



HAL
open science

L'Arabe du futur en classe de FLE à l'école Elfe : une bédélecture sur l'aspect communicationnel

Léa Delacroix

► **To cite this version:**

Léa Delacroix. L'Arabe du futur en classe de FLE à l'école Elfe : une bédélecture sur l'aspect communicationnel. Linguistique. 2018. dumas-02538048

HAL Id: dumas-02538048

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02538048>

Submitted on 9 Apr 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



UFR Littérature, Linguistique, Didactique
Département Didactique du Français Langue Étrangère

Master 2, Spécialité 1 option stage :
Didactique du français langue étrangère et langues du monde

***L'Arabe du Futur en classe de FLE à l'école Elfe : une bédélecture sur
l'aspect communicationnel***

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 professionnel par

Léa DELACROIX

Sous la direction d'Anne GODARD

Seconde lectrice : Éliane BLONDEL

Responsable de la spécialité 1 option B : Catherine Mendonça Dias

Année universitaire 2017-2018

Département de Didactique du Français Langue Étrangère

46 rue Saint Jacques – 75005 Paris



UFR Littérature, Linguistique, Didactique
Département Didactique du Français Langue Étrangère

Master 2, Spécialité 1 option stage :
Didactique du français langue étrangère et langues du monde

***L'Arabe du Futur en classe de FLE à l'école Elfe : une bédélecture sur
l'aspect communicationnel***

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 professionnel par

Léa DELACROIX

Sous la direction d'Anne GODARD

Seconde lectrice : Éliane BLONDEL

Responsable de la spécialité 1 option B : Catherine Mendonça Dias

Année universitaire 2017-2018

Département de Didactique du Français Langue Étrangère

46 rue Saint Jacques – 75005 Paris

« Ce qui est d'une importance fondamentale pour la compréhension de la bande dessinée en général : l'histoire courte quotidienne ou hebdomadaire, la bande traditionnelle, même si elle raconte un fait qui se termine au bout de quatre vignettes, ne fonctionne pas isolée du reste ; elle acquiert toute sa saveur uniquement dans la séquence continue et insistante qui se déroule, tout au long des bandes et des jours. »

Umberto ECO¹

« Lire un texte littéraire implique de s'approprier des codes culturels, comme la vie à l'étranger est faite d'une succession de micro-apprentissages, au gré des interactions quotidiennes. »

Donatienne WOERLY (dans Godard : 2012, 192)

« On ne connaît que les choses que l'on apprivoise. »

Antoine de SAINT-EXUPÉRY

¹ Dans la préface de *La vie est un rêve, Charlie Brown* (2017). Charles M. SCHULZ. Barcelone : Rivages poche petite bibliothèque.

REMERCIEMENTS

Nous tenons à remercier notre directrice de mémoire, Anne GODARD, pour sa patience et sa relecture attentive de notre travail qui nous a permis d'avancer et d'aboutir à notre projet d'écriture. Merci également pour le temps qu'elle nous a accordée ainsi que tous ses précieux conseils. Nous remercions également Éliane BLONDEL, d'avoir accepté d'être notre seconde lectrice pour ce travail de recherche.

Nous n'oublions pas non plus toute l'équipe administrative et pédagogique de l'école Elfe qui nous a soutenue dans notre projet et qui a essayé de nous guider autant que possible pour la réalisation de ce mémoire.

Aussi, nous remercions énormément notre famille notamment nos parents, nos grands-parents, Charlie, Abdoulaye et Sophie pour leur bonne humeur et leur soutien au quotidien. Enfin, nous tenons à remercier Sandra, pour son professionnalisme en tant que doctorante et bien entendu sa relecture finale de notre travail de recherche.

SOMMAIRE

SOMMAIRE	7
ABRÉVIATIONS	8
INTRODUCTION.....	9
CHAPITRE 1 : PARLER DES CARACTÉRISTIQUES D’UN DOCUMENT AUTHENTIQUE : LECTURE, COMMUNICATION ET INTERPRÉTATION DE LA BD FRANCOPHONE.....	11
1.1 Envisager la didactisation d’un support contenant textes et images dans une perspective actionnelle : l’apprenant au centre de l’interprétation de la BD	11
1.2 La BD dans l’objectif d’apporter des éléments communicationnels : aborder les aspects intericoniques et intertextuels	22
CHAPITRE 2 : RÉCEPTION DE <i>L’ARABE DU FUTUR</i> PAR LES APPRENANTS DE L’ÉCOLE ELFE : TERRAIN ET MISE EN PLACE DES DONNÉES	32
2.1 Présentation générale du terrain et de la méthodologie appliquée	32
2.2 Présentation spécifique des séquences dédiées à la BD	41
2.3 Poursuivre la compétence communicationnelle dans des exercices individuels ou collectifs : l’écriture guidée et libre.....	47
CHAPITRE 3 : ANALYSE DES COPIES : L’APPRENANT AU CŒUR D’UN PROJET DE RÉFLEXION ET DE RÉÉCRITURE DE <i>L’ARABE DU FUTUR</i>	55
3.1 Analyse d’extraits de <i>L’Arabe du Futur</i> dans une perspective communicationnelle 55	
3.2 Résultats des analyses de copies : de la perception des informations communicationnelles à la réutilisation des codes du médium BD.....	64
3.3 Évaluer positivement la mise en place d’ateliers didactiques sur la BD	74
CONCLUSION	78
BIBLIOGRAPHIE	81
SITOGRAFIE.....	85
TABLE DES MATIÈRES	86
ANNEXES.....	89
RÉSUMÉ.....	233

ABRÉVIATIONS

BD : Bande Dessinée

CARAP : CAdre de Référence pour les Approches Plurielles

CECRL/Cadre : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

DDL : Didactique Des Langues

FLE : Français Langue Étrangère

FLM : Français Langue Maternelle

INTRODUCTION

Depuis déjà plusieurs décennies, la bande dessinée (BD) a trouvé sa place dans les classes de langue et de manière plus durable avec l'arrivée du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) dans lequel une didactique par les « textes authentiques » est conseillée (2001, 112). Néanmoins, comme il est possible de le constater dans les manuels ou parmi les pratiques enseignantes, la BD n'est pas toujours employée pour ce qu'elle est et les approches pédagogiques en sont parfois superficielles (Rouvière : 2012) . En effet, il s'agit d'un genre qui répond à des codes spécifiques qu'il peut être nécessaire d'aborder avec des apprenants en langue étrangère afin de faciliter la compréhension du médium. Par exemple, certains aspects communicationnels, tels que le paralinguistique et le paraiconique, sont à prendre en considération dans la dimension interprétative du texte et des images. D'après Youmna Tohmé (dans Godard : 2011, 283), lire une BD nécessite en réalité une double compétence : comprendre ce médium et savoir lire ses codes.

