très populaire. Mon Marie travaille avec les française. Il faut moi a apprendre le français. Et la littérature de français est très intéressante
AX	Je voudrais toujours apprendre une langue étranger. J'ai déjà appris le même à l'école puis j'ai décidé choisir cette langue. D'autre raison est que je peux enseigner ma fille l'année prochaine
AY	Parceque je veux dire l'histoire. La France et aussi l'histoire de Napoléon Bonaparte

5.2.5.6.2. La beauté de la « langue française »

A	<i>Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french language. I want to beacome a teacher and a translater</i>
B	<i>I really love the language and I am very interested in the culture. Also reading french literature would be great. I'd love to read Victor Hugo's writings in the language that they were written in.</i>

H	Parce que j'aime cette langue et motive d'apprendre
J	Parce que le français m'intéresse beaucoup
K	<i>Parce que je voulais apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français. Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada et je veux étudier là-bas, et donc je continue</i>
T	Tout d'abord j'ai commencé avec la langue à l'école secondaire. Puis j'ai gagné assez bien des points dans l'examen donc ça m'a encouragé pour apprendre la langue en futur. C'est comme ça que j'ai développé l'amour vers la langue. Il y a maintenant neuf ans que j'apprends la langue. Le premier niveau de l'Alliance a commencé en 2009 et j'avais décidé qu'il faut continuer avec la langue parce que j'adore la langue et aussi je veux bien réussir. En fin seulement une raison pourquoi j'apprends le français, c'est grâce à l'amour de la langue
U	J'aime le français depuis mes années de l'école. Je suis tout de suite tombé en amour avec cette belle langue. Puis, mon apprentissage de la langue française à l'Alliance française de Bombay a créé encore beaucoup d'intérêt pour la langue. J'aime cette langue douce et c'est pourquoi je l'apprends
X	Parce que ça m'intéresse
Y	<i>J'apprends le français parce que les langues étrangères m'intéressent. Et je l'ai déjà appris au lycée donc je pensais que l'apprentissage aurait été facile mais ce n'était pas comme ça. Mais maintenant il y a 2 ans pendant ce que je développe les intérêts et de voudrais travailler avec cette langue</i>
AB	Parce que ça me intéresse beaucoup. J'aime la langue
AD	J'apprends le FR parce que cette langue douce et intéressante
AE	<i>I love learning languages. I feel very good about being able to talk various languages and understanding the diversity of each. French is a very popular language and fun to learn. It was a variety of exceptions and is quite different with its exceptions compared to the Indian languages I speak. Hence, it interests me to learn and speak French</i>
AF	Currently, along with other subjects like psychology and history, I'm learning French. I developed a liking for it when I started learning it two years ago as my third language in school. It is great to learn French as it is not only simple and easy to comprehend but also very interesting.
AJ	I am learning French because it is quite interesting and something new to learn and I also want to become a translator
AL	<i>I am learning French because I love learning new languages. French attracted me to it because it is an amazing and very interesting language to learn. I love listening to people talk in French because it sounds very melodious and sweet to the ears.</i>

AQ	<i>Je suis fascinée avec le culture français, l'histoire et le pays en general, Quand n'importe qui parlent français, j'adore l'écouter. Je pense que c'est un langue très elegant. Aussi, c'est necessaire de parler français bien pour travaille au le nations-unis qui est mon rêve</i>
AR	<i>Parce que c'est une langue très genti</i>
AS	<i>Le français m'interesse parce que je visiterais la France et j'aime la langue et le culture français. Le Français est une langue simple et mon professeur est très bon</i>
AU	<i>J'aime le français et français sympathique</i>

5.2.5.6.3. Le gout et les compétences pour les langues

A	<i>Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french language. I want to beacome a teacher and a translater</i>
D	<i>I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to work as a "french translator" in a french consulate or any other reputed company</i>
K	<i>Parce que je voulais apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français. Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada et je veux étudier là-bas, et donc je continue</i>
V	<i>I love to learn to foreign languages and after having learned italian and german to certain level, thought of learning french</i>
Y	<i>J'apprends le français parce que les langues étrangères m'intéressent. Et je l'ai déjà appris au lycée donc je pensais que l'apprentissage aurait été facile mais ce n'était pas comme ça. Mais maintenant il y'a 2 ans pendant ce que je développe les intérêts et de voudrais travailler avec cette langue</i>
Z	<i>J'apprends le français surtout pour bonne continuation de la langue parce que j'ai commencé à apprendre à l'école. Les langues m'intéresse beaucoup, et le joie de parler dans une langue étrangère me donne beaucoup de satisfaction. J'aime voyager, et la connaissance du français m'a aidé beaucoup à bien communiquer avec les français qui sont partout !</i>
AC	<i>I am studying french as I am fond of learning languages and I am particularly fascinated by the french culture 4 language and would like to study these in the near future</i>
AE	<i>I love learning languages. I feel very good about being able to talk various languages and understanding the diversity of each. French is a very popular language and fun to learn. It was a variety of exceptions and is quiet different with it exceptions compared to the Indian languages I speak. Hence, it interests me to learn and speak french</i>
AH	<i>I am learning French because I like learning new languages and since I have learnt french in my IB diploma I wanted to continue it so that I can become better at it</i>
AT	<i>J'aime le français et j'aime apprendre les langues et pour le français, Alliance française est bon. J'aime Alliance française pour le enseignement et bon professeurs</i>
AV	<i>Je suis intéressé par la langue depuis quelques temps, j'ai décide que je vais apprendre au moins une autre langue occidentale et une autre langue orientale (peut-être japonais). J'ai choisi le français parce que l'AF et un des plus connus instituts en Inde</i>

AX	Je voudrais toujours apprendre une langue étranger. J'ai déjà appris le même à l'école puis j'ai décidé choisir cette langue. D'autre raison est que je peux enseigner ma fille l'année prochaine
----	---

5.2.5.6.4. L'intérêt pour la "culture française"

A	Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french language. I want to beacome a teacher and a translater
B	I really love the language and I am very interested in the culture. Also reading french literature would be great. I'd love to read Victor Hugo's writings in the language that they were written in.
I	La culture du français m'inspire et aussi, une langue étrangère était obligatoire dans mon école ; Un jour je veux devenir un professeur
P	L'Histoire, les petites choses à m'attirer. J'ai voulu étudier au niveau avancé et pour ça, j'ai commencé avec l'Alliance française
AC	I am studying french as I am fond of learning languages and I am particularly fascinated by the french culture 4 language and would like to study these in the near future
AI	Je vais apprendre les français pas que j'aime les français et la France. Je vais utilise les français dans ma vie professionnel
AN	I want to learn french because I want to explore France as a country, its culture and also its cusine
AO	The reason I am lerning French is because I think the language sounds beautiful. I find the culture very interesting. Their fashion, the way they dress, their laidback culture fascinates me. I've always wanted to learn a new language and I prefer learning French to other languages
AP	J'apprends le FR parce que c'est très intéressante. J'aime la musique, les vêtements, le culture, la cuisine
AQ	Je suis fascinée avec le culture français, l'histoire et le pays en general, Quand n'importe qui parlent français, j'adore l'écouter. Je pense que c'est un langue très elegant. Aussi, c'est necessaire de parler français bien pour travaille au le nations-unis qui est mon rêve
AW	le français est très populaire. Mon Marie travaille avec les francaise. Il faut moi a apprendre le français. Et la littérature de français est très intéressante
AY	Parceque je veux dire l'histoire. La France et aussi l'histoire de Napoléon Bonaparte

5.2.5.6.5. Pour communiquer avec le monde francophone

F	To be able to read French, for perspectives from the French speaking world
N	J'apprends cette langue jusqu'au B2 juste pour apprendre la langue et rencontrer les

	gens
Z	<i>J'apprends le français surtout pour bonne continuation de la langue parce que j'ai commencé à apprendre à l'école. Les langues m'intéresse beaucoup, et le joie de parler dans une langue étrangère me donne beaucoup de satisfaction. J'aime voyager, et la connaissance du français m'a aidé beaucoup à bien communiquer avec les français qui sont partout !</i>
AG	<i>Here's one mini cherry on top of one regular cherry on top of my sundae of awesomeness, that is my life and to make it more awesome, I am studying French. French helps you to talk to other people who know french in front of people who dont in India. Making it an awesome language, choice due to lack of people who don't know french :-)</i>
AI	<i>Je vais apprendre les français pas que j'aime les français et la France. Je vais utilise les français dans ma vie professionnel</i>
AW	<i>le français est très populaire. Mon Marie travaille avec les française. Il faut moi a apprendre le français. Et la littérature de français est très intéressante</i>

5.2.5.6.6. Pour développer ses compétences en français

I	<i>La culture du français m'inspire et aussi, une langue étrangère était obligatoire dans mon école ; Un jour je veux devenir un professeur</i>
L	<i>Après j'ai complété mais études j'avais décider de confirmer avec le français, parce que avant j'étais trop fort, mais après trois années, j'avais tout oublié</i>
O	<i>Cette langue m'a beaucoup intéresse quand j'ai appris au lycée. Alors, j'ai choisi l'Alliance française de Bombay pour encore apprendre. Ça m'a intéresse de plus en plus. Alors, j'ai continué jusqu'à B2</i>
Q	<i>Je voudrais garder mes compétences de la langue française et c'est pour ça que j'ai continué d'apprendre. Pourtant, il y'a 3 ans que j'ai fait une liste de choses à faire avant de mourir. "Apprendre une langue étrangère". Voila, apprendre le français est comme réaliser mon rêve et ma liste</i>
AT	<i>J'aime le français et j'aime apprendre les langues et pour le français, Alliance française est bon. J'aime Alliance française pour le enseignement et bon professeurs</i>

5.2.5.6.7. Pour faire des études dans un pays francophone

K	<i>Parce que je voulais apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français. Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada et je veux étudier là-bas, et donc je continue</i>
W	<i>Je voudrais aller à France pour étudier les sciences des parfumeries</i>

5.2.5.6.8. Pour servir un futur job

D	<i>I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to work as a "french translator" in a french consulate or any other reputed company</i>
E	<i>J'avais aimé la langue à l'école et a décidé d'apprendre la langue. J'espère d'utiliser le français pour faire quelque chose professionnel dans le futur</i>
R	<i>C'est le premier pays que j'ai visité (la France). Et j'ai la qualifaication comme intrepréteur au Japon, donc si c'est possible, je vais travailler un jour dans votre pays</i>
AI	<i>Je vais apprendre les français pas que j'aime les français et la France. Je vais utilise les français dans ma vie professionnel</i>
AK	<i>J'apprends le FR parce que je beaucoup aime cette langue. Un jour, je veux travailler en France</i>
AQ	<i>Je suis fascinée avec le culture français, l'histoire et le pays en general, Quand n'importe qui parlent français, j'adore l'écouter. Je pense que c'est un langue très elegant. Aussi, c'est necessaire de parler français bien pour travaille au le nations-unis qui est mon rôle</i>

5.2.5.6.9. Pour travailler en tant que professionnel en relation avec le français

A	<i>Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french language. I want to beacome a teacher and a translator</i>
C	<i>I am learning french because I like to teach after few years</i>
D	<i>I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to work as a "french translator" in a french consulate or any other reputed company</i>
G	<i>Aprés le français j'espere devenir un professeur en français</i>
I	<i>La culture du français m'inspire et aussi, une langue étrangère était obligatoire dans mon école ; Un jour je veux devenir un professeur</i>
M	<i>Maintenant, je veux devenir traductrice et prof. De cette langue, alors je continue avec mes études de cette langue</i>
S	<i>Parce que la langue m'interesse beaucoup et je veux enseigner française et donc je veux apprendre</i>
AA	<i>Pour être professeur et traductrice</i>
AJ	<i>I am learning french beacause it is quite interesting and something new to learn and I also want to become a translator</i>

5.2.5.6.10. Parce qu'un moment spécifique de notre existence nous y a conduit

Q	<i>Je voudrais garder mes compétences de la langue française et c'est pour ça que j'ai continué d'apprendre. Pourtant, il y'a 3 ans que j'ai fait une liste de choses à faire avant de mourir. "Apprendre une langue étrangère". Voila, apprendre le français est comme réaliser mon rêve et ma liste</i>
R	<i>C'est le premier pays que j'ai visité (la France). Et j'ai la qualifaication comme intrepréteur au Japon, donc si c'est possible, je vais travailler un jour dans votre pays</i>

5.2.5.6.11. De la « distinction sociale » à des intérêts marqués pour « la culture française »

L'apprenant-e- peut, au premier abord, être considéré-e-s comme un-e consommateur- trice, un « pragmatique pressé-e », gestionnaire, soucieux-se de rentabiliser son investissement. Car effectivement, une formation de français dans ce type de contexte où les apprenant-e-s « maîtrisent » une langue vernaculaire internationale et semblent avoir des ressources variées, l'apprentissage du français révèle soit un intérêt spécifique lié à un projet étudiant / professionnel mais aussi à un besoin de se sentir « distingué-e » (Bourdieu), inclus et reconnu dans un réseau. Cela est implicite et invisibilisé, il s'agit de stratégies et représentations mise en œuvre.

On pourrait le considérer ici : “ *I am studying French. French helps you to talk to other people who know french in front of people who dont in India. Making it an awesome language, choice due to lack of people who know french :-)* ” J' étudie le français. Le français t' aide à parler avec des personnes qui connaissant le français “devant” des personnes qui ne le parle pas, en Inde. Cela en fait une belle langue du fait du manque de personnes qui connaissent le français 😊».

Christian Rodier (32') : « *Moi j'avais fait un petit sondage auprès des directeurs d'Alliances, et tout le monde m'a dit, 95%, c'est culturel, d'une façon ou d'une autre, ce n'est pas du tout utilitaire* », « *si tu veux, y'a plusieurs facteurs, y'a un premier facteur, qui est que malgré tout ce que nous français pouvons penser, la France garde, dans le monde, une image extrêmement positive, notamment d'un point de vue culturel et mode de vie, ça c'est extrêmement clair et ensuite, bah y'a le cinéma français, la littérature français etcetera etcetera etcetera, et puis un troisième facteur, que personne te dira jamais mais qui fonctionne extrêmement bien, c'est que apprendre le français, dans beaucoup beaucoup de pays où je suis allés dans le monde, c'est un peu comme dire ici « ma fille apprend le piano » ou « ma fille fait du cheval » ou « mon fils joue au golf », c'est un marqueur social. Tu vois apprendre l'anglais, c'est d'une banalité affligeante, quoi. Apprendre le français, c'est un marqueur social. Tu entres dans une catégorie « ma fille va à l'Alliance française ».*

C'est sociologiquement ce que Bourdieu appelle la distinction sociale. Si tu parles le serbo-croate du 15^{ème} siècle, dans ton cercle d'ami-e-s tu es un peu près la seule, tu n'es pas banale et c'est extraordinaire ce... Et ça marche beaucoup, il faut dire qu'en Inde, le France à une super belle image, le français à une super belle image, et que t'as pas grand-chose à faire, t'as juste à mettre des outils concrets pour que cela fonctionne. Mais t'as pas à expliquer

pourquoi tu apprends le français. Enfin, ils veulent apprendre le français, parce que c'est une belle langue, parce que c'est la France, parce que c'est littérature, parce que c'est cinéma, quoi. »

On ne peut finalement extraire que le vif intérêt pour la culture et l'aspect communicatif que permettent les apprentissages, en sont nettement liés. En effet, les représentations, et cela se voit dans les productions plastiques réalisées, sont quelques fois caricaturales mais expriment le besoin de se représenter un imaginaire édulcoré au service d'un

5.3.3. Découvertes introductives en immersion dans la classe, « Dessinons nos rêves !⁸ »

La pratique artistique est-elle utilisée en classe de FLE à Bombay ? Quelles sont les représentations des enseignants et des apprenants sur les arts plastiques comme support d'enseignement/apprentissage ?

5.3.4. Quelles représentations de l'usage des arts plastiques par les enseignant-e-s, en classe de FLE ?

Questionnaire en ligne

Lorsque j'étais en stage à l'AFB, il y'avait 20 enseignant-e-s intervenant plus ou moins régulièrement. Après avoir pu recueillir leurs adresses email, j'ai réalisé un questionnaire en ligne.

Pour deux raisons principales, le questionnaire en ligne était, selon moi, le bon support : il répondait au fait que je ne voyais que très peu de professeur-e-s au centre administratif ou ils elles venaient pour des raisons précises et avaient peu de temps à me consacrer et il répondait aussi aux freins, notamment liés à l'insécurité, que peut entraîner le face à face.

Ce questionnaire a fait l'épreuve d'une relecture et d'une validation par le directeur pédagogique de l'AFB avant d'être diffusé en ligne. Le choix du site d'enquête en ligne (www.mon-enquete-enligne.fr) a été choisi en fonction de la gratuité, de la clarté du questionnaire et des résultats générés. Le questionnaire a été diffusé pour une durée de quinze

⁸ Cf. Le projet « Dessinons nos rêves », de l'association Les Ateliers du Rêve évoqué en introduction

jours, jusqu'au 2 septembre 2013. Un email a été envoyé avec les motivations de ce travail de recherche. Une personne sur deux a répondu à ce questionnaire, soit 10 personnes au total.

Le choix a été d'émettre des questions à choix multiples pour deux raisons : l'ensemble des personnes que je suis amenée à rencontrer on peu de temps à consacrer à des questionnaires, même ceux qui peuvent les concerner en premier lieu, aussi, j'ai souhaité éviter l'insécurité ou l'enlèvement face à des questions qui, je le pensais, pouvaient impliquer des empêchements. Ce choix a été aussi favorisé par le fait que cela faisait trois mois que j'étais en stage à l'AFB, que j'avais pu faire mes interventions en classe et en atelier mais aussi que j'avais pu échangé informellement avec un certain nombre d'acteurs-trices me permettant de recueillir des éléments de réponse.

Le panel restreint ne souhaite que donner des « pieds d'appui » sur lesquels on peut s'appuyer afin de situer les tendances ou du moins, les représentations qu'ont les enseignant-e-s sondé-e-s sur leur pratiques et leur environnement.

Les questions du questionnaire apparaissent les unes après les autres.

1. D'après vous, pourquoi vos étudiant-e-s apprennent-elles / ils le français (FLE) à l'AFB ?

Il m'apparaît très important, tout au long de mon stage, d'interroger les motivations qu'ont les étudiant-e-s à apprendre le français à l'AFB. Notamment pour tenter de comprendre comment adapter la pratique des arts visuels en classe en répondant aux attentes aux apprenant-e-s.

Aucun-e enseignant-e sondé-e ne considère que les étudiant-e-s apprennent le français afin de préparer un éventuel voyage et peu d'entre-eux / elles, imaginent que c'est par intérêt pour la culture « française » (2). Une majorité (6) considère que le loisir est une source de motivation. Viennent ensuite, les considérations professionnelles des étudiant-e-s qui semblent néanmoins assez majoritaires. Selon 5 personnes, les étudiant-e-s apprennent le français pour tenter d'étudier en France (ndlr. D'autres pays francophones sont aussi sollicités par les étudiant-e-s), trois autres pensent que les étudiant-e-s visent le diplôme pour lui-même et trois autres comme un « outils » pour un emploi. Aucun autre choix n'a été proposé.

2.a. Quelles sont les **ressources** que vous utilisez le plus souvent pendant vos cours ?

7 personnes disent utiliser le chant, 4 personnes disent utiliser le dessin, 4 autres disent utiliser la musique, 3 personnes utilisent l'écriture créative, 1 personne déclare utiliser le théâtre et les arts de la scène, en tant que ressource. D'aucuns disent utiliser la photographie, la peinture, la danse ou une autre ressource artistique.

Ainsi, les sondé-e-s pouvaient choisir deux réponses maximum à cette question, le but étant d'établir les ressources qui attirent le plus les pratiques d'enseignement-apprentissage à l'AFB. Ainsi, on s'aperçoit que des ressources artistiques sont utilisées, notamment le chant, le dessin et la musique. On peut considérer qu'il pourrait y avoir un certain intérêt pour développer les pratiques.

2.b. Quelles sont les **pratiques artistiques** que vous faites utiliser le plus souvent, par vos élèves, pendant vos cours ?

5 enseignant-e-s déclarent utiliser la pratique théâtrale, 4 d'entre elles / eux utilisent l'écriture créative, 4 utilisent le dessin, 2 disent utiliser la pratique du chant en classe, 1 personne dit faire jouer les étudiant-e-s sur de la musique, 1 personne qui n'a pas précisé de quoi il s'agissait, utilise un autre support artistique. Ne semblent pas être utilisées, la danse, la peinture ou encore la photographie en tant que pratique artistique comme support d'enseignement-apprentissage.

Là encore, sans savoir dans quelle mesure les pratiques artistiques sont utilisées en classe, on peut d'ores et déjà savoir que la pratique artistique n'est pas exclue des pratiques d'enseignement des enseignant-e-s. Là encore, on peut considérer que l'intérêt, quel qu'il soit, permet des productions artistiques, valorisées par les enseignant-e-s eux / elles-mêmes.

3. Les arts plastiques⁹ regroupent toutes les pratiques ou activités donnant une représentation artistique, esthétique, poétique ; au travers de formes et de volumes (le modelage, la peinture, le dessin, la gravure, la photographie, le collage etc.). Que pensez-vous de l'usage des arts plastiques en classe de FLE ?

⁹ Terme utilisé puis remis en cause, à comprendre ici : arts visuels

Définir le terme « arts plastiques » me semblait primordial, puisque une telle discipline n'est probablement pas connue des enseignant-e-s. Lorsque l'on demande leur avis sur de telles pratiques, personne ne semble être désintéressé-e par le sujet ni ne semble trouver cela « différent ». Il me semble que l'on puisse interpréter le terme « différent » comme n' « étant pas associable à ». 2 personnes trouvent cela complémentaire. 1 personne trouve que de telles pratiques sont difficiles à imaginer.

La moitié des sondé-e-s répondent que cela est innovant, amusant ou encore [aimerait] avoir plus d'informations. Ainsi, la majorité, 15 réponses, se concentre sur trois « mot clés » : innovation, amusement et manque d'information. On peut comprendre que l'usage des pratiques artistiques semble répondre à un besoin « ludique » mais que l'usage des arts plastiques reste peu connu et semble éveiller la curiosité des enseignant-e-s.

Le questionnaire sert de support et ne peut répondre à lui seul, en profondeur, à ce que cachent réellement ces termes. Ils s'en trouveront complétés par d'autres enquêtes, notamment par les entretiens.

4. D'après-vous quels sont les principaux freins à l'utilisation des arts plastiques en classe de FLE ?

Je manque de matériel 5

Je ne sais pas dessiner, ni peindre 4

Je manque de ressources 4

Je manque de temps 3

Je n'y trouve pas d'intérêt 0

Je ne suis pas professeur d'arts plastiques 0

Je préfère d'autres supports 0

5. La pratique artistique à travers les arts plastiques vous semble-t-elle intéressante ?

Oui ensemble

6. Avez-vous des commentaires à ajouter ? Des questions ou suggestions ? Merci !

A. Il faudrait surtout quelqu'un (un expert) qui puisse initier les prof de l'Alliance à ce thème intéressant.

B. Votre recherche me donne envie d'en savoir plus

C. Quant à moi, j'aime bien intégrer les arts plastiques dans mes cours, mais malheureusement il ne me reste pas assez de temps d'autant plus que ces types d'activités font partie de la production, la dernière étape dans l'enseignement des objectifs pédagogiques. De plus, pour se servir de ces activités, il faut apporter le matériel et planifier tout à l'avance. Elles ne peuvent pas être utilisées en tant que « bouche-trous »

5.3.5. Quelles représentations de l'usage des arts plastiques par les apprenant-e-s, en classe de FLE ?

Etes-vous intéressé-e pour apprendre le français par les arts ?

A	Yes, I think learning French through other platforms besides learning from books would be a great experience as the music, theatre and 4 food give an individual, a stronger understanding of the French culture and language and widen an individual's perspective
B	Oui, je suis intéressée pour apprendre le FR par les Arts parce que j'aime danser et le théâtre aussi. Je voudrais apprendre le FR par ça. Il sera intéressante
C	Yes, learning french through art would be a lot of fun. It makes the approach to learn the language fun and exciting. Teaching a language with the help of dance & music is a mind blowing idea as nobody can deny how much they love music. People tend to try and learn the lyrics and dance to the beats which eventually makes them learn and love the language
D	Yes ! Learning a language through the medium of arts is a brilliant concept. Songs can teach one many words, help in learning framing sentences, where as paintings help one learn about the culture and social traditions that come along with a language
E	Of course I am. Arts helps in understanding French better. And what's more it makes the classes fun !
F	Yes I believe we can learn french from the arts as it is a different

	stimulus for the brain and prevents boredom from studying a monotonous textbook
G	Oui, je suis intéressé pour apprendre les français par les arts. Parce que cest impressionnant et amusant
H	Yes, I would like to learn french with arts because it was be interesting and would be fun and new to learn with different things
I	Oui !! Je suis très intéressé pour apprendre le français par les Arts ! Pour quelques personnes, ce sera une bonne expérience. Le cours va devenir plus interessant. J'adore le théâtre, la danse et la musique aussi
J	Yes, learning french usinf the various forms of Art would be very interesting to do. Incorporating the langage by using it in fun activities makes learning more fun. I would love to by learning
K	Yes, it is an interesting idea as you can learn a new language and the same time enjoy the fullnest
L	Yes, it would be wonderful to learn the language through practising arts like debate, singing etc
M	Yes, I think it's a great way of learning a language instead of the monotonous blackboard routine? It exposes you to the different ways of learning. If one incorporates dancing, singing, theatre acts, the person is more interested in learning the language. It doesn't become boring. Sounds with fun
N	Yes. I am interested in learning French through arts because it will develop more interest and participation of individuals

5.3. Expérimentation de l' « approche créative » à l'Alliance française de Mumbai

5.3.1. « Dessinons nos rêves »

(voir descriptif du projet associatif des Ateliers du Rêve, en introduction du mémoire)

5.3.1.1. Cadres des interventions

Deux ateliers « Dessinons nos rêves » ont été réalisés dans les classes de FLE : avec Pauline et ses apprenant-e-s au niveau A1 et avec Iqbal et ses apprenant-e-s en classe B2. Ils ont été réalisés respectivement sur 1h30 et sur 2h, durant une séance « classique ». Le premier a été réalisé dès mon arrivée en juin 2013, le second a été réalisé en septembre 2013. La première salle disposait d'un TBI, on a pu donc mettre en image la présentation de l'association. Afin de faciliter la production, de « gagner » du temps et permettre un support original, des magazines ont été distribués aux apprenant-e-s de niveau A1 afin qu'ils / elles y découpent

des éléments qui puissent donner du sens à leur production. Par ailleurs, l'AFB fournit le matériel, à savoir les feuilles et les crayons feutres et les crayons de couleurs.

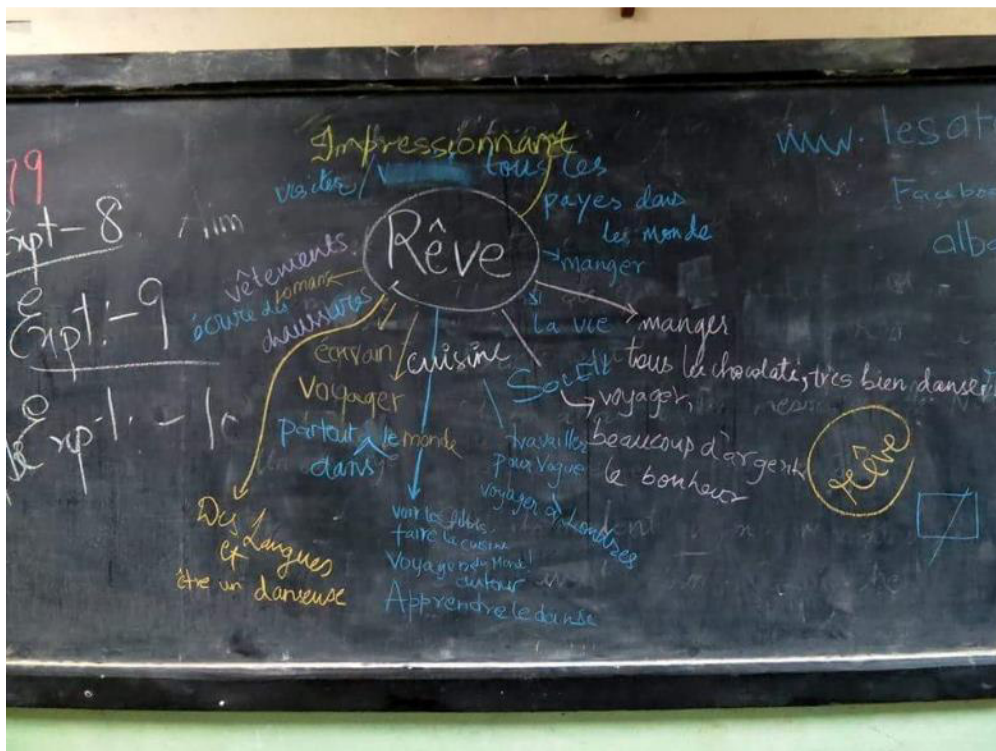
5.3.1.2.Objectifs

- Comprendre l'explicitation d'un projet associatif et une consigne
- Mobiliser les subjectivités et la réflexivité autour du rêve
- Utiliser le vocabulaire pour exprimer ses envies au présent de l'indicatif
- Créer une production plastique racontant son rêve
- Expliciter le dessin à travers l'oral et/ou l'écrit

5.3.1.3.Déroulements

Phase 1 : Présentations de l'association, du projet et de leurs objectifs

Phase 2 : « Brainstorming » autour du rêve par mots clés



Brainstorming du niveau A2

Phase 3 : Production plastique



Apprenantes (B2) explicitant leur rêve au dos de leur dessin. L'ambiance y est décontractée et les apprenants semblent prendre du plaisir à objectiver leurs rêves.



Un apprenant s'appliquant à la tâche

Phase 4 : Explicitation écrite du rêve au présent de l'indicatif (A1), présentation orale devant le groupe (B2)

Phase 5 : Mise en ligne des productions (voir annexes)

A1 sur : <http://www.flickr.com/photos/95861198@N02/sets/72157633518569835/>

B2 sur : Facebook – Page : Les Ateliers du Rêve

5.3.1.4. Bilan

L'atelier « *Dessignons nos rêves* » en classe de A1, était la première intervention que j'effectuais en classe de FLE. Il a été fort appréciable de conduire le projet en n'étant pas la seule « guide » du projet en cours et de la situation de classe. Effectivement, cela m'a permis de prendre des reculs plus évidents pour ne observer sans être dans l'action immédiate, mais aussi de pouvoir échanger sur la situation avec l'enseignante afin de partager nos

observations. Dans une perspective sociodidactique, l'expression de telles subjectivités, permet d'aller à la rencontre des apprenant-e-s. Il permet de cibler les attentes, les envies, les intérêts des apprenant-e-s.

« Dans le cadre de mon enseignement, j' ai mis en place, avec Albane Buriel (stagiaire à l' Alliance en communication/coordination culturelle) un atelier « Dessinons nos rêves. » Le but pédagogique était d' être capable de remobiliser des connaissances relatives à l' acte de parole « parler de ses rêves/passions », d' être capable d' exprimer par le dessin puis par l' écrit son rêve (les étudiants devaient écrire leur rêve au dos de l' affiche ou sur celle-ci). Pour moi, en tant qu' enseignante, cette séance a été l' occasion d' évaluer les compétences de mes apprenants et d' observer leur comportement face à un exercice peu commun qui mobilise aussi la langue. Nous avons ensuite créé un album que nous avons publié sur le réseau social des étudiants de l' AFB avec les commentaires des apprenants ». **Témoignage descriptif de Pauline**

Les points à retenir :

- La consigne doit être libre mais claire afin de faciliter au maximum la production plastique
- Un inventaire du matériel à disposition doit être formulé
- Il est bon de spécifier précisément et de ne pas perdre de vue, le temps imparti en amont, afin que les apprenant-e-s organisent leur création
- Il peut être intéressant d'amener les apprenant-e-s à oraliser en commun les idées qui va fonder leur production plastique
- La mise en commun est fondamentale afin de donner à voir la pluralité, la diversité et les points communs des interprétations et des subjectivités exprimées
- L'exposition des productions dans la classe, sur un réseau social ou autre support en ligne est un plus. Il peut s'agir d'une tâche à réaliser par les apprenant-e-s elles / eux-mêmes

Les manques :

- Témoignages « formels » des apprenant-e-s sur cette activité
- Proposition d'une évaluation adaptée. On aurait pu imaginer une évaluation entre pairs prenant en compte la production plastique et l'exposé et/ou l'écrit liés.
- Herméneutique du dessin pour servir la sociodidactique ; pour insister sur l'importance de la prise en compte des productions comme porteuses de sens voire comme support d'activités pédagogiques à venir

5.3.2. Ateliers « bande-dessinée »

5.3.2.1. “From comic to graphic novel” (de la bande-dessinée au roman graphique)

Voir les productions en annexes.

5.3.2.1.1. Cadre des interventions

Deux ateliers ont été réalisés dans le cadre de la « Monsoon Project (« projet de mousson »). La période de la mousson (juillet et août), correspond en général aux vacances scolaires et aux congés. La période est plutôt creuse en terme d’activité dans les institutions mais également à l’AFB. Il n’y a pas de cours durant cette période. L’AFB propose alors des ateliers culturels notamment autour de la gastronomie et de la mode. Cet atelier renouvelé deux fois a rassemblé une vingtaine de personnes à chaque fois. Un recadrage a été effectué au niveau de la langue utilisée. Effectivement, certain-e-s n’étaient pas des apprenant-e-s de FLE mais des visiteurs qui fréquentaient – ou non – l’AFB auparavant et qui étaient intéressés par la thématique. Ainsi, il y avait notamment deux graphistes. L’atelier se déroulait dans l’auditorium de l’AFB. Par ailleurs, cet atelier était gratuit.

Devant l’intérêt suscité par ces ateliers, ma disponibilité et le support en anglais, créé, nous avons décidé, avec le directeur pédagogique, de le proposer à trois lycées. Ainsi deux classes par lycées ont participé à cet atelier. Le premier atelier s’est déroulé dans l’auditorium de l’AFB. Par ailleurs, cet atelier était gratuit pour les écoles dont les étudiant-e-s étaient de potentiels futurs apprenant-e-s. Ce type d’ateliers a ensuite suscité une communication spécifique à destination de lycées privés de Mumbai. Deux groupes ont gardé les productions afin de les exploiter en cours de français. L’atelier est guidé par un document PowerPoint, créé puis adapté (en annexes).

5.3.2.1.2. Objectifs

- Faire découvrir ou apporter des connaissances approfondies sur le 9^{ème} Art « français »
- Permettre de situer des bédéistes et BD célèbres
- Permettre de situer l’hétérogénéité des genres en BD
- Proposer des découvertes d’ouvrages disponibles à la médiathèque

- Favoriser la lecture d'ouvrages en français
- Valoriser l'image comme constituante d'une trame narrative
- Donner à voir la diversité des techniques graphiques usitées
- Donner à voir les actes de création des bédéistes
- Faire imaginer et créer une planche de BD

5.3.2.1.3. Déroulement

Phase 1 : présentation personnelle, présentation de l'AFB, présentation des personnes présentes et la raison de leur présence.

Phase 2 : distribution de BD aux personnes présentes devant deviner le genre littéraire de la bande-dessinée, suivant une liste affichée sur l'écran. Présentation en groupe ou de quelques personnes. J'ai décidé d'intégrer une dimension interculturelle à travers des BD francophones sur l'Inde pour faire émerger la notion de clichés et comment ceux-ci étaient aujourd'hui différents mais toujours existants à travers la BD.



Phase 3 : diffusion de trois courts documentaires de témoignages de trois bédéistes sur leur techniques pour créer une bande-dessinée : Cestac, Juillard et Giraud et questionnements sur les phases de productions d'une BD.

Phase 4 : apports de quelques mots-clés de vocabulaire en français pour définir la bande-dessinée

Phase 5 : définition des onomatopées et parallèle avec les onomatopées en anglais. Un animal aurait lui aussi une langue spécifique !

Phase 6 : création d'une planche de 4 cases dont la troisième doit être grisée signifiant un passage dans le noir. La création doit comporter au moins un personnage, une légende et une onomatopée



Ambani School

Phase 7 : Présentation de certaines productions – selon volontaires

Phase 8 : passage par la médiathèque (si à l'AFB)



Quelques onomatopées créées par les participant-e-s

5.3.2.1.4. Bilan

Les points à retenir :

- L'atelier doit être adapté aux non-francophones car des participant-e-s ont eu quelques difficultés à comprendre les consignes pour la production – d'où l'intérêt sinon, d'avoir des consignes bilingues
- Il faut prévenir de la phase de production plastique en amont, voire au début de l'atelier, certaines personnes doivent se préparer, imaginer un cheminement avant d'être pris au dépourvu
- Certaines personnes connaissaient les grands classiques et d'autres pas du tout, il s'agit de trouver la juste mesure ou de les faire collaborer car les niveaux de connaissances étaient très contrastés

Les manques :

- Les phases de l'atelier auraient pu être approfondies et développer sur plusieurs séances
- Un intervenant extérieur – un bédéiste indien (bénévole) ou un caricaturiste aurait pu intervenir ou du moins être étudié

5.3.2.2. La bande-dessinée : intervention en classe de niveau A2, avec Puneeta

5.3.2.2.1. Cadre de l'intervention

Après avoir interrogé Puneeta sur la BD en Inde pour construire mon atelier, Puneeta me propose une intervention dans sa classe pour 1h30.

5.3.2.2.2. Objectifs

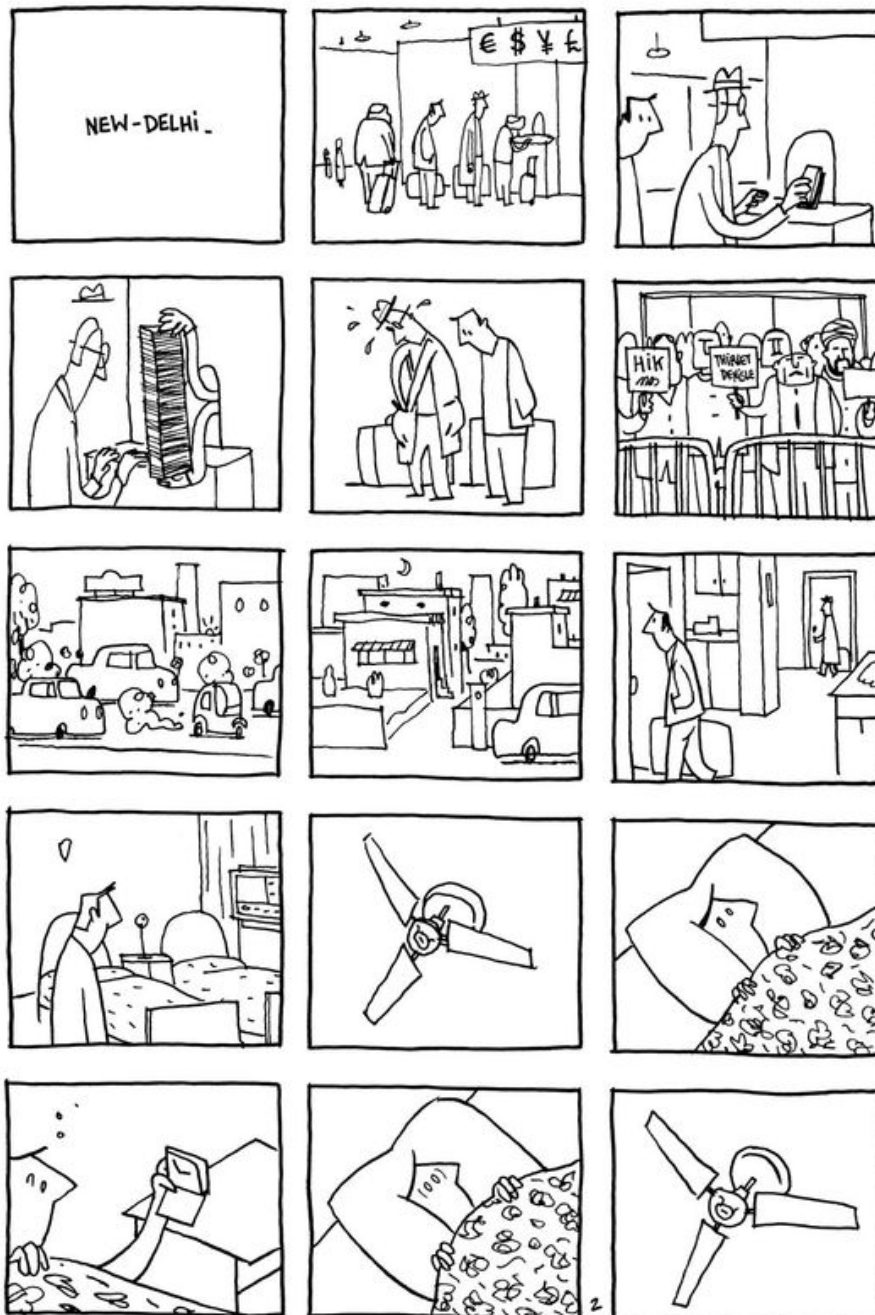
- Interroger les clichés à travers les représentations interculturelles
- Aider à la production de nouvelles représentations
- Connaître le vocabulaire de base pour décrire une image

- Se considérer comme objet de représentations

5.3.2.2.3. Déroulement

Phase 1 : Échange visant l'interconnaissance et présentation de la bande-dessinée en quelques mots illustrée par des images

Phase 2 : Présentation d'une planches sur les clichés d'un français en Inde (Guy Delisle, « Chroniques birmanes », ci-après), décrivant son arrivée à l'aéroport de New Delhi. Explicitation et échange autour des visions humoristiques caricaturées de l'auteur.