En plus d'être un support ludique, nous estimons que la BD permet d'aborder les cinq compétences langagières du CECRL dans une approche actionnelle : la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite et l'interaction orale. Toutefois, l'axe de compréhension et d'expression écrites étaient les points linguistiques qui nous intéressaient le plus dans ce travail de recherche car il s'agissait des difficultés majeures du groupe d'apprenants avec lequel nous avons mené cette expérience. De plus, la narration propre au médium, la combinaison image/texte et le découpage séquentiel mettent en valeur « des éléments fondamentaux de la dimension communicative, qui s'avèrent essentiels dans l'apprentissage d'une langue étrangère, selon les compétences générales et communicatives proposées par le Cadre » (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 349). Ainsi, notre démarche a consisté à établir la façon dont les caractéristiques linguistiques et littéraires de la BD peuvent être étudiées afin que les apprenants acquièrent les aptitudes culturelles et langagières prônées par le CECRL.

En outre, en étudiant un roman graphique tel que *L'Arabe du Futur : une jeunesse au Moyen-Orient (1978-1984)* (Sattouf : 2014), nous avons envisagé d'aborder les codes communicationnels du genre ainsi que l'aspect interculturel de l'œuvre. En effet, Éric Dacheux affirme que la BD est « une représentation du monde qui donne des clefs pour

comprendre notre monde de représentations » (dans Wolton : 2009, 11). Aussi, nous pensons qu'en acquérant certains aspects communicationnels de l'œuvre, les apprenants sont capables de les retransmettre dans des activités de production écrite, et notamment dans la réalisation d'une tâche finale qui soulignerait ces spécificités.

Ainsi, notre problématique s'articule autour des questionnements suivants : de quelle façon pouvons-nous utiliser la BD pour rendre compte de l'importance des aspects communicationnels qui y sont représentés ? Comment un roman graphique peut-il donner des éléments d'interprétation et d'interculturalité à des apprenants en immersion en France ? De quelle manière les codes et les aspects communicationnels de *L'Arabe du Futur* permettent-ils de mener à la compétence de compréhension et production écrites ?

Pour cela, dans un premier chapitre, nous aborderons les caractéristiques spécifiques de ce document authentique. Dans un deuxième chapitre, nous présenterons notre démarche d'analyse et la manière dont nous avons récolté nos données. Et enfin dans un dernier chapitre, nous analyserons nos données grâce aux séquences didactiques que nous avons réalisées et mises en place dans notre contexte d'enseignement afin de voir comment *L'Arabe du Futur : une jeunesse au Moyen-Orient (1978-1984)* (Sattouf : 2014) a été interprété par les apprenants.

CHAPITRE 1 : PARLER DES CARACTÉRISTIQUES D'UN DOCUMENT AUTHENTIQUE : LECTURE, COMMUNICATION ET INTERPRÉTATION DE LA BD FRANCOPHONE

La BD, objet hybride, est difficile à définir car elle regroupe une multitude de facettes, que nous tenterons d'aborder dans ce chapitre. Aussi, nous essaierons de définir les principales caractéristiques de ce support du point de vue de la didactique des langues (DDL), tout en montrant qu'il s'agit d'un objet culturel à part entière.

1.1 Envisager la didactisation d'un support contenant textes et images dans une perspective actionnelle : l'apprenant au centre de l'interprétation de la BD

Dans cette partie, nous verrons en quoi la BD est un document authentique utilisable dans un contexte d'enseignement et, dans la mesure du possible, quel est l'intérêt d'en faire usage dans une perspective actionnelle.

1.1.1 Traiter la BD dans un contexte didactique

Nous avons décidé de nous centrer sur le support BD dans une perspective actionnelle car il nous semblait plus judicieux de l'aborder dans une approche similaire à celle du Cadre. Aussi, nous avons constaté que la majorité des manuels qui exploitaient ce support comme document authentique relevait de la perspective actionnelle et nous voulions nous en inspirer pour notre travail de recherche.

1.1.1.1 Pourquoi avoir choisi la BD ?

Notre choix s'est porté sur la BD car il s'agit d'un média qui « participe à la construction du vivre ensemble, [...] qui offre une représentation de la réalité sociale, [...] qui est créatrice de liens sociaux » (Wolton : 2009, 145) et lors de nos précédentes expériences d'enseignement, nous avons remarqué que les collègues professeurs n'utilisaient pas la BD comme support didactique. Donc, nous avons souhaité l'étudier en classe. Ainsi, notre stage de première année de master à l'Academic Programs Abroad à Paris a été l'occasion d'établir notre premier cours autour de ce document. Nous avons pu constater que les apprenants américains avaient été plutôt enthousiastes et c'est pour cette

raison que nous avons souhaité réitérer cette expérience à l'école Elfe. Ces quelques cours autour de la BD nous ont montrée que les images étaient porteuses de sens, souvent beaucoup plus que le texte lui-même. Ainsi, nous avons envisagé la possibilité de travailler la complémentarité texte/image.

De plus, nous avons constaté un certain décalage entre les représentations de la France que s'imaginaient les étudiants et la réalité socioculturelle francophone. En effet, les apprenants de FLE à qui nous avons enseigné avaient souvent une vision ethnocentriste du français et de sa culture. Aussi, nous avons nous-mêmes des préjugés quant aux Américains car nous pensions qu'ils avaient tous des rudiments sur la BD car les *comics* représentent un marché éditorial important aux États-Unis. Finalement, aucun d'entre eux n'en connaissaient les codes ni même le vocabulaire associé. Par conséquent, nous avons pensé qu'il serait peut-être opportun d'y consacrer un travail de recherche afin de faire découvrir la BD et ses multiples spécificités.

En outre, il nous fallait sélectionner un support pédagogique qui soit pertinent, performant et exploitable (De Carlo : 1998, 57) avec une classe d'apprenants et qui puisse également « distraire pour éduquer [...] et éduquer pour édifier » (Morgan dans Rouvière : 2012, 68).

Concrètement, notre travail de recherche se voulait très divers : faire tomber les stéréotypes et/ou préjugés sur la BD, partager le multiculturalisme français, mettre en valeur les réalités sociolinguistiques et socioculturelles, aborder les codes de la BD francophone² pour mieux la comprendre, et enfin mener à une ou des tâches de productions qui seraient irréalisables sans les quatre aspects précédents. De cette façon, notre travail avait pour but de mieux appréhender ce type de document, c'est-à-dire analyser la façon dont la BD permettrait de conduire aux différentes compétences d'un apprenant en langue étrangère notamment les compétences de compréhension et de production écrites.

1.1.1.2 La BD : un document authentique de choix pour la classe de langue ?

Durant la conception de notre mémoire, nous souhaitions mettre en place des cours à partir d'un support vierge de toute transformation ou modulation pour la classe. Or, la BD correspond à la définition de document authentique déterminé par Cuq (2006, 29) :

² Nous choisissons ce terme car la BD francophone (plus largement la BD européenne) utilise des codes très différents de ceux des *comics* américains et des *mangas* japonais.

« message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne ainsi tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe ». Ainsi, l'emploi de ce médium en classe de langue permet de véhiculer des éléments clés comme les faits culturels ou linguistiques français car « la BD présente, *représente* le monde, jouant le même rôle que les romans de Jules Verne : ouverture sur le monde, fenêtre sur l'exotisme et l'aventure » (Chante et Tabuce dans Wolton : 2009, 43).