Phase 3 : Mise en situation « Et si vous arriviez à l'aéroport de Paris, quels pourraient être vos clichés ? ».

Phase 4 : Production d'une planche de BD sur les clichés que les indien-ne-s pourraient avoir en arrivant à Paris, par groupes de quatre apprenant-e-s



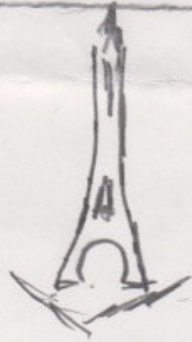
BIENVENUE À PARIS



L'aéroport
de Paris



S'ils n'ont
pas d'oignons,
pourquoi ^{ne} pas
~~ils ne mangent~~
^{manger}
pas de du
"caviar"?!



Mais, où
est
la Croissant-
Wallah ?



Phase 5 : Mise en commun, présentation descriptives des planches à l'oral

Phase 6 : Mise en ligne sur le réseau social étudiant de la classe A2 de Puneeta : <http://afmumbai.ning.com/group/a2-puneeta-2013/forum/topics/atelier-bande-dessin-e>

5.3.2.2.4. Bilan

Les points à retenir :

- Les étudiant-e-s ont beaucoup rit, l'ambiance était décontractée
- La simple présence d'une personne extérieure (française) à susciter une discussion
- La collaboration par groupe a permis de dépasser certaines insécurité et de prendre part collectivement à une production dont la qualité s'en trouve davantage légitimée par les apprenant-e-s eux / elles-mêmes.
- L'intervention d'une française, qui par son témoignage, donne à voir une image de son propre pays était très satisfaisante

Les manques :

- Une discussion « philosophique » aurait pu s'effectuée
- On aurait pu imaginer différentes étapes d'une histoire à coconstruire par groupe : par exemple, l'arrivée à l'aéroport, l'arrivée à Paris, l'arrivée dans les endroits « très » touristiques etc.
- On aurait pu faire un travail plus approfondi en faisant interenir différent supports artistiques mettant en avant les clichés de la France (une chanson célèbre, un auteur

célèbre, un peintre célèbre etc.)

5.3.3. “French & creativity”

5.3.3.1. Cadre de l’atelier

Les contraintes institutionnelles :

- Le descriptif de l’atelier doit s’axé sur l’histoire des arts et la conversation orale, validé ainsi par la direction pédagogique
- L’atelier est payant mais est moins cher que les modules de formation complémentaires habituels
- L’atelier doit se dérouler en six séances hebdomadaires de deux heures du 17/08/13 au 21/09/13
- À partir du niveau A2

Texte de la plaquette, traduit en français: Rejoignez-vous et développez vos compétences orales en découvrant la pratique artistique et l’Histoire de l’Art en France. À travers les courants artistiques, les artistes célèbres, leurs œuvres mais aussi en pratiquant vous-même la création artistique, vous apprendrez à exprimer vos idées et à les partager avec les autres.

5.3.3.2.Objectifs

Les objectifs en amont de la rencontre avec les étudiant-e-s étaient très réduits. En effet, le but principal de cet atelier était bel et bien d’apporter des éléments de connaissance du domaine culturel français en interrogeant d’autres éléments que les images véhiculées par les différents médias à disposition des apprenantes.

- Adapter un contenu pédagogique aux envies / besoins des étudiant-e-s
- Favoriser un espace de discussion / de collaboration / de sécurité / d’expressivité
- Dépasser les cadres formels habituellement rencontrés
- Faire pratiquer les apprenant-e-s par les arts plastiques

- Tenter de guider les apprenant-e-s vers un décloisonnement de la langue comme apprentissage formel
- Laisser de la place à l'imprévu dans les activités d'enseignement-apprentissage

5.3.3.3. Déroulement global

Les apprenant-e-s

- 7 apprenant-e-s dont 2 enseignant-e-s
- 2 personnes en début de niveau A2
- 2 personnes en niveau B1
- 1 personne en niveau B2



Portraits de plain-pied réalisés entre pairs pour préparation de l'atelier sur le portrait /
autoportrait

Les motivations (propos recueillis en début d'atelier) :

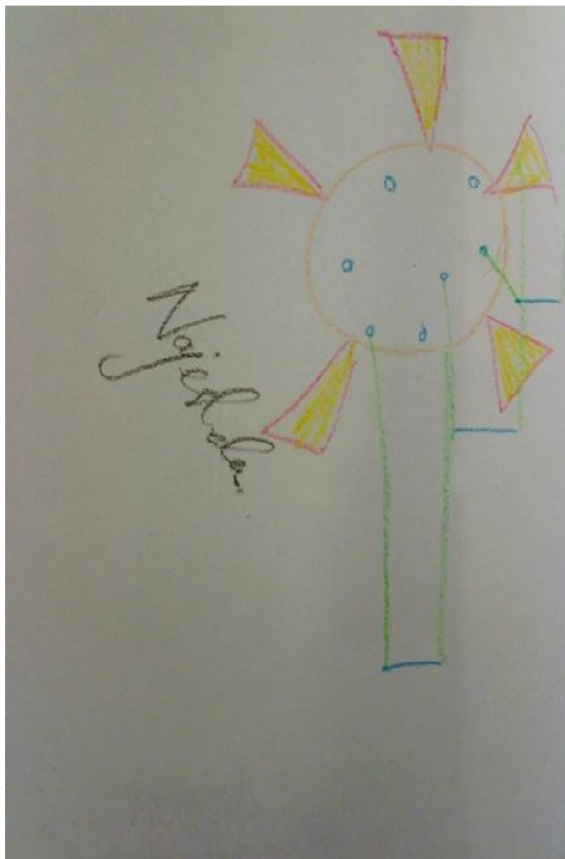
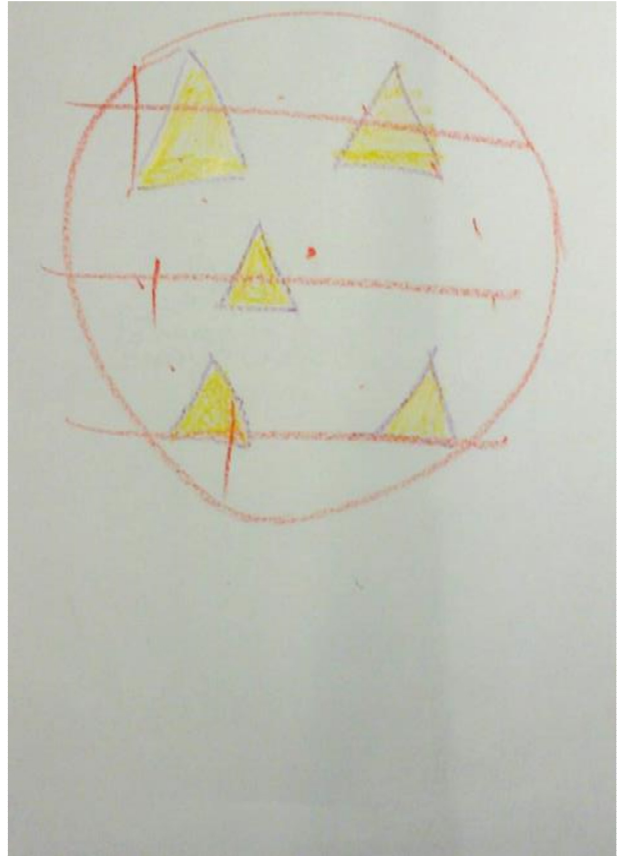
- Pour améliorer mon oral
- Pour apprendre sur les courants artistiques
- Pour découvrir d'une autre manière, la culture française
- Pour apprendre encore plus de la France
- Pour apporter de nouveaux éléments culturels à mes cours

- Parce que je manque de formation en ce domaine
- Pour apprendre autrement

5.3.3.3.1. Exemple de pratique artistique, la « dictée créative » de Ghislaine Bellocq

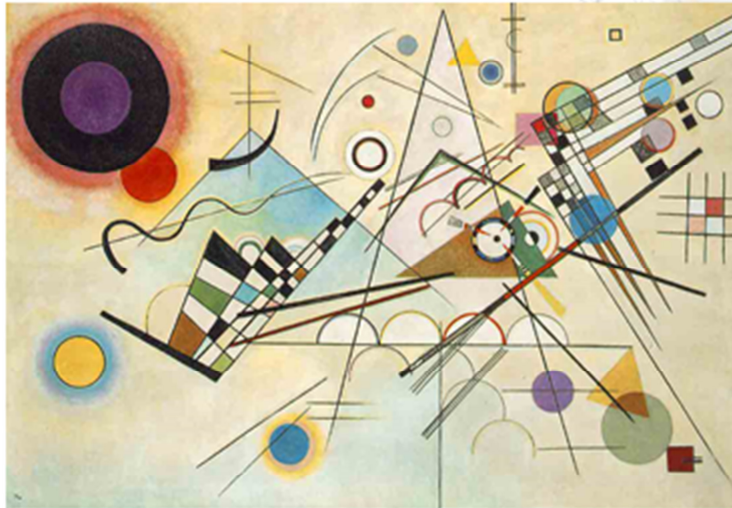
Dictée graphique			
Temps requis 1 séance de 45 mn	Public Tout public, à condition d'adapter le texte de la dictée au niveau des apprenants	Matériel requis -Cartes images -Feuilles A3 (1 par participant) -Feutres, crayons de couleurs -Une reproduction ou une image à projeter d'une œuvre de Kandinsky (annexe 2) -Fiche pour l'évaluation (annexe 1)	Type d'activité Production artistique Interdisciplinarité : <i>langage, mathématiques, arts plastiques</i> Compétences lexicales : formes géométriques
Description générale Réaliser une production artistique sous la dictée		Objectifs - répondre de manière graphique à des consignes simples - commenter une production - enrichir sa culture artistique	
Déroulement <i>Cette proposition pourra se répéter tout au long de l'année, en variant les consignes en fonction des apprentissages réalisés ou en les reliant à un projet concret. Dans le cas présent, on pourrait l'utiliser comme déclencheur d'un travail sur l'abstraction géométrique</i> <u>Mise en situation</u> - L'enseignant présente l'activité en insistant sur la nécessité de travailler rapidement, en suivant pas à pas les consignes données oralement. L'activité se déroulera en trois temps : <ul style="list-style-type: none"> • dessiner en l'air avec un doigt • dessiner sur la table ou sur le dos d'un camarade avec un doigt • dessiner au feutre sur une feuille - L'enseignant s'assure à l'aide de cartes images de la maîtrise du vocabulaire utilisé dans la dictée (ligne, rond, point, triangle, trait...) - Enfin, il précise que les formes peuvent se superposer, se mélanger sur l'espace feuille.			
<u>Expérimentation</u> -L'enseignant donne la consigne : « Dessine dans l'air, avec ton doigt, les éléments que je vais t'indiquer. Tu dois travailler rapidement. » <ul style="list-style-type: none"> • Dessine trois grandes lignes (10 secondes) • Dessine des petits traits (20 secondes) • Dessine un grand rond (10 secondes) • Dessine des points (20 secondes) 			

Ghislaine BELLOCQ pour Thélème-international
 gbellocq@thelème-international.fr





Pause créative !



5.3.3.3.2. Des portraits qui suscitent un vif intérêt !



Les quatre saisons- Arcimboldo (Hiver – printemps / été / printemps)

Comme rappelé précédemment, le but était de favoriser les expressions en guidant les apprenant-e-s par des propositions. Ainsi, nous avons défini la notion de portrait. Puis nous avons évoqué l'évolution des types de portraits selon les époques. D'abord, une apprenante a demandé des explications sur la première image. Nous avons été amené-e-s à élaborer une analyse plastique et interprétative des œuvres présentées. Il était intéressant de constater que chacun-e avait un mot à dire, y trouvait un élément significatif. Ma posture était la leur, je tentais de décrypter les significations. J'y ajoutais quelques éléments interculturels, notamment concernant les récoltes de saisons (que l'on constate notamment sur le buste des hommes figurés). Nous avons passé beaucoup de temps là-dessus (près de 1h30). L'analyse a été fine tant au niveau descriptif qu'interprétatif.

Il y'a eu également beaucoup d'apports de vocabulaire. Évidemment, je sollicitais exclusivement l'apport d'explications et de traductions par les pairs (professeur-e-s et camarades). Une professeure m'a signifié qu'elle utilisera ce support pour une prochaine séance. Les apprenant-e-s, selon moi, ont vraiment été conquis-es. Nous avons donc passé-e-s deux séances sur le portrait – autoportrait. Mon rôle était néanmoins précisément sur cette activité, car les niveaux étaient largement contrastés, de m'assurer la compréhension de tous et toutes. Ainsi, il fallait paraphraser, demander des reformulations, être attentive. Je pense cependant, qu'au moins l'une des apprenant-e-s était un peu perdue et ne le signifiait pas. Cependant, les apprenant-e-s sans que j'intervienne, parvenaient à s'entraider. Cette phase de découverte commune a été d'une vraie richesse par les apports socioculturels qui ont été échangés.

4.4.1.1.1. Thématique choisie par les apprenant-e-s, le « street art » objet des curiosités

Les idées et les motivations étaient diverses pour les deux derniers ateliers : deux principales propositions se sont fait entendre, un développement sur l'expressionnisme et le streetart. Après un échange avec la classe, nous avons décidé de travailler sur le street art, en parallèle avec une visite dans les galeries d'art contemporain de Mumbai. La visite des galeries était un moyen de sortir de la classe, mais aussi d'identifier les formes plastiques de la ville.

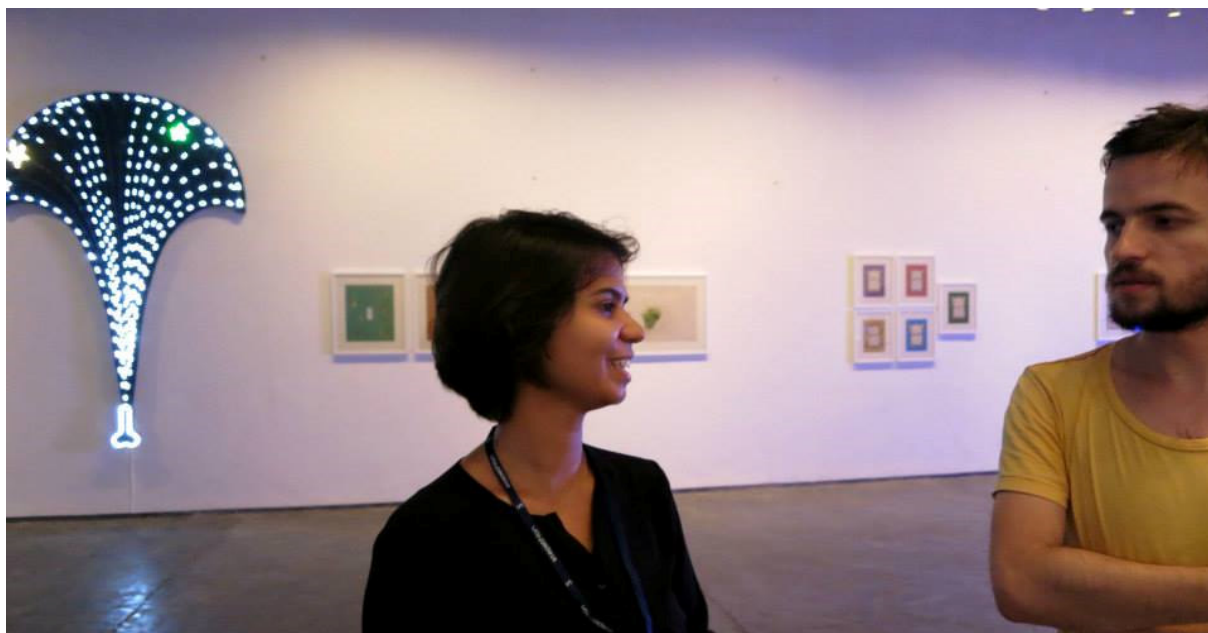


Les visites de galeries d'art contemporain qui faisaient particulièrement écho à notre travail de classe mais était aussi un excellent moyen de pratiquer le français. Ces lieux qui restent perçu comme élitistes un peu partout dans le monde, peuvent mettre en insécurité nos apprenant-es, mais prennent alors une autre nouvelle image. Les étudiant-es que j'ai accompagné-es, n'étaient jamais entré-es dans ces endroits et pourtant ils et elles, les ont rudement apprécié et ont légitimé leur place, leurs questionnements et leur intérêt. La notion de « guide » a pris un sens véritable. Depuis, certain-es échangent avec moi, des liens sur les thématiques vues en atelier, notamment sur l'art urbain (street art) qui a suscité un vif intérêt.



Art Thursday – Visite à la galerie Lakereen

Lors de notre séquence sur l'art urbain, nous avons entre autres, parcouru une petite partie de la ville pour y voir des traces d'art que nous avons trouvé et tenter d'identifier par la description. Ma place était aussi la leur, j'étais en découverte et ne comprenais pas les écrits en marathi (langue locale), le travail collaboratif prenait tout son sens. Alors qu'au début du cycle l'art leur semblait absent de la ville, au fur et à mesure, ils et elles situaient de nouveaux témoignages graphiques et nous le dévoilaient à chaque nouvel atelier. Leur expérience individuelle et partagée donnait du sens à leur appropriation de la thématique artistique évoquée mais aussi à leur appropriation de leur espace dans leurs environnements d'une nouvelle manière dépassant de loin la notion qui nous était tout de même centrale, celle de langue comme objet d'enseignement. La langue devenait moyen de communication, de découverte et d'interprétation. En d'autres termes, un moyen de se figurer le monde.



Art Thursday – Visite à la galerie Maskara

Par ailleurs, durant cette soirée nous avons pu avoir des débats de fond sur les œuvres qui étaient exposées. Effectivement les thématiques abordées pouvaient « paraître sensibles » ou faisaient appel à la sensibilité en suscitant l'émotion.

Nous avons notamment découvert les œuvres de [Meenakshi Sengupta](#), à travers l'exposition Flavour Chart. L'exposition propose une exploration de certains aspects de la féminité (indienne) par des œuvres qui sont illustratrices de sujets intimes mais universels, qui posent de vifs débats au sein de la société indienne.

Nous y avons rencontré Dimitry, expatrié ukrainien, qui s'est proposé d'intervenir au dernier atelier, sur le thème du streetart en accord avec les apprenantes présentes.



Dernier atelier « délocalisé » à Art Loft à Bandra

« L'art est le plus court chemin de l'homme à l'homme »

André Malraux

4.4.1.1.2. Retours écrits d'apprenant-e-s

Questionnaire avant l'atelier « French & creativity » à Ritika (stagiaire à l'AFB et apprenant-e en atelier)

Nom : Ramasuri

Prénom : Ritika

Age : 21 ans

Niveau : B2

Peux-tu te présenter en quelques mots ? Quels sont tes passions et tes

Je viens d'obtenir un licence en Sciences Politique au lycée St. Xavier' s. J' aimerais travailler dans le domaine d' administration publique, avec les organisations qui fonctionnent indépendemment pour les défaorisés. Pour m' evader, je fais partie d' un groupe de musique folklorique contemporaine autour de la philosophie de Kabir (15ème siècle), je regarde les films et les séries, j' aime lire et voyager.

Pourquoi apprends-tu le Français ? Qu' est-ce qui t' intéresse dans cette langue ?

Au début, j' ai commencé l' apprentissage du français comme une **activité ludique**. J' ai beaucoup appris grâce à cette langue et alors je continue. J' ai effectué un stage de communication à l' AFB pour six moi où j' ai pu approfondir ma connaissance encore plus.

Pourquoi es-tu intéressé-e par cet atelier ?

Tout d' abord parce que je ne **connais pas assez à propos de l' art** et je voulais apprendre quelque chose de nouvelle. Je suis encore plus intéressé par cet atelier à partir de notre conversation.

Qu' aimes-tu dans l' Art ?

J' aime que je peux l' interpréter comme je veux.

Aimes-tu dessiner, pourquoi ?

Je ne dessine pas souvent parce que j' ai toujours pensé que ce que je fais n' est pas 'good enough' .

Email de Puneeta (apprenante de l' atelier et professeure), le 18 aout 2013

« Bonjour Albane

Merci pour le **document sur slide share** qui est très utile et bien fait.

Malheureusement je n' arrive pas à ouvrir les liens indiqués sur différents courants artistiques. De plus, serait-il possible de **sauvegarder cette présentation pour référence future** ?

J' aimerais bien travailler sur la **description d' un tableau ou d' une image** (au premier plan etc...) avec le vocabulaire dont tu as parlé.

Je voudrais également faire une visite du Louvre si c' est possible et si les autres le veulent.

J' ai bien aimé l' activité que l' on a faite comme pause creativity sur des feuilles avec

des crayons de couleur. **C'est une bonne activité que l'on peut utiliser en classe de FLE et aussi pour nous, elle nous a aidés à découvrir le cote créatif chez nous.**

A ce samedi.

Puneeta »

Email de Vaidehi (apprenante de l' atelier), le 20 aout 2013

« Salut!

Ok j'ai quelques questions.

Serait-il possible de faire **une petite séance du jeu du Cadavre Exquis?** Ca fait partie du surrealisme, n'est-ce pas? Et tu penses **que ce serait possible de toucher un peu le Surréalisme aussi? Cela m'intéresse énormément !** Enfin, je ne sais pas. Si c'est possible.

Ok voila, pour l'instant c'est tout.

Merci et bonne journée !

Vaidehi »

Email de Puneeta (apprenante de l' atelier et professeure), le 3 septembre 2013

« Salut Albane,

J'espère que tu vas bien. Merci d'avoir partagé la présentation des séances 2 et 3.

Pourrais-tu envoyer la présentation par email pour que je puisse la sauvegarder pour référence future (on ne peut pas la télécharger sur slide share).

Quant a moi, malheureusement je ne peux pas venir durant la semaine pour regarder des expos même si je le voulais bien.

Pour la prochaine séance, un petit rappel, **j'espère que tu pourras faire une petite présentation ou tout simplement montrer les différences entre les grands courants (l'impressionnisme le réalisme, le romantisme...),** à l'aide d'un ou deux tableaux. Peut-être ce sera une répétition pour celles qui l'ont déjà fait pendant leurs études de lettres, mais cela va m'aider à avoir une base pour mieux comprendre ces thèmes à l'avenir d'autant plus que je n'ai jamais suivi des études de littérature. J'apprécierais tes efforts.

Merci d'avance

A ce samedi, Bien cordialement »

4.4.1.2. Des propositions d'outils complémentaires en ligne

Les documents mis en ligne et / ou diffusés par email

Atelier 1/6

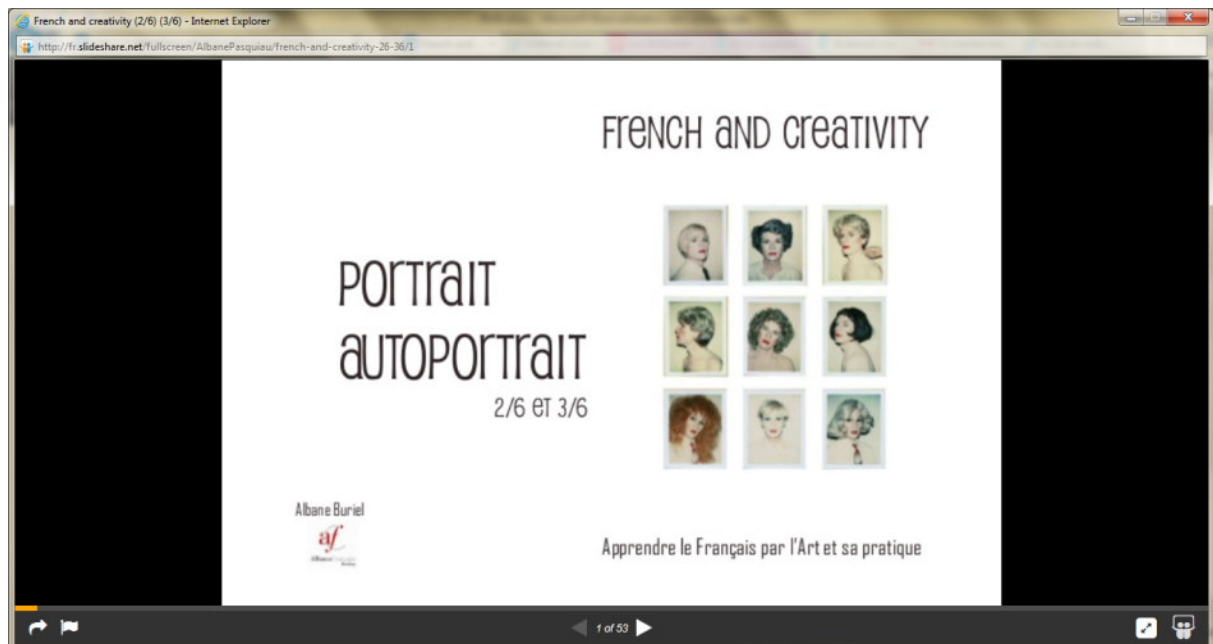


Ce document d'introduction mis en ligne, a pour but de compléter et d'approfondir quelques notions théoriques vues ensemble lors de ce premier atelier.

Mis en ligne le 17 août 2013 – Accès public - Nombre de vues au 01/05/2015 : 3695

Slide share : <http://fr.slideshare.net/AlbanePasquiau/french-and-creativity-atelier-1-6>

Atelier 2/6 et 3/6



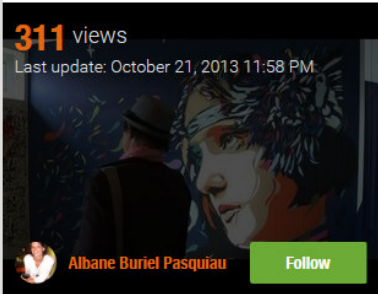
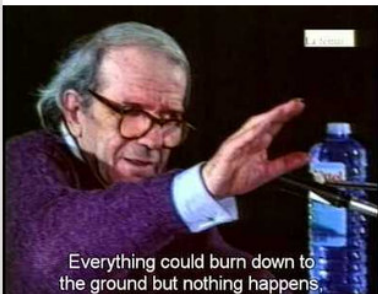


Ce document d'introduction mis en ligne, a pour but de compléter et d'approfondir quelques notions théoriques vues ensemble lors de ce premier atelier.

Mis en ligne le 30 août 2013 – Accès public - Nombre de vues au 01/05/2015 : 683

Slide share : <http://fr.slideshare.net/AlbanePasquiau/french-and-creativity-26-36>

[Des articles sur Scoop it](#)

Curated Topics	Curated Scoops	Followed Topics	Followed Scoops	Albane Buriel Pasquiau's C...
FLE & Arts Plastiques 	Découvertes artistiques à Mumbai 		Ateliers créativité (AFB) 311 views Last update: October 21, 2013 11:58 PM  Albane Buriel Pasquiau Follow	
Découvertes artistiques à Rennes Il faut beaucoup aimer les hommes MARIE	Réflexions  Everything could burn down to the ground but nothing happens.			

Albane Buriel sur Scoop It : <http://www.scoop.it/u/albane-buriel-pasquiau>

Ateliers créativité (AFB) – Accès public – 311 vues au 01/06/2015


is-13_creation#from=embediframe

Recommend 0 Tweet 0 G+1 0 more...

Scooped by [Albane Buriel Pasquiau](#)

Street art in Ukraine (source intervention Dimitry)

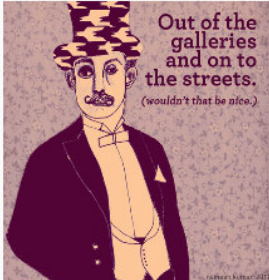
Street art in Ukraine
from miha.chop



53:47 vimeo

From vimeo.com - September 16, 2013 3:00 PM
 "Vimeo is the home for high-quality videos and the people who love them."

Street Art à Mumbai - What is Visual Disobedience? sera présenté par Ritika



Out of the galleries and on to the streets.
(wouldn't that be nice.)

From visualdisobedience.com - September 12, 2013 10:06 PM
 "art and make it more accessible? The Community Visual Disobedience is about creating the Bohemian space where daring, inspired ideas find a home. From graffiti"

Albane Buriel Pasquiau's insight:
<http://mumbaimag.com/we-love-trains-and-so-do-crym-graffo-and-akki/>
<http://mumbaimag.com/weekend-anarkali-bandra-chali/>
<http://mumbaiboss.com/2012/11/07/see-graffiti-artist-tylers-new-street-statements/>

Recommend 0 Tweet 0 G+1 0 more...

On Scoop It : <http://www.scoop.it/t/apprendre-le-francais-a-travers-la-pratique-artistique>

4.4.1.3. Bilan

Les points à retenir :

- La motivation des apprenant-e-s a été permanente grâce à la prise en compte de leur envies et la discussion pour arriver à des consensus
- Le « hors les murs » a beaucoup participé à la cohésion du groupe et à l'interconnaissance globale.
- La valorisation du streetart a marqué les apprenant-e-s qui ne l'imaginaient pas ainsi en Inde

Les manques :

- Étant donné qu'il s'agissait d'un atelier « en plus », il y'avait un intérêt ciblé pour l'histoire des arts et les pratiques artistiques ainsi il serait bon de transposer certaines activités pour évaluer la réception dans une session « classique »
- Par manque de temps, nous n'avons pas pu mener un projet sur le long terme mais les dispositions interpersonnelles étaient bien là

5.4. Les limites et prolongements possibles de la présente expérimentation

- La mise en pratique de l'évaluation par les productions plastiques
- L'expérimentation d'une session d'enseignement en continu, durant une session entière pour expérimenter l'approche créative dans sa durée dans les différentes phases d'apprentissage
- L'analyse des productions pour une prise en compte des apprenant-e-s
- La valorisation des productions comme support d'enseignement-apprentissage

5.5. Propositions et recommandations

5.5.1. Pour une mise en pratique par l' « approche créative » inspirée par le terrain de recherche et par les témoignages de Ghislaine Bellocq

Ghislaine Bellocq est formatrice Français Langue Étrangère et experte associée au CIEP et a enseigné de nombreuses années en France et à l'étranger (Espagne, puis Maroc) dans des contextes linguistiques variés. Son parcours professionnel lui a permis d'intervenir dans de nombreux pays (le Bahreïn, la Belgique, la Bulgarie, l'Espagne, les États-Unis, les Pays-Bas, la Pologne, le Maroc, la Suisse, le Vietnam) et de participer à la formation de publics d'enseignants de l'école maternelle jusqu'à l'université. Ses actions formatives s'articulent autour de trois grands axes : l'enseignement-apprentissage du FLE aux jeunes apprenant-e-s, l'ingénierie de projets et les interactions entre FLE et Arts visuels. Elle intervient chaque été, depuis 2006, au BELC, l'Université d'été des métiers du FLE, à Nantes. Par ailleurs, Ghislaine est la seule formatrice - didacticienne spécialisée en « Arts et FLE », en France.

5.5.1.1. La notion de projet

La notion de projet utilisée ici, se veut être un continuum d'ateliers créatifs ayant des objectifs, des créations et une finalité communs. Un projet a un début et une fin ; il a des « bornes » et une temporalité. Le projet se veut être mobilisateur, il a pour but, au-delà des objectifs pédagogiques et émancipateurs par l'expression artistique, d'être un moyen de créer du lien entre les individus.

Ainsi, le projet créatif n'aura de sens que si chacun-e y trouve sa place et légitime la place de l'autre. Il est important de cerner et de définir en amont, les personnes à intégrer au projet. Ainsi il est nécessaire de penser à la participation de l'équipe pédagogique dans son ensemble, des apprenant-e-s dans leurs diversités et leurs apports socioculturels, mais aussi des autres personnels de l'institution, des proches des apprenant-e-s et des potentiels artistes et institutions culturelles existantes. L'espace collaboratif ainsi mis en place permettra un travail

collectif, une répartition des tâches et donnera un sens nouveau, par la densité et par la valorisation créatives.

La notion de projet implique donc une généreuse organisation en amont. L'approche créative, n'a pas pour but de faire réaliser un aplat de couleur sur papier à chaque fin de cours ou essentiellement dans la phase de production. Bien plus que ça, elle souhaite mettre en œuvre des projets sur plusieurs séances.

5.5.1.2. La notion d'atelier : des ensembles à co-construire

Le sens que l'on donnait au terme « atelier » jusqu'au XIX^{ème} siècle a connu une forte évolution après cette époque. Alors que l'atelier était l'expression de pratiques collectives à l'œuvre, il a ensuite été réduit à l'unique personne de l'artiste. À l'origine, l'atelier est un lieu où l'on travaille le bois (astelier « tas de bois »), puis il devient un lieu de création de l'artisanat et des beaux-arts. Aujourd'hui, que ce soit dans le domaine des arts ou dans l'usinage, il y'a un maître ou un chef qui supervise le travail réalisé.

Aujourd'hui, le terme « atelier » retrouve du sens dans les disciplines qui l'utilisent. Bien loin des chaînes de montage ou d'assemblage, nous utilisons l'atelier pour définir un espace de travail collaboratif où chacun-e des acteurs et actrices participent à une tâche commune de production grâce à la pratique artistique tout en étant guidé-es par les maîtres-ses d'œuvres afin de produire des objets.

« Voyez ces yeux, leur expression muette, ces gestes lents et ces précautions, et cet empêchement ; et parfois même, cette immobilité pathétique de nymphes. Ah ! pour nous expliquer au plus vite, disons qu' il s' agit ici, sur le corps de certains bâtiments, comme parfois sur une branche d' un arbre ou sur la feuille du murier, d' une sorte de nids d' insectes, - d' une sorte de cocons ».

Francis Ponge, Pièces, L'Atelier, Collection Poésie, Gallimard, 1962, p. 107

5.5.1.3. Des acteurs qui collaborent pour produire

Comme nous l'avons vu précédemment l'enjeu des statuts individuels et la de disposition que chacun-e-s s'accordent dans un collectif est sans cesse en tension, tout comme les enjeux

d'apprentissages qui se posent aux individualités. Il y'a donc un va-et-vient permanent se chevauchant tour à tour, entre la latitude de subjectivation et besoin d'un groupe pour alimenter cela.

L'approche créative, se veut être une approche considérant de prime à bord, les apprenant-es en phase d'apprentissage, comme étant également , des publics doué-e-s d'esprit critique et des citoyen-ne-s qui objectivent leur pensées de façon à le rendre visible par autrui dans un groupe social qui est ici, la classe mais dans une acception plus large, serait entendu comme des potentiels d'expressivité à diffuser ex-nihilo.

Nul n'arrive avec le même « bagage créatif », la même formation, les mêmes références, la même éducation / formation artistique et culturelle ni les mêmes pratiques artistiques dans nos classes. Chacun-e doit trouver sa place. C'est pourquoi, ne sont que peu intégrés aux ateliers proposés, des marqueurs culturels et références en particulier. Souvent, les apprenant-es m'ont fait part de leurs envies de travailler sur des supports culturels qu'ils connaissaient et maîtrisaient. Selon eux, cette base leur permettait de se poser sur des codes connus pour ensuite utiliser la langue en cours d'apprentissage. Ainsi, les ateliers que l'on peut proposer aux apprenant-es sont d'autant plus acceptés et valorisés, qu'ils font appel à certains repères. Le choix ici, de ne donner que peu de références culturelles de base, qui serait admise en amont, est un moyen de répondre à l'hétérogénéité de ces demandes contextualisées. Il ne fait cependant pas l'unanimité, spécialement dans le domaine du FLE. Les rapports à l'art à la pratique artistique et aux cultures se construisent dès l'enfance, elle devient même une question prédominante à l'adolescence mais elle est nourrie en permanence. La question du sens que l'on donne à nos actes s'y construisent particulièrement. Quand bien même la pratique artistique joue un rôle important à tout âge, elle est en quelques sortes, primordiales pour nos apprenant-es pour éveiller à l'expression par l'image mais aussi à aiguïser son regard critique.

L'enseignant-e peut revêtir l'habit de l'animateur-trice. L'animateur-trice est celui ou celle qui anime, qui « donne vie ». Ainsi, il / elle supporte les créations en mouvement, les guide, les encourage et y participe activement. Les apprenant-e-s doivent avoir une latitude de liberté et de sécurisation pour laisser libre-court à leur imagination et à leurs mises en pratiques créatives.

La notion de collaboration doit aussi être considérée dans une visée qui englobe les différentes strates organisationnelles de la structure. Ainsi, elle doit être légitimée par un certain nombre d'acteurs et d'actrices qui entourent la classe. Chacun-e des acteurs et actrices de la vie pédagogique de la structure pourraient être engagé-es dans une telle réflexion afin de participer à une dynamique créative. Il s'agit certainement de doser les apports de chacun-es.

5.5.1.4. La notion de temps et de temporalité

« Le temps vide, c' est le temps moderne, la machine à créer le temps vide qui n' existait pas et que nous commençons à appeler le loisir »

Malraux

Nous construisons du sens et non pas du divertissement. L'adhésion n'est jamais acquise, il faut aller à sa recherche par l'expérimentation et l'extériorisation.

Dans un rapport à la temporalité variant selon les contextes et les individualités, quelques fois dans un « zapping » rythmé, quelques fois dans la fluidité permanente où l'emmagasinement des savoirs dû aux contraintes institutionnelles prévaut sur un apport plus qualitatif, il s'agit de porter un regard réflexif sur les temporalités que l'on propose aux apprenant-e-s. Prendre son temps ne signifie pas perdre son temps.

Exemples d'une séquence de travail en trois temps : l'expression à toutes les étapes

Sollicitation de travail ou découverte

Partage d'idées collectivement entre apprenants, l'enseignant est seulement un guide pour les emmener dans une certaine direction. Présentation d'un questionnement, il faut trouver des solutions par les moyens plastiques. L'enseignant doit donner les moyens aux apprenants (vocabulaire, expression orale...). La situation pédagogique doit être claire.

Activité de réception/expression par l'approche sensible :

Ce qui est subjectif, relatif aux effets perçus (verbaliser ce que l'on ressent et interpréter). L'enseignant-e organise, distribue la parole, n'a pas la « bonne réponse ». Les apprenant-e-s conduisent l'analyse.

Activité de réception/expression par l'approche raisonnée :

Ce qui est objectif, relatif aux objets observés et à leur description moyens plastiques repérés (identifier les éléments visibles : contexte, environnement, situations, protagonistes / voir, nommer, qualifier, distinguer, repérer, relier). L'enseignant-e guide l'analyse.

Expérimentation

Création individuelle ou collective. L'apprenant-e devient auteur-e de ce qu'il ou elle réalise, cela permet de le situer en tant qu'individu. Les moyens sont libres.

Quatre opérations plastiques : Reproduire, transformer, isoler, associer.

Retour au collectif

Analyses/présentation/échanges/questionnements oraux et/ou écrits sur les réalisations. Il est envisageable d'emmener les apprenant-e-s à présenter/évaluer une création qui n'est pas la leur afin d'en déterminer les similitudes et différences afin d'augmenter les possibles de tous et élargir les répertoires. Il devient intéressant de varier le type d'intervention à des fins pédagogiques (discours, grammaire, conjugaison...) mais aussi à des fins de prise en compte de l'altérité par l'interaction. L'enseignant doit, comme on l'a vu précédemment, être observateur et orienter les interactions et débats en s'en saisissant pour rebondir sur chaque intervention.

5.5.1.5.La notion d'espaces

Enfin, même si cet espace n'est pas seulement le vôtre, que c'est un lieu de transit ou que vous soyez en itinérance en permanence, vous pouvez le temps d'une heure ou deux, faire en sorte que ce soit le vôtre. L'idée lorsque cela est possible, est de favoriser au maximum, l'approche « hors-les-murs ». Il faut savoir se frotter à l'extérieur.

5.5.1.6.Les matériaux et les outils

Selon un vieil adage français dépassé de mode, fort heureusement : « Aux bons ouvriers, les bons outils », on aurait que ce que l'on mérite. Le manque de matériel de création malgré les

envies de faire pratiquer les apprenant-es peuvent être des freins mais doivent être dépassés. Les raisons à ces manques sont multiples, diverses et complémentaires et émanent notamment des financements des institutions. Effectivement, lorsque l'on imagine la pratique artistique en classe, nous viennent alors de belles images de boîtes à crayons bien remplies, de tas de feuilles de toutes les couleurs et de toutes les formes, d'outils jamais vus auparavant et de couleurs à foison qui donnent à la classe ce petit air de liberté qui nous invite rien qu'en franchissant les portes à l'imaginaire. Cette belle image, vous l'avez imaginé vous-aussi, n'est-ce pas ?

D'abord, il faudrait tenter de faire entendre l'importance de l'expression artistique en classe, notamment l'importance de la pratique artistique à travers les arts plastiques et de la nécessité de fournir un minimum de matériaux et d'outils donnant à chacun-e la possibilité de s'exprimer.

Ensuite, il faudrait que chacun-e des acteurs et actrices puisse être engagé-es dans une telle réflexion et participent à une dynamique créative. On pourrait imaginer la mise en place des collectes de journaux, de cartons et autres objets de récupération, on pourrait proposer la mise en place d'une « boîte à idée créative » où chacun-e pourrait y déposer des idées.

5.5.1.7. La notion de tâche et de productions

Une démarche créative et une production élaborée par un-e apprenant-e- permettent d'éviter l'écueil du style descriptif de supports. Effectivement, même si cela est à relativiser selon les niveaux, une simple démarche descriptive peut avoir moins d'intérêt lorsqu'elle est énoncée de l'extérieur. Il s'agit

5.5.1.8. Quel lien avec la « culture » ?

La pratique artistique développée ici ne doit pas être perçue comme une introduction, une continuité ou une finalité à la culture instituée du « monde de l'Art ». La pratique artistique telle que je la conçois fait fi des enjeux institutionnels que posent l'appartenance à une « culture » dominante. Le but est tout autre, il est justement de dépasser le poids normatif des normes de la « culture » et des industries culturelles qui gomment et tempèrent les individualités. La culture trop souvent légitimée par les cercles oligarchiques d'élites intellectuelles, artistiques, institutionnelles et médiatiques développe bien souvent d'autres

finalités intrinsèquement liées aux systèmes de pouvoirs. Les enjeux de fréquentation, de rapports à la communication ou les intérêts commerciaux et financiers en sont les vifs témoins. La culture institutionnalisée semble quelques fois dans une injonction d'assimilation permanente. Dans quelle mesure ce que la « culture » donne à voir propose les conditions de l'appropriation ?

5.5.1.9. Valorisation des œuvres dans l'espace et médiations culturelles

Les ateliers créatifs au-delà de leurs processus servent aussi à produire. Les productions que nous appelons ici, des œuvres, doivent devenir des supports d'enseignement. Ils peuvent se rendre utiles après la production et ainsi être valorisés. Les enseignant-es peuvent alors revêtir l'habit du médiateur-trice culturel-le qui est en quelques sortes, le passeur entre la production artistique et l'autre, l'observateur.

On peut imaginer l'intervention d' « experts » ou non, dans la classe : un parent artisan ou artiste, un proche qui est passionné par l'art contemporain etc.

Il s'agit aussi de donner à voir par l'exposition en réalisant des cartels, en jouant sur la complémentarité des supports, en demandant une signature et un titre à l'œuvre.

Lorsque l'on parle de pratiques artistiques, il serait bon de ne pas établir de cloisonnement entre les pratiques « amateurs » et les pratiques « professionnelles », comme une opposition ou une rivalité. Il s'agit d'expérimenter la création tel que le fait un artiste mais sans pour autant y mettre une échelle de valeurs. Il faut légitimer les actes de création comme une finalité en soi.

La diffusion ne doit pas être perçue comme une finalité, dans le sens où il faudrait donner à voir, systématiquement au-delà des apprenant-e-s de la classe. La diffusion se veut mettre en forme l'ensemble des créations élaborées par le collectif, favorisant entres-autres la mise en commun. Il s'agit effectivement, de participer à avoir la parole. Les formes et les supports de diffusion doivent varier ; elles doivent être dynamiques. Il serait bon d'interroger les durées, les formats, les lieux et l'accessibilité

Il faudrait également pouvoir considérer et utiliser les productions comme un support didactique à part entière.

5.5.2. Projet d'édition aux Presses Universitaires de Grenoble

Proposition d'édition transmise à Michel Boiron, directeur du Cavilam à Vichy et directeur de la collection " Français langue étrangère : Outils malins du FLE".

« La collection " Français langue étrangère : Outils malins du FLE" nous paraît être un support adapté par sa forme et ses possibilités de contenus et de mise en œuvre pratiques. Ainsi, nous souhaiterions proposer des ateliers d'arts plastiques sous forme « d'ateliers » tel que le sont par exemple les « jeux » dans « Jeux de théâtre », de M. Pierré et F. Treffandier. Afin de répondre aux plus grands nombres d'objectifs, nous envisageons trois chapitres subdivisés en parties puis en ateliers :

Les identités : « soi-même comme un autre »

Les cultures : portes ouvertes sur le monde

Les langues : Je donne ma langue au chat

La thématique commune est ainsi l'interculturalité comme point d'encrage commun laissant une large liberté de mises en pratiques et de productions des apprenant-e-s.

Engagées dans l'interdisciplinarité du FLE et des arts plastiques, nous sommes convaincues qu'il est nécessaire de proposer des outils simples et pratiques adaptables à tous et toutes et transposables à un grand nombre de niveaux, de situations de classes et de contextes.

Notre proposition répond à une réelle demande des acteurs du terrain. Effectivement, l'intérêt des enseignant-e-s de FLE pour l'usage des pratiques artistiques, notamment des arts plastiques en classes est prégnant. La pratique artistique permet entre autres d'animer la vie de classe, de varier les supports d'enseignement-apprentissage, de donner la parole aux apprenant-e-s par les productions personnelles et de valoriser leur réflexivité par l'imaginaire tout en répondant pleinement à des objectifs pédagogiques conformément au CECR. Nos expériences nous montrent à quel point ces pratiques permettent de dépasser les impositions, de créer des interactions nouvelles et de bannir la simple représentation de l'enseignant-e comme porteur de savoirs et ainsi de porter des processus de coconstruction participant à la mobilisation et à la motivation de toutes et tous.

Il nous apparaît que de telles pratiques sont encore marginalisées, minorées ou peu valorisées et donnent ainsi lieu à des empêchements. Nombre de contraintes empêchent les

envies et trop de peu de réponses pragmatiques et de solutions réelles sont proposées. Ainsi, les réductions budgétaires, le manque de temps, de matériels et d'outils, le manque de sensibilisation et de formations prennent le dessus sur les possibles qu'offre le support des arts plastiques. L'usage de l'approche créative dans les classes de FLE doit donc dépasser ces contraintes importantes imposées aux enseignant-e-s. Notre volonté est de proposer une large palette de possibles, tant au niveau des techniques, des niveaux ciblés, que des objectifs langagiers, interculturels et artistiques à mettre en mouvement. La pratique artistique devient alors moteur des apprentissages des apprenant-es en leur apportant des savoirs dépassant la seule mais non simple acquisition des langues. Il nous semble que la réflexivité et la possibilité d'expression des subjectivités de chacun-e des acteurs et actrices des classes de langues sont les plus beaux témoignages d'humanité et de belles traces que l'éducation peut laisser à tous. »

ATELIER 3. « Tête à tête »

LES ARTISTES :

- Individuel, deux par deux puis mise en commun

LES MATÉRIAUX :

- Feuille « Annexe 1 : Nos points communs »
- Feuille A4 blanche par personne

LES OUTILS :

- Crayons de couleurs, craies ou feutres (boîte de 12)
- Une paire de ciseau
- De la colle

OBJECTIFS :

- Faire remarquer les potentiels créatifs
- Faire remarquer les différences d'interprétation
- Faire apprendre le vocabulaire du visage et de certains adjectifs descriptifs

AU PRÉALABLE : Imprimer l'annexe 1 – L'idée de cette activité est précisément de laisser libre-court à l'imagination des apprenant-es. Il est important de leur préciser cela et de les encourager à la fantaisie.

ÉTAPE 1 : Mettre à disposition les matériaux et les outils – Les apprenant-e-s sont amené-e-s à compléter les visages pré-dessinés par l'autoportrait. Préciser le temps imparti (15 minutes). Les visages étant créés, les découper en trois parties horizontales (sur les pointillés proposés sur les côtés) : du front jusqu'aux yeux, le nez puis de la bouche jusqu'au cou.

ÉTAPE 2 : Ramasser les bandes découpées puis les redistribuer pêle-mêle. Les apprenant-es les repositionnent puis les collent. De nouveaux visages abracadabrantesques voient le jour !

ÉTAPE 3 : Proposer une mise en commun – présentation descriptive à l'oral ou à l'écrit et/ou un retour sur les ressentis face aux points communs observés. Possibilité de présentation d'un personnage imaginaire

PROLONGEMENTS : Possibilité de réalisation de « cadavre exquis » revisité avec une situation vécue (le réveil), un paysage, en décomposant les objets

6. Conclusion

6.1. De la subjectivité et de la réflexivité à n'en plus savoir que faire !

Il y'a encore moins de deux mois, je décidais de déconstruire mon mémoire car je n'y trouvais plus véritablement de sens. La base sur laquelle je voulais faire reposer mon travail était l'élaboration de « fiches d'activité » comme outils pratiques sur le thème de l'interculturalité, à destination d'enseignant-e-s de FLE. L'idée est de proposer une série de fiches pratiques et cela avait beaucoup de sens à mes yeux, car il répondait à la finalité centrale de mon mémoire, celui de m'adresser – de pouvoir proposer des éléments pratiques en arts plastiques, à des enseignant-e-s. Cependant après avoir établie quelques fiches qui répondaient à des demandes / freins / besoins des enseignant-e-s que j'avais rencontré et qui me semblaient pouvoir être adaptables, il me fallait contextualiser cela, afin d'introduire les préalables et les conseils d'usages, il m'est apparu alors indispensable d'évoquer mon expérience sur le terrain. Il m'est apparu également nécessaire de développer le cadre didactique, notamment en développant les approches complémentaires des deux disciplines, afin de m'insérer dans une perspective globale légitimant l'usage des arts plastiques. Ainsi, l'ossature de ce présent travail s'en est retrouvée pleinement légitimée. Ainsi, les cheminements réflexifs ont pris un certain temps et ont retardé les mises en mot, les analyses, les explicitations méthodologiques et la structuration formalisée, ceci étant très perceptible dans ce présent travail, constituant des manques importants à un travail de recherche en sociodidactique.

« Ah oui en fait, c'est plutôt une sorte de rapport de stage que tu souhaites faire ? », je n'ai su répondre à cette pertinente interrogation car effectivement, mon présent travail possède une visée « pratique » souhaitant montrer – illustrer comment des pratiques d'enseignement-apprentissage des langues rendues compte ici, peuvent trouver écho et se rendre utiles par l'exemple qu'implique l'expérience et de ce fait, s'en retrouver légitimées et porteuses d'un sens certain.

Mon travail de recherche aura pris un sens certain, qu'il s'agisse de la « recherche » tel que nous l'entendons, mais surtout un travail qui re-cherche du sens, sans forcément le trouver, mais qui interroge en permanence. Un travail qui tâtonne, qui râpe, qui bloque, qui tiraille, qui s'emballe, qui gomme, qui corrige, qui bloque encore, qui oublie, qui renie, qui coupe, qui réapprend, qui envisage, qui décrit, qui s'accepte, qui ne s'accepte plus, qui gronde, qui crayonne, qui gribouille, qui découpe, qui déplie, qui colorie quelques fois même en

débordant, encore et encore. Cette énumération souhaite montrer la mobilité avec laquelle mon raisonnement a pu avoir lieu.

« Relativise Albane, ce n'est pas avec ton mémoire que tu vas changer le monde ! », exclamation pertinente à laquelle j'ai omis de répondre « ah bon, mais comment faire alors ? » ou encore « tu crois qu'il faut le « changer » le monde ? ». Ne serait-ce pas davantage une participation comme un potentiel d'action sur celui-ci ? Ce travail, n'est (peut-être !) pas une réponse révolutionnaire qui serait la mise en action radicale de la « critique sociale ». Elle se veut juste être un apport – minime soit-il.

6.2. Un support d'expérimentations multiples pour des finalités mouvantes

Cet objet de réflexivité, a été en l'état, un instrument pour développer une méthode, une vision de l'enseignement-apprentissage dépassant aujourd'hui le présent terrain.

Celui-ci m'est apparu très complexe de par ma posture d'actrice et de potentielle professionnelle dans ce secteur et dans l'institution qui m'a été donnée de voir. Aussi, mon rapport « passionné » à l'Inde m'a rendue perméable et y a accordé une place toute particulière. Mes expériences nouvelles en d'autres terrains ont considérablement fait évoluer ma vision et mon rapport, aujourd'hui « dépassionné » aux contextes dans lesquels j'agis, me permettant ainsi d'objectiver les faits, les phénomènes et les tensions que je rencontre et contre lesquels j'agis – sans barrières - en me sentant légitime. Mon stage à l'Alliance Française de Bombay a été de ce fait, très enrichissant même si il était impossible, de fait, d'expérimenter tous les potentiels qu'offre l'approche créative dans un projet de classe de FLE. Mes perspectives étant réduites dans ce présent travail, la réflexivité a été un pied d'appui important quant aux empêchements, afin de les dépasser.

Bien consciente que mon apport à la recherche, dans cette discipline, ne constitue qu'un petit ilot réflexif et pratique, face aux questionnements que cela implique. Aujourd'hui, j'ai pris conscience du temps et l'investissement que nécessite un tel travail. J'ai également évalué la nécessité de faire des choix. Cette présente recherche et mes expériences professionnelles et personnelles a posteriori, m'ont permises, par l'expérience, de situer davantage mes

préoccupations et ce pour quoi je souhaite œuvrer : « l'approche créative » dans l'Education Non Formelle, dans des « situations d'urgence » – en contexte de guerres et / ou d'exode – exil, notamment dans des camps de réfugié-e-s. Effectivement, après avoir expérimenté un cadre « formel » comme celui d'un centre de langue tel que l'Alliance française, celui-ci, à mes yeux, ne constitue pas, entres autres, un terrain prioritaire pour lequel je souhaite agir en profondeur, avec conviction qui donnerait, selon moi, du sens à un travail de profondeur.

Ayant retrouvé du sens à ce présent travail, j'aimerais pouvoir travailler une version « réduite » et agrémentée où je pourrais y intégrer les éléments théoriques que je n'ai pu insérer dans ce travail et qui fonde pourtant ma posture. Bien consciente que ce travail est en partie déséquilibré, par les manques théoriques et analytiques, l'issue de la soutenance se vaudra être le temps de réorganiser les éléments, d'en sélectionner et d'en introduire de nouveaux afin de conclure pleinement ce travail. D'autre part, la collaboration avec Ghislaine Bellocq sur l'édition de fiches pratiques sur l'interculturalité en classe de FLE, constitue une belle consécration.

7. Bibliographie et sitographie

ADEN J., 2008, « Apprentissage des langues et pratiques artistiques : créativité, expérience esthétique et imaginaire », Acte du Colloque international, IUFM de Créteil, Paris : Manuscrit Recherche – Université, 155p.

ADEN J., 2010, « Pratiques artistiques et pratiques langagières : quelle synergie ? », Les langues modernes n°2, 89 p.

ADEN J., PICCARDO E., 2009, « La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre », La créativité dans tous ses états : enjeux et potentialité en éducation, Synergies Europe, Revue du GERFLINT n°4, p. 173-180

ALTET, M et VINATIER I, 2008, « Analyser et comprendre la pratique enseignante », coll. DidactEducation, PU Rennes, 190 p.

AMIGUES R., 2003, « Pour une approche ergonomique de l'activité enseignant », Skholê, hors-série 1, p.5-16.

ARENDRT H., 1972, « La crise de la culture », Folio Paris, 380 p.

AUGE M., BOROT N., N. VIELMAS, 1981, « Jeux pour parler, jeux pour créer (Dynamique du groupe et prise de parole) ». Paris : CLE International, Coll. outils théoriques, 96 p.

AUGER N., DERVIN F., SUOMELA-SALMI E. (dir.), 2009, « Pour une didactique des imaginaires dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères », L'Harmattan, 224 p.

BARTHELME B., 2000, « Une philosophie de l'éducation pour l'école d'aujourd'hui », L'Harmattan, 154p.

BAUDE J-M., 2008, « Pédagogie de l'expression et de la créativité », Théories et pratiques, Vuibert, 169 p.

BELLOCQ Gh., 2003, « Math et Arts : rigueur artistique et/ou flou mathématique ? », CRDP Poitou-Charentes

BELLOCQ Gh., 2012, « Adopter une démarche créative », Conférence Rencontre FLE 2012 Barcelone, 1h27m48s.

BELLOCQ Gh., MORIN Nicole, 2001, « L'autre et art », CRDP Poitou-Charentes, 300 p.

BELLOCQ Gh., MORIN Nicole, 2004, « Des techniques au service du sens », CRDP Poitou-Charentes, 198p.

BERARD E., 1991, « L'approche communicative. Théories et pratiques », CLE International, Didactique des langues étrangères, 126 p.

BESSE H., GALISSON R., 1980, « Polémique en didactique. Du renouveau en question », CLE International, Didactique des langues étrangères, 144 p.

BLANCHET P., 2007, « L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique », Synergies Chili n°3, 240 p.

BLANCHET P., CHARDENET P., 2011, « Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures, Approches contextualisées », Éditions des archives contemporaines /AUF, 523 p.

BLANCHET P., MOORE D., ASSELAH RAHAL S., 2008, « Perspectives pour une didactique des langues contextualisée », Éditions des archives contemporaines/AUF, 210 p.

BOMAN P., 2009, « Retour en Inde, voyage », Ed. Arléa, 141 p.

BOURDIEU Pierre, 1982, « Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques », Fayard, 243 p.

BOURDIEU Pierre, 1984, « Homo academicus », Le sens commun, Minuit, 320 p.

BREGÉAT-PADAMSEE R., HEUZE G., 2000, « Bombay/Mumbai, De fureur et de tendresse », Éd. Autrement, collection Monde HS n119, 228 p.

BRUEZIERE M, 1993, « L'Alliance Française, histoire d'une institution », 1883-1993, Hachette.

BULOT, T., BLANCHET, P., 2011, « Dynamiques de la langue française au 21^{ème} siècle : une introduction à la sociolinguistique »,

CALVET L-J., 1996, « Les politiques linguistiques », PUF, Que sais-je ?, n°3075, 128 p

CALVET L-J., DUMONT Pierre, 1999, « L'Enquête sociolinguistique », L'Harmattan, Paris Montréal, 191 p.

CARE J-M., 1978, DEBYSER F, « Jeu, langage et créativité », BELC-Hachette-Larousse, 170 p.

CARRIERE J-C., 2001, « Dictionnaire amoureux de l'Inde », Ed. Plon, 471 p.

CASTELLOTTI V., 2001, « D'une langue à d'autres : pratiques et représentations », Collection Dyalang, 202 p.

CASTELLOTTI V., MOORE D., 2009, « Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginé », dans MOLINIE M. (Dir.) « Le dessin réflexif. Eléments pour une herméneutique du sujet plurilingue », Cergy, CRTF, p. 45-85.

CHATEAU D., 1993, « L'Esthétique dans le cadre des arts plastiques », Les arts plastiques à l'université, Université de Provence (Université d'été Aix en Provence du 3 au 8 septembre 1992)

CHAUMONT J., 1999, « L'Inde en mouvement : une chance à saisir pour la France », Rapport d'information 476 (98-99) – Commission des finances, 43 p.

CHEMIN A., GELARD J-P., « L'émergence de la puissance indienne : mythes et réalités », Presses Universitaires de Rennes, 298p.

CHOMSKY Noam, 2010, « Réflexions sur l'université », Raisons d'agir éditions, 169 p.

CLERC S. RISPAIL M., 2009, « Former aux langues et aux cultures des autres, une gageure ? », ELA n° 151

CLOT G., 1970, « L'Inde au corps », Collection Accarias/L'Originel, Paris 256p.

CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, « Cadre Européen commun de référence sur les langues. Apprendre, enseigner, évaluer », Didier

COSTE D., MOORE D., ZARATE G., 1999, « Compétence plurilingue et pluriculturelle », Strasbourg : Conseil de l'Europe, Le français dans le monde. Recherches et applications.

DABENE M. et RISPAIL M., 2007, « La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France », Lettre de l'AIRDF, éd. AIRDF, Namur.

DE ROBILLARD D., 2009, « Ce que « comprendre » pourrait bien vouloir dire ? », Langage et Société n°130, p. 125-136

DELAMOTTE E, 1999, « Le commerce des langues », Didier éruditions

DEMORGON J., 1989, « L'exploration interculturelle. Pour une pédagogie internationale », Armand Colin, Bibliothèque européenne d'éducation, 328 p.

DEMOUGIN F, DUMONT P, 1999, « Cinéma et chanson : pour enseigner le français autrement », Delagrave, CRDP Midi-Pyrénées, 217 p.

DWIVEDI Sh., MHEROTTA R., 1995, "Bombay, the Cities within", Eminence Designs Pvt. Ltd, 335 p.

FLEURY Cynthia, 2013, « La Fin du courage », Le Livre de Poche, biblio essais, 185 p.

Fribourg, Peter Lang, collection Transversales, 250 p.

GALISSON Robert, 2001, « D'hier à aujourd'hui, la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme », CLE international, Paris, 155 p.

GUENARD A., 2002, « Réflexion sur une diplomatie culturelle de la France », Matériaux pour l'histoire de notre temps n°65-66 (janvier-juin 2002) p. 23-27

GUILLOU M., 2007, « Francophonie-Puissance », coll. Mondes réels, Ed. Ellipses, 158 p.

JAFFRELOT C., 1996, « L'Inde contemporaine », Paris, Fayard, 336 p.

JAFFRELOT C., 1993, « Les Nationalistes hindous », Presses de Sciences Po, Paris, 175 p.

LARDINOIS R. (dir.), 1989, « Miroir de l'Inde, Études indiennes en sciences sociales », Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme à Paris, p. 1-89

LEVI-STRAUSS C., 1983, « L'identité », PUF, Paris, 343 p.

MARKOVITS C., 1994, « Histoire de l'Inde moderne 1480-1950 », Éditions Fayard, Paris 727 p.

MARTINEZ Pierre, 1996, « La didactique des langues étrangères », Que sais-je ?, Presses

MOLINIE M., 2010, « Le Dessin réflexif, Élément pour une herméneutique du sujet plurilingue », Ed. Encrage, 182 p.

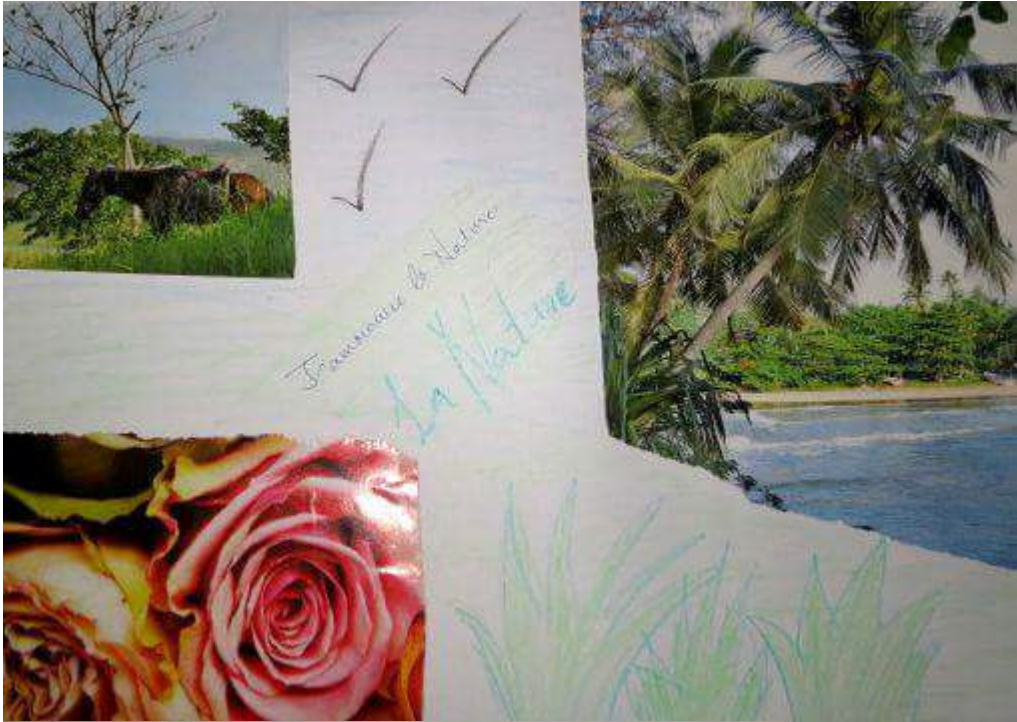
- MONGIN O., « Création, créativité, quotidienneté », Esprit, sept. Oct. 1979, p. 198
- MORIN Edgar (2004), Ethique, Paris, Seuil (Coll. « La méthode », 6)
- PELISSIER G., 1985, « Arts Plastiques et formation de la personne », les Amis de Sèvres, CIEP, 131 p.
- PELISSIER G., 1996, « Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, La question de la didactique », CNED, http://artsplastiques.ac-bordeaux.fr/bibliographie_pelissier_devenir.htm, consulté le 05/01/13
- PERREGAUX C., 2011, « Dessine-moi une langue – Compréhension des imaginaires des jeunes enfants », Child Health and Education; 2011, Vol. 3, Iss. 1, pp. 1-15
- PERRIER J-C., 2005, « Le goût des villes de l'Inde », Mercure de France, 216 p.
- PUREN Ch., 2010, « La Didactique des langues-cultures comme domaine de recherche » <http://www.christianpuren.com/cours-la-dlc-comme-domaine-de-recherche/>, consulté le 10/11/13
- PUREN Ch., BERTOCCINI, COSTANZO E., (1998). « Se former en didactique des langues ». Ellipses, 206 p.
- THAROOR S., 2007, « L'Inde, d'un millénaire à l'autre, 1947-2007 », Seuil, 444 p.
- Universitaires de France, Paris, 126 p.
- VIGOTSKY L.-S, 1997(3), « Pensée et langage », Essais, La Dispute, 536 p..
- WEINBERGER-THOMAS C., 1988, « L'Inde et l'imaginaire », Ed. de l'EHESS, 281 p.
- WEISS F, 1983, « Jeux et activités communicatives dans la classe de langue », Hachette, F, 127 p.
- YAICHE F, 2002, « Photos-Expressions », Hachette, « Pratiques de classe », 128 p.

8. Annexes

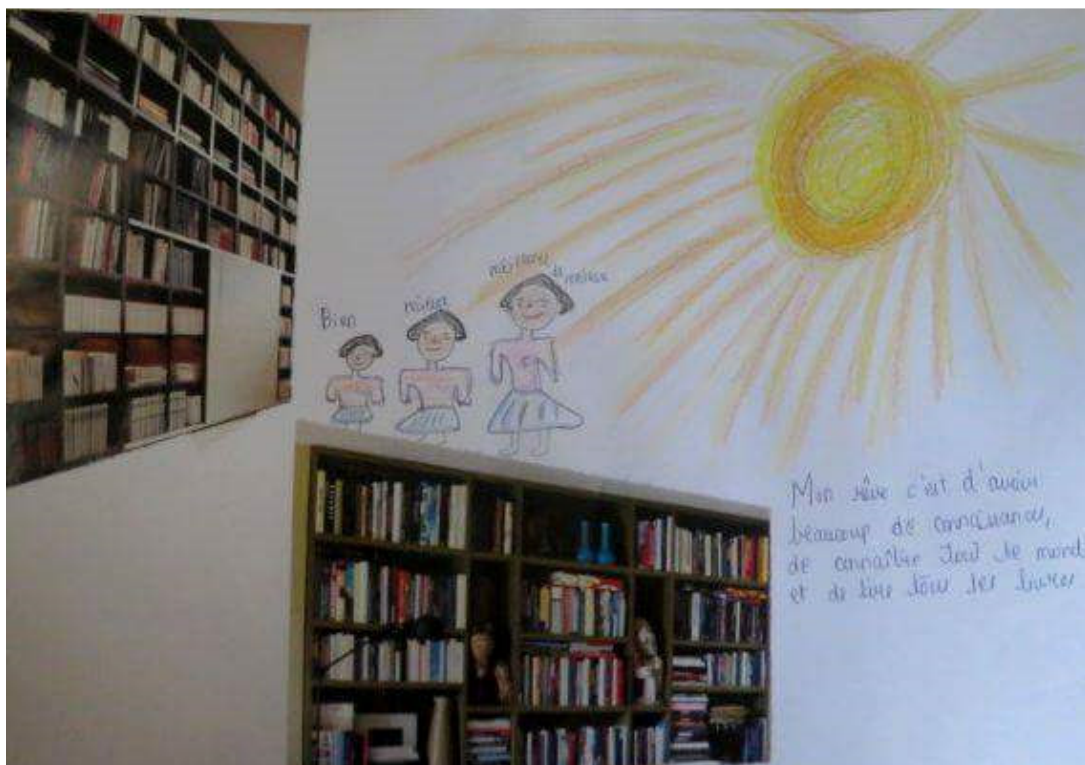
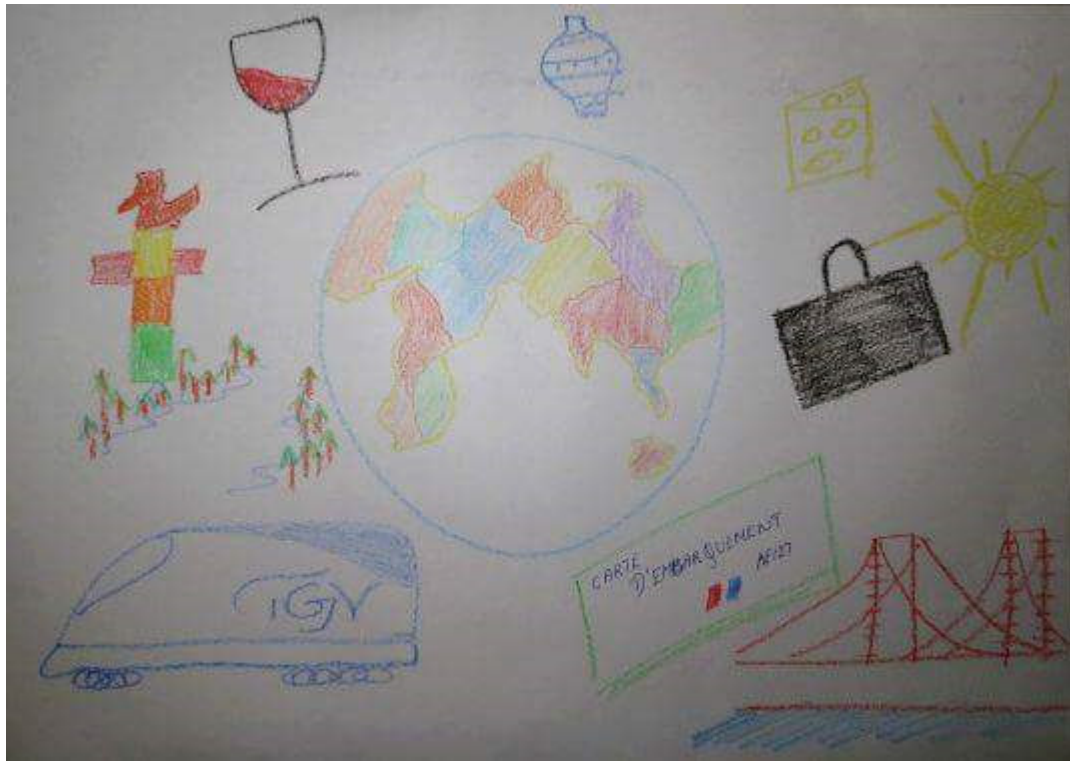
8.1. Productions des étudiant-e-s

8.1.1. Productions : Dessinons nos rêves – classe A1













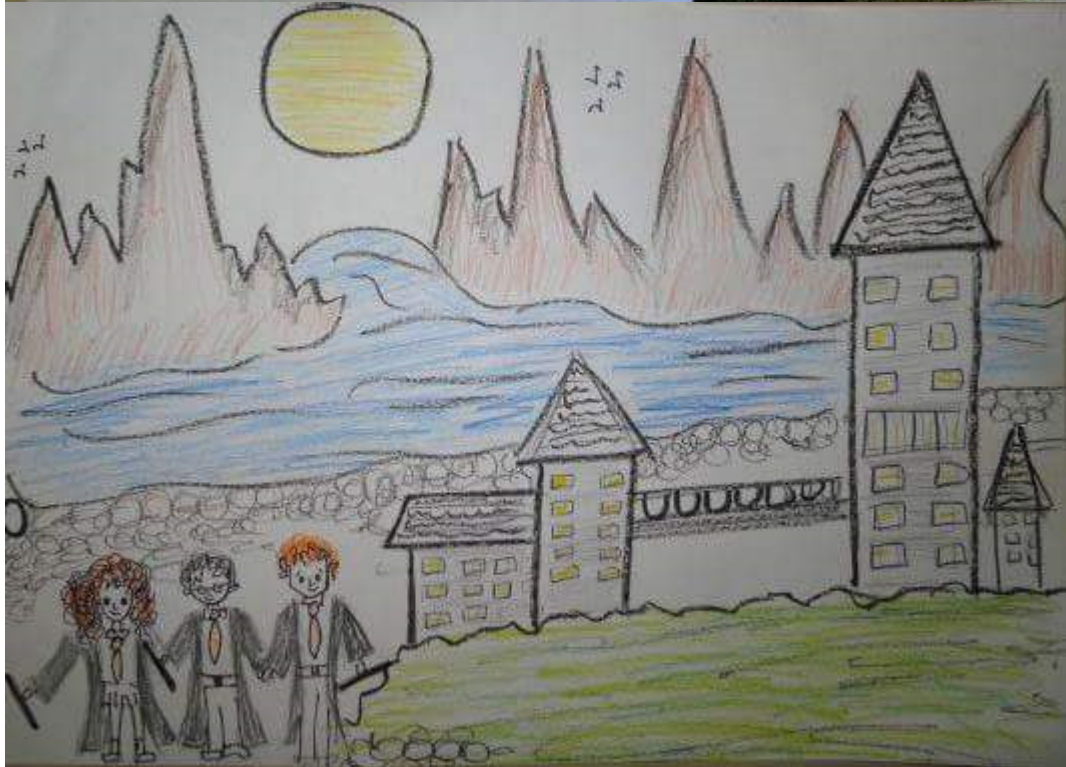
. ,nb,















8.1.2. Productions : Dessinons nos rêves – classe B2



Prénom: Nikita
 Âge: 15 ans
 3/7/2017

" Je rêve de devenir une excellente expert comptable
 et aussi de voyager partout dans le monde
 et manger tous les pizzas et les chocolats.
 Je voudrais établir une usine de chocolat en
 Inde.
 Je voudrais devenir une très bonne
 danseuse.



Pseudonyme : Chaudni.

Âge : 21.

"Mon rêve est d'avoir un palais à mon endroit préféré dans le monde."



Prénom : Shreya.

Âge : 21

J'ai un rêve. Mon rêve est d'avoir
une belle maison près de la mer parce que
j'aime être en paix.



Waseem

49 ans

Je rêve ^{du} ~~est~~ de visiter les montagnes
 dans les Alpes pour les skiings
 et de traverser par les ~~forêt~~ forêt
 en Afrique et à ^{aller en} bateau par sur la
 rivière dans le Colorado ^{aux} Etat Unis
 et de attraper les poissons dans le
 Pacifique.



Damayanti Âge = 18 ans.

Je rêve de travailler pour le magazine, Vogue, voyager à Londres, faire beaucoup de shopping, et avoir un tatouage et habiter dans un grand appartement avec mon propre "walk-in wardrobe".



Prénom: Starshika
Âge: 17 ans.

Je rêve d'aller aux États-Unis,
et à Paris. Je veux écouter toutes
les ~~manger~~ musiques et manger plus
et plus pour toujours.



Prénom: Limhan âge: 17 ans

1) J'aime apprendre des langues. Je veux parler beaucoup d'entre eux. Il me fascine en apprendre davantage sur les différentes règles de grammaire et toutes les langues engage et quel différent de la culture entre les deux pays peut être.

2) Après je j'apprends des langues, je voudrais visiter tout les pays de monde ~~et~~ et parle la langue

3) J'aime danser. Je veux être une fantastique danseuse et effectuer autour du monde



Prénom : Lydie .

Âge : 17 ans .