À l'image de la littérature, la BD nous a servi à aborder une tâche générale, celle de compréhension écrite, à une tâche plus précise et personnelle, celle de production écrite. Notre objectif n'était pas simplement de montrer la capacité à écrire et à réfléchir des apprenants avec un nouvel outil mais aussi de les amener vers une notion centrale en DDL : celle d'interculturalité. En effet, la définition qu'en donne le Conseil de l'Europe (1986) nous conduit déjà vers des pistes de réflexion en classe de langue :

l'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde.

Ainsi, l'interculturel serait source de prise de parole grâce aux comparaisons qu'un individu peut faire avec sa propre culture tout en comprenant la valeur de la culture de l'autre.

La décision d'un support BD en classe tient aussi du fait qu'il nous paraissait nécessaire d'aborder les trois compétences à développer chez un apprenant (linguistique, sociolinguistique, pragmatique) grâce à un document authentique comme le préconise le CECRL (Conseil de l'Europe : 2001, 110-111). Étant donné que le but était de faire émerger ces compétences, il était indispensable de les travailler dans une perspective actionnelle. En effet, cette méthodologie a pour objectif de développer des activités langagières générales ou bien spécifiques en langue étrangère (*ibid.* : 2001, 15) et c'est précisément ce qui nous intéressait dans l'élaboration de notre travail avec les tâches de compréhension et production écrites.

De plus, ce médium est fortement relié à la notion de plaisir dans l'apprentissage d'une langue étrangère pour son apparence esthétique comme évoqué dans le Cadre (*ibid.* :

2001, 47). Il nous semble important de noter que nous avons préféré ce support comprenant des images plutôt qu'un autre (tels que la peinture ou les films) pour son aspect multimodal et ses spécificités (Missiou dans Rouvière : 2012, 83) que nous aspirions à enseigner à nos apprenants. Aussi, nous avons sélectionné un support d'images fixes contenant différents paramètres de lecture afin de guider les apprenants vers d'autres modes d'interprétation d'un outil littéraire qui leur permettait d'entrer dans un processus de critique et d'autonomisation (Ferran dans Godard et al. : 2011, 262). Cependant, « derrière l'apparence ludique du médium, l'exigence de compétences de lecture particulières se révèle » (Tohmé dans Godard et al. : 2011, 291).

1.1.1.3 Le roman graphique : un outil littéraire pour la classe de FLE ?

Dans cette sous-partie, nous nous sommes attardée rapidement sur les activités qui pouvaient être élaborées avec un roman graphique car nous avons décidé d'étudier ce genre avec notre classe. En effet, certains de ses codes sont très différents d'une BD typique³.

D'abord, il peut être intéressant d'étudier un roman graphique en classe de FLE car le médium peut être travaillé dans son intégralité à l'instar d'une œuvre littéraire. En effet, le paradoxe du roman graphique est de se vouloir indépendant et libre de toutes contraintes tout en se rapprochant de la littérature. Nous le constatons notamment dans le fait que le roman graphique est doté d'une « complexité narrative, gorgé de références littéraires et philosophiques de toutes sortes » (Dürrenmatt : 2010, 21). Cependant, ce support peut être déconcertant pour les apprenants car Benoît Peeters (2010, 138-141), spécialiste de la BD, constate trois difficultés auxquelles un lecteur peut être confronté avec le roman graphique : le récit est divisé en plusieurs parties pour faciliter son association aux images, la taille et la disposition des cases varie énormément d'une planche à l'autre⁴, et enfin la typographie est bien plus libre et ne s'attache plus à une police d'écriture. Ces trois constats sont de nouveaux paramètres, voire de nouvelles compétences, à prendre en considération pour la lecture, notamment auprès d'un public peu habitué au support BD.

³ Nous appelons « BD typique » une BD au format A4 contenant 48 pages et dont la disposition des cases se présentent généralement en 4x3 ou 3x3.

⁴ Cf. annexes 3 à 8 sur les différents types d'utilisation en BD.

Ensuite, il est possible d'évoquer les singularités du roman graphique puisque ce genre est associé à une liberté de création graphique qui s'extrait de toutes les conventions (unité de page, format...). En outre, nous pouvons envisager d'analyser le style du roman graphique avec un groupe d'étudiants principalement sur tout ce qui se rapproche de l'esthétique (couleurs, personnages, répétition d'images, lumière etc.). Par exemple, « *Persepolis* propose un album feuilleton, petit format avec une couverture souple, un imprimé noir et blanc sur du beau papier épais. La BD allie à ce graphisme caressant et soigné, une forme littéraire » (Gauquié dans Wolton : 2009, 99).

Ainsi, nous pouvons éventuellement demander aux étudiants d'effectuer une comparaison graphique et sémantique d'œuvres littéraires et de BD typiques afin de repérer les différences ou les similitudes dans des textes de fiction. Par exemple, l'enseignant peut les amener à réfléchir sur la notion même de « roman graphique » qui n'est pas forcément identique d'un pays à l'autre.

1.1.2 Développer les compétences de perception de l'apprenant grâce à l'aspect ludique de la BD

La BD est composée de plusieurs caractéristiques qui lui sont propres et avec lesquelles il est possible d'œuvrer en classe de langue. Peeters (2010, 9) assure qu'elle est bien le seul genre dans lequel nous pouvons trouver des cases, des planches, une corrélation texte/image et une corrélation scénario/application d'images. Aussi, la BD étant par définition authentique, elle est conçue dans un « but communicatif » (Conseil de l'Europe : 2001, 112), mais quels éléments pouvons-nous en extraire pour la classe ?

1.1.2.1 *Savoir lire une BD : la première compétence de l'apprenant dans la découverte du médium*

La BD dispose de plusieurs variantes dans son format qui jouent toutes des rôles différents et l'apprenant se doit de les connaître pour maîtriser au minimum une compréhension globale de l'œuvre. En effet, la compétence lectorale de l'apprenant peut s'améliorer grâce à l'apprentissage des caractéristiques de « la communication littéraire » (Godard : 2015, 37) en saisissant l'information générale, singulière et précise ainsi que l'implicite du discours (Conseil de l'Europe : 2001, 57).

Dans un premier temps, il faut noter que les deux types de format qui existent dans la BD ne sont pas toujours évidents à manipuler pour un lecteur non averti. En effet, le format conventionnel ou en « gaufrier » (Peeters : 2010, 53) et le format rhétorique⁵ d'une BD francophone sont les plus simples à maîtriser pour un scripteur d'un alphabet latin puisqu'ils se lisent de gauche à droite et de haut en bas (*ibid.* : 2010, 51). Donc, il s'agissait pour nous de sélectionner un ouvrage qui ne soit pas trop éloigné d'un système de lecture occidental afin que nos étudiants ne s'attardent pas sur le décryptage du sens de lecture plutôt que l'analyse de la BD elle-même. De plus, ce type de format tend à un découpage rectiligne des cases sans admettre de fantaisies comme le format décoratif⁶ que nous avons évité d'appliquer en classe car il « fonctionne surtout comme un supplément décoratif presque indépendant de la narration » (*ibid.* : 2010, 56). Or, nous voulions justement montrer comment le texte et l'image jouent un rôle complémentaire dans l'appropriation du sens.