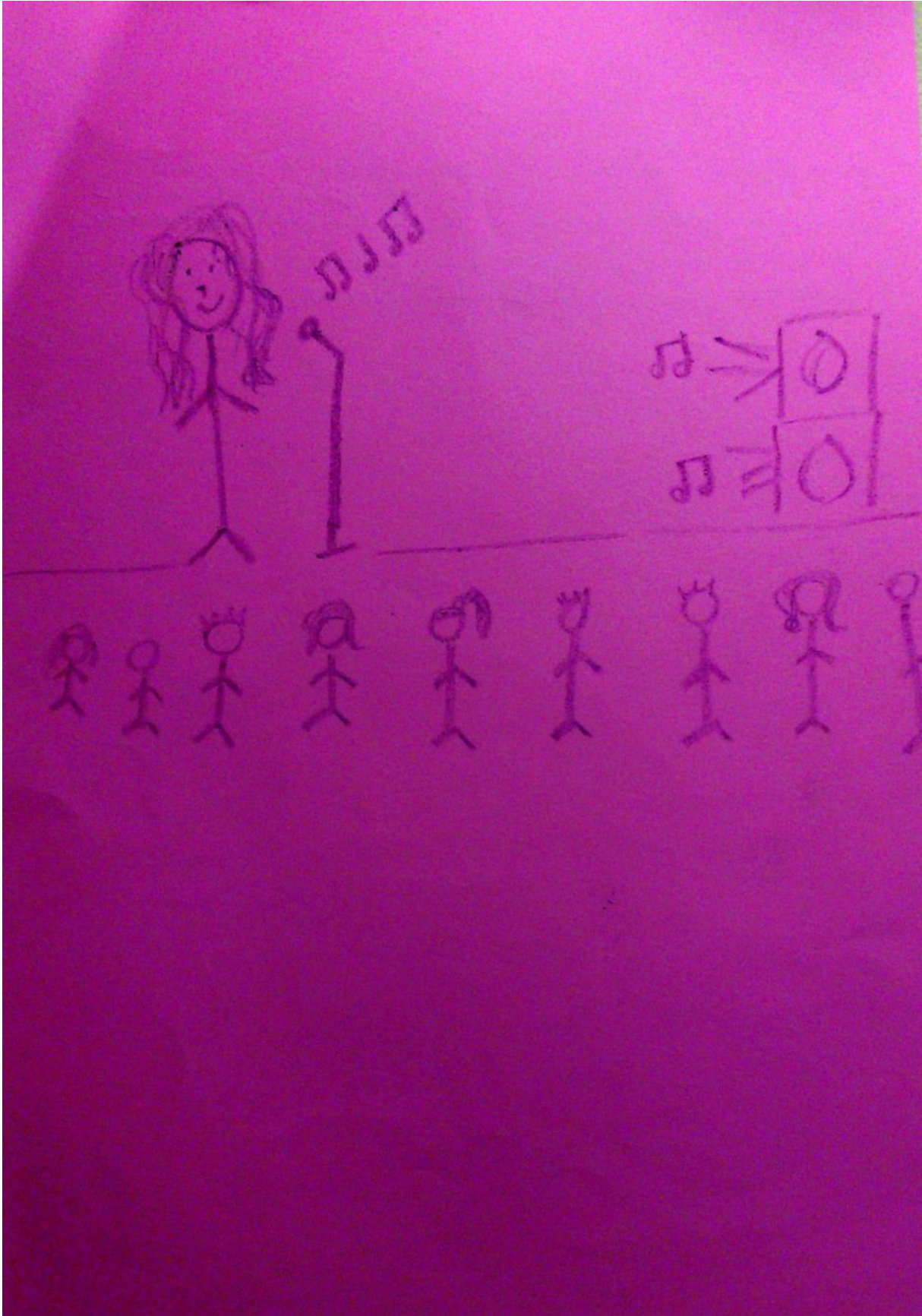
Je voudrais habiter dans une maison très belle et tranquille, avec un petit jardin. Et aussi manger beaucoup de gâteaux, ~~des~~ glaces, de pizzas etc .



Iqbal
45 ans

"Je rêve d'un endroit où on est tous ensemble après avoir passé un long voyage.

On arrive par de différents chemins, mais on se perd (sa personnalité, son égo) et on se retrouve."





16.

Mon père est devenu un écrivain très célèbre.
J'aime écrire les petites histoires et
j'imagine quelque fois que je suis un écrivain
très connu. Dans ce portrait, je suis à un
magasin de livres et je fais publication
Suis monté mon nouveau roman à toute
le monde.



Rêve

Tanya Age - 21 years

Ma rêve est que je devienne une directrice de la mode à un bon magazine comme Grazia ou Elle, j'aime beaucoup la mode et maintenant je travaille comme une styliste de la mode. Je rêve aussi que je travaille et habite à New York parce que j'adore cette ville. J'ai aussi dessiné les bijoux et j'espère que cette collection est présente dans tous les magazines de la mode et tout le monde la porte et adore mes bijoux.



PRENOM : [REDACTED]

Âge: 25 ans

~~Je me réve~~

It's my dream that after ~~being~~ becoming an entrepreneur I live near the hills and ocean and I'm able to enjoy life to the fullest.

Se me r

c'est mon rêve de devenir entrepreneur, de vivre près des montagnes et de l'océan et de pouvoir ~~me ré~~ réjouir de la vie ~~au~~ le maximum possible.

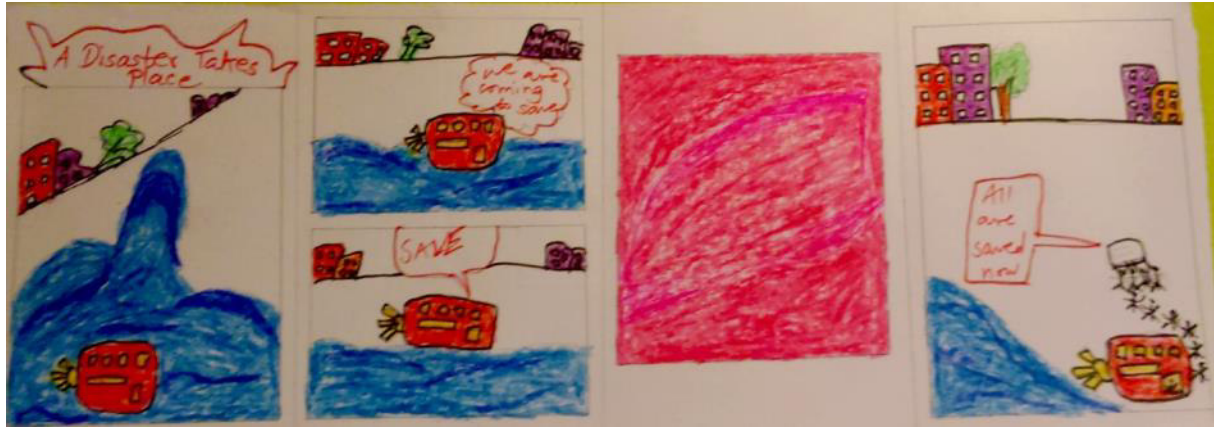


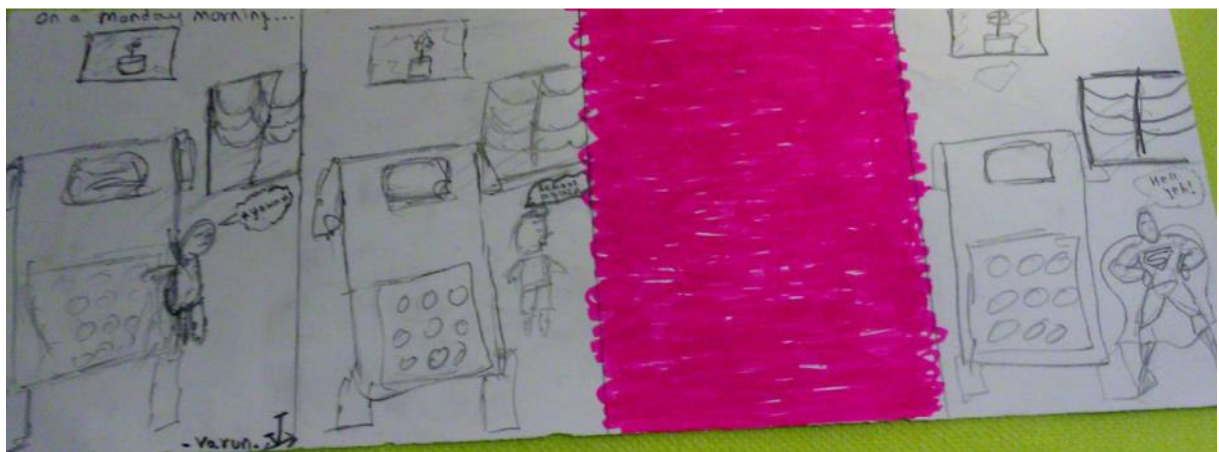
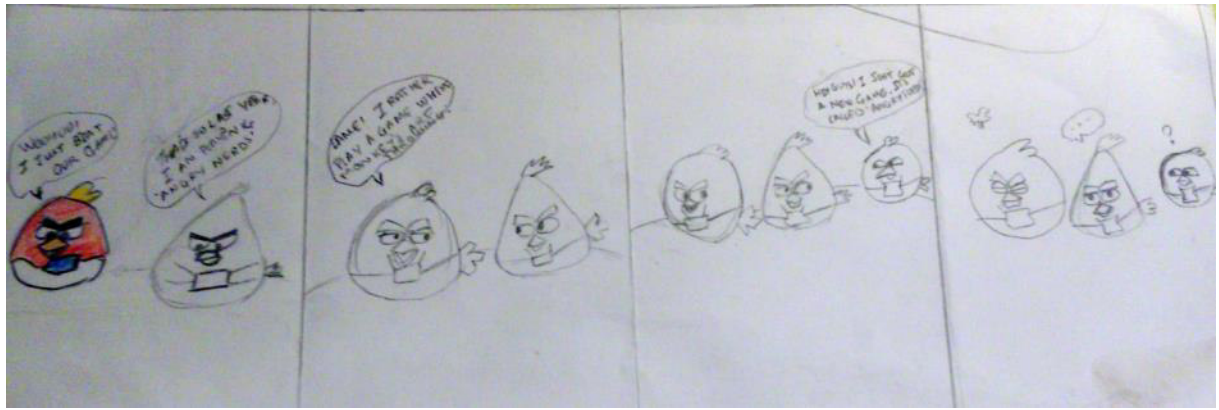
Name - Zainab

Age - 17

Mon rêve est de rester heureuse. Et cuisinière
faire ~~de la~~ cuisine et travailler beaucoup. Aussi
pour manger tous les chocolats

8.1.3. Productions : « From comic to graphic novel » (De la bande-dessinée au roman graphique) à K.C. College

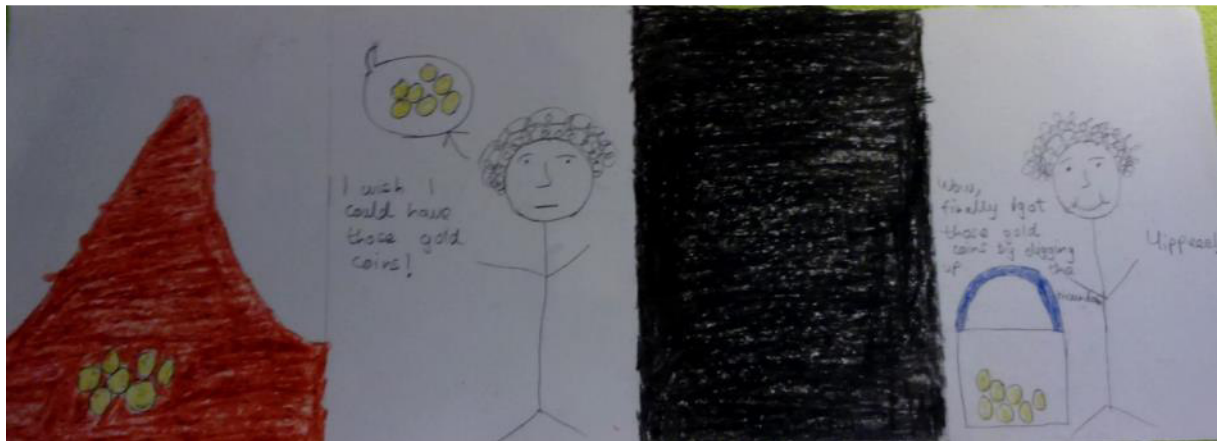
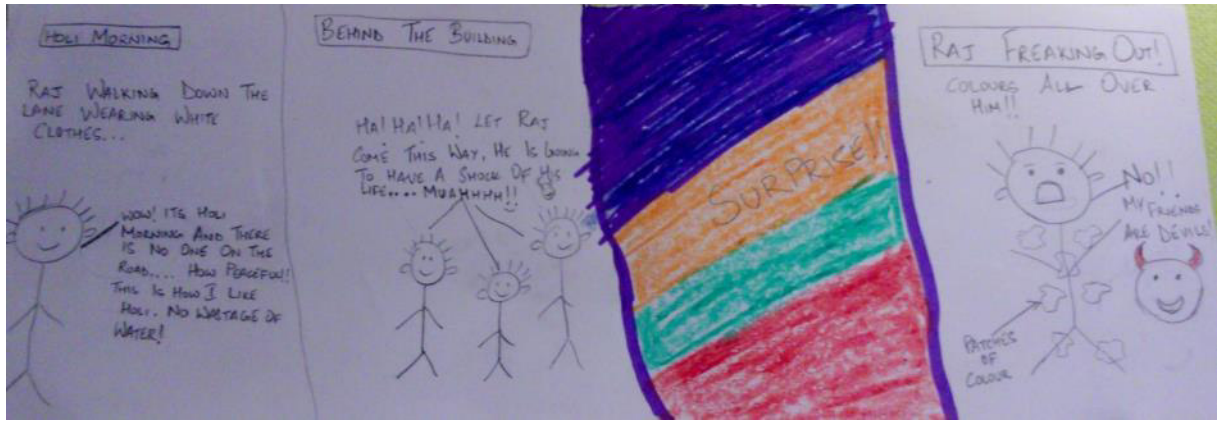


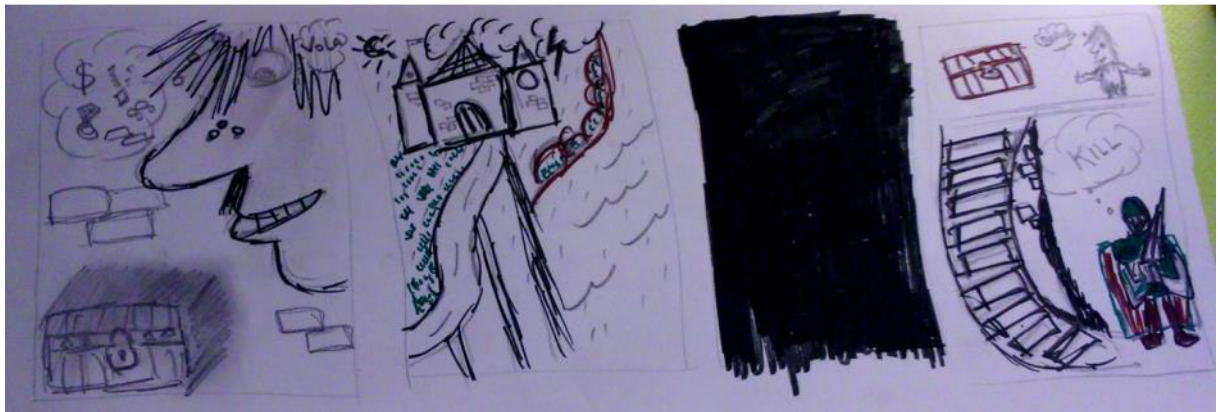


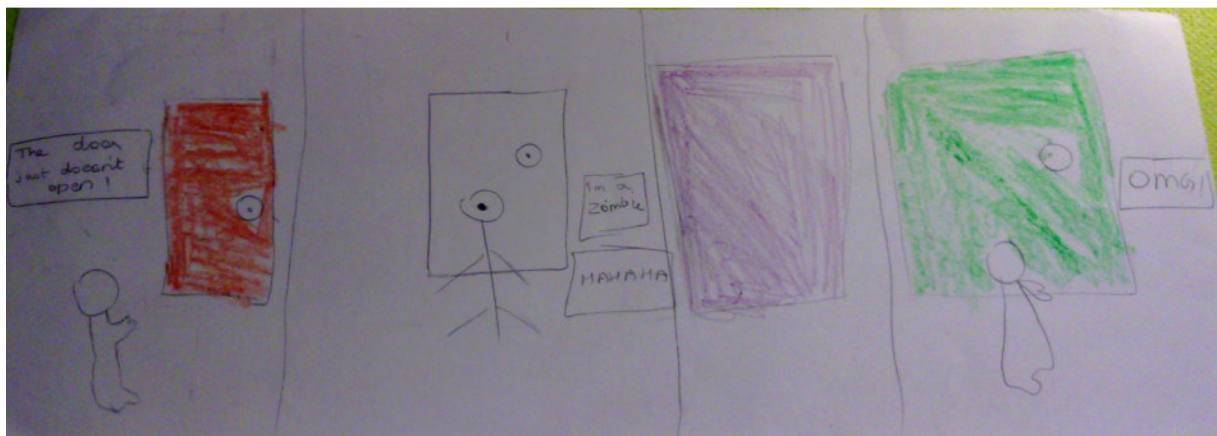


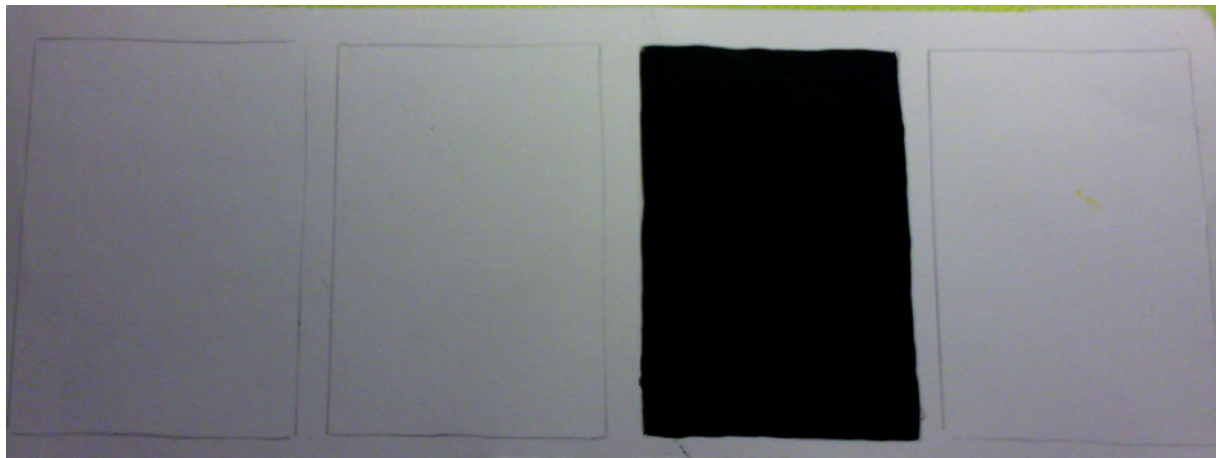
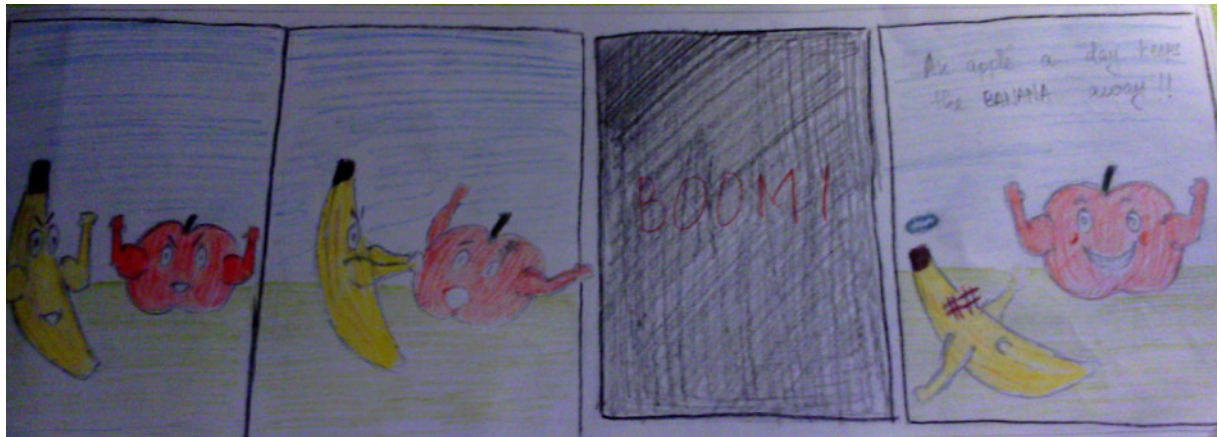
5.1.1.











From comic to graphic novel

Workshop

Albane Buriel

8.2. Questionnaire en ligne « FLE et arts plastiques »



--ou convertir en pdf

FLE et Arts Plastiques

www.mon-enquete-enligne.fr le : 02-09-2013

Résultats
Nombre d'enregistrement(s) pour ce filtre : 10
Nombre total d'enregistrements pour ce questionnaire : 10
Pourcentage du total : 100,00%

À qui ? Combien ? Profits des prof. --

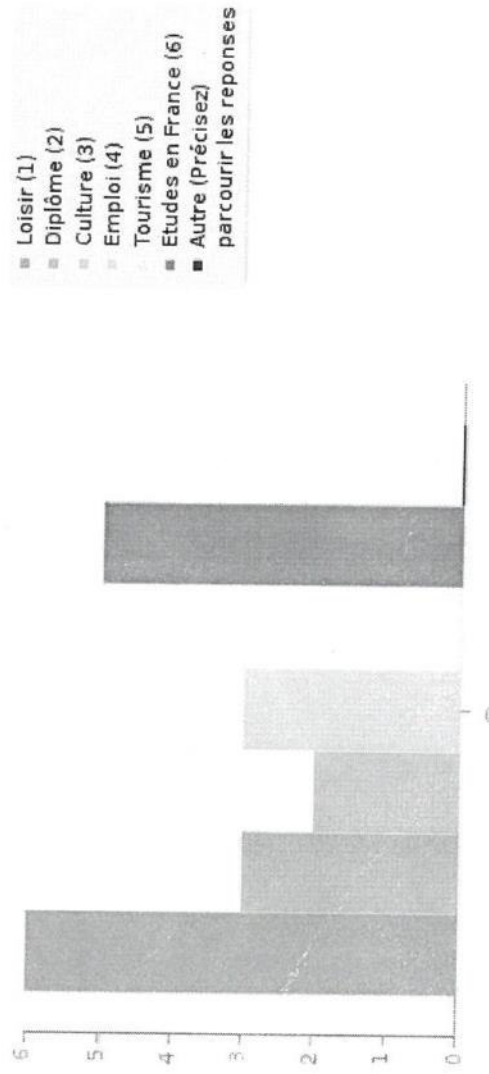
Resultat pour : 1

D'après vous, pourquoi vos étudiants apprennent-ils le Français (FLE) à l'AFB ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Loisir (1)	6	60.00%
Diplôme (2)	3	30.00%
Culture (3)	2	20.00%
Emploi (4)	3	30.00%
Tourisme (5)	0	0
Etudes en France (6)	5	50.00%
Autre (Précisez) parcourir les reponses	0	0

Etudes en France (6)

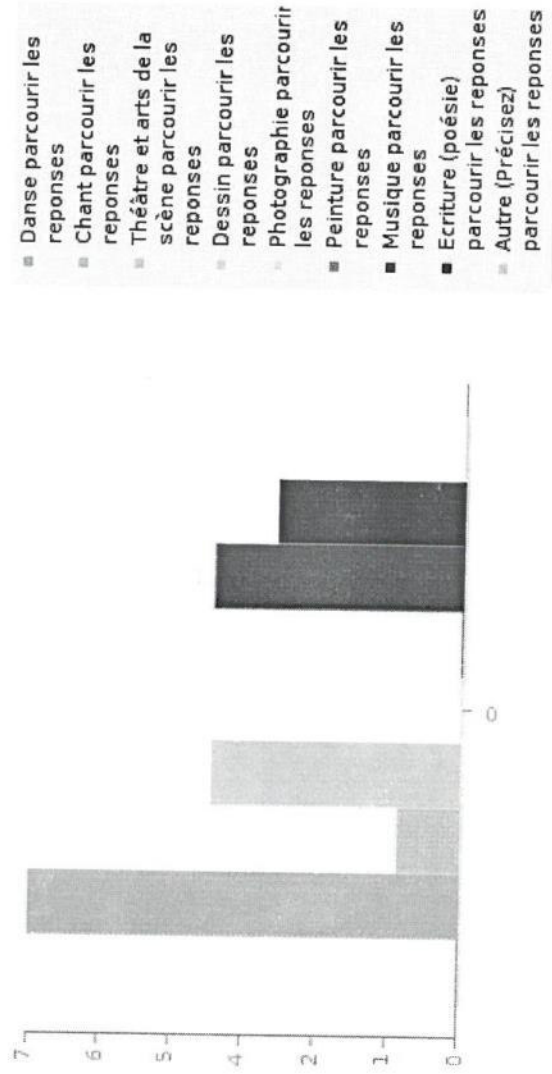
Autre (Précisez) parcourir les reponses



Resultat pour : 2.a

Quels sont les ressources que vous utilisez le plus souvent pendant vos cours ?

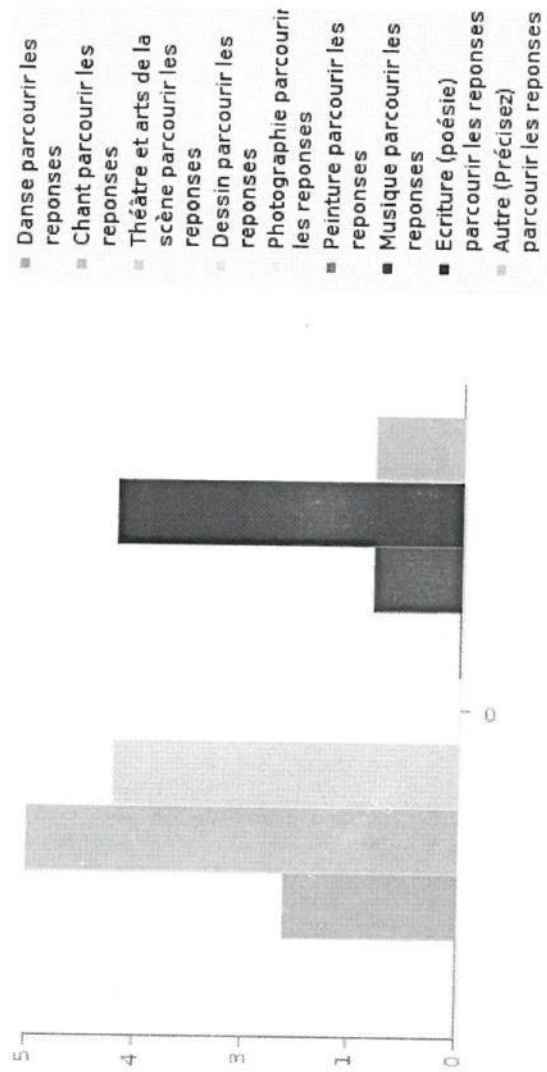
Danse parcourir les reponses	0	0
Chant parcourir les reponses	7	70.00%
Théâtre et arts de la scène parcourir les reponses	1	10.00%
Dessin parcourir les reponses	4	40.00%
Photographie parcourir les reponses	0	0
Peinture parcourir les reponses	0	0
Musique parcourir les reponses	4	40.00%
Ecriture (poésie) parcourir les reponses	3	30.00%
Autre (Précisez) parcourir les reponses	0	0



Resultat pour : 2.b

Quelles sont les pratiques artistiques que vous faites utiliser le plus souvent, par vos élèves, pendant vos cours ?

Danse parcourir les reponses	0	0
Chant parcourir les reponses	2	20.00%
Théâtre et arts de la scène parcourir les reponses	5	50.00%
Dessin parcourir les reponses	4	40.00%
Photographie parcourir les reponses	0	0
Peinture parcourir les reponses	0	0
Musique parcourir les reponses	1	10.00%
Ecriture (poésie) parcourir les reponses	4	40.00%
Autre (Précisez) parcourir les reponses	1	10.00%

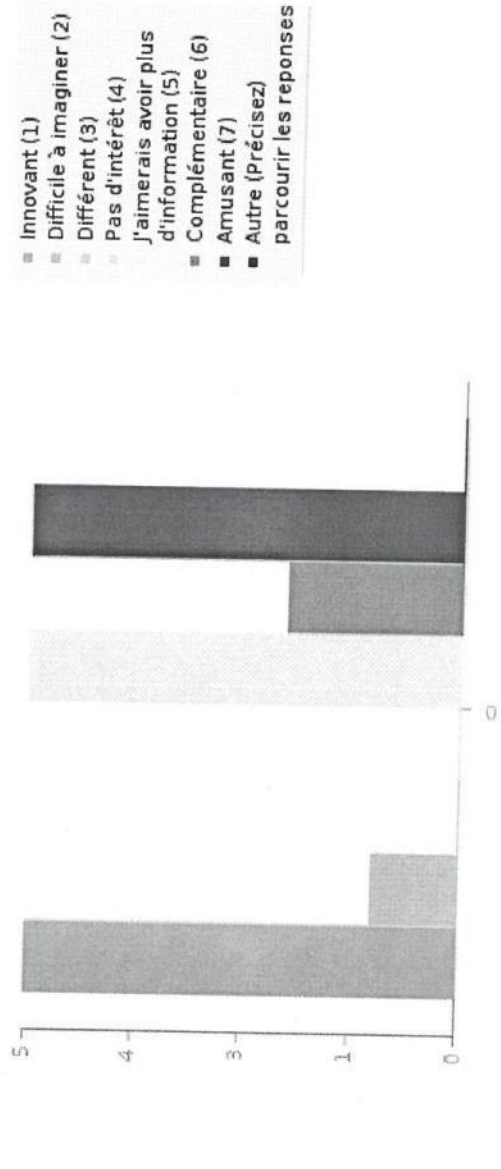


Resultat pour : 3

Déf. Les arts plastiques regroupent toutes les pratiques ou activités donnant une représentation artistique, esthétique ou poétique, au travers de formes et de volumes (le modelage, la peinture, le dessin, la gravure, la photographie, le collage...).

Que pensez-vous de l'usage des arts plastiques en classe de FLE ?

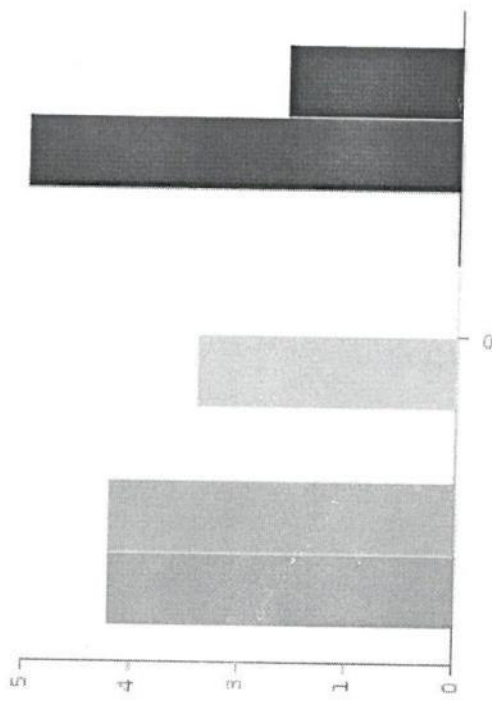
Réponse	Décompte	Pourcentage
Innovant (1)	5	50.00%
Difficile à imaginer (2)	1	10.00%
Différent (3)	0	0
Pas d'intérêt (4)	0	0
J'aimerais avoir plus d'information (5)	5	50.00%
Complémentaire (6)	2	20.00%
Amusant (7)	5	50.00%
Autre (Précisez) parcourir les reponses	0	0



Resultat pour : 4

D'après-vous, quels sont les principaux freins à l'utilisation des arts plastiques en classe de FLE ?

Je ne sais pas dessiner, ni peindre	4	40.00%
Je manque de ressources	4	40.00%
Je n'y trouve pas d'intérêt	0	0
Je manque de temps	3	30.00%
Je ne suis pas professeur d'Arts plastiques	0	0
Je préfère d'autres supports	0	0
Je manque de matériel	5	50.00%
Autre (Précisez)	2	20.00%



- Je ne sais pas dessiner ni peindre parcourir les reponses
- Je manque de ressources parcourir les reponses
- Je n'y trouve pas d'intérêt parcourir les reponses
- Je manque de temps parcourir les reponses
- Je ne suis pas professeur d'Arts plastiques parcourir les reponses
- Je préfère d'autres supports parcourir les reponses
- Je manque de matériel parcourir les reponses
- Autre (Précisez) parcourir les reponses

Resultat pour : 5

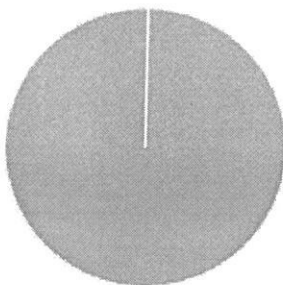
La pratique artistique à travers les arts plastiques vous semble t-elle intéressante ? Si oui, pourquoi ?

Réponse parcourir les reponses

Sans réponse

10 100.00%
0 0

■ Réponse parcourir les reponses



100%

Resultat pour : 6

Avez-vous des commentaires à ajouter ? Des questions ou suggestions ? Merci !

Réponse parcourir les reponses

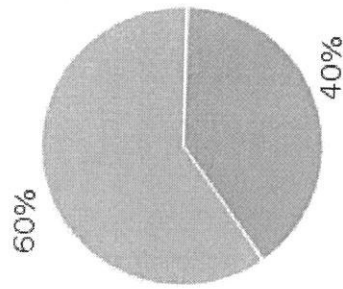
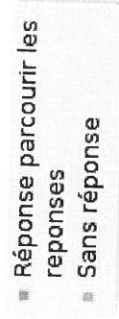
Sans réponse

4

6

40.00%

60.00%



FLE et Arts Plastiques

id	Avez-vous des commentaires à ajouter ? Des questions ou suggestions ? Merci !
2	Non.
5	Il faudrait surtout quelqu'un (un expert) qui puisse initier les prof de l'Alliance a ce theme interessant.
7	voire recherche me donne envie d'en savoir plus.
2	Quant à moi, j'aime bien intégrer les arts plastiques dans mes cours, mais malheureusement il ne me reste pas assez de temps d'autant plus que ces types d'activités font partie de la production, la dernière étape dans l'enseignement des objectifs pédagogiques. De plus, pour se servir de ces activités, il faut apporter le matériel et planifier tout à l'avance. Elles ne peuvent pas être utilisées en tant que "bouche-trous"

www.mon-enquete-enligne.fr

manque de
pure au sérieux
d'un véritable
support d'enseignement

?
frein dans
mobilité de
l'AF Bombay

8.3. Questionnaires aux apprenant-e-s

8.3.1. TANAY B1 – Questionnaires apprenant-e-s

« Pourquoi apprenez-vous le français ? »

	Age	sexe	langues parlées	langues étrangères	Parcours scolaire et langue-s d'enseignement
A	18	F	ANGLAIS, HINDI, GUJARATHI, MARATHI, MARWADI	FR	2013 – K.C College – ANGLAIS ; 2010 – Sir J. J. Girls High school – English
B	17	F	HINDI, MARATHI, ANGLAIS	FR	2012 ARTS – Jai Hind College – English ; 2011 – Veer Bhagat Singh Victyalaya – English
C	22	F	ENGLISH, GUJARATHI, HINDI	FR	2013 – BCOM – Hindiya College of commerce – English ; 2007 SSC – Cinton High School – English
D	22	F	ANGLAIS HINDI GUJARATHI	FR	2007 – The Alexandra Girls English Institution – anglais ; 2012 – Jai Hind College – anglais
E	34	F	ANGLAIS MARATHI HINDI GUJARATHI	FR	2002 – NMIMS – études d'affaire (MBA) ANGLAIS / 2000 – Sydenham College (BCOM) ANGLAIS / 1995 G.D. Somani Memorial school ANGLAIS
F	37	F	HIND MARATHI MALAYAM	ANGLAIS FR	1995 – Raparel College ENGLISH
G	18	F	HINDI ANGLAIS	FR	2012-2015 KC College (degree) ENGLISH / 2010-2012 Junior College ENGLISH / 2000-2010 Singhamia school ENGLISH /

Où avez-vous appris le français ?	quand ?	Pourquoi ?
-----------------------------------	---------	------------

A	I started learning french from alliance française	2012	Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know french culture. I want to pursure career in french languae. I want to beacome a teacher and a translater
B	School	2010	I really love the language and I am very interested in the culture. Also reading french leterature would be great. I'd love to read Victor Hugo's writings in the language that they were wrtitten in.
C	I learned french in school for 3 years and then in Alliance français at G.D Somani	2010	I am learning french because I like to teach after few years
D	I started learning french last year (2012) from alliance français de Bombay at the cuffe parrade centre. I also studied french in school as well as college.	2012	I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to work as a "french translator" in a french consulate or any other reputed company
E	A l'école	1992	J'avais aimé la langue à l'école et a décidé d'apprendre la langue. J'espère d'utiliser le français pour faire quelque chose professionnel dans le futur
F	A l'Alliance Française	2012	To be able to read French, for perspectives from the French speaking world
G	i STARTED LEARNING French in Junior College	2012	Aprés le français j'espere devenir un professeur en français

Tanay

27 ans

~~A1~~ ~~B2~~ B1

7 étudiantes sur 9

à Somani de 10h-12h.

cours de 150h

- enseignant depuis 2007. J'ai appris le français au collège, au lycée et à l'Alliance Française de Bombay.

	Age	Sex	Langues parlées	Langues étrangères
A 1	15	F	Anglais, Gujarathi, Marathi, Hindi	FR
B 2	17	F	Hindi, Marathi, Anglais	FR
C 3	22	F	English, Gujarathi, Hindi	FR
D 4	22	F	Anglais, Gujarathi, Hindi	FR
E 5	34	F	Anglais, Hindi, Gujarathi, Marathi	FR
F 6	37	F	Hindi, Marathi, Malayalam	Ang FR
G 7	18	F	Hindi, Anglais	FR

Où et quand avez-vous appris le FR ?

Pourquoi apprenez-vous le FR ?

- *professionnel*

H1 AF 2012

- j'aime apprendre de nouvelles langues
- j'aime la langue FR + Culture FR
- j'aime travailler dans la langue FR : prof ou trad

P2 School 2010

C3 School 3 ans AF

- j'adore vraiment la langue
- j'ai un intérêt par la culture
- littérature FR (Hu go)
- j'aime la langue - j'aimerais en parler

D4 AF (2012)

School + college

- j'ai un don pour les langues
- j'aime FR et j'ai un intérêt
- l'industriel : ambrassade de l'entreprise

E5 School 1992

- aime la langue et l'écrit
- professionnel

F6 AF 2012

- aime la FR
- perspiration pro monde francophone

G7 Junia College (2012) - prof de FR

- 1
- 1- Âge : 18 ans
 - 2- Sexe : F
 - 3- Langues parlées : Anglais, Gujarati, Hindi, Marathi, Marwadi.
 - 4- Langue(s) étrangères : français
 - 5- Parcours scolaire :

classe (year)	Nom de l'école	langue(s) utilisés.
2013	Alliance française de Bombay.	français
2013	R.C. College.	Anglais
2010.	Sri J.J. Girls' High School	

6- Où et quand avez-vous appris le français ?
 - I started learning french from alliance française de Bombay in 2012.

7- Pourquoi apprenez-vous le fr.
 - Because I like to learn new languages and I love the language french. I like know the french culture. I want to pursue

A career in french language. I want to become a teacher and a translator.

- 1) Âge : 17
- 2) Sexe : F
- 3) langues parlées : Hindi, Marathi
- 4) Langues étrangères : french
- 5) Parcours scolaire :

class (year)	Nom de l'école	langues utilisées
- 2012 - ARTS	Jai Hind college	Anglais English
- 2011 (BSC)	Veer Bhagat Singh Vidyalaya	English

6) Où et quand avez-vous appris le français ?
 → ~~À l'école~~ en 2010 - school. In 2010

7) Pourquoi apprenez-vous de FR ?
 I really love the language and I am very interested in the culture.
 Also reading ~~be~~ french literature would be great. I'd love to read Victor Hugo's writings in the language that they were written in.

1. Âge: 22ans
2. Sexe: F
3. Langues parlées: English, Hindi et Gujarati
4. Langues étrangères: Français.
5. Parcours scolaire:

<u>Class year.</u>	<u>Nom de l'école</u>	<u>Langue(s) utilisées</u>
- 2007 (SSC)	Cinton High School	English
- 2013 (BCOM)	^{K.P.B.} Hinduja College of commerce	English
- 2013 (B1)	Alliance Français	Français

6. Où est quand avez-vous appris le Français?

- I learned french in school for 3yrs and then in Alliance Français at G.D. Somani.

7. Pourquoi apprenez-vous le français?

- I am learning french because I like this language as well would like to teach after few years.

1. Âge : 22 ans.
2. Sexe : ♀
3. Langues parlées : Anglais, Gujarati et hindi.
4. Langues étrangères : Français.
5. Parcours scolaire :

class. (year)	Nom de l'école.	Langue(s) utilisées
2013.	Alliance Française de Bombay	français.
2012	Jai Hind College.	Anglais.
2007	The Alexandra Girls' English Institution.	Anglais.

où est quand avez-vous appris le français?
 I started learning french last year (2013) from alliance française de Bombay, at the coffee parade centre - I also

Studied french in ~~set~~ school as well as college.

Pourquoi apprenez-vous le FR?

I have a flare for languages and I find french very interesting. I would like to complete all the levels from

alliance and after that, I would like to work as a 'French Translator' in a french consulate or any other reputed company.

1. Âge - 34

2. Sexe - F

5

3. Langues parlées : Anglais, Hindi, Marathi, Gujarati

4. Langue(s) étrangère(s) : Français.

5. Parcours scolaire :

Classe (Year)	Nom de l'école	Langue(s) utilisées
2013	Alliance Française	Française
2002	NMIMS - Études d'affaires (MBA)	Anglais
2000	Sydenham College (B. Com)	Anglais
1995 (Class 10)	G. D. Somani Memorial School	Anglais

Où et quand avez-vous appris le Français?
→ À l'école depuis 1992.

Pourquoi apprenez-vous le français?

→ J'avais aimé la langue ~~depuis~~ à l'école et a décidé d'apprendre la langue. J'espère que d'utiliser le français pour faire quelque chose professionnel dans ~~le~~ futur.

6

1. Âge : 37

2. Sexe : F

3. Langues parlées : Hindi, Malayalam, Marathi

4. Langue(s) étrangères : English

5. Parcours scolaire :

classe (year)	Nom de l'école	langue(s) utilisées.
- 2012	Alliance Française	French
- 1995	Graduation (Science) Rajawade College	English.

6. Où et quand avez-vous appris le Français?

a) À Alliance Française → 2012.

7. Pourquoi apprenez-vous le FR?

To be able to read French, for perspectives from the French-speaking world.

7

Âge - 18

Sexe - F

Langues Parlées - Hindi, Anglais.

Langue(s) étrangère(s): French

Parcours Scolaire:-

class (year)	nom de l'école	langue(s) utilisées
- 2000 - 2010	Singhania School	English
- 2010 - 2012	Junior colleg	English
- 2012 - 2015	K.C College (Degree)	English
- 2012 - 2013	Alliance Française (A ₁ - B ₁)	French

Q) Qu et quand avez-vous appris le Français?

A) I started learning French in junior college.
b) 2012

Q) Pourquoi apprenez-vous le FR.

A) Après le Français j'espère devenir un professeur en Français.

8.3.2. KAVITA B1 – Questionnaires apprenant-e-s

	Age	sexe	langues parlées	langues étrangères
A	19	FILLE	ANGLAIS Français HINDI MARATHI GUJARATI	Français et un peu le JAPONAIS qui j'ai appris à Karate
B	18	FILLES	ANGLAIS HINDI GUJARATI	un peu de Français
C	21	FILLE	ANGLAIS HINDI MARATHI GUJARATI	FRANCAIS
D	20	FEM	HINDI MARATHI	ANGLAIS Français
E	22	FILLE	ANGLAIS GUJARATI HINDI MARATHI	FRANCAIS
F	25	HOMME	ANGLAIS HINDI	un peu de Français
H	33	FILLE	ANGLAIS HINDI MARWADI	FRANCAIS
I	35	FILLE	HINDI SINDHI et un peu Français	un peu Français
J	22	FILLE	ANGLAIS HINDI MAITHLI	

	Parcours scolaire	Où avez-vous commencé à apprendre le français ?	Pourquoi apprenez-vous le français ?
A	J'ai passé ma dixième année à JB Petit high school à Mumbai (ICSE) HINDI MARATHI en 2010 / Ma deuxième quand j'ai commencé avec français à Jai Hind collège à Mumbai (HSC dans le lettre) 2012 et maintenant j'étudie à Jai Hind College pour mon BAC au lettre (la science politique, l'histoire, l'économie et le journalisme). Je suis dans ma deuxième année (de trois)	J'ai commencé avec la langue français au lycée et après j'ai fait A1,2 et A2 à l'Alliance française de Bombay	Je suis fascinée avec le culture français, l'histoire et le pays en general, Quand n'importe qui parlent français, j'adore l'écouter. Je pense que c'est un langue très elegant. Aussi, c'est nécessaire de parler français bien pour travaille au le nations-unis qui est mon rêve
B	Ecole PG Garodia / Lycée Mithibai College of arts / Langue étudiée Hindi et anglais	Je commencé l'apprendre le français à Alliance française de Bombay	Parce que c'est une langue très genti
C	Bachelor of arts, Majors in Psychology, Jai Hind College / L'anglais et le hindi (8e, 9e, 10e) et le français au lycée (11e)	A lycée pour trois ans	Le français m'intéresse parce que je visiterais la France et j'aime la langue et le culture français. Le Français est une langue simple et mon professeur est très bon

D	1-10 ST SEBASTIAN HINDI MARATHI ANGLAIS / BA KC COLLEGE HINDI ANGLAIS / MA SNTD COLLEGE ANGLAIS	Non, je n'ai pas commencé à apprendre le français à l'école	J'aime le français et j'aime apprendre les langues et pour le français, Alliance française est bon. J'aime Alliance française pour le enseignement et bon professeurs
E	Diplôme de BMM (Bachelor of Mass media) SIES COLLEGE ANGLAIS HINDI MARATHI	alliance français 1 année	J'aime le français et français sympathique
F	2004 - 2006 Woodline Gardenia School (Kampur UP), 10th ANGLAIS HINDI depuis mon enfance j'avais aussi appris un peu de sanskrit à l'école pendant deux ans mais je l'ai oublié / 2006 - 2009 Wilson College BA Literature anglaise 2009 2011 Mumbai University MA en literature anglaise		Je suis intéressé par la langue depuis quelques temps, j'ai décidé que je vais apprendre au moins une autre langue occidentale et une autre langue orientale (peut-être japonais). J'ai choisi le français parce que l'AF est un des plus connus instituts en Inde
H	Ecole de Rajasthan BA et MA de Osmania Université 6 Hyderabad - Le doctorat de Central Université Hyderabad - ANGLAIS HINDI SANSKRIT	A l'alliance français de Bombay depuis 8 mois	le français est très populaire. Mon Marie travaille avec les française. Il faut moi à apprendre le français. Et la littérature de français est très intéressante
I	J'ai complété mes études au SIES. J'ai fait mon BAC en commerce en 1993, ANGLAIS HINDI MARATHI	J'ai commencé apprendre le langage français à l'école pour trois années. A l'Alliance Français de Bombay, je ne suis les cours depuis un année	Je voudrais toujours apprendre une langage étranger. J'ai déjà appris le même à l'école puis j'ai décidé choisir cette langage. D'autre raison est que je peux enseigner ma fille l'année prochaine
J	Ecole - Holy Cross school, ANGLAIS HINDI SANSKRIT Lycée - Gouvernement Law College, Mumbai Je suis étudiant de droit ANGLAIS	alliance français 1 année	Parceque je veux dire l'histoire. La France et aussi l'histoire de Napoléon Bonaparte

Karita

43 ans

B₁

9 étudiants [présents] sur 19.

[à Sonani
de 8h à 10h.
cours de 140h.

- enseignante depuis cinq ans et demi.
J'ai appris le français à l'Alliance
Française de Bombay.

B₁ J

- BIA
1. Âge: 19
 2. Sexe: fille
 3. Langues parlées: L'anglais, le français, le Hindi, le Marathi, le Gujrati
 4. Langues étrangères: le français et un peu de Japonais qui ~~j'appren~~ j'ai appris à ~~karate~~ karate ^{quand j'apprends le Hindi et le Marathi.}
 5. Parcours scolaire: ~~je~~ j'ai passé ma dixième ²⁰¹⁰ à J.B. Petit High ~~school~~ school, Mumbai (ICSE), ma douzième ²⁰¹² à Jaihind collège à Mumbai (HSC dans le ^{français} lettre) ~~2012~~ et maintenant j'étudie à Jaihind collège pour mon BAC ~~au~~ au lettre (la science politique, l'histoire, l'économie et le journalisme). Je suis dans ma deuxième année (de trois).

6. Où avez-vous commencé à apprendre le français?
 J'ai commencé avec la langue française au lycée, et après j'ai fait ~~A1.2~~ A1.2 et A2 à l'Alliance Française de Bombay.

7. Pourquoi le Français?

Je suis fascinée avec la culture française, l'histoire et le pays en général. Quand ~~quel~~ n'importe qui parlent français, j'adore ~~le~~ voir l'écouter. Je pense que c'est une langue très élégante. Aussi, c'est nécessaire de parler français bien pour travailler au Nations-unis, qui est mon rêve.

1. Je suis 18 ans.
2. Je suis une fille.
3. Je parle Anglais, Hindi est gujrati.
4. Je connais ~~est~~ un peu de Française.
5. École - P. G. Garodia.
Lycée - Mithibai College of Arts.
langue étudiée - Hindi est Anglais.
6. Je commencé l'apprendre le Française à Alliance Française de Bombay.
7. Parceque c'est une langue très genti.

BAB

- Âge: 21 ans

- Sexe: fille

- Langues Parlées: L'Anglais, le Hindi, le Marathi, le Gujarati

- Langues Étrangères Le Français

- Parcours Scolaire:

Bachelor of Arts, Majors in Psychology, Jai Hind College

- L'Anglais, le Hindi et le français au lycée (11^e)
8^e, 9^e, 10^e)

- Où avez vous commencé apprendre le Français?

À lycée pour trois ans

- Pourquoi le français?

Le français m'intéresse parce que j'espère que je visiterais
la France et j'aime la langue et la culture française.

Le français est une langue simple et mon professeur est ^{très} bon
bien.

B1 C

1. Âge : 20
2. Sexe : Fem
3. Langues étrangères parlées : Hindi, Marathi, Gujarati
4. Langues étrangères : Anglais, Français
5. Parcours Scolaire : MA-en anglais littérature

1-10	ST. SEBASTIAN	Hindi, Marathi, Anglais
BA	K.C COLLEGE	Hindi, Anglais
MA	SNDT COLLEGE	Anglais
6. Non, je n'ai pas commencé à apprendre le français à l'école/lycée
7. J'aime le français et J'aime apprendre les langues et pour le français, Alliance française est bon.
 J'aime ~~le~~ Alliance française pour ~~les~~ enseignement ~~est et les~~ bon professeurs.

BID

1) Âge : 22 ans

2) Sexe : Fille

3) Langues parlées : l'Anglais, Gujاراتi, Hindi, Marathi

4) Langues étrangères : - le Français.

5) Parcours scolaire : Diplôme de B.M.M. (Bachelor of Mass Media)
l'Anglais, Hindi & Marathi
S.I.E.S college.

6) ~~Classes + école + langue(s) étudiées~~

6) Où avez-vous commencé à apprendre le français →
→ Alliance française. 1 année

7) Pourquoi le Français → J'aime le Français Rus et
Français ~~Sympathique~~ Sympathique

B A E

Âge : 25 ans

Sexe : homme

Langue(s) : anglais, hindi
Parlée(s)

Langue(s) : un peu de français
étrangères

Année	L'école, lycée, l'université	Classe	Langue(s) étudiées
2004	Woodbine Gardenia School (Kanpur, UP) au nord	Class X	anglais et hindi, anglais et hindi depuis mon enfance. j'ai aussi appris un peu de sanskrit à l'école pendant deux ans mais je l'ai oublié.
2006	Woodbine Gardenia School (Kanpur, UP)	Class XII	le même comme avant
2006-09	Wilson College (Mumbai, Maharashtra)	Maîtrise BA	en littérature anglaise
2009-11	Mumbai University	Maîtrise MA	en littérature anglaise
depuis le 9 janvier, 2013	Alliance Française de Bombay	A1, A2, en train de suivre B1	le français

BI
12

Tournez la page, S.V.P.

1. Âge - Trente trois ans (33)
2. Sexe - fille
3. Langues parlées - L'Anglais, Hindi, Marwadi
4. Langues étrangères - Le français
5. Parcours scolaire - ~~Le~~ ~~de~~ École de Rajasthan.
 B.A. de Osmania Université } Hydere
 M.A. de Osmania Université } bac.
 Le Doctorat de Central Université,
 Hyderabad
- Langues - L'anglais, L'hindi, Sanskrit.

6. Où avez-vous ~~appren~~
 commencé à apprendre le français - A l'alliance français de
 Bombay,
 depuis - huit mois

7. Pourquoi le français - Le français est très populaire.
 Mon Marie travaille avec les
 française. Il fait moi a apprendre
 le français. Et la littérature
 de français est très intéressante.



7. Pourquoi le français :

- ~~Ça m'a~~ ~~la langue m'~~
je suis intéressé par la langue depuis quelque temps.
j'ai décidé que je vais apprendre au moins une
autre langue occidentale et une autre langue orientale
(peut-être japonais). J'ai choisi le français parce
que c'est l'AF et un des plus connus institutes en Inde.
- Quand on commence à travailler, il faut trouver
quelque chose qui nous plaît (parce que le travail
ne peut pas le faire tout le temps)
- J'ai vu quelques films français et ils étaient
très intéressants.

① Âge : 35

② Sexe : fille

③ Langues parlées : Anglais , Hindi , Sindhi° et un peu Français

④ Langues étrangères : un peu Français.

⑤ Parcours scolaire :

J'ai complété mes études au S.I.E.S. J'ai fait mon BAC du Commerce en 1993.

~~J'ai appris les langues à l'Anglais~~
⑥ Langues étudiées : l'Anglais , l'Hindi et l'Marathi

⑦ J'ai ~~appris~~ commencé apprendre la langue française à l'école pour trois années.

À Alliance Française de Bombay je me suis les cours depuis un année .

⑧ Pourquoi le Français ?

Je ~~voudrais~~ voudrais toujours apprendre une langue étrangère. J'ai déjà appris le même à l'école puis j'ai décidé choisir cette langue. D'autre raison est ma fille que je peux enseigner ma fille l'année prochaine.

B A H

1. Âge : 22 ans
2. sexe : filles
3. Langues parlées : Anglais, Hindi, Maithli
4. Langues étrangères :
5. Parcours scolaire :
 - école - Holy cross school ,
 - Langues étudiées - Anglais, Hindi, sanskrit
 - lycée - Government how college, Mumbai
 - Je suis étudiant de droit.
 - Langues étudiées - Anglais
6. Où avez-vous commencé à apprendre le français ?
 - Alliance Français
 - temps - 1 année
7. Pourquoi le français ?
 - Parce que je ~~vais lire~~ veux lire l'histoire ~~de France~~.
 - la France et aussi l'histoire de Napoléon Bonaparte.

B A I

8.3.3. ARVA CFPC - Questionnaires profils apprenante-s

	Age	sexe	langues parlées	langues étrangères
A	21	FILLE	ENGLISH HINDI MARATHI	Français, ALLEMAND (un peu)
B	23	FEMME	ANGLAIS MARATHI HINDI GUJARATI Français	français
C	29	H	MARATHI HINDI GUJARATI	ENGLISH FRENCH ITALIAN GERMAN
D	23	F	GUJARATI HINDI ANGLAIS MARATHI	Français ALLEMAND
E	26	F	GUJARATI HINDI MARATHI ANGLAIS	Français ESPAGNOL
F	31	F	ANGLAIS HINDI MARATHI GUJARATI Français	Français et un peu ALLEMAND
G	26	F	ANGLAIS HINDI HUIJARATI (langue maternelle) MARATHI Français	Français ESPANOL (2 niveaux), JAPONAIS (1 niveau)
H	33	F	HINDI MARATHI ANGLAIS ALLEMAND Français	ALLEMAND Français
I	53	FEMININE	HINDI TELUGU	ENGLISH ANGLAIS Français

	Parcours scolaire	Pourquoi apprenez-vous le français ?	Pourquoi ce cours (DFP)?
A	maitrise - SIED COMS ; license R.A. PODAR college 12eme Mulund College 10eme SES High school ANGLAIS Français ALLEMAND	<p>Tout d'abord j'ai commencé avec la langue à l'école secondaire. Puis j'ai gagné assez bien des points dans l'examen donc ça m'a encouragé pour apprendre la langue en futur. C'est comme ça que j'ai développé l'amour vers la langue. Il y'a maintenant neuf ans que j'apprends la langue. Le premier niveau de l'Alliance a commencé en 2009 et j'avais décidé qu'il faut continuer avec la langue parce que j'adore la langue et aussi je veux bien réussir. En fin seulement un raison pourquoi j'apprends le français, c'est grâce à l'amour de la langue</p>	<p>J'apprends la langue il y'a neuf ans donc j'ai pensé que ça sera intéressant pour travailler dans un domaine que j'aime. Maintenant je fais le doctorat à SIED et je vais spécialisée en marketing. Avec le mondialisation beaucoup plus entreprise de l'origine Europe aussi viennent en Inde donc avec la langue je peux montrer mes compétences additionnelles. Finalement, ça va m'aider pour chercher un boulot. Aussi, si j'aime ce que je fais ça ne sera plus d'un travail. ça sera très amusante et je peux bien réussir</p>

B	maitrise - Université de Mumbai / licence - Université de Mumbai / lycée 10eme SES High school ANGLAIS MARATHI HINDI Français	J'aime le français depuis mes années de l'école. Je suis tout de suite tombé en amour avec cette belle langue. Puis, mon apprentissage de la langue française à l'Alliance française de Bombay a créé encore beaucoup d'intérêt pour la langue. J'aime cette langue douce et c'est pourquoi je l'apprends	C'est un cours lié avec le commerce. Comme je fais mes études de commerce à l'université, cela me bénéficie énormément
C	2002 6 12 - Aryan College ENGLISH MARATHI HINDI / 2006 15 BA Mumbai University ENGLISH MARATHI HINDI / 2008 MA Mumbai University ENGLISH MARATHI HINDI	I love to learn to foreign languages and after having learned italian and german to certain level, thought of learning french	Would wish to work in French company
D	12TH Jai Hind College - ANGLAIS HINDI MARATHI / Licence SMB Jain College Bangalore ANGLAIS HINDI KANNADA / Master MSc Ruia College Mumbai / Anglais HINDI MARATHI	Je voudrais aller à France pour étudier les sciences des parfumeries	C'est pour aider dans le monde commerce et pour travailler plus efficacement avec des entreprises des parfums
E	LYCEE 10TH GIRTON HIGH SCHOOL HINDI MARATHI ANGLAIS Français / GRADUATION H.R. COLLEGE Commerce et economics ANGLAIS Français / Maitrise de commerce (MCOM) Sydenham College ANGLAIS / Maitrise de gestion (MBA) Xavier institut of Management et research ANGLAIS ESPAGNOL	Parce que ça m'intéresse	Pour faire le commerce
F	1998 10TH ANGLAIS HINDI MARATHI / Lycée 12th Jai Hind College ANGLAIS Français / 2003 Bachelor of commerce, Mumbai University / Je n'ai pas appris aucune langue	J'apprends le français parce que les langues étrangères m'intéressent. Et je l'ai déjà appris au lycée donc je pensais que l'apprentissage aurait été facile mais ce n'était pas comme ça. Mais maintenant il y'a 2 ans pendant ce que je développe les intérêts et de voudrais travailler avec cette langue	Je me suis inscrit pour ce cours aux raisons de m'améliorer et aussi apprendre les techniques professionnelles cela m'aidera pendant mon travail

G	11th et 12th Saint Xavier College Français / 8th à 10th Français / A partir de la 3rd HINDI MARATHI / à partir de Kindergardar ANGLAIS	J'apprends le français surtout pour bonne continuation de la langue parce que j'ai commencé à apprendre à l'école. Les langues m'intéresse beaucoup, et le joie de parler dans une langue étrangère me donne beaucoup de satisfaction. J'aime voyager, et la connaissance du français m'a aidé beaucoup à bien communiquer avec les français qui sont partout !	Le cours de DFP m'intéresse parce que j'aimerais bien utiliser le français dans le monde professionnel. Je suis avocate par profession, et si jamais j'aurais des clients français, j'aimerais bien communiquer même des choses techniques en français.
H	BA Ruparel College Literature anglais MA University of Mumbai Literature anglaise C2 Goethe institut Mumbai ALLEMAND COMMERCIALE ET TRADUCTION	Pour être professeur et traductrice	Parce que je travail dans une entreprise française
I	Très ancienne études; différent de la système de présent 12th Saint Francis ANGLAIS TELUGU HINDI ANGLAIS	Parce que ça me intéresse beaucoup. J'aime la language	Parce que les mots du commerce, des affaires sont difficile à comprendre. La connaissance des mots, peut-être aidera dans l'avenir. Le cours est bien désigné et très bien guéri

ARVA
50T

DFPC,

9 étudiants présents sur 12

à Samani

de 8h à 11h

Coopér de 90h

enseigne depuis 25 ans. Francophone
institutrice, Madagascar, Madagascar
Ecole internationale FR
A.F.

Âge: Trente-trois ans

Sexe: F

Langues connues: Hindi, Marathi, Anglais, Allemand, Français

Langues étrangères: Allemand, Français

Parcours scolaire:

écoles/classe	nom de l'école	langues apprises/parlées
BA	Ruparel college	Littérature anglaise
MA	University of Mumbai	" "
C2	Goethe Institut, Mumbai	L'allemand commerciale et traduction

Pourquoi apprenez-vous le FR?

Pour être professeur et traductrice.

Pourquoi ce cours? ~~(DFA)~~ (DFP)

Parce que je travail dans une entreprise française.

Age: 26 ans

Sexe: F

Langues connues: Anglais, Hindi, ^{langue maternelle} Gujarati, Marathi, Français

Langues Étudiées: Français, Espagnol (2 niveaux), Japonais (1 niveau).

Parcours Scolaires:

Classe	Nom d'école	Langues apprises/parlées.
Kid A partir de Kindergarten		Anglais
+ partir de III rd		Hindi, Marathi
VIII th - X th		Français
XI th - XII th	St. Xavier's College	Français

J'apprends le français surtout pour bonne continuation de la langue parce que j'ai commencé à apprendre à l'école. Les langues m'intéressent beaucoup, et le ~~français~~ joie de parler dans une langue étrangère me ~~sert~~ donne beaucoup de satisfaction. J'aime voyager, et la connaissance de français m'a aidé beaucoup à bien communiquer avec les français qui sont partout!

Le cours de DFP m'intéresse parce que j'aimerais bien utiliser le français dans le monde professionnel. Je suis avocate par profession, et si jamais j'aurais des clients français, j'aimerais bien communiquer même des choses techniques en français.

Âge : 31

Sexe : F

Langues connues : l'Anglais, l'Hindi, le Marathi, le Gujarati et le français

Langues étrangères : le français et un peu d'allemand.

Parcours scolaire :-

École :- 10th std 1998 Anglais, Hindi et Marathi.

Lycée :- 12th std 2000 Tai Hind College L'Anglais et le français

Bachelor of Commerce 2003 :- Je n'ai pas appris aucune langue.
Mumbai University.

J'apprends le français parce que les langues étrangères m'intéressent. Et ~~je~~ j'ai déjà appris ~~le~~ au lycée donc ~~je~~ je pensais ^{je l'ai} que l'apprentissage avait été facile mais ce n'était pas comme ça. Mais ~~maintenant~~ ^{maintenant} il y a 2 ans pendant ~~ce~~ ^{ce que} je développe les intérêts et, je voudrais, travailler avec cette langue.

Je ne suis inscrit pour ce cours aux raisons de m'améliorer et aussi apprendre les techniques professionnelles. Cela m'aidera pendant mon travail.

- Âge : 26 ans
- Sexe : F
- Langues connues : Gujrati, Hindi, Marathi, Anglais
- Langues étrangères : Français et Espagnol.
- Parcours scolaire :

<u>École</u>	<u>Nom de l'école</u>	<u>Langues apprises / parlées</u>
- Lycée (10 th)	Girton High School	le hindi, le marathi, l'anglais, le français
- Licence (graduation)	H. R. College of Commerce & Economics	L'Anglais et le français
- Maîtrise de Commerce (M.com)	Sydenham college	L'Anglais
- Maîtrise de gestion (MBA)	Xavier Institute of Management & Research	L'Anglais et l'Espagnol

→ Pourquoi apprenez-vous le français?
Parce que ça m'intéresse.

→ Pourquoi ce cours? (DFF < 1)
Pour faire le commerce.

Âge : 23 ans

Sexe : F

Langues connues : Gujarati, Hindi, Anglais, Marathi

Langues étrangères : Français, allemand

Parcours scolaire :-

École	nom	langues apprises/ parlées
12 th	Jai Hind College, Mumbai	Eng Anglais, français Hindi, Marathi
licence. (B.Sc.)	SBM Jain College Bangalore	Anglais, Hindi, Kannada
master MSc	Ruia College Mumbai	Anglais, Hindi, Marathi

Pourquoi apprenez-vous le Français ?

Je voudrais aller à France pour ~~me~~ étudier les sciences des parfumeries.

Pourquoi ce cours ? (DFP)

C'est pour aider dans le monde commerce et pour travailler plus efficacement avec des entreprises des parfums.

Âge :- 29.

Sexe :- H.

langues connues :- Marathi, Hindi, Gujarati

langues étrangères :- English / French / Italian / German.

Parcours scolaire :-

école classe.	nom de l'école.	langues apprises / parlées
12 - A (2002).	Aryans college.	English / Marathi / Hindi.
15 (B.A) (2006)	Mumbai University.	English / Marathi / Hindi.
(M.A) (2008).	Mumbai University	English / Marathi / Hindi.

Pourquoi apprenez-vous le français?

I love to learn to foreign languages
and after having learned Italian and German to
certain level, thought of learning French.

Pourquoi ce cours (DFP).

would ~~was~~ wish to work in French company.

SHRIYA

Âge : 23 ans.

Sexe : Femme.

Langues connues : l'anglais, le marathi, le hindi, le gujrati,
le français.

Langues étrangères : le français.

Parcours Scolaire :

Classe	Nom de l'école	Langues apprises / parlées.
- lycée (10 ^{ème})	S.E.S HIGH SCHOOL	l'anglais, le marathi, le hindi, le français.
- licence	L'Université de Mumbai	(Commerce)
- maîtrise	L'Université de Mumbai	(Commerce)

Pourquoi apprenez-vous le français ?

J'apprends le français depuis mes années de l'école. Je suis tout de suite tombé en amour avec cette belle langue. Puis, mon apprentissage de la langue française à L'Alliance Française de Bombay a créé ^{encore} beaucoup d'intérêt pour la langue. J'aime cette langue douce et c'est pourquoi je l'apprends.

Pourquoi le cours DFP ?

C'est un cours lié avec le commerce. Comme je fais mes études de commerce à l'université, cela me bénéficie énormément.

*
Âge : 21 ans

Sexe : fille

Langues connues : English, Hindi, Marathi

Langues étrangères : le français, l'allemand (un peu).

Parcours scolaire :

Classe.	nom de l'école	langue apprises / parlées
maîtrise	SIES COMS de New	l'Anglais et l'allemand
Licence. 12 ^{ème} 10 ^{ème}	R.A. Podar College Mulund college SES High School	Anglais. Anglais / français Anglais et français

Pourquoi ?

Tout d'abord j'ai commencé avec la langue dans l'école secondaire. Puis j'ai gagné assez bien points dans l'examen donc ça m'a encouragé pour apprendre la langue en futur. C'est comme ça que j'ai développé l'amour vers la langue.

Il y a maintenant neuf ans que j'apprends la langue. Le premier niveau de l'Alliance a commencé en 2009 et j'avais décidé que s'il faut continuer avec la langue parce que j'adore la langue et aussi je peux bien réussir.

En fin seulement un raison pourquoi j'apprends le français c'est ~~parce~~ grâce à l'amour de la langue ;)

pourquoi ce cours ? (DFP)

J'apprends la langue il y a ~~deux~~ neuf ans donc j'ai pensé que ça sera intéressant pour travailler dans un domaine que j'aime. Maintenant je fais le doctorat à SIES et je vais spécialisée en Marketing.

Avec la mondialisation beaucoup plus agencement de l'origine Europe aussi viennent en ~~France~~ Inde donc ~~ce~~ avec la langue je peux montrer mes compétences additionnelles. Finalement ça va m'aider pour chercher un boulot.

Aussi si j'aime ce que je fais ça ne sera plus un travail. Et ça sera très amusante et je peux bien réussir.

① Sibha : Âge - 53.
sexe - féminine.

Langues connues : Hindi, Telugu,

11 étrangères - English, - l'anglais, le français

Parcours scolaire : Très ancienne d'études. différent de la système de école

# 12	nom de l'école st. Francis.	langues apprises l'anglais, Telugu, Hindi.	parlées. présent. l'anglais.
------	--------------------------------	--	---------------------------------

Pourquoi apprenez-vous le français ?

Parce-que ça me intéresse beaucoup. J'aime la language,

pourquoi ce cours ? (DFA).

Parce-que les mots des commerces, des affaires. sont difficile à comprendre. La connaissance des mots, peut-être aidera dans la vie d'avenir. Le cours est bien désigné, et très bien guéri.

8.3.4. ARVA - Questionnaire apprenant-e-s

	Age	sexe	ECOLE	PROFESSION
A	21	F	Bombay Scottish School	Fashion stylist & jewellery designer
B	15	F		
C	17	F	MMK College	
D	16	F	college 11th	
E	17	F	MMK College	
F	17	F		Business management internship
G	23	H	MBA 1st year	
H	21	F		
I	17	F		
J	16	F	college 12th	
K	18	F	Saint Andrews, Bandra	
L	49	H		Computer manager & project manager
M	18	F	RD National College	
N	21	F	DG Ruparel	

	Pourquoi- apprenez-vous le français ?	Etes-vous intéressé-e pour apprendre le français par les arts ?
A	I am studying french as I am fond of learning languages ans I am particularly fascinated by the french culture 4 language ans would like to study these in the near future	Yes, I think learning French through other platforms besides learning from books would be a great experience as the music, theatre and 4 food give an individual, a stronger understanding of the French culture and language ans widen an individual's perspective
B	J'apprends le FR parce que cette langue douce et intéressante	Oui, je suis intéressée pour apprendre le FR par les Arts parce que j'aime danser et le théâtre aussi. Je voudrais apprendre le FR par ça. Il sera intéressante
C	I love learning languages. I feel very good about being able to talk various languages and understanding the diversity of each. French is a very popular language ans fun to learn. It was a variety of exceptions and is quiet different with it exceptions compared to the Indian languages I speak. Hence, it interests me to leatn and spek french	Yes, learning french throught art would be a lot of fun. It makes the approach to learn the language fun and exciting. Teaching a language with the help of dance & music in a mind blowing idea as nobody can deny how much they love music. People tend to try and learn the lyrics and dance to the beats which eventually makes them learn and love the language

D	Currently, along with other subjects like psychology and history, I'm learning French. I developed a liking for it when started learning it two years ago as my third language in school. It is great to learn French as it is not only simple and easy to comprehend but also very interesting.	Yes ! Learning a language through the medium of arts is a brilliant concept. Songs can teach one many words, help in learning framing sentences, where as paintings help one learn about the culture and social traditions that come along with a language
E	Here's one mini cherry on top of one regular cherry on top of my sundae of awesomeness, that is my life and to make it more awesome, I am studying French. French helps you to talk to other people who know french in front of people who don't in India. Making it an awesome language, choice due to lack of people who don't know french :-)	Of course I am. Arts helps in understanding French better. And what's more it makes the classes fun !
F	I am learning French because I like learning new languages and since I have learnt french in my IB diploma I wanted to continue it so that I can become better at it	Yes I believe we can learn french from the arts as it is a different stimulus for the brain and prevents boredom from studying a monotonous textbook
G	Je vais apprendre les français pas que j'aime les français et la France. Je vais utiliser les français dans ma vie professionnel	Oui, je suis intéressé pour apprendre les français par les arts. Parce que c'est impressionnant et amusant
H	I am learning french because it is quite interesting and something new to learn and I also want to become a translator	Yes, I would like to learn french with arts because it would be interesting and would be fun and new to learn with different things
I	J'apprends le FR parce que je beaucoup aime cette langue. Un jour, je veux travailler en France	Oui !! Je suis très intéressé pour apprendre le français par les Arts ! Pour quelques personnes, ce sera une bonne expérience. Le cours va devenir plus intéressant. J'adore le théâtre, la danse et la musique aussi
J	I am learning french because I love learning new languages. French attracted me to it because it is an amazing and very interesting language to learn. I love listening to people talk in French because it sounds very melodious and sweet to the ears.	Yes, learning french using the various forms of Art would be very interesting to do. Incorporating the language by using it in fun activities makes learning more fun. I would love to by learning
K	I wish to learn french because I found it very interesting during my junior college as a subject. I also would like to learn different languages like German, spanish etc.	Yes, it is an interesting idea as you can learn a new language and the same time enjoy the fullest

L	I want to learn french because I want to explore France as a country, its culrure and also its cusine	Yes, it would be wonderful to learn the language through practising arts like debate, singing etc
M	The reason I am lerning French is because I think the language sounds beautiful. I find the culture very interesting. Their fashion, the way they dress, their laidback culture fascinates me. I've always wanted to learn a new language and I prefer learning French to other languages	Yes, I think it's a great way of learning a language instead of the monotonous blackboard routine? It exposes you to the different ways of learning. If one incorporates dancing, singing, theatre acts, the person is more interested in learning the language. It doesn't become boring. Sounds with fun
N	J'apprends le FR parce que c'est très intéressante. J'aime la musique, les vêtements, le culture, la cuisine	Yes. I am interested in learning French through arts because it will develop more interest and participation of individuals

	Age	Sexe	Ecole	Métier
1	21	F	Bombay Scottish School	Fashion stylist & Jewellery designer
2	15	F	—	—
3	17	F	MMK College	—
4	16	F	college. 11 th	—
5	17	F	MMK College	—
6	17	F	—	Business Management internship
7	23	M	MBA (1 st year)	—
8	21	F	—	—
9	17	F	—	—
10	16	F	college 12 th	—
11	18	F	S ^r Andrews, Borda	—
12	49	M	—	Computer Manager & Project Manager
13	18	F	R.D National college	—
14	21	F	DG. Ruparel	—

Pourquoi apprenez-vous le français ?

- goût pour les langues
- culture FR
- langue elle-même
- études ou métier (pro).

J'aime apprendre LES LANGUES | CULTURE FR. LANGUE FR. ETUDES FUTUR PROCHE

FR 2 Langue DOUCE et INTERESSANTE

J'aime apprendre LES LANGUES: parler et comprendre la diversité. POPULAIRE et AMUSANTE

4 Matroisième année. Facile et simple. Très intéressant.

5 J'aime apprendre de nouvelles langues, continuer après IG. Diplôme différent des langues indiennes.

6 J'aime les FR et la France. UNE VIE PRO devenir maître

8 Intéressant. Nouveauté à apprendre. Je veux être traductrice

9 J'aime cette langue. Je veux travailler en FR

10 J'aime apprendre de nouvelles langues. SURPRENANT, TRÈS INTERESSANT, BELLE

11 C'est très intéressant ou celle q'è matière. Goût pour les langues. NECESSAIRE à écouter

12 CULTURE FR: "pays", amène une

13 J'aime la langue à écouter. CULTURE nouveau univers Mod & habi lieux Goût pour les langues

FR 14 TRÈS INTERESSANT + CULTURE, CUISINE, VETEMENTS, TV SÉRIE

Et si vous intéressé par apprendre le FR à travers les Arts ?

- Exemples de supports communs ?
- Amusant - drôle - divertissant
- intéressant - mieux comprendre
- nouvelle forme complémentaire
- contre l'ennui et la lassitude de
- puis en compte de l'indiv.

- 0 1 À travers les arts, la musique, théâtre, nourriture, grande compétences culture + lang + pers peivus indiv
- 0 2 J'aime danser, le théâtre. Intéressant
- 0 3 BEP D'ANUSEMMENT. DEDIEE ET EXITANTE. Danse + musique : ouverture d'esprit, apprendre, aimer
- 0 4 CONCEPT BRILLANT MUSIQUE (app bep de mots) PELTURES: culture + social + traditions qui vt avec le langage
- 0 5 aide à mieux comprendre. Nét la classe dans une bonne ambiance
- 0 6 autre façon d'apprendre (shimulus), Sert à lutter contre l'ennui de Bac Bo
- 0 7 IMPRESSIONNANT & AMUSANT
- 0 8 INTERESSANT. AMUSANT. nouveauté à apprendre avec de nouveaux supports
- 0 9 bonne expérience, + intéressant. théâtre, danse, musique +
- 0 10 différents formats d'art très intéressants. (+ langage) activités amusantes: app + fun. Il y a toujours des surprises
- 0 11 APPRENDRE. Apprendre "virtuellement" la langue
- 12 Magnifique idée. Apprendre la langue par la pratique (débat, chant...)
- 13 CONTRE la routine du tableau noir. nouvelle méthode (danse, chant, + théâtre). Trouver des associations + divers
- 14 plus intéressant. plus d'intérêt + participatif vidéo.

~~Prenom~~ Age - 15 ans

Sexe - Femme L'ille

1. Pourquoi vous apprenez le FR?

- J'apprends le FR parce que c'est une langue douce et intéressante.

2. Êtes-vous intéressés pour apprendre le FR par les Arts?
Pourquoi?

- Oui, je suis intéressés pour apprendre le FR par les Arts parce que j'aime danser et le théâtre aussi.
Je voudrais apprendre le FR par ça. Il sera intéressante.

3

I love learning languages. I feel very good about being able to talk various languages and understanding the diversity of each. French is a very popular language and fun to learn. It has a variety of exceptions and is quite different with its exceptions compared to the Indian languages I speak. Hence it interests me to learn and speak french.

Yes, learning french through an art would be a lot of fun. It makes the approach to learn the language fun and exciting. Teaching a language with the help of dance & music is a kind blowing idea as nobody can deny how much they love music. People tend to try and learn the lyrics and dance to the beats which eventually makes them learn and love the language.

Age - 16 years

4

Sex - Female

I'm in college, studying 11th standard.

- 1) Currently, along with other subjects like psychology and history, I'm learning French. I developed a liking for it when I started learning it two years ago as my third language in school. It is great to learn French as it is not only simple and easy to comprehend but also very interesting.
- 2) Oui! C'est une idée très intéressante, apprendre une langue par les Arts. Les chansons,
- 2) Yes! Learning a language through the medium of arts is a brilliant concept. Songs can teach one many words, help in learning framing sentences, where as paintings help one learn about the culture and social traditions that come along with a language.

- 1) Age - 17
 Sex - Female
 Profession - Student
 College - MMK College

Why are you learning French?

Ans - Here's the mini cherry on top of the regular cherry on top of the sundae of awesomeness that is my life and to make it more awesome, I am studying French. French helps you to talk to other people who know French in front of people who don't, making it an awesome language choice ^{in India} due to lack of people who don't know French. ↓

- 2) ~~Are~~ Are you interested in learning French or are you?

Ans - Of course I am. ~~As~~ Arts helps in understanding French better. And what's more it makes the classes fun!

Age - 17

Sex - Female

~~École de Gestion et de Commerce~~

Media - Business Management Internship.