Aussi, le sens de lecture d'une œuvre est un paramètre essentiel pour en comprendre la signification puisque cela aurait des répercussions sur la manière dont l'information est perçue par son récepteur (Goody : 1979, 215-216). En réalité, nous voulions que les sujets de notre expérimentation parviennent rapidement à ce que Thierry Groensteen appelle un « lecteur compétent » (2008, 56), soit un lecteur qui connaît les codes élémentaires du genre.

Enfin, la lecture d'une BD plonge l'apprenant dans un monde qui lui est spécifique car « l'image permet les représentations intermédiaires entre les choses et les mots, [...] l'image nourrit ses synthèses personnelles, influence ses gestes, ses comportements » (Bénéjean dans Wolton : 2009, 161). De cette façon, le dessin apporte du recul sur la réalité du lecteur et favorise son imagination puisque « la lecture sort l'apprentissage d'une simple approche fonctionnelle et mécaniste de la langue pour l'ancrer dans une expérience humaine ainsi que dans la relation aux autres et au monde, ce qui relève d'une conception *enactive* du langage » (Rollinat-Levasseur dans Godard : 2015, 221).

⁵ Cf. annexes 5 et 7.

⁶ Cf. annexe 6.

1.1.2.2 L'esthétique en BD, un autre langage à acquérir

La BD est un support assemblé de plusieurs propriétés esthétiques qui ne sont pas nécessairement flagrantes pour un apprenant. En effet, la majorité des BD sont souvent en couleur car cela ajoute une dimension complémentaire à la lecture. Ainsi, « le changement chromatique est le principal marqueur de l'émotion qui [s'empare] du personnage » (Groensteen : 2008, 78). C'est une des raisons pour lesquelles nous tenions à porter notre choix sur un album contenant de la couleur sans pour autant que celle-ci accapare le récit qui reste un point fort dans le cheminement de la compréhension d'une planche. En effet, la couleur rythme le récit en créant des correspondances implicites, tandis que la narration est parfois le seul vecteur de compréhension lorsque les dialogues sont absents des cases (*ibid.* : 2008, 79). De plus, l'intérêt d'exploiter un récit avec des images en couleur est d'apporter des éléments propres à la culture de chacun et d'en venir à des « regards croisés » (Chaves et al. : 2012, 12) dans lesquels chacun peut faire part de la symbolique des couleurs de son pays, tout en évoquant cette représentation des couleurs pour un auteur français.

Par exemple, dans l'extrait ci-dessous, d'une part le bleu évoque le lieu dans lequel le protagoniste se trouve : le Cap Fréhel (soit au bord de la mer), d'autre part, le rouge peut nous faire penser à la chaleur du barbecue présente dans la seconde photo. De plus, cette couleur permet aussi de distinguer le passé (par des photos souvenirs) du présent (le personnage qui tient les photos).



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 52)

Dans la partie esthétique, nous nous devons d'aborder la dimension graphique du dessin. En effet, la manière dont sont représentés un objet, un personnage ou un décor est

forcément une interprétation ou une observation de l'auteur (Groensteen : 2008, 95). Donc, le lecteur doit parfois se resituer dans le contexte de réalisation et la culture du bédéiste pour en déceler les interprétations. Ainsi, la simplicité des dessins du mouvement de la ligne claire⁷ dénote d'une volonté de montrer et dire l'essentiel. De plus, étudier une BD de ce courant oriente l'apprenant vers les choix du créateur et l'implique dans le processus d'interprétation des images et du texte puisque « le dessinateur en tant qu'interprète du scénario, agit sur de nombreux paramètres (cadrage, mise en page, couleur, etc.) qui tous contribuent à conférer à son travail son caractère unique » (*ibid.*).

Ainsi, lors de la lecture d'une BD, nous pouvons nous rendre compte qu'elle se situe aux confins de plusieurs domaines artistiques : littérature, cinéma et peinture mais elle s'en détache par la façon dont ses scènes sont découpées.

1.1.2.3 La séquentialité en BD : comprendre le schéma narratif du médium

Même si la BD « aurait un taux de compréhension supérieur à 95% » (Jalenques-Vigouroux et Pascual Espuny dans Wolton : 2009, 133), la séquentialité reste néanmoins un paramètre qui ne facilite pas toujours la compréhension du médium pour son lecteur. En effet, étant donné que la narration est rythmée par les cases, le bédéiste choisit les éléments qu'il souhaite montrer. Par exemple, dans l'extrait de *La France sur le pouce* (2017)⁸, l'auteur choisit volontairement de ne pas montrer ce qu'il se passe entre le moment où le protagoniste s'éloigne de la voiture et le moment où il est déjà en chemin. Ainsi, nous pouvons penser que l'artiste utilise délibérément l'ellipse temporelle pour accentuer l'idée de solitude et de calme très présents dans la ville.

Cette manière de procéder peut être un frein à la compréhension car elle n'est pas nécessairement linéaire et se repose surtout sur une évolution progressive de la narration (Groensteen : 2008, 32). En conséquence, un lecteur, tel qu'un apprenant en langue étrangère, doit savoir saisir le non-dit et le non-dessiné pour percevoir l'essentiel du récit étant donné que le choix de la mise en page correspond à l'objectif du discours : discerner le temps qui s'écoule et se rendre compte des actions principales. De plus, la dernière case

⁷ Courant graphique créé en 1977 par le Néerlandais Joost Swarte dont le but était notamment de dessiner des formes et de les séparer par de la couleur.

⁸ Cf. annexe 9.

d'une planche, ou « case belge », est primordiale dans la tâche de lecture car elle permet de garder le lecteur dans l'intrigue tout en accentuant un effet de chute latent.

Notre intention dans l'étude d'une BD était surtout d'opérer une liaison dans l'histoire afin que les apprenants envisagent différentes situations : « un espace temporalisé, du temps spatialisé ou éternisé, un sentiment métaphorisé, une pensée incarnée, un rêve approché, un jeu graphique, une déformation satirique ou glorifiante, un « collage » poétique de motifs disparates, etc. » (*ibid.* : 2008, 51). Aussi, l'objectif était de leur montrer que la temporalité peut se traduire par d'autres moyens de communication tels que la forme des cases. Par exemple, lorsqu'une case est droite l'auteur nous suggère une narration au présent tandis qu'une case en forme de nuage nous fait plutôt penser à un souvenir (Ravazzolo et al. : 2015, 186).

Par conséquent, étudier un support authentique tel que la BD n'induit pas seulement de comprendre un texte et des images, mais cela implique avant tout d'avoir connaissance de ses codes et d'opter pour de nouvelles stratégies de lecture afin de mieux interpréter les intentions de son créateur.

1.1.3 Le rôle de l'image dans l'interprétation d'une BD

Comme nous l'avons vu précédemment, le lecteur joue un rôle capital dans la tâche de compréhension du récit. C'est pourquoi, il faut « veiller aux variables et aux indices favorables à l'interprétation » (Weber : 2013, 64) du sens tels que l'image.