1. I am learning french because I like learning new languages and since I have done french in my IB diploma I wanted to continue it so that I can become ~~an~~ better at it.

2. Yes I believe we can learn french from the arts as it is a different stimulus for the brain and prevents boredom from studying a monotonous textbook.

1) ~~PRESENT~~

+

Age : 23 ans

Sexe : ~~M~~ ~~Mademoiselle~~ Gargon

École : MBA (1st année)

Je vais apprendre les Français pas que j'aime les français et la France.

~~Je vais apprendre~~ Je vais utiliser les français ^{dans} ~~long~~ ~~ma~~ ma vie professionnelle.

2) Oui, je ^{suis} ~~vais~~ intéressé pour apprendre les français par les Arts.

^{ce} ~~pas~~ que c'est impressionnant et amusant.

1) Age: - 21 ans, ~~sexe~~
sexe: - féminin fille.

8

II. École ou mieux Pourquoi nous apprenez le FR?

- ~~J'apprends le FR parce que il est intéressant;~~
et.
- I am learning french because it is quite interesting and something new to learn and I also want to become a translator.

2) Êtes vous intéressés pour apprendre le FR par les Arts?

- Yes, I would like to learn french with arts because it would be interesting and would be fun and new to learn, with different things.

Age : 17 ans.

Sexe: ~~Feminin~~ Fille

⑨

1. Pourquoi vous apprenez le FR ?

- J'apprends le FR parce que j'aime beaucoup cette langue. Un jour, je ~~to~~ veux travailler en France.

2. Êtes-vous intéressé pour apprendre le FR par les Arts ? Pourquoi ?

Oui !! Je suis très intéressé pour apprendre le FR par les Arts ! Pour quelques personnes, ce sera une bonne expérience. Le cours va ~~aussi être~~ ^{devenir plus} intéressant. J'~~aime~~ ^{adore} le théâtre, la danse et la musique aussi.

Age- 16 years

Sex- Female

10

I'm in college, studying in the 12th

1) I am learning French because I love learning new languages. French attracted me to it because it is an amazing and very interesting language to learn. I love listening to people talk in French because it sounds very melodious and sweet to the ears.

2) ^{yes,} Learning French using the various forms of Art would be very interesting to do. Incorporating the language by using it in fun activities makes learning more fun. I would love to try learning.

~~1] Prenom: L.~~

11

1] Age: 18 years -

Sex: Female.

College: St. Andrews, Bandra.

I wish to learn french because I found it very interesting during my junior college as a subject. I also would like to learn different languages like German, Spanish etc.

2] Yes.

It is an interesting idea as you can learn a new language and the same time enjoy to the fullest.

1. 49 years, Male, Computer professional and also Project Manager.

I want to learn French because I want to explore ~~French~~ ~~the~~ ~~country~~ France as a country, its culture and also its cuisine.

2. Yes, it would be wonderful to learn the language through ~~the~~ practicing arts like debate, singing etc.

~~18~~ Durning and Curran
18 years old - Female

13

R. D. National College. Profession - student.

Q1 The reason I am learning French is because I think the language sounds beautiful. I find the culture very interesting ~~and~~ their fashion, the way they dress ~~is~~, ~~extremely~~ their laidback culture fascinates me. I've always wanted to learn a new language and I prefer learning French to other languages.

Q2] Yes. I think it's a great way of learning a language instead of the ~~monotonous~~ monotonous blackboard routine. It exposes you to the different ways of learning. If one incorporates dancing, singing, theatre acts, ~~it~~ the person is more interested in learning the language. It doesn't become boring. Seems like fun.

① Age - 21 ans.
sexe - Femini Fille
École - D.G. Ruparel.

14

J'apprends le FR parce que c'est très intéressante
J'aime la musique, les vêtements, la culture, la cuisine.

② Etes-vous intéressés pour apprendre le FR
par les Arts? Pourquoi?

→ ~~oui~~. Yes. I am interested in learning French.
through Arts because it ~~de~~ will develop
more interest and participation of individuals.

	Age	sexe	langues parlées	langues étrangères	Parcours scolaire
A	63	Femina	ANGLAIS KONKANI HINDI	ANGLAIS	B. cour
B	23	femme	HINDI ANGLAIS TAMOUL	Français ESPAGNOL	Diplôme de tourisme + B2 Français + A1.1 ESPAGNOL
C	21		HINDI MARATHI ENGLISH Français	Français	J'ai complété mes études de commerce
D	17	F	HINDI SINDHI MARATHI ANGLAIS	Français	Je suis étudiante en lettres et j'étudies l'anglais et le français
E	21	F	ANGLAIS HINDI Français un peu de MARATHI SINDHI PUNJABI GUJARATI	HINDI Français MARATHI	L'école
F	23	F	ANGLAIS GUJARATI HINDI	Français ALLEMAND	Diplôme de commerce + B2 français A2 allemand
G	24	feminine	ANGLAIS GHINDI SINDHI Français	Français ANGLAIS	B.A (Hons), English (anglais) et Maitrise en français
H	24	F	ANGLAIS GURAJATHI HINDI	FRANCAISE	Masters en commerce + française (B2)
I	26	F	ENGLISH HINDI GUJARATI KUTCHTI	Français	Master en international Business
J	38	FEMME	les deux langues indiennes HINDI et MARATHI	ANGLAIS Français	Master en science sociale - ANGLAIS HINDI MARATHI
K	53	FEMME	JAPONAIS	ANGLAIS Français	La musique
L	18	FEMME	ANGLAIS Français HINDI MARATHI SINDHI	Français	SYBCOM B1 (AF)

	Où avez-vous commencé à apprendre le français ?	Pourquoi avoir choisi d'apprendre cette langue ?
A	Dans l'Alliance française de Bombay	Parce que j'aime cette langue et motive d'apprendre
B	A l'école de Chennai	La culture du français m'inspire et aussi, une langue étrangère était obligatoire dans mon école ; Un jour je veux devenir un professeur
C	J'avais commencé d'apprendre le français à l'école	Parce que le français m'intéresse beaucoup

D	J'ai commencé à apprendre cette langue à l'école; à l'école nous avons l'option entre le hindi et le quasi hindi et le quasi français et j'ai choisi le quasi hindi et le français	Parce que je voulais apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français. Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada et je veux étudier là-bas, et donc je continue
E	C'était la seule option pour remplacer l'hindi	Après j'ai complété mes études j'avais décidé de confirmer avec le français, parce que avant j'étais trop fort, mais après trois années, j'avais tout oublié
F	J'avais commencé avec la langue au lycée et ça m'est intéressée beaucoup alors j'ai commencé à étudier à l'Alliance française de Bombay	Maintenant, je veux devenir traductrice et prof. De cette langue, alors je continue avec mes études de cette langue
G	J'ai commencé à apprendre le français quand j'étais au 8ème à l'école en Indore et j'ai développé une passion pour français.	J'apprends cette langue jusqu'au B2 juste pour apprendre la langue et rencontrer les gens
H	J'ai commencé à apprendre le français au lycée	Cette langue m'a beaucoup intéressée quand j'ai appris au lycée. Alors, j'ai choisi l'Alliance française de Bombay pour encore apprendre. Ça m'a intéressée de plus en plus. Alors, j'ai continué jusqu'à B2
I	A Mumbai ; D'abord j'ai étudié un peu (basic) dans l'école.	L'Histoire, les petites choses à m'attirer. J'ai voulu étudier au niveau avancé et pour ça, j'ai commencé avec l'Alliance française
J	J'ai vécu en France pour un an en 2011. J'ai commencé à apprendre le français là-bas. J'ai pris un cours organisé par une association DOSTI chez une maison de quartier à Rennes. Quand je suis rentrée chez moi en Inde, j'ai repris le cours de français chez l'Alliance française à niveau de B1 (en août 2012)	Je voudrais garder mes compétences de la langue française et c'est pour ça que j'ai continué d'apprendre. Pourtant, il y'a 3 ans que j'ai fait une liste de choses à faire avant de mourir. "Apprendre une langue étrangère". Voilà, apprendre le français est comme réaliser mon rêve et ma liste
K	J'ai commencé à l'apprendre au Japon	C'est le premier pays que j'ai visité (la France). Et j'ai la qualification comme interprète au Japon, donc si c'est possible, je vais travailler un jour dans votre pays
L	A l'école à 8e	Parce que la langue m'intéresse beaucoup et je veux enseigner française et donc je veux apprendre

- age: 63 ~~years~~ ans.
- Sexe: femina.
- Langues parlées: l'Anglais;
Konkani (langue maternelle)
et Hindi.
- Langue(s) étrangère(s): l'Anglais
- Parcours scolaire + langues /
apprises / étudiées.

B.com

- où avez-vous commencé à
apprendre
Pourquoi avez-vous choisi
Dans l'Alliance-Française de
Bombay - Parce que j'aime
cette langue et motive
d'apprendre.

TI

- Nom: -
- Age : 23 ans
- Sexe : Femme
- Langues parlées: L'Hindi, l'Anglais, le Tamoul, l'Espagnol.
- Langues (s) étrangères: Le français, le Diplôme de Tourisme ⁺ l'Espagnol. _{& A.I.1 -}
- Parcours scolaire + langues étudiées: B2 - Français le français.
- Où avez-vous commencé à apprendre cette langue?
-> À l'école à Chennai.
- Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre et aussi, une langue?
-> La culture de français m'inspire et aussi dans mon école et rangière était.
- Pourquoi jus qu'à B2?
-> Un jour, je veux devenir un professeur.

→ Âge : 21 ans .

→ sexe :

→ langues parlées : Hindi,
Marathi, English et le
français.

→ langue étrangère : le français.

→ Parcours scolaire : J'ai
complété mes études de
commerce .

→ J'avais commencé d'apprendre
le français à l'école .

→ Je parce que le français
m'intéresse beaucoup .

~~Avais :~~

Âge: 17 ans.

Sexe: F

Langues: Hindi, Sindhi, Marathi, Anglais.

Langues étrangères: Français

Parcours scolaire + langues apprise -

Je suis étudiante en lettres. ~~a~~ et j'étudie

l'anglais et le français.

Après j'ai commencé à apprendre cette langue B à l'école. ~~est~~

À l'école, nous avons l'option entre le Hindi et le français le quasi Hindi et le quasi français et j'ai choisi le quasi Hindi

et le français parce que j'étais intéressée à apprendre de nouvelles langues, et donc j'ai commencé avec le français.

Moi, après j'ai commencé avec cette langue, je l'ai vraiment aimée, et donc j'ai continué. Aussi, le français est une langue parlée au Canada, et je veux étudier là-bas, et donc, je continue.

- Âge: 21
- Sexe: F
- Langues parlées: Anglais, Hindi, Français, ^{Un peu de Marathi,} Sindhi, Punjabi, Gujarati.
- Langues (étrangères): Français
- Langues scolaires + langues apprises: Hindi, Anglais, Français, Marathi

• Ou avez-vous commencé à apprendre le français à l'école?

• Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre cette langue? C'était la seule option pour remplacer Hindi.

• Pourquoi jusqu'en B2? Après j'ai complètement arrêté d'étudier mais j'avais décidé de continuer avec français, parce que avant j'avais ^{travaillé} oublié tout, mais après trois années tout oublié.

Nom :- ~~XXXXXXXXXX~~ 2

Âge :- 23 ans

Sexe :- F

Langues parlées: l'anglais, le gujarati, l'hindi
Langue(s) étrangère(s): le français, l'allemand.

Parcours scolaire + langues apprises: diplôme
de Commerce +
B2- français, A2- allemand.

Où :- J'ai commencé avec la langue
français au lycée et ça m'est intéressée
beaucoup alors j'ai commencé à étudier
à l'Alliance française de Bombay.

Maintenant, je veux devenir
traductrice et prof. de cette langue,
alors je continue avec mes études
de cette langue.

Âge = 24 ans.

Sexe :- ~~homme~~ féminine

Langues parlées :- anglais, hindi, sinhali et français.
Langues étrangères :- français, anglais.
Niveaux scolaires :- B.A (Hons) English (anglais) et Maîtrise en Français.

J'aurais commencé à apprendre le français quand j'étais en 8^{ème} à l'école en Indose et j'ai développé une passion pour français au ~~lieu~~ ~~lieu~~ J'apprends la langue et rencontre les gens.
apprendre la langue et rencontrer les gens.

Age: 24 ans

Sex: F

Langues parlées: Anglais, Gujarati, Hindi.

Langue(s) étrangère - Française.

Parcours scolaire + langues - Masters
en commerce + Française (B2)

Où avez-vous commencé à apprendre le
français?

J'ai commencé à apprendre le français
au lycée.

Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre cette
langue? Jusqu'à B2?

- Cette langue m'a beaucoup intéressé quand
j'ai eu l'apprendre au lycée. Alors, j'ai
choisi l'Alliance Française de Bombay
pour encore apprendre. Ça m'a intéressé
de plus en plus. Alors, j'ai continué
jusqu'à B2.

- Âge - 26
- Sexe - Femme
- Langue parlées: - English, Hindi, Gujarati, Kutchhi
- Français
- (Langue apprise) étranger - Français
- Où avez-vous commencé à apprendre le français? - A Mumbai
- Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre cette langue? - (BASIC) dans l'école.
- Parce que j'ai étudié un peu les matières. J'ai voulu
- Après ça j'ai l'histoire, les petites choses à maîtriser. J'ai voulu
- étudier au niveau avancé et pour ça, j'ai commencé avec
- l'Alliance Française.

→ Âge : 38 ans

→ Sexe : Femme

→ Langues parlées : Les deux langues indiennes
HINDI et MARATHI.

→ Langues étrangères : L'anglais et le français

→ Parcours scolaires : Masters en science sociale.

→ Langues apprises à l'école : L'anglais, le Hindi et le Marathi.

→ Où vous-avez commencé à apprendre le français ?

J'ai vécu en France pour ~~un~~ un an en 2011. J'ai commencé à apprendre le français là-bas. J'ai pris un cours organisé par une association DOSTI chez une maison de Quartier à Rennes. Quand je suis rentrée chez moi en Inde, j'ai repris le cours de français chez l'alliance

française à niveau de B1 (en août 2012)

→ Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre cette langue ?

Je voudrais ~~je~~ garder mes compétences de la langue française et c'est pour ça que j'ai continué d'apprendre.

Pourtant, il y a ~~2~~³ ans que j'ai fait une liste de choses à faire avant de mourir. J'écrivais,

"Apprendre une langue étrangère".
Voilà, apprendre le français est comme réaliser mon rêve et ma liste. (i)

Âge : 53 ans

Sexe : femme

Langue parlée : le japonais

Langues étrangère(s) : l'anglais, le français

Parcours scolaire ~
l'Université, la musique

J'ai commencé à l'apprendre au Japon.

C'est le premier pays étranger que
j'ai visité. (La France)

Et j'ai la qualification comme
interprète au Japon, donc si c'est
possible, je ^{vais} travailler un jour dans
notre pays.

• Âge : 18 ans.

• Sexe : F

• Langues parlées : Anglais, Français, Hindi, Marathi, Sindhi

• Langue(s) étrangère(s) : Français.

• Parcours scolaire + langue : SYBcom, BI (AF)
appises étudiées.

• Du avez vous commencé à apprendre le française - À l'école à 8e.

• Pourquoi avez-vous choisi d'apprendre cette langue jusqu'en B2,
Parceque cette langue m'intéresse beaucoup et je veux
enseigner française. et donc je veux apprendre.

8.4. Entretien

8.4.1. Entretien Puneeta

L'entretien de Puneeta étant perdu (problèmes techniques), elle a bien voulu reprendre les principales questions par écrit :

- >
- > 1. Utilisez-vous les pratiques artistiques en classe à l'AFB ? - oui des fois notamment en niv a1 et a2. On leur demande de coller ou dessiner des images avec leur production écrite.
- >
- > 2. Utilisez-vous les arts plastiques (dessin, collage, peinture...) en classe ?
- > oui
- >
- > 3. Quels sont les freins pour les professeur-e-s à l'usage de ces pratiques ? -manque de temps, pression de terminer le programme ou le manuel, manque de motivation chez les étudiants très jeunes ou d'un certain âge, manque de matériel dans le centre
- >
- > 4. Selon vous que permettent ces pratiques en classe ? -des formations qui nous permettraient d'utiliser l'art comme un soutien dans une séance pédagogique. De plus, plus de matériel et de temps
- >
- > 5. Que pensez-vous de l'usage du plurilinguisme en classe ?
- > j'ai des apprenants qui parlent tous anglais. J'ai recours à l'anglais seulement si les apprenants sont bloqués sur un certain point. La plupart du temps, le français est la langue de communication dans la classe.
- >
- > 6. Pourquoi les étudiant-e-s apprennent ils / elles le français à l'AFB ? - pour l'immigration au canada, pour le loisir, pour voyager ou étudier en France, parce qu'on travaille dans une entreprise française.

8.4.2. Entretien N.

N. est enseignante de FLE à l'Alliance française de Mumbai. Elle aime à évoquer son travail, son pays et répondre aux questionnements que je peux me poser. N. vient justement à l'Alliance française de Mumbai, le deuxième jour de la diffusion de ce questionnaire. Après m'avoir remis le questionnaire, elle se sent devoir justifier certains points. Ainsi, je lui propose de développer cela avec elle, nous nous asseyons un peu à l'écart, dans la médiathèque. Elle me précise souhaiter rester anonyme car ces questions impliquent des « tensions », que certaines personnes de l'AFB ne sont pas de son point de vue. Elle m'exprime tout de même ces points de vue argumentés. Ce moment n'étant pas prévu et sa

volonté de développer anonymement ces points, je m'en tiendrais à prendre des notes au dos du questionnaire, pour ainsi, ne pas vouloir mettre ses mots dans un cadre « formel » qui pourrait l'empêcher d'exprimer ces idées qui semblent « polémiques ». N. dirige l'entretien, elle sait ce qu'elle veut dire et semble avoir des idées assumées.

Avant tout, N. me montre le point [23] du questionnaire. Celui qui évoque l'usage du plurilinguisme en classe de langue (ici, dans les classes d'anglais). À l'interrogation : « Durant les cours d'anglais, les enseignant-e-s utilisent quelques fois d'autres langues comme¹⁰ : » à laquelle elle n'a pas répondu à l'écrit, elle répond maintenant :

A. *« Que ce soit en anglais ou en français, c'est la même chose. Par exemple dans les cours de français, je n'utilise pas un mot en anglais. Si il y'a trop d'anglais et d'hindi pour donner des explications, comment trouver la logique dans la langue ? Pour [les cours d'] anglais on arrive vite à un anglais « bâclé » ».*

Lorsque je lui demande quelles sont les pratiques à l'AFB, elle me répond :

B. *« l'AF n'utilise que le français et c'est pourquoi c'est un établissement réputé pour le français. On utilise le dictionnaire, surtout en A1. Et puis, pour l'étudiant, on ne voit pas les avantages. »*

Ensuite, elle revient sur ses pratiques langagières et sa perception du plurilinguisme dans la société indienne, points sur lesquels elle s'attarde davantage et sur lesquels ma prise de note me parait plus évidente :

¹⁰ Trad. DURING ENGLISH COURSES, TEACHERS USE OTHER LANGUAGES LIKE :

- C. *« Si la personne ne comprend pas le bengali, je parle hindi ou anglais. Au sud de l'Inde, on ne parle pas hindi, c'est l'anglais.*
- D. *Vois, [en Inde] la catégorie – la classe basse, c'est l'hindi. Les personnes éduquées – lettrées, c'est l'anglais. Pour le gujarathi, par exemple, on le reconnaît aux traits physiques.*
- E. *Dans une visite [de la ville de Mumbai, qu'elle donne de temps à autre à des touristes européen-e-s], on a croisé cinq langues, en circulant dans la ville. Les gens parlent trois à quatre langues, mais en général, il y en a deux plus l'hindi. »*

Peux-tu m'expliquer les enjeux entre l'anglais et l'hindi ?

- F. *L'anglais est aujourd'hui plus apprécié. Les études supérieures se font en anglais. C'est une « langue d'apparence ».*
- G. *L'hindi, c'est une belle langue, c'est une écriture différente. Chaque langue est différente.*
- H. *Il y'a beaucoup de difficultés à apprendre la langue [l'anglais] mais on n'apprend pas la culture anglaise. Dans l'enseignement des langues, on favorise la langue plutôt que la culture, sauf les auteurs.*
- I. *Ce qui compte c'est avoir une bonne note pour aller plus loin dans les études [dans l'idée, pour avoir un diplôme reconnu ?]*

8.4.3. Entretien Christian Rodier

11 % d'écoles privées dont la moitié sont tout à fait excellentes et l'autre moitié un peu moins // l'enseignement en Inde c'est tout fait comparable à la situation du pays / c'est-à-dire c'est réservé à une élite / intellectuelle / financière et // tout le monde n'a pas la chance d'aller à l'école / je crois qu'il y'a la moitié des gamins qui vont pas à l'école /

A. Et pourtant c'est obligatoire /

Comment ?/

A. Et pourtant c'est obligatoire et c'est sensé être gratuit

Oui oui mais / c'est obligatoire mais à la campagne / mais tu sais Bombay c'est pas une bonne image de l'Inde / c'est l'Inde / mais c'est une Inde cosmopolite / européanisée / c'est une Inde riche / dès qu tu vas / dans les campagnes c'est une pauvreté infinie quoi // Même dans les bidonvilles de Bombay / au Nord de Bombay / des endroits / terribles quoi //

A. Oui.

Donc oui, l'école est théoriquement obligatoire / elle est gratuite pour les filles jusqu'à douze treize ans jsais plus // Après y'a tout un système un peu curieux pour nous européens avec des quotas religieux [ah oui] dans tous les lycées et dans les *colleges* – au sein anglais du terme – de Bombay ont des quotas / des quotas pour les catholiques / des quotas pour les musulmans / des quotas pour les juifs / des quotas pour les parsis / etcetera / [d'accord] des quotas pour / pour les les pauvres de chez pauvre / et c'est assez curieux c'est une espèce de discrimination positive // mais c'est pas la même pays qu la France // les indiens sont fiers d'appartenir à des minorités en fait / [Hm] Très contents d'être minoritaires // c'est la distinction dans le sens sociologique du terme /

A. Mais oui / c'est vrai que moi aussi ça m'a / des fois l'Inde / j'ai détesté en tout cas ça m'a pas laissé du tout indifférente / et en même temps j'ai adoré // Mais justement / j'en arrive à la conclusion que l'Inde est vraiment un pays multiculturel et que faut / comparé à la France qui cherche à gommer les différences / et bien l'Inde / je trouve que c'est assez joli de justement pouvoir avoir un vivre ensemble / tout le monde s'affiche quoi / parce qu'en regardant quelqu'un / les gens savent qui ils sont / c'est incroyable / chsais pas si //

Ouais c'est ça mais après faut pas / faut relativiser un peu aussi parce que / y'a quand même eu des émeutes inter raciales / entre hindouistes extrémistes et musulmans / y'a le système des castes aussi / il est invisible mais totalement permanent et prégnant / donc oui y a le vivre ensemble mais chacun à sa place quoi / [oui] // un pauvre sera toujours pauvre / [oui ouais / c'est pas /] mais bon tu l'aimes parce que / il est indien mais c'est ton domestique [oui pas facile] / c'est un pays complexe pour nous / parce que c'est / c'est pas les mêmes

paramétrages / tu vois moi j'étais blanc / les indiens me percevaient comme riche / parce que j'habitais dans un quartier riche / et je marchais beaucoup / je refusais le taxi et les mecs comprenaient pas quoi / [hm] / tu vois j'faisais mes course moi-même enfin plein de choses / le ménage moi-même / et / et ça / c'est fou / c'était très très mal compris en fait par les indiens / parce qu'un mec riche et bah il fait rien / il fait faire et ça donne du travail aux autres [Ouais voilà] / c'est complètement ça / [hm] [...]

04'51

Si j'ai bien compris / au lycée / les étudiants doivent choisir soit entre l'hindi ou le français / c'est ça ?

C'est beaucoup plus compliqué que ça / [ah mince] / parce qu'en fait / ce qui se passe c'est que / contrairement à la France / y'a pas d'unification du système éducatif // donc / [oui]/ y'a des boards / *ce qu'on appelle des boards / qui sont nationaux ou régionaux et / par régions y'a des boards étrangers et tout cela fonctionne en même temps / donc tu as le board de Genève / tu as le board de Cambridge // les écoles privées fonctionnent beaucoup avec Genève et Cambridge / mais tu as aussi des boards qui sont / nationaux et des boards qui sont inhérents à chaque états / l'Inde est un pays fédéral /*

[oui, c'est pour ça, j'ai une majorité, j'ai distribué pas mal de questionnaires aux étudiants / donc je te les montrerai quand mon travail sera terminé / mais / la plupart / fin / tu vois j'ai pas encore fait de pourcentage / mais y'en a quand même pas mal qui ont appris le français au lycée / donc ça veut dire que / on continue / enfaite le / comment dire / qu'on a (l'Alliance française) les écoles privées / les gens qui]

Oui il y'a 11% d'écoles privée et il n'y a pas d'enseignement des langues dans les 89 autres % des établissements publiques.

[ah oui]

On a réussi la deuxième année à introduire le français dans une école publique justement / [ah] // on a recruté des profs et tout / [d'accord] mais c'est extrêmement rare / [d'accord] et après après / c'est un océan de / c'est un océan de / qualités / tu peux avoir / y'a une école à

Mumbai qui s'appelle Hillstings International school où là y'a un département mais extraordinaire / et puis / l'école mais même St Xavier tu vois / St Xavier c'est le grand lycée de Bombay y'a Angeli Lecour est présidente de l'IAPF (Indian Association of Professor of French)/ elle est prof de français là-bas / et j'ai vu ces conditions de travail là-bas / c'est un tableau noir et de la craie / rien d'autre / [d'accord]/ donc c'est une réalité très complexe / parallèlement à ça y'a des étudiants français qui font leur études en Inde dans les écoles de commerce notamment à St Xavier ou à IIT / à Powai / que j'ai rencontré et qui m'ont dit que l'enseignement était de super qualité / s'était équivalent à ce qui se passait en France / extrêmement complexe à démêler tout ça // [mais oui] / tu as du très très bon et tu as moyen / et tu as bas de gamme pour être clair /

8'23

[oui / et / pour en revenir un peu plus à l'Alliance française / déjà / bah oui / y'a tout ce qui est Institut français // j'ai compris que l'Institut français au niveau de l'enseignement du FLE / enfaite vous détachez des professeurs vers les universités et vous participez à la formations des professeurs / c'est vos principales missions / et comment vous faisiez avec l'Alliance français pour vous répartir les tâches /est-ce que c'était très clair ou / ou pas //

C'est pas tout à fait tout à fait ça / l'Institut français en Inde c'est une situation un peu particulière dans la mesure où y'a pas d'école // on est en aucun cas avec les Alliance françaises /

À Moscou par exemple y'a un institut français qui est une école de langue comme l'alliance française / C'est strictement la même chose /Y'a d'autres pays où c'est le cas / Au Maroc par exemple / A Casablanca y'a un Institut français / y'a plein d'endroit où // à Madrid / à Madrid c'est l'excellence parce que L'institut français école / est en face de l'Alliance française dans la même rue / y'a une guerre absolue / bon / cela dit / les / ce que nous on faisait avec l'institut / c'était de recruter des gens / des jeunes // ce qu'on appelait des tuteurs / et qui étaient placés dans des universités pour introduire le français / alors / l'idée c'était de mettre du français là où de toutes façons y en aurait pas eu / parce que y'a pas l'Alliance française à côté / A Bombay par exemple / les tutrices étaient à AIT Bombay / c'est tellement loin de l'Alliance française que y'a pas de concurrence / parce que de toutes façons les étudiants ne seraient jamais allé aux Alliances / parce que c'est trop loin / parce que c'est trop cher / et ils ont pas le temps / après en théorie / l'IF et les AF devraient vivre en harmonie mais / en Inde ce n'était pas du tout le cas // pour des raisons non pas

institutionnelles mais des raisons personnelles / le COCAC de l'époque [NR] était un type détestable / et il s'est fait détester des directeurs d'Alliances / cela dit moi j'ai pu travailler très très bien [...]

Bombay, ça a été très dur pour moi / en deux ans / j'ai fait deux formations quoi/ alors que j'étais sur place tu vois /ça coute rien / c'était des relations assez compliquées / après tu sais y'a les institutions et puis y'a les personnes qui interagissent / c'est aussi un climat / c'est des difficultés de relationnels entre les personnels liées à des personnes, à des égos [...]

Moi ce que j'ai retenu de tout ça / c'est que / en théorie quand tu pars à l'étranger / comme ça / même à mon vieil âge j'étais naïf / je pensais que tous les français étaient solidaires / et que tous les français s'entraidaient / mais c'est pas du tout le cas // pour moi ce sont des gaulois / chacun défend son territoire / chacun affirme son égo et chacun pense à sa carrière, c'est tout quoi [...]

17'31

Je voulais parler de l'AF / j'ai fait des entretiens avec des profs / tout ça / surtout de jeunes profs / qui étaient quand même hyper intéressé-e-s et qui / je trouve / je ne suis pas beaucoup restée en classe donc je n'ai pas pu énormément les observer / elles étaient / semblent être / très bien formées / que penses-tu de l'enseignement du FLE à l'Alliance / globalement /

Écoute / j'ai pas beaucoup d'info [...] / j'ai des infos indirectes / qu'il faut prendre / il faut relativiser les informations tu sais bien /[oui] donc moi j'ai des informations par des anciennes profs qui ont quitté l'alliance quand N.. est arrivé ou un peu après que N. soit arrivé / mais bon globalement // on a eu de grands grands débats justement / entre l'institut et l'Alliance française / les alliances françaises / et en particulier celle de Bombay / et nous notre position était celle-ci / il faut qu'on forme des profs / un maximum de profs / même si ces profs travaillent dans des instituts privés qui sont des concurrents directs de l'Alliance française [bien sur] parce que plus il y'a de gens qui apprendront le français c'est mieux pour tout le monde d'une part et d'autre part / de toutes manières au bout d'un moment si tu veux passer le DELF et après le A2, et bien forcément c'est l'Alliance / y'a quasiment aucun institut privés qui passe le niveau A2 / parce que les profs n'ont pas le niveau B1 // donc l'idée de multiplier les apprenants débutants pour que une partie de ces apprenants / plus tard / aille à l'Alliance française / et de toute façon si ils veulent passer le DELF / y'a qu'un endroit pour le passer / c'est l'Alliance // mais bon ça c'était notre discours mais qui a été

complètement / pas du tout reçu par / par les Alliances en général et celle de Bombay en particulier / mais après y'a plein de difficultés qui naissent aussi /

20'17

L'Inde est un pays fédéral aussi / donc ils n'ont pas vacances au même moment / en plus ils ont des systèmes d'enseignements complètement différents des uns des autres / et c'est pareil ils ont pas les vacances au même moment [...] moi j'étais confronté au fait que dans le public / alors c'est extrêmement compliqué d'organiser des sessions /

Je pense que les alliances / en tout cas de ce que j'ai vu moi / les alliances ne sont pas assez réactives et ne s'adaptent rapidement aux contraintes / [...] / alors ce n'est pas le cas de toutes les alliances / comme je te dis c'est lié aux personnes qui y travaillent / c'est un peu l'impression que j'avais eu moi / parce que l'année avant mon arrivée / La CPF de Delhi qui s'occupent principalement du DELF et des Alliances / avait changé les dates d'examens / et l'année suivante il y'a eu vachement moins / enfin 25% d'inscrit en moins / ça tombait au milieu / la date d'examen tombait au milieu des sessions apprentissage / c'est-à-dire que les alliances avaient accepté les dates d'examens / mais elles n'avaient pas décalés leurs sessions d'apprentissage // [et oui] donc forcément les gens s'inscrivaient pas après il y'a eu un autre facteur qui a été le / le durcissement / de la part du Québec / avant le / il demandait le niveau A2 et l'an dernier il a demandé le niveau B2 / ça a fait / ça a complètement découragé les gens quoi / [...] A2 en an / si tu te tiens un peu / tu peux y arriver en travaillant / B2 il faut deux ans quoi voire trois / et donc ils étaient un peu découragés //

23'26 Sur la partie didactique tu / peut-être / t'as pas eu trop l'occasion de voir si / les filles me disaient que c'était plus l'approche communicative qui était mise en avant / avec les méthodes et / que plus que l'actionnelle /

Ça c'est du pipeau grave quoi / parce que j'ai fait trois formations à distance sur internet / où j'ai touché / entre guillemets / environ 200 profs / et dont une des formations / je leur demandais de faire des fiches pédagogiques / et là tu t'aperçois très vite que / tu prends un document / tu l'exploites pas / et direct t'as de la grammaire et du lexique / [aie aie aie] // et moi / mais c'est pas spécifique à l'Inde hein / [oui] / je suis allé dans quarante pays dans le monde pour faire des formations et c'est toujours un peu près la même chose / c'est-à-dire que l'enseignement traditionnel grammaire-traduction est toujours prégnant quoi / parce que

/ c'est le plus facile pour les profs d'une part / et / parce qu'ils ont vécu ça quoi / [bah oui] il faudra attendre / la jeune génération // moi j'ai beaucoup de confiance en la jeune génération des profs qu'ont vingt-cinq trente ans qui eux ont appris le français à l'étranger de cette façon-là / de la façon communicative / plus facile à retransmettre comme ça quoi / mais il faudra à mon avis attendre une bonne génération / une bonne quinzaine d'années / pour que les vieux profs disparaissent et que les jeunes arrivent quoi / c'est d'ailleurs vachement intéressant d'un point de vue / de l'histoire des méthodologie parce que tu inventes une nouvelle méthodologie / et en fait elle met quarante ans à s'installer / et elle va mettre quarante ans à disparaître quoi / c'est très inertiel / on fait un métier mais complètement inertiel quoi / ce que tu fais aujourd'hui / ça marchera dans cinq ans ou dans dix ans //

26'05

Les classes monolingues / on m'a dit que ça venait de la direction / que les choses avaient tendance à changer / on me l'a dit y'a quelques semaines / mais que voilà / j'arrive pas trop à savoir / les classes monolingues / est-ce que ça vient justement comme on le disait là / des méthodes traditionnelles / ou est-ce que ça venait de l'Alliance française / en tout cas, y'a des profs qui demandent 10 roupies lorsque quelqu'un s'exprime dans une autre langue / y'a des punitions / y'en a d'autres qui me disent utiliser l'hindi pour aider à l'accent par exemple pour // est-ce que toi t'as vu des choses / est-ce que tu as un témoignage là-dessus justement /

Ça veut dire quoi classe monolingue dans ta bouche /

Alors oui / bah en fait / c'est que le professeur c'est quand on s'exprime qu'en français / c'est qu'il ne faut absolument pas utiliser d'autres langues / comme support /

Alors ça c'était / ça ça vient du structuro globale audiovisuel / interdiction formelle de parler dans / dans une autre langue // dans les approches communicatives c'est un peu plus souple / nous on parle toujours en français / mais si un mec te demande la traduction d'un mot anglais ben tu l'a donnes hein / tu vas pas passer cinq minutes à expliquer un truc en imitant / à faire des dessins pourris au tableau etcetera pour expliquer ce qu'est un cheval / y'a un certain nombre de mots comme ça qui sont des étiquettes / [...] / l'idée de toujours parler en français c' est une idée excellente de toutes façons / il faut surtout pas donner aux apprenants / leur dire qu'on va parler les trois-quarts du temps en hindi ou en marathi / et c'est ce que beaucoup de profs font quoi / malheureusement / [ah oui] ah oui / ça freine beaucoup la progression / que / si tu parles qu'en français / les étudiants ils commencent à prendre

l'habitude et / ils développent des stratégies pour s'en sortir / pour comprendre / parce que c'est pas évident de toutes façons de comprendre // moi j'ai suivi les cours de Hindi / et au départ / la prof / je lui avait demandé moi / de ne parler qu'en hindi / les collègues ont râlé et du coup elle parlait en français / et la progression s'est totalement ralentie parce que tu ne mets pas en place les stratégies / d'essayer de comprendre ce que la personne te dit / de réfléchir / de penser en hindi / tu vois / c'est bloquant en fait / si tu parles en hindi dans un cours de français / bah ça va ralentir considérablement la progression /

Après il faut aussi / de temps en temps / pour que le cerveau se relâche / parce que c'est hyper fatiguant enfaite pour un apprenant / bon voilà tu passes dans une autre langue / parce que ça les sécurise / parce que /ça les calme / parce qu'ils ont moins de difficultés à comprendre et tout quoi / mais globalement il faut faire 95% de ton cours en français quoi //

30'40

Sur les motivations des étudiants

Hyper utilitaire plutôt

Ben écoute / on avait fait / il doit être toujours sur la Salle des profs / Jean-Yves Gillon moi j'avais fait un petit sondage 95% c'est culturel si tu veux y'a plusieurs facteurs / malgré tout ce que nous français on peut penser / niveau culturel et mode de vie / ça c'est extrêmes clair / le cinéma français / la littérature française /

Apprendre le français dans beaucoup de pays / joue au Golf / c'est un marqueur social / apprendre le français c'est un marqueur social / tu entres dans une catégorie / ma fille va à l'Alliance française / c'est exactement cela / c'est ce que Bourdieu appelle la distinction

Donc tu es différente / tu n'es pas banale / ça marche beaucoup / le français à une très belle image / t'as pas grand-chose à faire / t'as juste à mettre des outils concrets pour que ça marche / belle culture / parce que cinéma /

35'10 aux pratiques créatives

J'aimerais te demander ton avis sur comment / tu penses / si on développe une formation pour intégrer rapidement mais pas uniquement dans la phase de production / penses-tu que ça puisse intéresser les profs à Mumbai /

Méthodologies Non conventionnelles d'un français qui vit en Allemagne / méthodologies qui travaillent sur tout ce que les grandes méthodologies ne travaillent pas / avec l'idée fondamentale un apprenant n'est pas une machine à apprendre / il apprendra d'autant mieux explorer des zones sensuelles corporelles / en fait / je vais te donner une adresse mail [...]

Les freins des freins par manque de temps

Bien sur un prof de travailler plus et c'est jamais bon de demander aux profs de travailler plus / c'est pas 100% / j'ai essayé / bah oui mais faut qu'on travaille plus / c'est pas si simple que ça / t'as un autre frein au niveau des apprenants / claire image/ appris sa propre langue / grammaire traduction / dictée transformations de phrases etcetera plein de remarques [...] on ne fait jamais de grammaire c'est vachement intéressant parce que ça montre que chaque apprenant à une idée de ce que la grammaire j'ai une copine / qui est en Allemagne / qui est confrontée au même problème / bah surtout vous faites de la grammaire / À chaque fois c'est la même chose / c'est nécessaire / pas obligatoire / dans tous les pays d'Amérique du Sud / tu sais comme quand t'apprends aux enfants / pourquoi / parce que / parlent très bien anglais / et latino aussi / tu peux très bien apprendre / c'est un peu utopique / c'est une contrainte / sans faire un cours spécifique de grammaire / ils viennent avec leurs convictions / avec leur vécu / c'est très difficile /

[expliquer ça vraiment ou peut-être même à l'institution]

Convaincre tout mon parcours les choses qui marchaient le mieux mon système d'enseignement était bon ils progressent et ça c'est absolument fondamental expliquer ça sert à rien

Il sera toujours raciste parce que expliquer ça sert à rien [...] il faut convaincre quoi / le rôle d'un prof son système éducatif c'est la bonne / une bonne et que si ils voyagent ils vont apprendre / ils veulent pas être convaincus / c'est un beau métier mais très très difficile /

La meilleure solution c'est de proposer des outils clé en main

C'est ça / je pense que c'est exactement ça / proposer des outils clé en main / pour le prof y'a rien à faire / y'a juste / pas / deux trois directions d'idées / de sa personnalité à lui / il va utiliser il ne le fera jamais si on en propose pas l'idée / parce que ça lui demandera du travail / pas trop / parce qu'il ne faut pas trop brider les gens [...]