1.1.3.1 *L'image : un support visuel influent dans la compréhension du texte*

Les images jouent un rôle essentiel dans les compréhensions culturelle et linguistique car elles mettent à l'écrit un univers tout entier qui est associé à une culture existante (Voisin dans Rouvière, 2012 : 34) et « le dessin simplifie l'accès au sens parce qu'il en est une illustration » (Tohmé dans Godard et al. : 2011, 286). Ainsi, l'image serait un outil d'aide à la compréhension du discours que porte son créateur. De plus, en anthropologie de l'image, « l'exercice du regard – nourri [...] par la lecture des œuvres ainsi que par le travail des artistes [...] permet une lecture d'image, une interprétation des formes en termes de cohérence interne » (Severi, 7 : 2003). Ainsi, regarder une image

conduit à la comprendre et à tenter de l'interpréter par soi-même grâce à ses idées et valeurs. De cette façon, un apprenant, avant même d'avoir lu, peut interpréter l'histoire car l'image est compréhensible par tous. En effet, il existe un « pouvoir des images » (Freedberg : 1999) qui suscitent nécessairement une réaction du spectateur. Marianna Missiou (dans Rouvière : 2012, 88-89) ajoute que les images réparties en séquence alliées au texte donnent des pistes sur le contexte et l'intrigue de l'histoire. Elles deviennent donc inséparables des textes étant donné qu'elles permettent de montrer visuellement ce qui peut seulement être décrit.

Ainsi, l'affirmation d'Éric Maigret (dans Maigret et Stefanelli : 2012, 58) prend tout son sens : « l'image s'offre à celui qui la contemple comme une totalité de sens alors que le verbe impose un déchiffrement analytique. Un dessin vaut un long discours, mais il faut un long discours pour préciser ce qu'un dessin est susceptible de signifier ».

1.1.3.2 Construction du sens et interprétation

D'abord, nous constatons que « la lecture des images repose sur des codes spécifiques : hypercadre, site des vignettes⁹, cadrage, échelle de plan, angle de vue, champ et contrechamp, lignes de force et de mouvement » (Missiou dans Rouvière : 2012, 83). Dès lors, le lecteur est au centre de la construction du sens de la BD puisqu'il permet de dynamiser le texte en complétant les non-dits selon son interprétation du texte et des images (*ibid.* : 2012, 81). Il s'immisce ainsi dans un récit qui est le sien et joue un rôle affectif dans cette construction du sens. De plus, il doit

développer des compétences nécessaires pour comprendre, interpréter, utiliser et produire des langages issus de la diversité des environnements sociaux, qui combinent parfois différentes ressources sémiotiques pour l'élaboration du sens (littératies linguistique, visuelle, médiatique etc.) (*ibid.*).

Grâce à ses nouvelles compétences, il acquiert une polyvalence en compréhension qui n'est plus seulement linguistique mais qui dépend de ses besoins dans la structure du sens. Ainsi, le lecteur peut prêter attention aux détails et compléter les cases qui n'ont pas été écrites ou les scènes qui n'ont pas été montrées par l'auteur de la BD (Groensteen : 2008, 97) étant donné qu'il « joue un rôle actif dans la construction du sens et de l'effet » (Ferran dans Godard et al. : 2011, 261). Par conséquent, le lecteur participe à la tâche de

⁹ Vignette est synonyme du mot « case ».

lecture, d'appréciation émotionnelle et d'interprétation : il s'agit de l'investissement participatif et contemplatif du lecteur (Groensteen : 2008, 190).

Ensuite, selon Groensteen (2008, 69), deux éléments mènent à l'interprétation de l'image : l'Encyclopédie propre au lecteur et le réseau de l'intégralité des images. Le premier est défini comme les acquis du lecteur lors d'expériences passées ou d'autres lectures qui permettent de compléter le sens d'une image. Le second élément est en réalité une combinaison entre le texte (ou réseau) et tout ce qui a trait aux images (narration, livre, séquence). Cet ensemble d'éléments a pour objectif de donner des clés à la compréhension de la BD. Au fil des pages, le lecteur est de plus en plus actif puisqu'il choisit dans l'image la matière indispensable à sa transformation en énoncé (*ibid.*).

Enfin, l'image représente un poids important en DDL puisqu'elle serait un outil dynamique représentant la réalité sans passer par le langage (Demougin : 2012, 104). Aussi, ses différentes fonctions (psychologique, d'illustration, inductrice et de médiateur intersémiotique) permettent à l'apprenant d'accéder plus facilement au sens du texte, de déclencher la parole en classe et d'exposer l'apprenant à une langue et une culture spécifique (*ibid.*). Donc, elle le confronte à un document authentique et à de nouvelles compétences de lecture et de culture. Cependant, l'image étant par définition polysémique, l'apprenant doit la situer dans son contexte et en effectuer une interprétation personnelle afin d'en découvrir le sens (Demougin : 2012).

D'autres éléments sont mis à la disposition du lecteur dans la BD pour l'interpeller et pour le maintenir dans sa lecture. Il s'agit de « points de rencontre » (Margarito : 2005, 253) qui réunissent à la fois des éléments culturels, paralinguistiques et paraiconiques.

1.2 La BD dans l'objectif d'apporter des éléments communicationnels : aborder les aspects intericoniques et intertextuels

Dans cette partie, nous verrons quelles sont les autres caractéristiques qui relèvent de la communication. En effet, les interactions verbales occupent une place de choix dans la BD tout comme l'oralité.

1.2.1 Interpréter la BD : les codes explicites et implicites dans l'interaction verbale

Après l'acquisition des compétences lectorales d'une BD par un apprenant, celui-ci doit inévitablement maîtriser d'autres codes afin d'interpréter cet objet d'étude et notamment les différentes interactions verbales possibles. En effet, les interactions sont caractérisées par le fait qu'il en existe des variations sociolinguistiques propres à chaque contexte. De plus, une interaction orale se compose d'éléments verbaux, para-verbaux et de gestes (Ravazzolo et al. : 2015). En effet, elles se construisent autour d'éléments communicationnels dont le but est de « désigner ou illustrer le référent [...], exprimer des états affectifs [...], assurer la coordination des interlocuteurs [...], contribuer à la construction des énoncés ou à leur interprétation [...], remplacer ou accompagner des expressions verbales » (*ibid.* : 2015, 36-37). De plus, le CARAP¹⁰, un autre référentiel pour la DDL, soutient l'idée qu'il est indispensable de prêter attention aux codes spécifiques de la communication sémiotique¹¹ (Candelier et al. : 2012, 38).

Si nous prenons le passage de *L'Arabe du Futur* (2014) présenté dans la page suivante, nous constatons que le visage de l'enfant varie énormément d'une case à l'autre. En effet, son visage passe de la joie à la concentration jusqu'à la fascination en seulement trois cases. Par conséquent, l'expression du visage devient un élément indispensable pour insister sur le ressenti du protagoniste dans le récit.

¹⁰ Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des langues et des cultures.

¹¹ Cf. annexe 10.



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 24)

1.2.1.1 Les interactions verbales en BD, la mimogestuelle un guide dans l'interprétation

Nous avons souhaité évoquer ici l'importance des interactions verbales dans la forme que peut prendre le discours d'une BD et donc l'utilité pour l'apprenant d'en avoir connaissance afin de développer ses compétences analytiques et interprétatives.