8.5. Expérience à Djibouti

8.5.1. Pourquoi est-ce important d'utiliser plusieurs langues pour apprendre le français ?

- A. Pour que tous race y comprenne la langue Français c leurs langue, ou leurs **facilité la tache** pour bien apprendre le Français
- B. Le fait d'utiliser plusieurs langues sert à **mieux comprendre** où à bien **mémoriser « le dessin »**. Cela fait référence à la culture djiboutienne (le **somali et l'afar**) selon moi c'est bien d'apprendre plusieurs langues. Je dirais que c'est ne pas si fameux d'apprendre sa langue maternelle parce **que je vois pas l'utilité car on maitrise déjà ce langue à la maison avec la famille. Donc ce mieux de maitrise une autre langue pour avancer**
- C. C'est la **langue matérielle qui nous permet de facilité l'acquisition des langues étrangères par ailleurs**, je supporte l'apprentissage des langues maternelle primaire
- D. Parce qu'il est important d'accle plusieurs langue pour y avoir plus facilité pour apprendre le français et que il faut utilisé plusieurs langue. Certes de **que tu utilise plusieurs plus tu comprend comment s'exprime et plus tu apprend beaucoup de choses comme langage**
- E. Parce que c'est important d'utiliser plusieurs langues pour apprendre le français car lorsque tu apprends quelque chose français enfants, **il faut être mieux pour utilise aux autres langue – que les enfants comprennent bien**
- F. Parce quand tu apprends quelque chose en français aux enfants, c'est mieux d'utiliser les autres langues étrangères **pour que les enfants comprennent plus efficace** et savent aussi comment parler ou de dire les choses dans différents langues.

- G. Parcequ'il est important d'utiliser plusieurs langues car dans un projet étudiée qui concerne des enfants et qui une association est chargé de prendre en compte a ces **enfants de multiples races**, de mettre en place un logement et ensuite a pprendre les langues differents pour qu'un enfant est censé de parler à d'autre langue qui ne l'appartient pas, il rencontre dans **le milieu sociaux d'autres enfants qui ne partagent le même point commun, il se coopere et entretient une relation pour mieux inserer dans le milieux sociaux**
- H. Ici, c'est un different par rapport autre langue parce que quand on veut apprendre la langue français c'est un peu different quand t'en parle la on veut apprendre une langue français, on utilise la langue somalien ou afar juste la langue local pour connaitre les mots qu'on a en fi. **Parce que si on apprend le langue fr et qu'on traduise en français, on va completement oublier notre langue local ou peut être ça perra difficile de connaitre ,les mtos français en somaliue**. C'est pour ça que c'est très important d'utiliser par plusieurs langures
- I. C'est important d'utiliser plusisuers langues pour apprendre le français sa **permet de traduire et facilite de comprendre les enfants a mieux definir que tel chose en français veux dire** et aussi ces differents langues lui apporte des certaines opportunité
- J. C'est très important d'utilise plusieurs longue pour apprendre le français car ils vous aide a leur faire **traduire leurs propre longage par exemple à des enfants mineur issue des different ethnique**, tu sera censer que chaque enfant trouve la capacité de comprendre un mot français a sa propre langue
- K. **Ce pour comprenner, leur basse car le premier mot que les enfants apprenne est sa longue maternel**
- L. Parce que le fait d'apprendre plusieurs langues à la fois est hyper important surtout **lorsqu'il s'agit d'animer**

- M. A priori, l'utilisation des maintes langues est cruciale, mais surtout pertinent. En effet, on utilise la langue comme l'arabe, l'anglais, Bref ! C'est à travers le français qu'on arrive à comprendre et à apprendre des autres langues étrangères
- N. Parce que, c'est pour **communiquer mais aussi pour comprendre** les autres langues
- O. Apprendre plusieurs langue est un éléments très important dans la société d'aujourd'hui déjà **apprendre l'afar et le somalie et très important dans la société Djiboutien car la plupart de djiboutie par ce deux longue** – exemple : mon amie Houssein Diamon aime une Ethiopienne son grand problème été qu'il ne savait pas parle en Ethopien et il lui a falut attendre jusqu'à qu'il aprende l'Ethopie et lorsqu'il à aprit « après 2 ans » il revient à Djibouti et aprend que la fille c'est marié avec une autre personne.
- P. **C'est important d'utiliser plusieurs langues** parceque à Djibouti les gens parlent plusieurs et different langues l'afar ;somali ; arabe et le français ; soit la langue officiel que les gens les pratiques. Pourque le gens ou le enfant spcialement le comprennent dans different langues locales
- Q. C'est important d'apprendre le longue maternel car a l'école car il permet d'apprendre **comment écrire sa longue maternel** et cela est très important. Nous autant que Djibouti en apprend pas la longue somalie et l'afar a l'ecole **mais se bien de le apprendre au generation future pour connaitre bien sa longue** Par exemple ! **En somali en apprent la longue maternel avant la longue étrange.**
- R. C'est interessant d'apprendre **les longue maternelle à l'école car il peut y avoir dans la maison des analphabet. C'est comme le cas des grand-mère qui sont pas éduquer.**
- S. Sa me facilite de **communiquer et de connaitre**

- T. Ce pour faciliter et mieux comprendre le français ainsi que pour apprendre le plus vite possible
- U. Il est très important d'utiliser plusieurs langues pour apprendre le français est : pour que les élèves comprennent mieux de leur langues maternelles en tant que la langue française. Les plusieurs langues permet ensuite de mieux maîtriser la chose qu'on apprend par ex : le couleur, le dessin pour les élèves.
- V. D'abord Djibouti est un pays où il y a une mixte de langue premierment dans les années 1850 ce territoire étaient occupé par des nomades somaliens et afar leurs langues sont les langues maternelles qu'ils utilisent. Pour ce qui est de la langue française ce qu'on est obligé à apprendre du moment que le programme qu'on étudie est en français.
- W. L'importance d'utiliser plusieurs langues pour apprendre le français. C'est de le faire comprendre les enfants plus. D'abord il faut que les langues maternelles ou locale sont bien comprises et puis c'est facile aussi le français sinon en fait c'est de bien communiquer avec les enfants assez mémoriser pour la langue française
- X. Pour bien distinguer la langue nationale et la langue étrangère. Pour le faire comprendre clairement le mot
- Y. Parce que, il est difficile d'apprendre en français si on n'a pas ses langues maternelles
- Z. NA

8.5.2. Questionnaire étudiant-e-s Djibouti - partie 2

Est-ce intéressant d'utiliser le dessin pour apprendre des langues ?

- A. Le dessin est un autre monde rexplosion, merveille et ce bien pour en enfant. Pour lui faire apprendre le creature du monde comme : l'arbre, le ciel, le terre etc. Et ce un peu joli quand on dessine.
- B. Selon moi c'est très très important d'utiliser le dessin pour faire apprendre surtout quand on est petit à l'école maternelle plus on nous dessine un dessin, par exemple : un éléphant et on ecrit le dessus que c'est un éléphant et bein vous aller jamais oublié cella. En générale c'est bien d'avoir une idée de ce qu'est écrit.
- C. Certe le dessin est une communication a la base mais une communication dite non-verbale Cette langue (ndlr. Le dessin) est destine a aidé des population touchée par des problèmes liées au psychisme ou a des phénomènes mentaux en revanche ce type de langue aide aussi les sourds a faire comprendxre son interlocuteur
- D. Il est important d'utiliser le dessin parce qu'il est important quand l'enfant est trop petit il comprend pas comment les chose ça se passe par contre si en utilise d'apprendre de faire le dessin alors ce pour facilité de tache qu'il à besoin et pour accéder des choses qui n'avez pas compris
- E. Les dessin cela va nous servir que nos enfants vont bien colorie les dessins c'est l'avenir de nos enfants. Parce que les dessins est très important pour les enfants parce qu'ils aiment le dessin souvent il servira de savoir que chaque chose a une couleur comment ils peuvent colorer le dessin
- F. Parce que le dessin premièrement les enfants aiment le dessin, secondo ça servira de savoir que chaque chose à une couleur et que c'est bien d'appliquer comme il faut enfin l'enfant va pas oublier puisque il sait chacune de son couleur
- G. Parce qu'il est important d'utiliser le dessin pour découvrir et faire ressentir quelque chose de nature et ouvrir leur esprit pour oublier le probleme

- H. A mon avis, c'est très important de faire apprendre le dessin et je conseillerais au gens d'apprendre le dessin parce que supposant que demain je deviens une maitre qui éduque a des enfants ces enfants là m'attend de moi d'apprendre quelque chose
- I. C'est très important d'utilise le dessin pour faire apprendre surtout aux enfants cela permet de leur facilité de comprendre une chose en image
- J. Les dessins est le moyen le plus efficace pour faire apprendre aux enfants des different chose tel que la longage, une fois montre un enfant une image d'une fille qui pleure, il va forcément comprendre se que vraiment cet image veux dire sans lui explique
- K. Ce pour faire apprendre et conaitre le dessin car les enfants vont s'avancer a apprendre et leur esprit aussi enfant aime jouer sur le dessin et colorier
- L. –
- M. Le dessin joue un rôle très éminents à l'égard des enfants. Mais aussi, c'est grâce au dessin qu'on peut le transmettre notre savoir acquis. Le fait de faire un dessin n'est pas anodin mais il a un signification primordiale
- N. Le dessin est très important tout d'abors pour animer expliquer quelque « art » et faire transmettre des sentiment appartire de dessin ce que l'ont appelle « l'Art de dessin »
- O. Parce que, d'utiliser le dessin elle nous fait apprendre les choses qu'on a entendu mais qu'on a pas vus.
- P. Le dessin est le meilleur façon Pour expliquer le chose (Immité la nature) et on comprend tres vite le chose. À travers c'est qu'on voit.
- Q. Il est important d'utiliser le dessine car il permet de comprendre l'enfant ce que vous prepare pour qu'il compraine la nature de chose que vous ecrie et la dessine de comprendre bien le chose
- R. Car les enfants aiment trop les dessin. Le dessin va leur permettre de mieux capter les mots si en cas il ne se rappellent. C'est aussi un jeu, pour les divertir

- S. Le dessin est un outil ou moyen pour description
- T. Ce parce que pour capter le plus vite possible et d'enregistrer la mémoire de l'enfant autremendit la cerveau de l'enfant
- U. Le dessin est une chose idéal que les enfants affrement mieux dès la première education
- V. pour améliorer un peu la connaissance des enfant car avec le dessin ce facile à comprendre et a apprendre
- W.L'importance de utiliser le dessin pour faire apprendre parce que l'enfant aime toujours a faire de dessin – tel que la maison, la maman, le papa et lui-même aussi alors même il y a des enfant qui sont jamais parler mais qui font des dessin. Le dessin aussi contruier l'esprit de l'enfant. C'est un élément qui represente la comminication de l'enfant donc c'est bel et bien que un enfant pratique le dessin
- X. pour bien distingue le mot de l'alphabe – pour bien explique les actions, les choses – pour anime
- Y. L'enfant capter les image avant même les paroles et à mon avis image est beaucoup plus importante que les mots.

8.5.3. Outils créatifs et plurilingues imaginés et coconstruits en classe

8.5.3.1. Outils pour apprendre les chiffres

LES CHIFFRES EN FRANÇAIS - ARABE - ROMAINS

1	1	I	1	1
2	2	II	2	II
3	3	III	3	III
4	4	IV	4	IV
5	5	V	5	V
6	6	VI	6	VI
7	7	VII	7	VII
8	8	VIII	8	VIII
9	9	IX	9	IX
10	10	X	10	X

FRANÇAIS

ARABE

ROMAIN

Les Nombres Français - Arabe - Romains

1 = 1 = I 7 = V = VII

2 = 2 = II 8 = 8 = VIII

3 = 3 = III 9 = 9 = IX

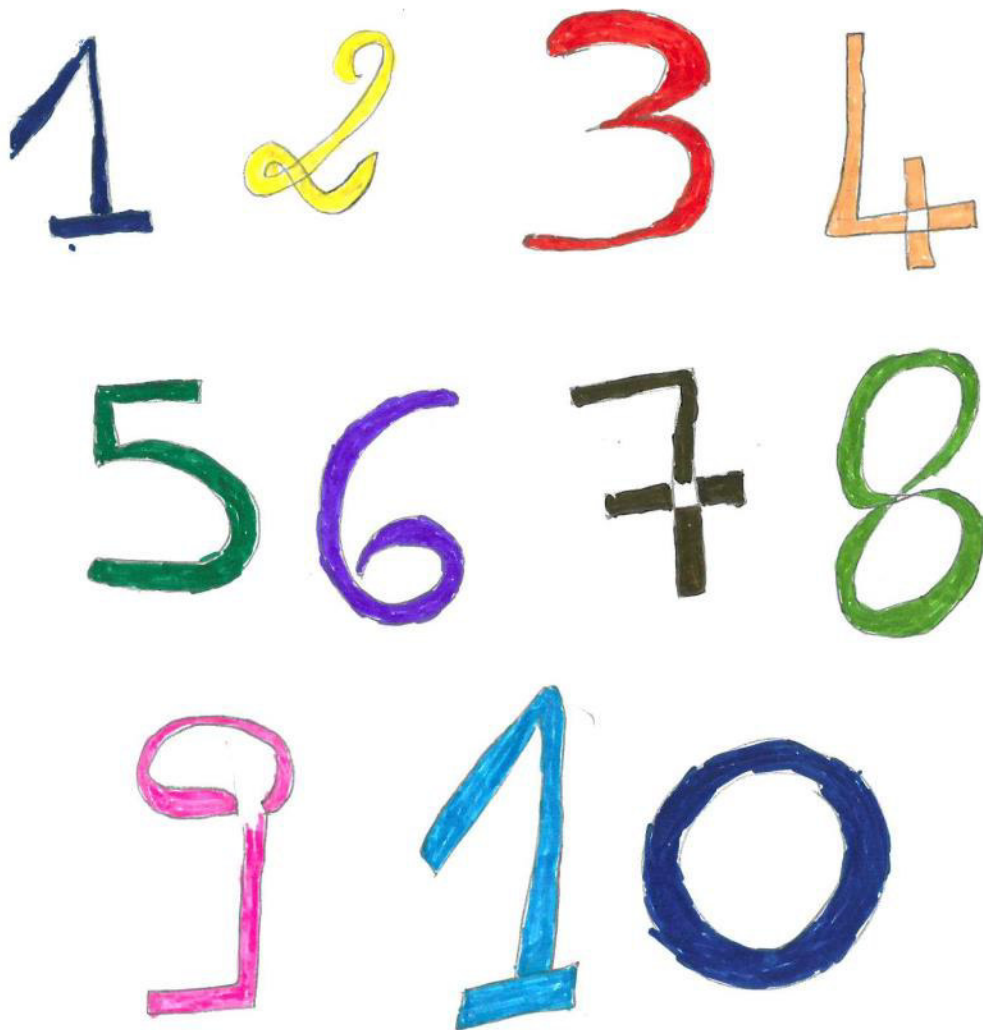
4 = 4 = IV 10 = 10 = X

5 = 5 = V

6 = 6 = VI

■	Français
■	Arabe.
■	Romains

Les chiffres en Français



Les Nombres en Arabe - Romain

$$1 = I$$

$$2 = II$$

$$3 = III$$

$$4 = IV$$

$$5 = V$$

$$6 = VI$$

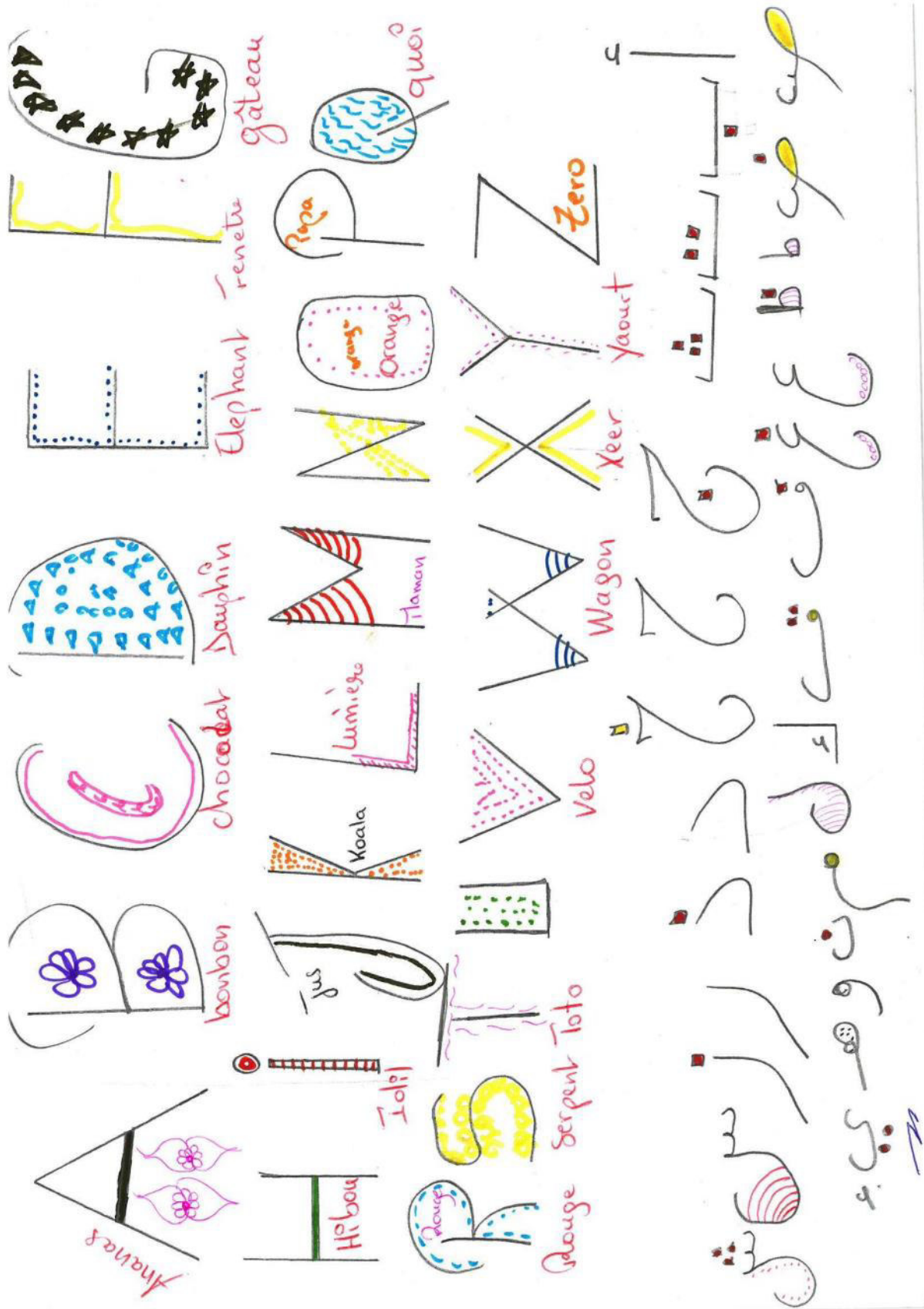
$$7 = VII$$

$$8 = VIII$$

$$9 = IX$$

$$10 = X$$

8.5.3.2. Outils bilingue pour apprendre l'alphabet



8.5.3.3. Outils pour apprendre les syllabes





3

Girafe



1

Lion



8

Gorille

m

Mouton



n

Rhinocéros



R





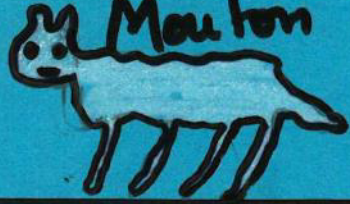








Renard











P

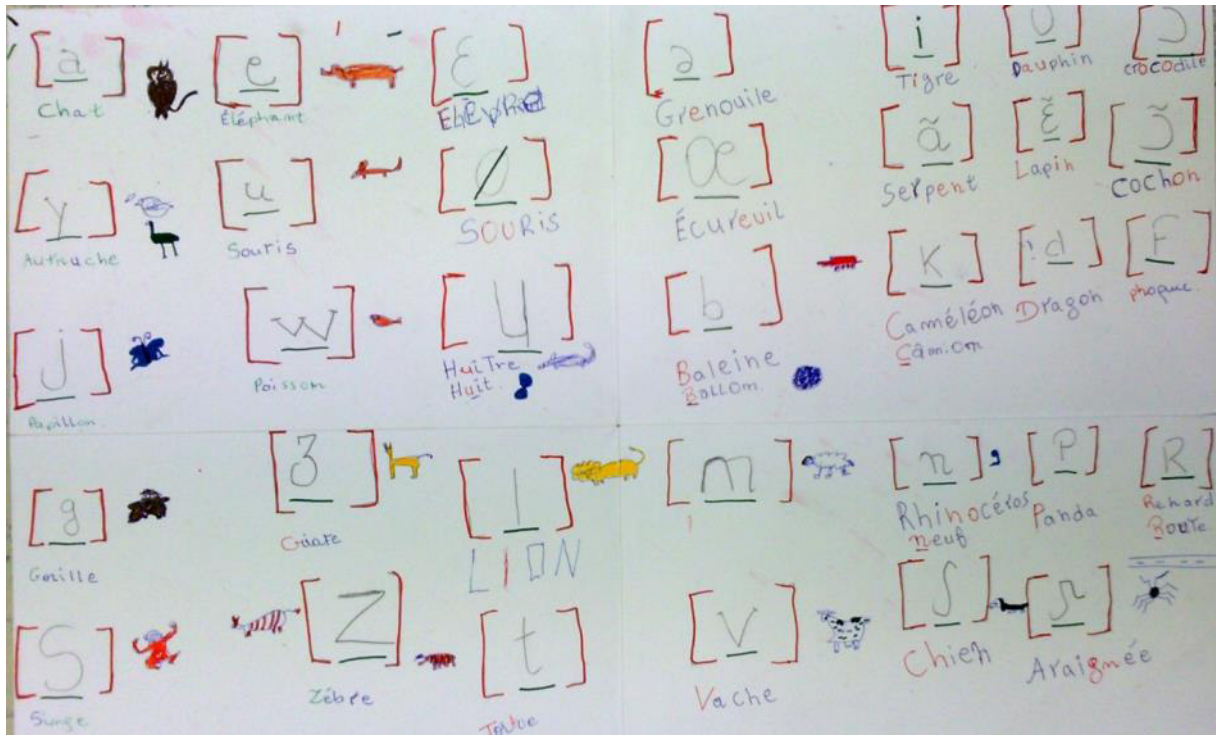
Panda



r	 route	S	 Serpent
L	 livre	d	 di mausaure.
m	 Mouton	j	 jambe
n	 Nes.	C	 Camard.
P	 Pomme	qu	 quille
T	 Tortue	gu	 guitare
b	 bébé		

ph	telephone 	F	 Feu
C	 Citron	W	Wagon 
K	 Kangourou	gm	Champignon 
X	 Taxi	Code Facilecture illustri	
g	 gateau		

8.5.3.4. Outils pour apprendre la phonétique



[a]



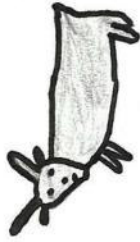
chat

[e]



Elephant

[ɛ]



chevre

[ɔ]



Grenouille

[i]



Tigre

[o]



Dauphin

[Y] 
Aubuche

[U] 
Souris

[ä] 
Serpent

[É] 
Lapim

[Ø] 
Parresseux

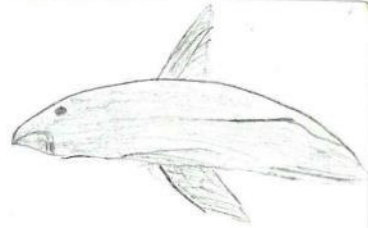
[Oe] 
É Curcuil

[d]



Papillon

[b]



Baleine

[w]



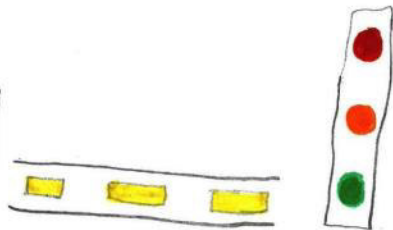
Poisson

[k]



Camion

[u]



route

[d]



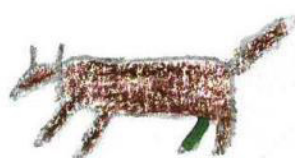
dromadaire

[c]



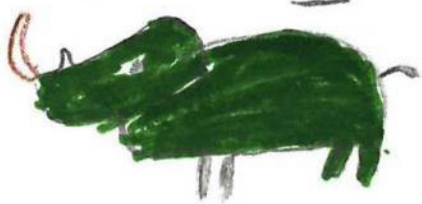
Cochon

[3]



RENARD

[R]

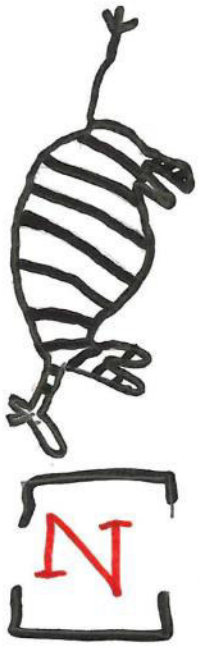


Rhinocéros

[n]



Singe



Zèbre



Tortue



Vache



Chien

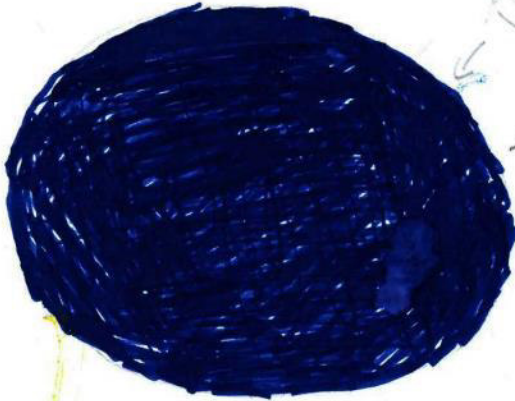


Araignée

8.5.3.5. Outils pour apprendre les couleurs



→ Vevt - → ⁰جڙي - → DaG - →
 → Akdara



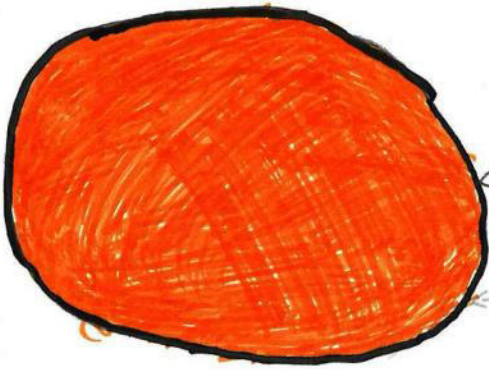
← BULCINI
 → sbleu - → CirKA, ⁰آزرف



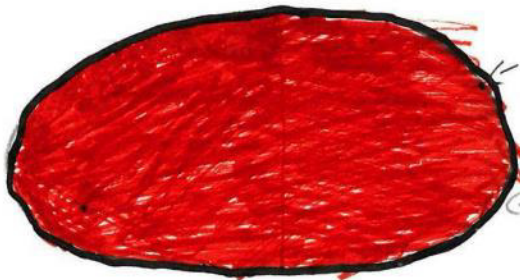
↓
 → Marran - sbunii
 - STBNI



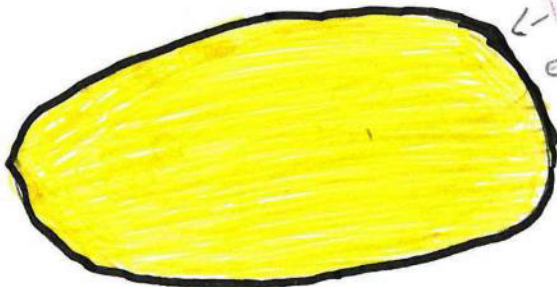
→ Duit - → ⁰سڳوڻ - MADDAW.
 → Da Tah



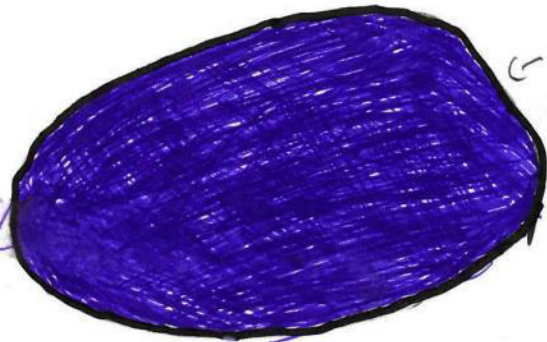
← Orange
↓
En français
← Burtukani



← Rouge
en français -> [?]rouge
← qasah

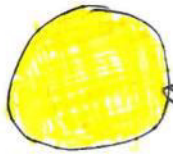


← Jaune -> [?]ya
en français
← hurdi -> hurud



← mauve
En français
← Bulcini

Couleur



jaune -> HURUDII



blue ->

أزرق



noir -> maadow

أسود



rose -> BASSALII



vert ->

DOOG : أخضر

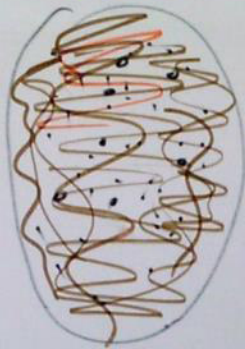


rouge -> Gudud / أحمر

8.5.3.6. Outils pour apprendre son environnement



Pomme de
Terre .



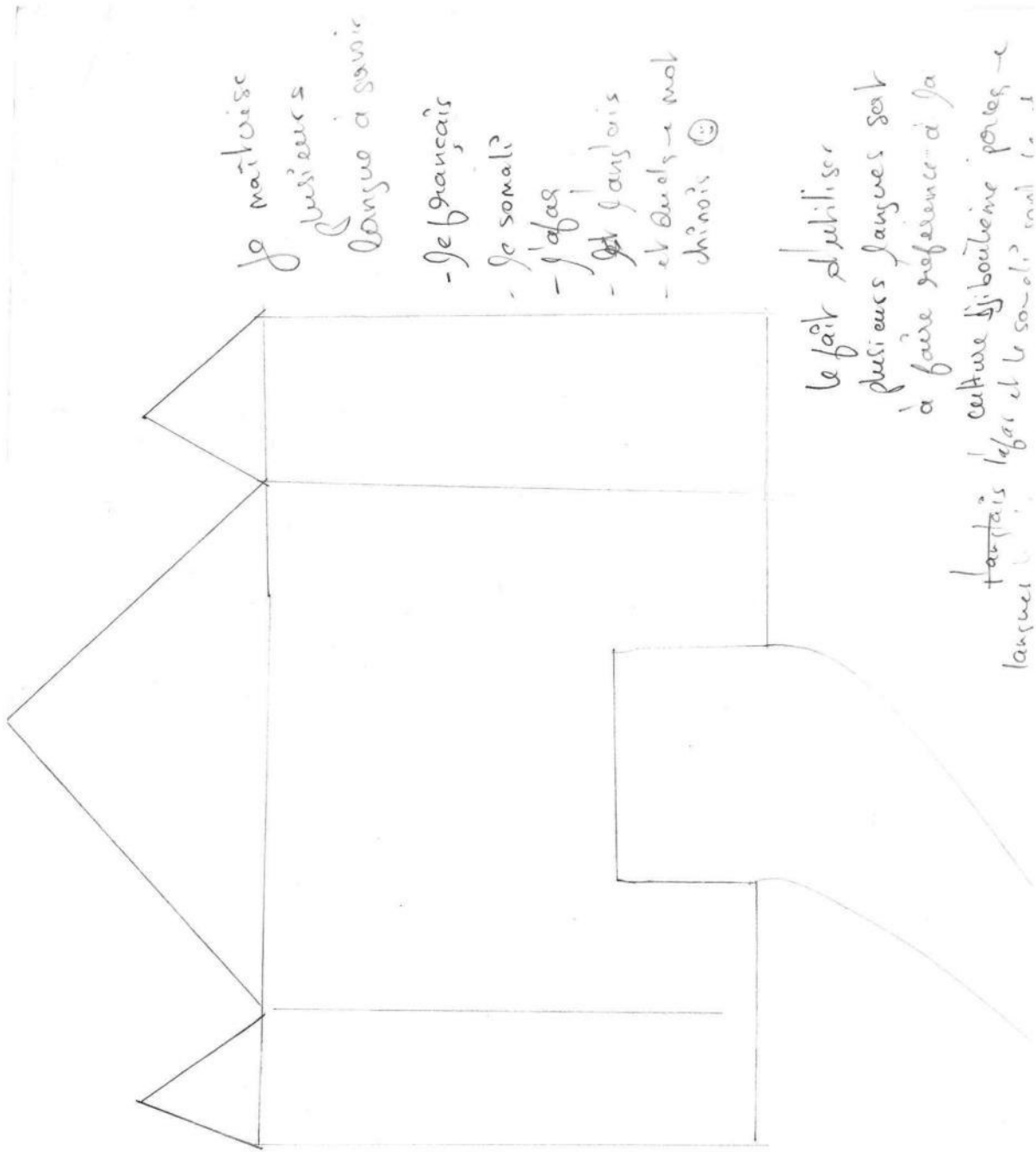
Orange
Orange .



Pomme
verte

Banane.



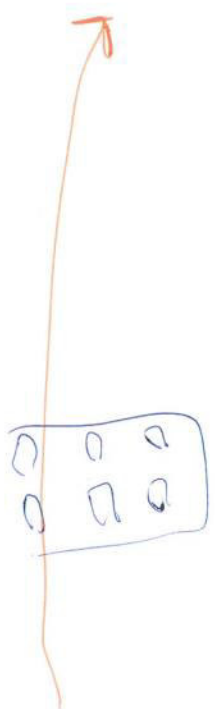


le maltais
 plusieurs
 langues d'origine

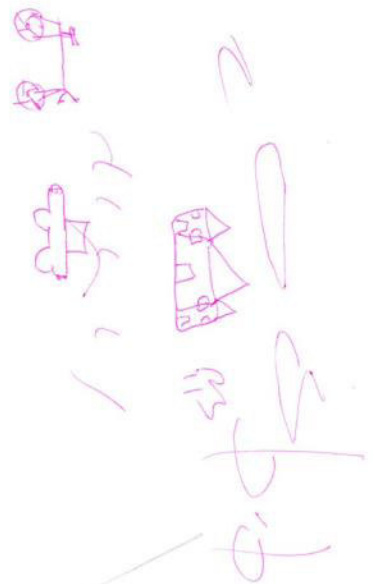
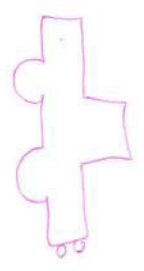
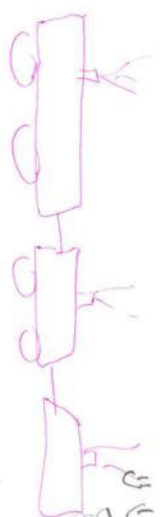
- le français
- le somali
- l'afar
- les langues arabis
- et anglais et maltais ☺

le fait d'utiliser
 plusieurs langues sert
 à faire référence à sa

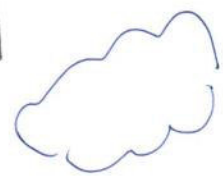
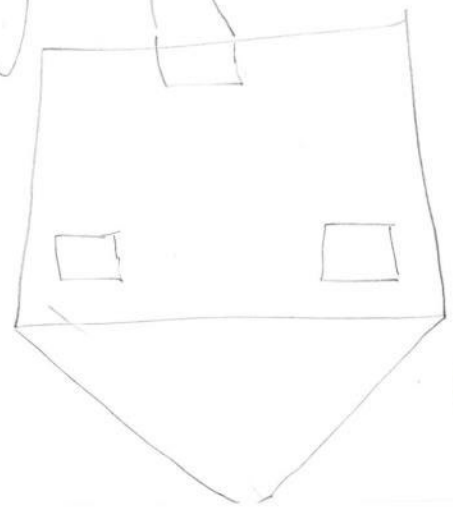
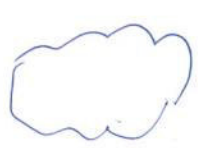
culture d'origine pour les
 langues maltais et le somali, maltais.



=> Dessing wo keine en hestliche
=> Dessing wo neue
=> Dessing im aufstehend



Handwritten scribbles and lines, possibly representing a path or a sequence of events.



ciel

batiment

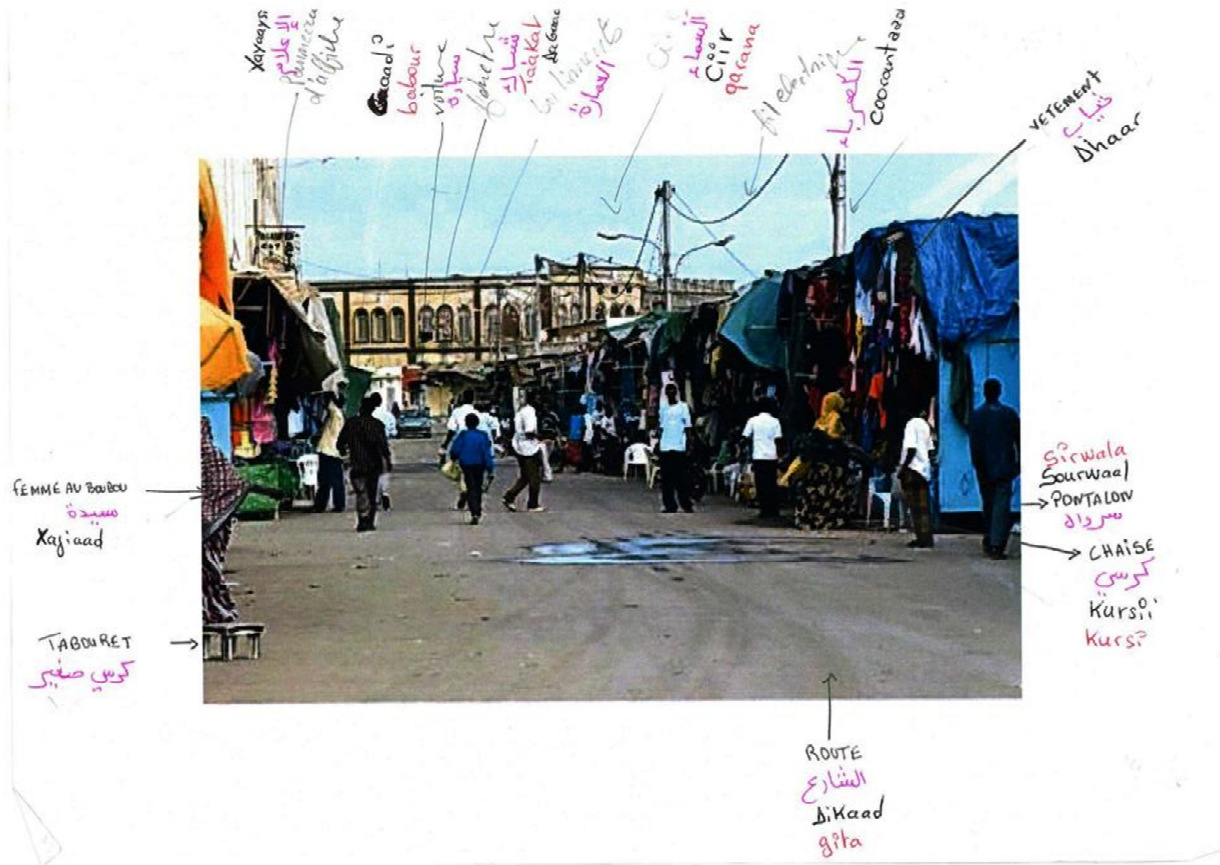


bus
base

une
bikate

l'homme qui est assis
niiv Fadhiya.

une femme debout



Wapre: Ithob
 choukri
 Bilikio
 Zamzam
 Meyna
 colries
 Yahya
 Mohamad
 HAWA
 ASHA



Arano (A)
 Le ciel (F)
 Ciel (S)
 Alqama (A)
 السماء (A)

batiment (F)
 Bababaga (S)
 Bannara (A)
 Banna (A)
 بيت (A)

Le bus (P)
 bababur (A)
 Al Sayara (A)
 اسير (A)
 homme (F)
 L'Abha (A)

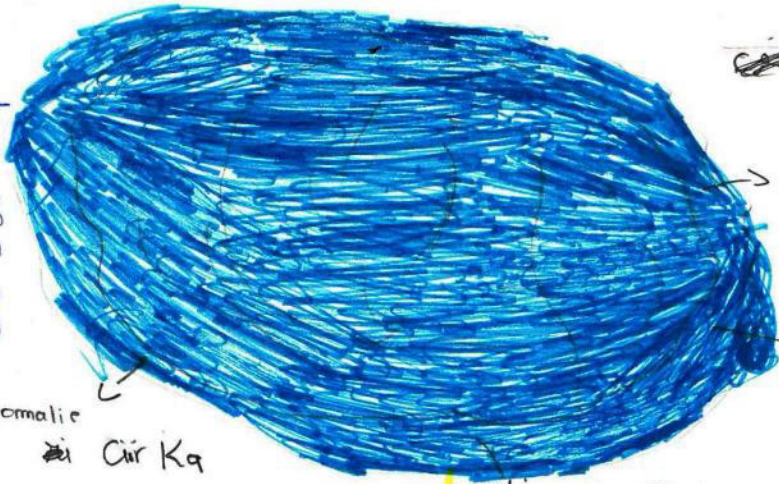
a: arabe (écriture)
 A: Arabe
 F: Français
 H: Afar
 S: Somali

La Cae (F)
 Daring (S)
 Galla (A)
 Al baring (A)
 الضرف (A)

Femme (F)
 Enfant (P)
 Ourou (A)
 الطفل (A)
 ayool (S)

KAUSSAR

en Somalie
Ciir Ka

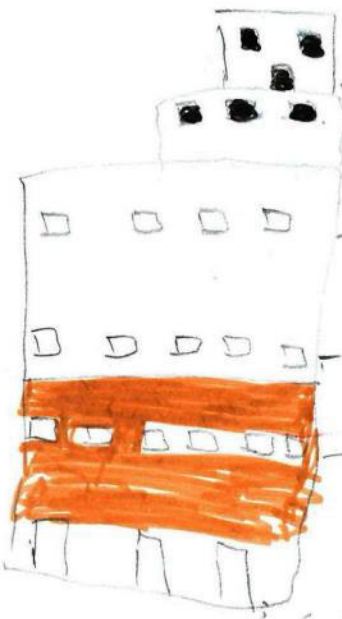


~~كاسار~~

Ciel = en français

السماوات
↓
en arab

afar: carava

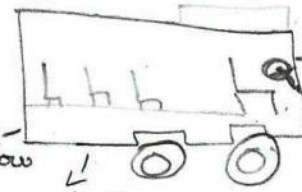


كاسار wouji
Afar

عبار
arabe

dabaqad
Somalie

batiment



سيارة

Babouraw

babour

bus



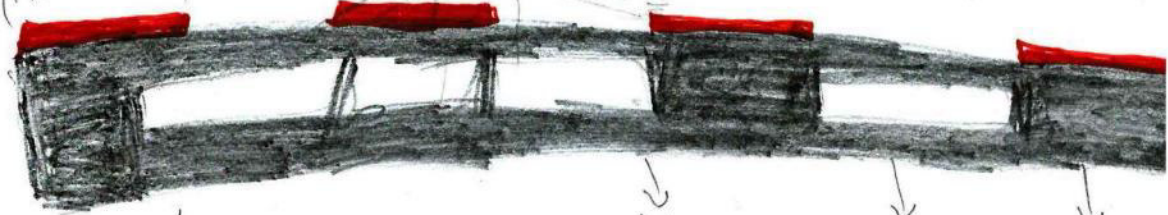
niim (en Somalie)

Labhaytou (en Afar)

un Homme (en français)

(en arab)

رجل

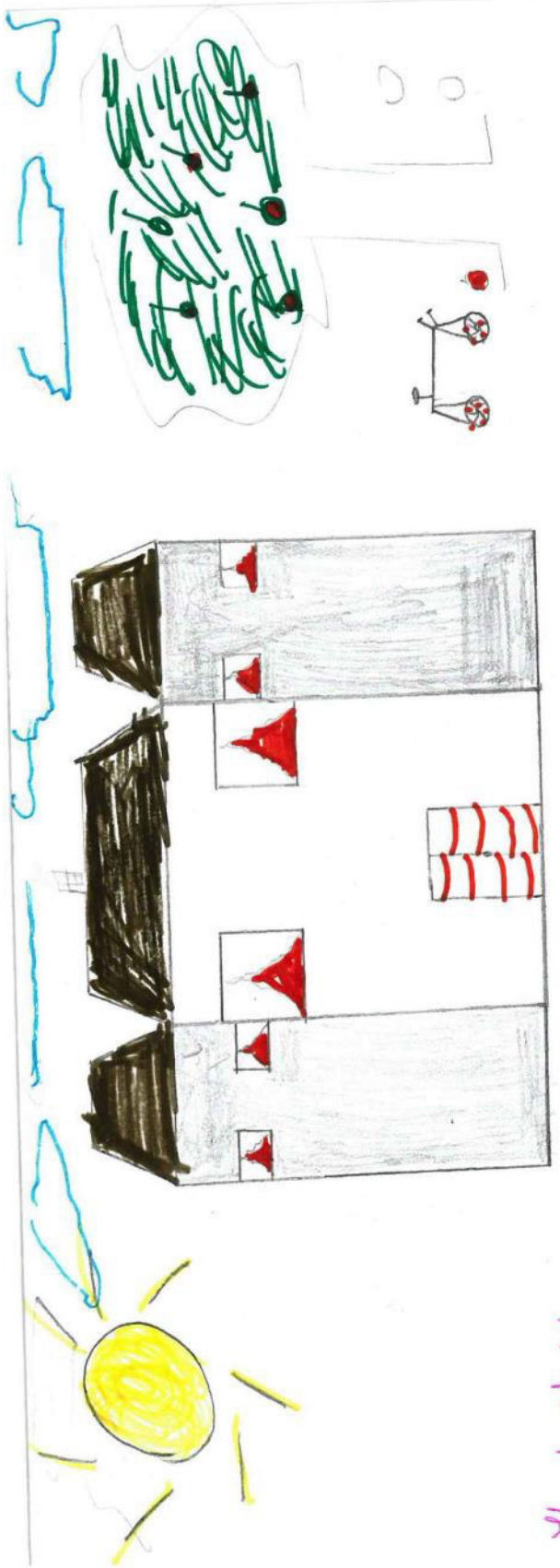


la rue
↓
en français

كاسار
↓
en arab

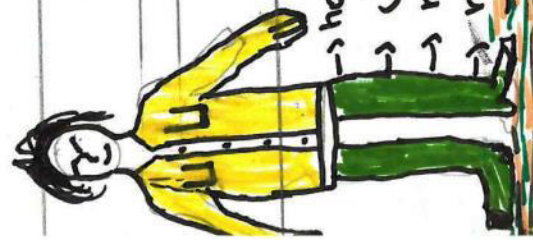
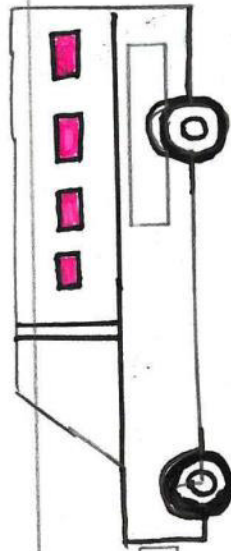
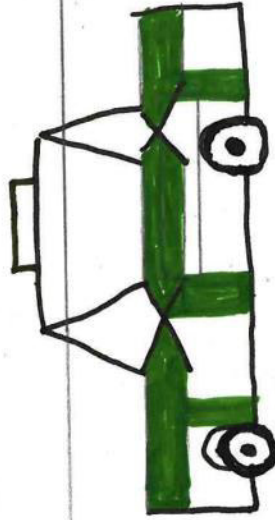
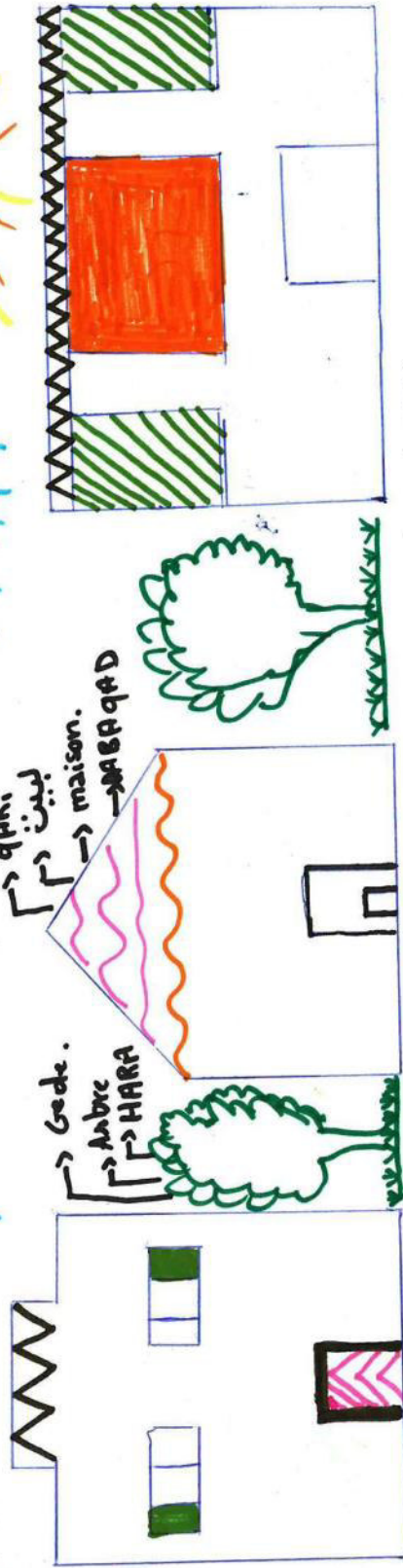
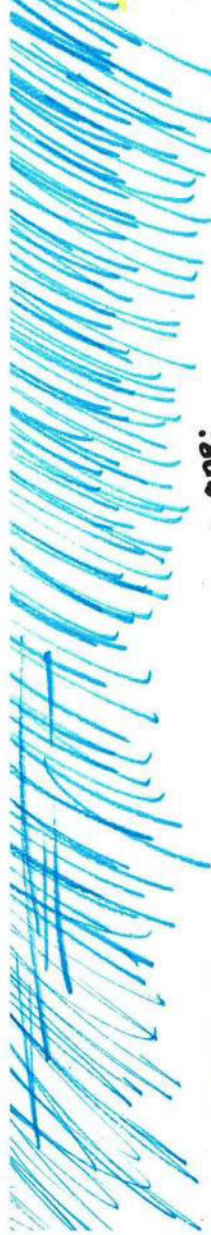
en Afar

Diir Kad
en Some



- Hamda Aden liban
- Asma Ibrahim
- Ra-la Adnan
- Roukaya Teraneh
- Nabihah Abdi: Ali
- Saadia Zobbah



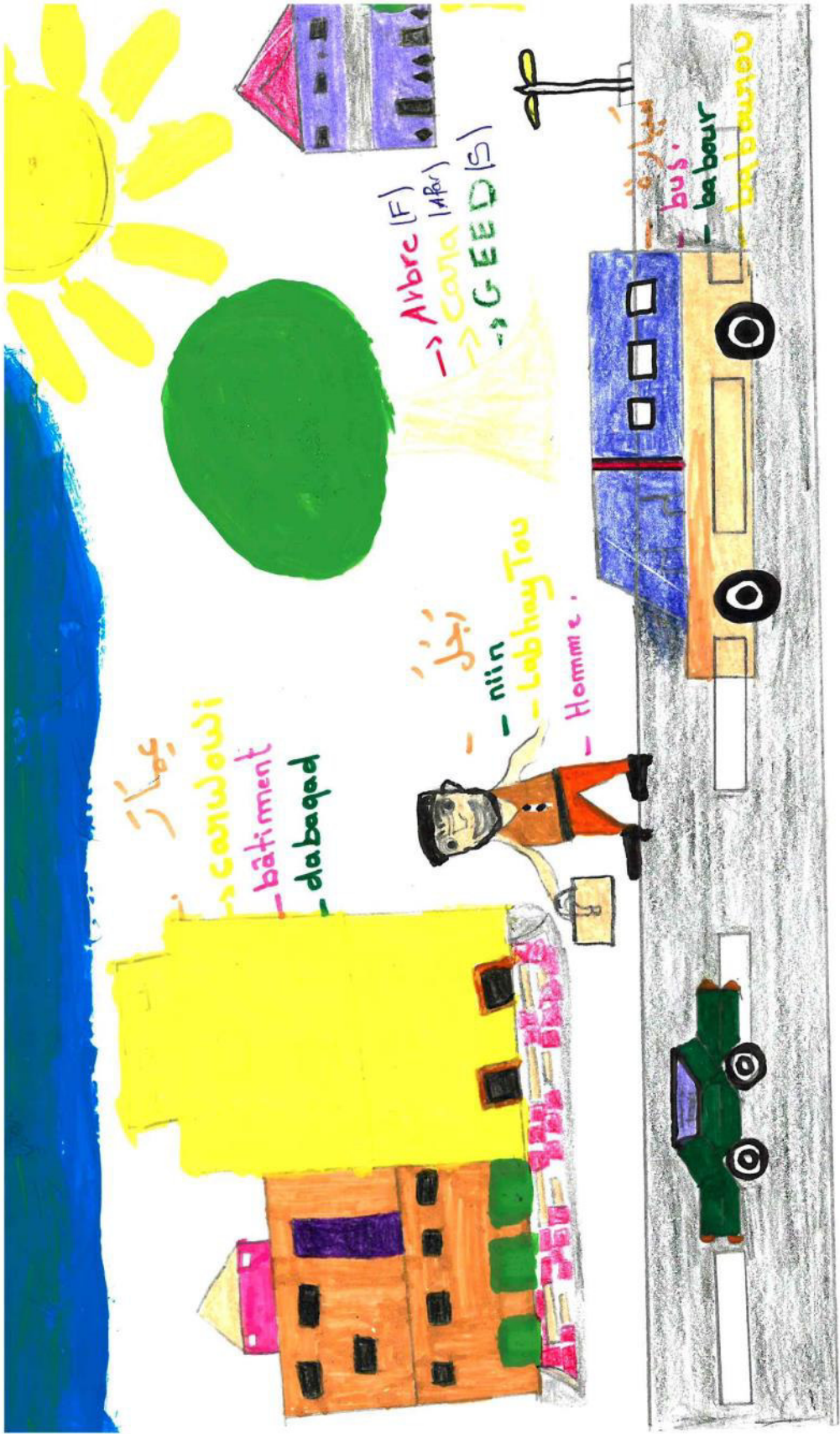


→ homme
→ رجل
→ hiin.
→ noum

→ Fille
→ بنت
→ saynoum.

Nom: Kamil Ali

Rue de Venise.



Nom: KAWSSAR OSMAN
 : Sabah ALI

- سوريل
 - ~~Ayur~~
 - ~~Arak~~
 - ~~Cawled~~



- frangais, somali, Afar, Ahb
 - maison, CaKal, qain, Tan-yil



- Arak (Français)
 - seed (Somali)
 - CARA (Afar)
 - الشيخة (Arabe)



- flower (Afar)
 - Arak (Somali)
 - قربان (Arabi)



- Gor Gor
 - Aw KA
 - و ج و
 - مين



Noni Yaky A. Goulan
 Handia Souleiman Ousse

Village - KHANDA

Handia
Hassan

soleil - Hylo-
النسيم

Arbre - CARA-GEED
- الشجرة

maison - qarichal
البيت

Emeli-Dubah-
Flou- ٧٩

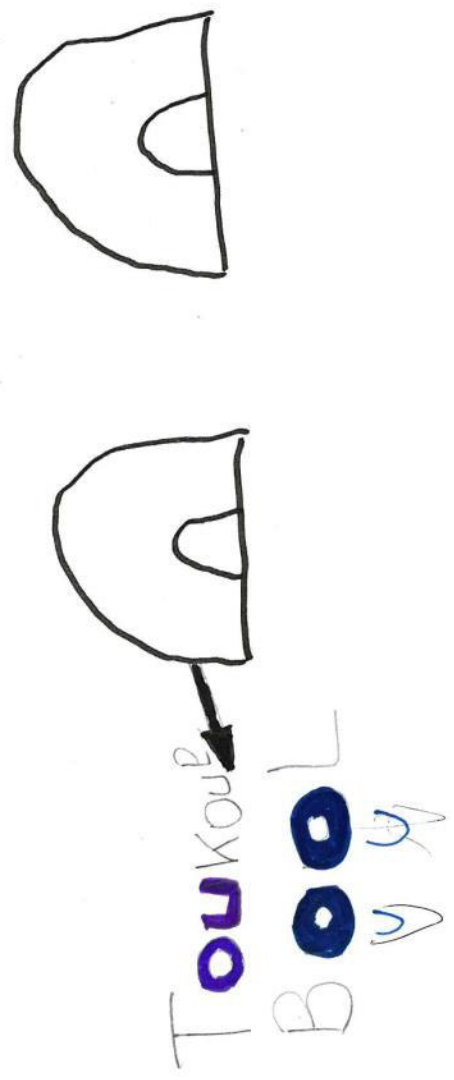
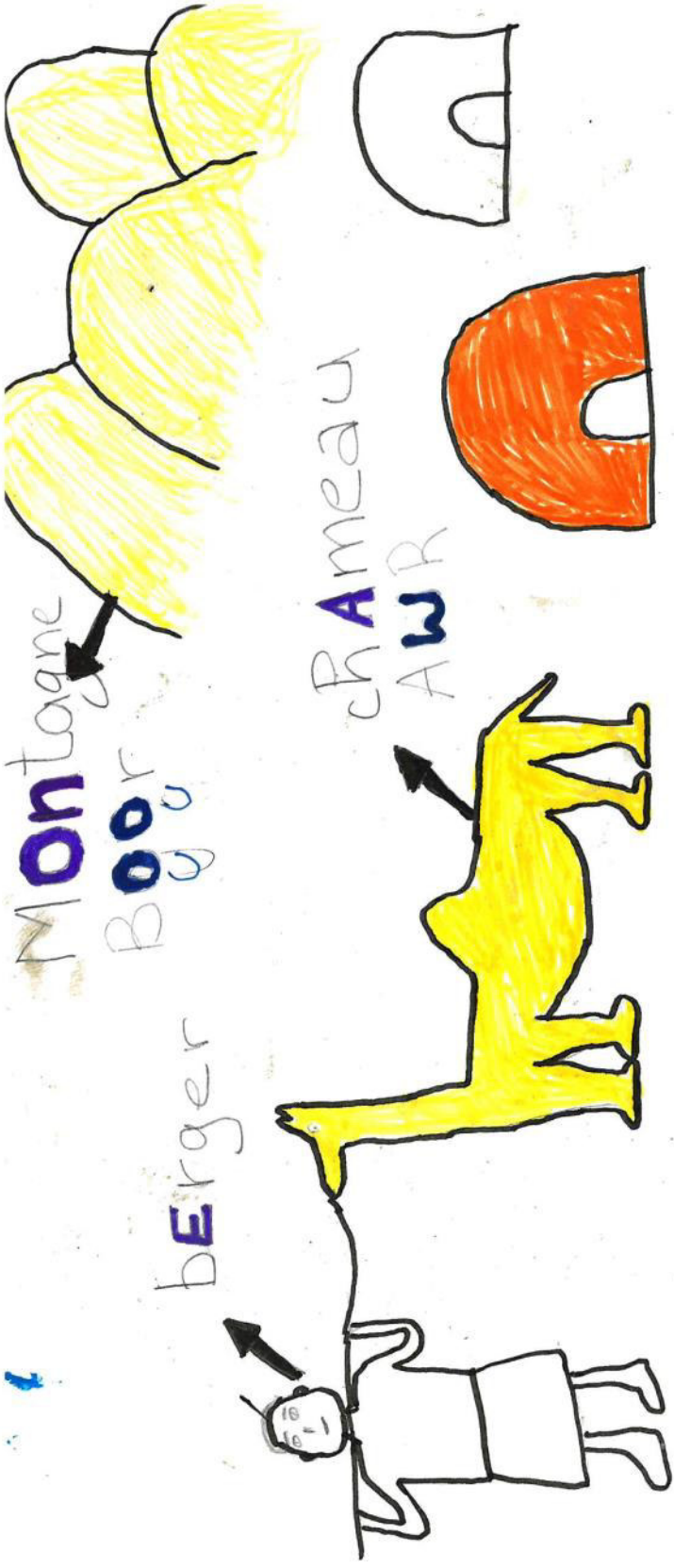
Garfon

Voiture - Fransai
- babour (AFAR)
- babour (somali)
- babour (Arabe)

Awka balon
Kuvu
Kubad
Al Kuva

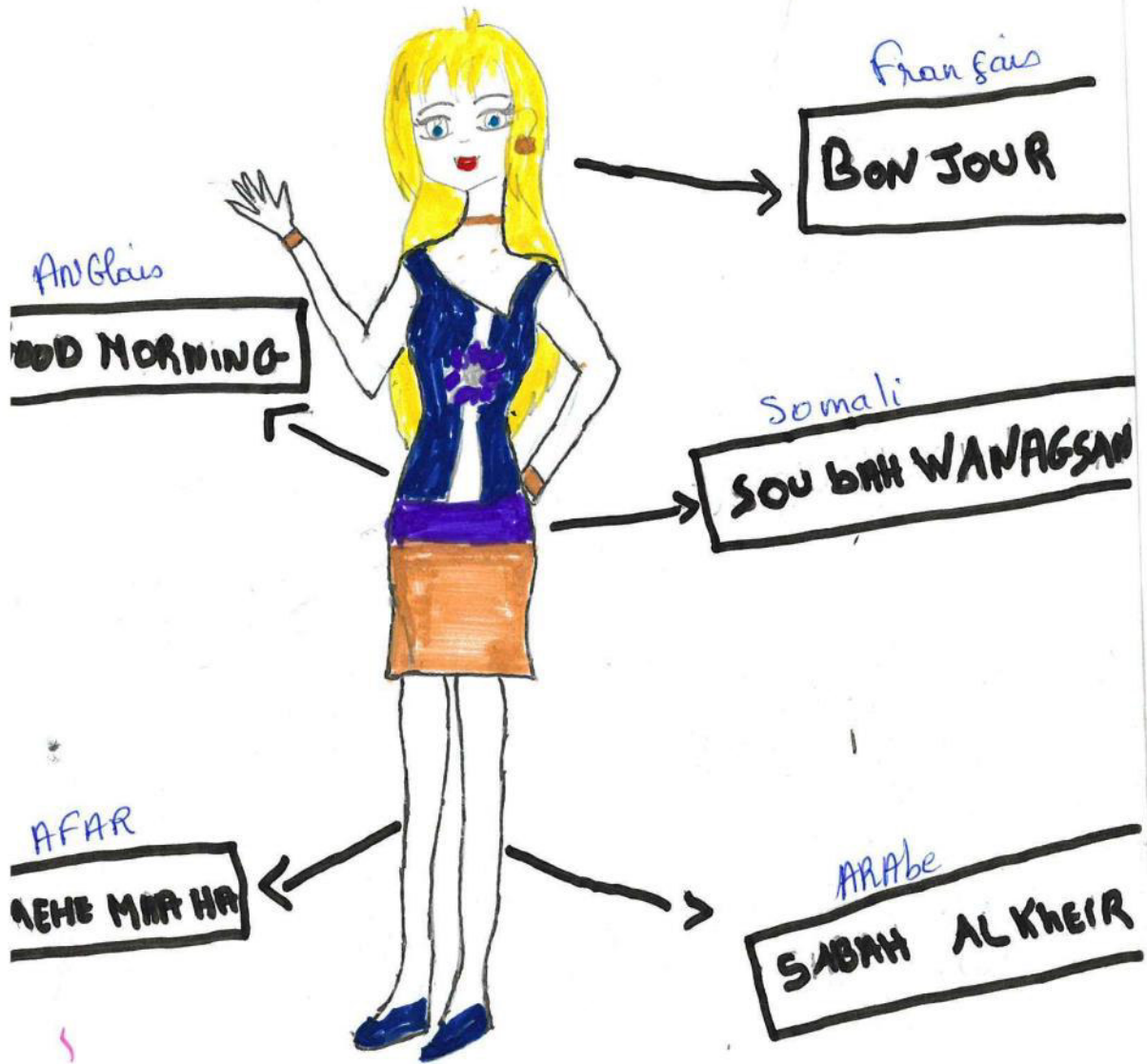
Route →
Ti Kater →
Ti Kad →





8.5.3.7. Outils pour communiquer

Comment dire Bonjour





COMMENT dire Merci

Anglais

THANKS

Français

MERCI

Arabe

CHOUK RAN

AFAR

GADAGEY

SOHALIE

Waa MahaDSANTAY



COMMENT FAIRE TAIRE



8.5.3.8. Outils pour exprimer ses émotions

JE SUIS CONTENTE



JE SUIS IRISIO

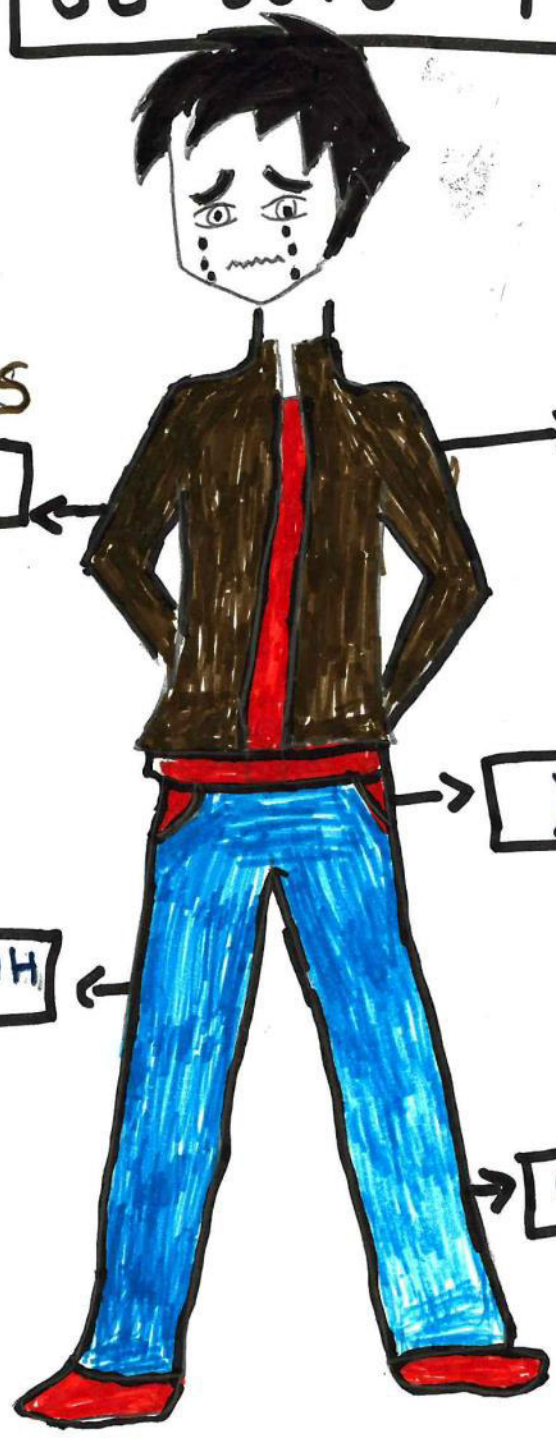
ANGLAIS
RY

FRANCAIS
PLEURER

ARABE
YABKI

AFAR
OGISSAH

SOMALIE
OU OYA YA



JE SUIS ÉTONNÉE



FRANÇAIS

ÉTONNÉE

ANGLAIS

SURPRISED

ARABE

TAFASJAT

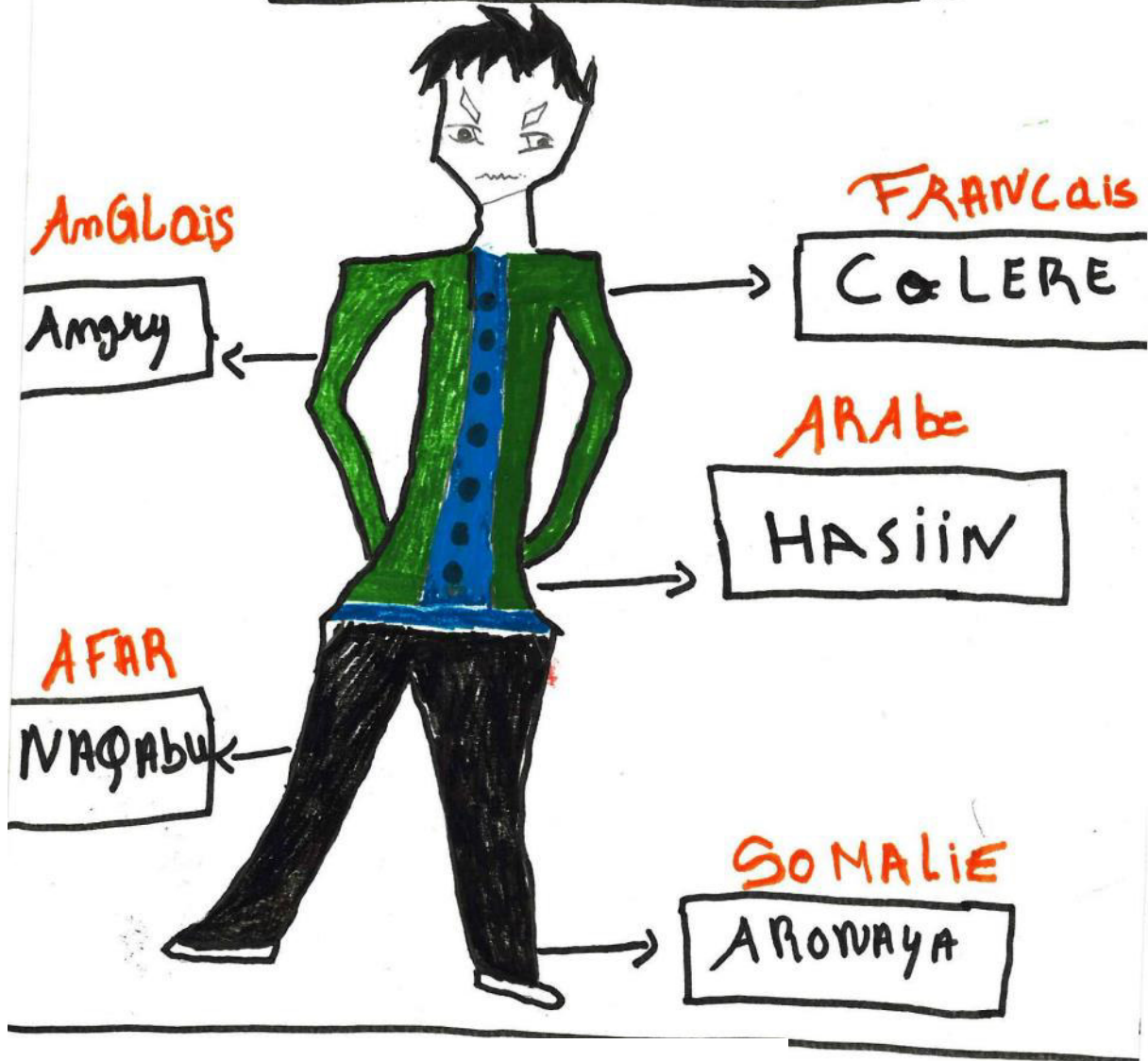
AFAR

WIRIITAH

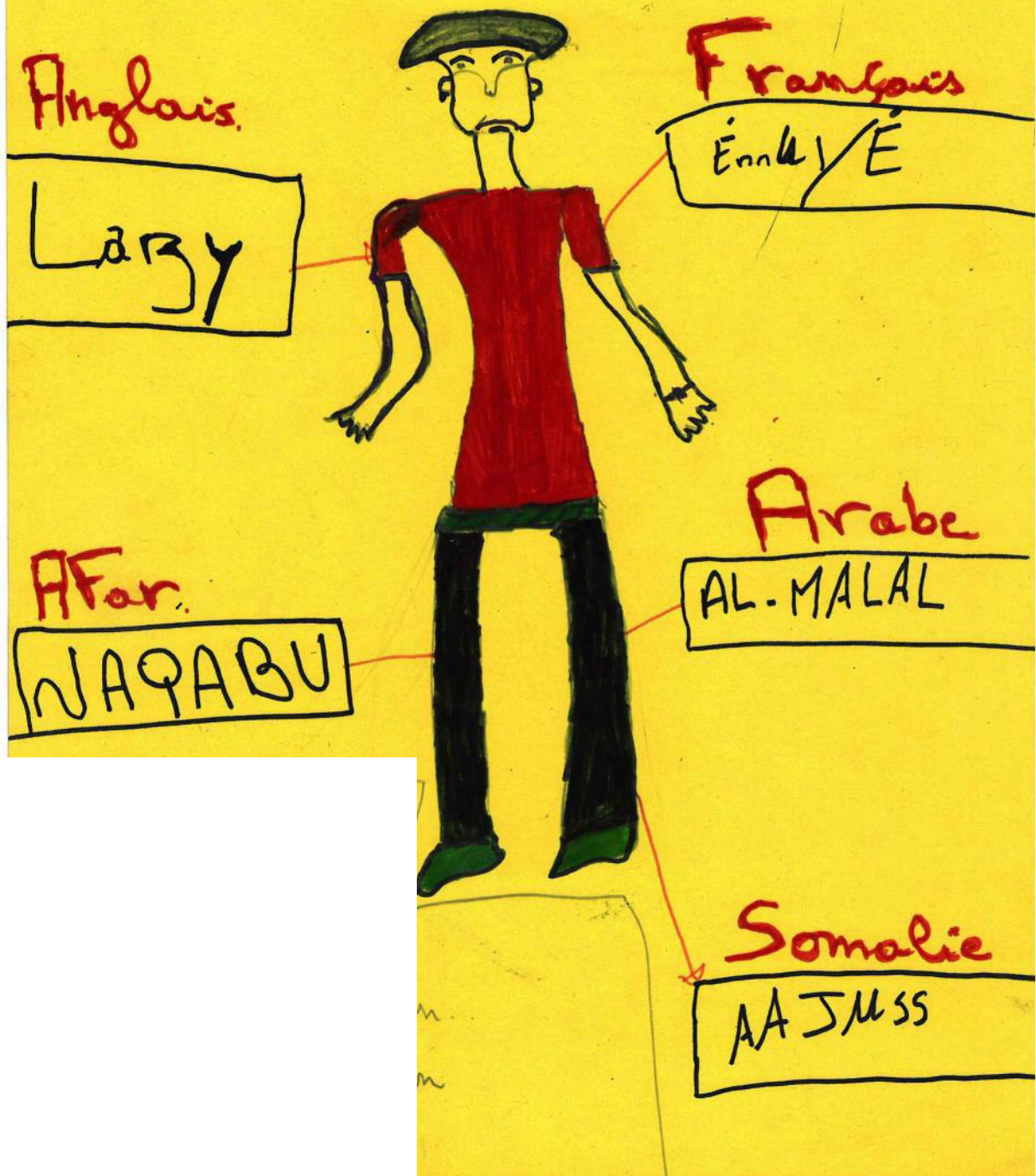
SOMALIE

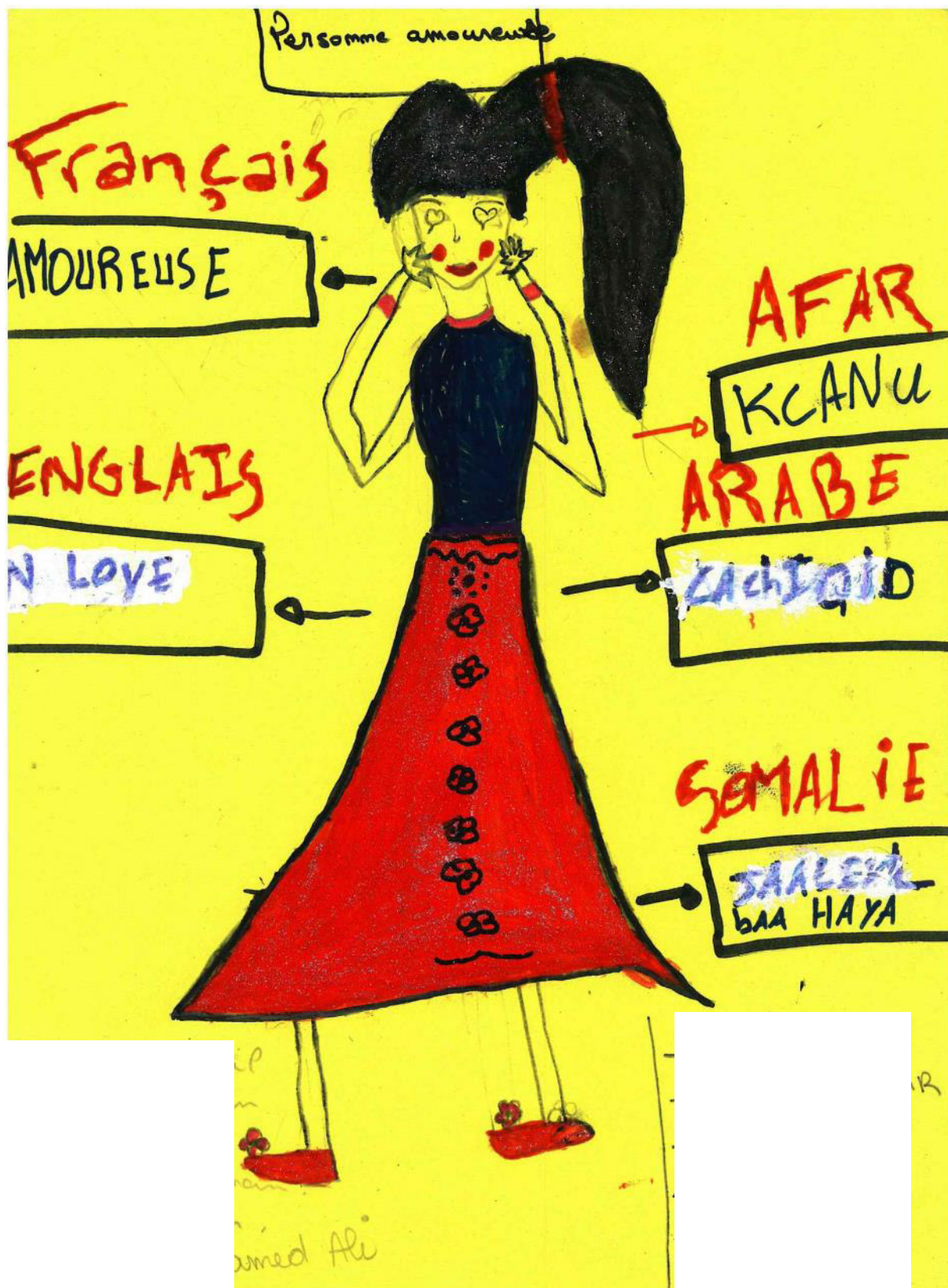
WEY'ABTEY

JE SUIS EN COLÈRE



PERSONNE ENNUYÉE





8.5.3.9. Outils pour apprendre les parties du visage