De manière générale, elles se définissent par des critères externes et internes. Les critères externes sont propres à la situation de l'interaction (destinataire/destinateur, cadre participatif, objectif interactionnel, formalité et planification de l'interaction...) tandis que les critères internes sont relatifs au discours (temps et connecteurs logiques utilisés, forme du discours, séquentialité, répétition, actes de parole...) (Kerbrat-Orecchioni, Traverso : 2004, 43-44). Par conséquent, dans la BD, l'apprenant doit prêter attention aux dessins qui plantent le décor et aux personnages (critères externes) et aux bulles et récitatifs qui mettent en scène le discours rapporté sous formes de dialogues ou de narrations fictionnels (critères internes). D'autres formes d'écritures placées dans la BD donnent également des indications essentielles dans la narration comme les affiches, les tags sur les murs etc. (Ravazzolo et al. : 2015, 175). En effet, dans l'extrait de la page suivante, nous observons un phénomène de mise en abyme dans lequel nous avons des dessins (des photos) dans le dessin. Plus précisément, nous obtenons des informations supplémentaires dans la narration avec une présentation de célébrités dans les magazines (ici Brigitte Bardot et Ronald Reagan). De plus, les images viennent compléter le récitatif¹² car le narrateur explique qu'en Syrie les photos de nu étaient barrées au feutre noir. Or, nous pouvons le constater sur la première case.

¹² Indications faites par le narrateur et présentes dans des cartouches.



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 115)

Ainsi, le bédéiste constitue l'ensemble des éléments du dialogue soit : « le choix des locuteurs, de leur nombre, de l'orientation de l'échange, de son avancée, de sa tonalité générale et des effets que cet échange est supposé produire sur le lecteur ou le spectateur » (*ibid.*).

Plus précisément, certains paramètres facilitant la compréhension de la langue, comme la mimogestuelle, nécessitent d'être pris en compte pour un apprenant nouvellement confronté à une BD. En effet, la mimogestuelle présente dans les images transmet des informations d'envergure sur les personnages (physique, moral, gestes...) tout en montrant les actions des protagonistes (*ibid.* : 2015, 184-185). Donc, elle est essentielle pour comprendre le discours puisqu'elle « rend la communication fonctionnelle, de sorte qu'elle exprime le but visé par les acteurs de communication [...] de ce fait, la composante non verbale du langage, gesticulante ou non gesticulante, contribue de façon naturelle à l'oralité des langues vivantes » (Saydi : 2010, 210). Ainsi, les différentes fonctions de la mimogestuelle (phatique, référentielle ou expressive) soutiennent les propos tenus par les personnages et facilitent la compréhension de la narration (*ibid.* : 2010, 206). Effectivement, la fonction énoncive ou phatique accroît un effet dans le discours tandis que la fonction énonciative ou référentielle facilite la compréhension d'émotions implicites ou explicites. Enfin, la fonction expressive vise à harmoniser la parole avec le geste (*ibid.* : 2010, 211).

De plus, Corinne Weber (2013, 193) atteste de l'importance de la mimogestuelle étant donné que « le fondement même du geste est d'abord d'ordre pragmatique. Il relie le contexte au plan de la parole, accompagné de gestes ou de postures dans leurs configurations variées ». En effet, les interactions sont fortement menées par les mouvements du corps et en particulier du visage (le regard, le sourire etc.). Les gestes sont

vecteurs d'une émotion et apportent des éléments de communication dans l'échange. Ainsi, « les conduites corporelles (kinesthésiques) sont étroitement liées aux comportements verbaux : attitudes et postures expriment inconsciemment les sentiments » (*ibid.* : 2013, 195). Cette affirmation est aussi vraie dans la BD puisque dans la vignette ci-dessous, la professeure souhaite faire taire les élèves, élément tout à fait perceptible par les mouvements de mains qu'elle effectue au-dessus des enfants pour calmer l'agitation de la classe. Ici, la mimogestuelle de l'enseignante exerce une fonction énoncive du discours puisque ses gestes viennent appuyer à la compréhension de l'interjection « allez, on se calme maintenant ! ».



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 59)

En outre, l'attitude d'un personnage, nécessairement reliée à la mimogestuelle, est révélatrice d'une réaction ou d'un comportement (Weber : 2013, 197) et donne ainsi des informations capitales dans la construction du sens d'un discours en langue étrangère. Il faut noter également la présence notable des idéogrammes et des onomatopées¹³ dans la transmission émotionnelle et comportementale des personnages dans l'action (Ravazzolo et al. : 2015, 187). Par ailleurs, le CARAP¹⁴ met en avant cette compétence à acquérir chez les apprenants dans les manières d'exprimer les émotions de façon verbale ou non verbale *via* : « plusieurs sortes d'écriture (phonogrammes, idéogrammes, pictogrammes) » (Candelier et al. : 2012, 30).

¹³ Cf. annexe 11.

¹⁴ Cf. annexe 10.

1.2.1.2 *Les marqueurs paraverbaux : un soutien à la langue orale ?*

La réception de l'oralité est une notion de taille dans l'enseignement de la BD puisque « dans la bande dessinée moderne, c'est tout simplement la transcription d'un énoncé proféré oralement dans une situation d'interlocution » (Groensteen : 2006, 24). Pour nous, il s'agit d'un élément clé à aborder dans l'apprentissage du FLE. En effet, les apprenants avec lesquels nous avons étudié la BD étaient soumis quotidiennement aux particularités du français oral. En effet, Weber (2013, 60) souligne que « comprendre du discours et comprendre la parole ne relèvent pas des mêmes opérations. La réception n'est pas toujours garante de compréhension [...], les interlocuteurs ne manifestent pas toujours leurs difficultés de compréhension ». Cependant, l'écart entre la langue orale et la langue écrite est moins perceptible en BD puisque les procédés orthographiques et morphosyntaxiques propres à l'oral (élision, suppression du « e » caduc, absence de la négation « ne » et du sujet « il », emploi des marqueurs de l'oral tels que « hein » ou « quoi ») sont retranscrits.

Par ailleurs, nous remarquons qu'avec la BD, l'utilisateur de la langue étrangère fait face à des difficultés d'ordre paralinguistique qu'il doit décrypter bien que ces éléments aient souvent un sens commun à de nombreuses cultures. En effet, à l'inverse d'un véritable échange oral, l'intonation n'existe pas en BD et c'est à l'apprenant de l'interpréter grâce à d'autres codes comme la police d'écriture qui met en relief « une attitude ou un état d'esprit » (Conseil de l'Europe : 2001, 73). En plus du fait qu'elle peut indiquer un changement linguistique, la taille de la police est également primordiale dans le dialogue étant donné que les caractères peuvent s'affiner ou au contraire s'agrandir selon le ton des personnages dans les bulles (Ravazzolo et al. : 2015, 186). Par exemple, dans la case présentée à la page suivante, l'ensemble du discours du père est écrit en lettres capitales afin d'insister sur la joie et le soulagement du personnage. De plus, les points d'exclamations présents à chaque fin de phrase et la bouche ouverte du personnage nous donnent encore plus l'impression que le père est en train de crier sur son fils. Enfin, les différentes formes de bulles (en zigzag puis en carré) dénotent d'une intonation descendante dans les paroles du père.



Extrait de *L'Arabe du Futur, tome 1* (2014, 31)

Aussi, l'intonation d'un parler oral en BD se caractérise par la ponctuation. En effet, elle permet « d'indiquer les variations mélodiques (par exemple l'interrogation) et en particulier la valeur pragmatique des énoncés (valeur assertive, questionnante, exclamative, etc.) » (*ibid.*). Donc, la ponctuation produit des effets de « pauses respiratoires ou de modèles intonatifs » (Dürrenmatt : 2010, 115). De plus, il est possible de rencontrer des bulles contenant seulement des signes de ponctuation qui marquent généralement la surprise ou le mutisme des personnages comme dans l'extrait ci-dessous. Dans tous les cas, la ponctuation traduit l'émotion et c'est ce que Jacques Dürrenmatt appelle la « ponctuation émotive » (2010, 121).



Extrait de *L'Arabe du Futur, tome 1* (2014, 47)

En définitive, tous ces éléments paraverbaux qui interviennent à côté des dessins ou des dialogues d'une BD ne changent pas le récit mais au contraire permettent de le compléter (Margarito : 2005, 247).

1.2.1.3 La compétence de communication : un outil primordial dans l'appropriation d'un document authentique

D'après Dan Sperber et Deirdre Wilson (1989), la communication reposerait avant tout sur un modèle qui permettrait de chiffrer et déchiffrer des informations. Cette notion est importante pour la suite de notre travail car elle met en lumière les fondements de notre recherche : quels sont les moyens de codage et de décodage des messages qui sont mis en place dans la BD ? Aussi, selon Dell Hymes (1984), la parole est un moyen de communication qu'il est nécessaire d'aborder dans un contexte social. Or, les images présentes dans la BD ont l'avantage d'apporter une contextualisation indispensable à la compréhension des échanges linguistiques entre les protagonistes. Sans elles, les apprenants ne parviendraient pas à comprendre les dialogues. Celle-ci se rapproche également de la « compétence de communication » de Noam Chomsky (1975) qui nous explique que nous ne pouvons pas apprendre une langue sans savoir l'utiliser dans les situations culturelles qui conviennent. Par exemple, dans la planche extraite de *Quelques manifestants*¹⁵ (1983) de Sempé, le slogan « Soyons moins » est difficilement compréhensible en dehors de l'image qui lui est associée. Il est donc important de donner le contexte des interactions verbales présentes dans la BD aux apprenants afin de leur faciliter la compréhension du médium.

De plus, le CARAP¹⁶ insiste sur les notions de compétences à communiquer (verbal ou non-verbal) chez les apprenants. Cet outil nous donne les principes de fonctionnement de la communication, applicables à la BD, notamment : « savoir qu'il existe d'autres formes de communication que la communication linguistique » parmi lesquelles « connaître quelques exemples de communication humaine non linguistique (gestique, mimique...) » (Candelier et al. : 2012, 26-27).

1.2.2 Les compétences de l'apprenant dans la tâche de compréhension

La tâche de compréhension du lecteur est influencée par de nombreux paramètres interactionnels que nous avons évoqués auparavant. Toutefois, ce ne sont pas les seuls éléments : le socioculturel, le sociolinguistique et le pragmatique jouent un rôle conséquent

¹⁵ Cf. annexe 12.

¹⁶ Cf. annexe 10.

dans l'évolution de la compréhension linguistique étant donné qu'ils font partis des compétences à acquérir chez l'apprenant en FLE.

1.2.2.1 *Maîtriser la compétence socioculturelle avec la BD*

Cette compétence est à prendre en considération pour un apprenant face à un support BD dans la mesure où le médium remplit tous les « traits distinctifs caractéristiques d'une société » (Conseil de l'Europe : 2001, 82) notamment dans la description de la vie quotidienne, des relations interpersonnelles et des comportements. La découverte et l'apprentissage du socioculturel permettent d'ôter ou de confirmer des stéréotypes préexistants chez l'apprenant. Effectivement, ils sont très présents dans les images que nous nous faisons d'une culture et il faut savoir les repérer pour les comprendre (Candelier et al. : 2012, 33). Étant donné que les stéréotypes font partis intégrantes de la BD, si les apprenants y sont confrontés ils peuvent ne pas comprendre ces références culturelles. Par exemple, nous le voyons très clairement dans les premiers albums d'Hergé comme *Tintin au Congo*¹⁷ dans lequel l'auteur met en scène la puissance des colons belges au Congo. En effet, Hergé parsème la BD de clichés sur les pygmées qui ne sont ni civilisés ni intelligents. D'ailleurs, Missiou (dans Rouvière : 2012, 91) affirme qu'en

acquérant une maîtrise consciente des stéréotypes, les élèves deviennent capables non seulement de mieux comprendre et interpréter les œuvres, mais aussi d'en produire eux-mêmes sur des bases plus solides, avec une meilleure connaissance critique des codes. En dernier lieu, les stéréotypes contenus dans la bande dessinée permettent de faire percevoir aux élèves le caractère relatif des savoirs sociaux, leur lien avec des époques, des idéologies, des courants de pensée. Ils favorisent une prise de distance par rapport aux représentations collectives.

Ainsi, les stéréotypes participent à la construction du sens, à l'analyse du récit et ils jouent un rôle majeur dans l'acquisition des codes et de leur réutilisation pour une tâche d'écriture de BD.

1.2.2.2 *Maîtriser la compétence sociolinguistique avec la BD*

Pour rappel, « la compétence sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale » (Conseil de l'Europe : 2001, 93). La BD a l'avantage de présenter différents registres de langue avec

¹⁷ Cf. annexe 13.

lesquels il est possible de travailler avec un groupe d'apprenants. En effet, le médium comporte « des registres de langue, des sociolectes et dialectes différents, correspondant à des personnages tout à fait typés » (Rouvière : 2012, 283) qui seraient difficilement évocables dans un autre contexte. Par exemple, dans *Joe Bar Team* (1990-2014) les héros sont tous issus du monde très marginalisé des « bikers » et usent d'un langage plutôt familier et du vocabulaire qui leur est associé.

Aussi, les sociolectes propres à la BD permettent d'en comprendre la signification par le biais des images. En effet, si nous prenons l'exemple des jurons du capitaine Haddock dans *Les aventures de Tintin* (1929-1976), un apprenant qui ne les connaît pas peut les deviner grâce à l'expression de son visage et à ses gestes très significatifs. De manière plus concrète, lorsqu'il s'exclame « mille millions de mille sabords ! », l'apprenant peut percevoir les signes de colère et d'énervement du personnage par la rougeur et les traits tirés de son visage, ainsi que le saut qu'il effectue à chaque agitation nerveuse.

Donc, d'une part la BD partage des gestes ou des pratiques culturelles avec le lecteur afin de « développer un travail sur les représentations que [nous nous faisons] de l'autre » (Rouvière, 2012 : 283), et d'autre part l'image fait figure d'outil complémentaire à la compréhension culturelle.

1.2.2.3 *Maîtriser la compétence pragmatique avec la BD*

Dans le Cadre, la compétence pragmatique réunit la compétence discursive, la compétence fonctionnelle et la compétence de conception schématique (Conseil de l'Europe : 2001, 96). D'une part, sur le plan discursif, l'apprenant peut apprendre à structurer le texte par thématique et à discerner les conventions du genre BD. D'autre part, sur le plan fonctionnel, il peut développer des micro-fonctions principalement « exprimer et découvrir des attitudes » (*ibid.* : 2001, 98) et des macro-fonctions comme exposer des faits et construire un argumentaire. Enfin, sur le plan interactionnel, l'apprenant peut découvrir les modèles d'échanges verbaux de la communication en langue étrangère.

Pour conclure, nous avons montré que les grandes caractéristiques communicationnelles de la BD en font un document authentique complexe qu'il est nécessaire d'appréhender avec la classe avant d'en commencer l'analyse. De plus, ce chapitre nous a permis d'exposer les différentes compétences que permet de développer la BD dont les capacités lectorales et interprétatives.

CHAPITRE 2 : RÉCEPTION DE *L'ARABE DU FUTUR* PAR LES APPRENANTS DE L'ÉCOLE ELFE : TERRAIN ET MISE EN PLACE DES DONNÉES

Dans un premier temps, nous présenterons rapidement notre terrain d'apprentissage dans lequel nous avons commencé à travailler depuis novembre 2017 et dans lequel nous avons récolté nos données pour la conception de ce mémoire. Ensuite, nous exposerons la manière dont nous avons mis en place nos séquences didactiques sur la BD.

2.1 Présentation générale du terrain et de la méthodologie appliquée

La partie suivante vise à donner les informations principales de notre terrain de récolte des données : l'école Elfe à Paris.

2.1.1 L'école Elfe

2.1.1.1 Présentation générale de l'établissement

Notre lieu de récolte des données est l'école Elfe qui se situe dans le premier arrondissement de Paris au 15 rue Montmartre. Cette institution privée est membre du Collège de Paris et est dirigée par Anne Lapeyre¹⁸ depuis 2014.

Elfe est une école de langue française qui existe depuis 1984 et qui a pour but de former des étrangers de tous les pays du monde en FLE ou en Français Langue Seconde (FLS). Donc, il s'agit d'un contexte homoglotte étant donné que les étudiants apprennent le français en France. De plus, c'est également un contexte exolingue car la langue d'enseignement (le français) est différente de celle parlée par les étudiants. D'ailleurs, il arrive parfois que le personnel administratif ou pédagogique fasse usage de l'anglais avec les étudiants dans des situations où ils ne maîtrisent pas ou très peu le français. Sinon, le français est constamment présent dans l'institution. Par conséquent, tous les étudiants se trouvent dans un contexte d'immersion linguistique.

L'équipe administrative est composée de huit personnes, en incluant les stagiaires, et l'équipe pédagogique est constituée de onze enseignants de FLE.

¹⁸ Cf. organigramme de l'entreprise annexe 14.

2.1.1.2 *Le programme « au pair »*

Nous avons décrit ici brièvement le programme « au pair »¹⁹ car les étudiants avec lesquels nous avons menés notre expérience sur la BD proviennent quasiment tous de ce type de programme.

En fait, les cours au pair ont la particularité d'accueillir les mêmes étudiants durant toute l'année (de septembre à juin de l'année suivante). Le programme qu'ils suivent se découpe en trois trimestres de douze semaines (ils sont absents pendant toutes les vacances scolaires). Aussi, il arrive parfois que de nouveaux étudiants intègrent les groupes de niveaux déjà formés au cours de l'année (pas plus de trois ou quatre par trimestre).

Leur semaine est composée de sept heures trente de français général (dont deux heures trente à distance) et deux heures trente d'atelier de phonétique et de communication. Ils sont regroupés par niveau en fonction d'un test de positionnement oral et écrit en début d'année scolaire ou de trimestre suivant la période à laquelle ils arrivent. Chacun des groupes est constitué de quinze étudiants maximum. Dominique Frelaut, la responsable du développement commercial, et nous-même avons la charge de l'intégralité du processus d'inscription et de suivi pédagogique de ces étudiants.

2.1.2 *Le groupe ciblé : les étudiants au pair*

2.1.2.1 *Le public d'apprenants des groupes au pair*

L'école accueille tous les types de public à partir de dix-huit ans pour les groupes au pair (ils doivent être majeurs pour suivre ce programme). En effet, la moyenne d'âge des apprenants de l'ensemble de ce programme est d'une vingtaine d'années (public que nous considérerons comme jeune adulte). De plus, le groupe en question compte de nombreuses nationalités mais nous recensons une majorité de filles provenant d'Amérique Latine. En effet, Dominique Frelaut nous a expliquée qu'elles souhaitaient généralement continuer leurs études en France car les universités latinoaméricaines sont très coûteuses ou bien elles espéraient sortir de la situation économique de leur pays qui ne leur permettait pas d'y trouver du travail. Cette information était intéressante pour notre choix de BD car

¹⁹ Cf. brochure de l'école annexe 15.

nous avons pensé qu'il serait pertinent d'en trouver une qui porte sur un sujet similaire (un récit d'immigration).

Le groupe avec lequel nous avons travaillé était officiellement composé de dix-sept étudiants. Quinze d'entre eux faisaient partie du programme au pair et deux autres étudiantes coréennes suivaient cet atelier en parallèle de leurs cours en mini-groupe le matin. En effet, ces deux étudiantes suivaient un programme récemment créé par le Collège de Paris qui consistait en un échange universitaire entre cet établissement et l'université Sunghin de Séoul. Étant donné qu'elles ne sont venues que trois fois sur l'ensemble des séances, nous étudierons très peu leurs copies.

La moyenne d'âge de ce groupe était de vingt-deux ans et se composait en majorité de filles (un seul garçon dans ce niveau). De plus, la moitié de ce groupe était constituée de Latinoaméricains et d'un quart d'Européens. Ces données sont fondamentales pour la suite de notre travail de recherche car nous pensons qu'elles sont utiles pour déterminer la perception de la BD selon les pays ou les continents et ainsi aborder la notion d'interculturalité. De plus, nous estimons qu'il est primordial de donner des informations sur la représentation majoritairement féminine du groupe puisqu'en France la BD est surtout lue par un public masculin (Ciment dans Maigret et Stefanelli : 2012, 123).

2.1.2.2 L'enseignement du FLE pour ces groupes

La méthodologie enseignée à l'école et pour les groupes au pair est la perspective actionnelle. C'est pourquoi, il nous semblait plus judicieux de continuer à mettre en place une telle approche lors de notre mise en place des séquences pédagogiques. De plus, il s'agit d'une méthodologie avec laquelle nous sommes habituée à travailler.

Aussi, seuls les étudiants au pair ne suivent pas de programme avec un manuel dans l'école. Leurs enseignants sont donc libres de concevoir leurs cours comme ils le souhaitent tant qu'ils abordent les objectifs sociopragmatiques, socioculturels et sociolinguistiques nécessaires à la progression de leur groupe tout en respectant le label qualité FLE et les attentes du Collège de Paris.

Dans notre cas, nous étions uniquement en charge des ateliers de phonétique et de communication du groupe B2. C'est Elodie Nya, une professeure de FLE autoentrepreneure, qui enseignait les heures de français général pendant la semaine. De

plus, l'atelier que nous animions ne s'associait pas du tout au reste du programme que les étudiants avaient en français général. Donc, cela nous a permis de concevoir librement nos unités didactiques et cela nous a aussi été utile pour nous distancier des objectifs grammaticaux qu'il aurait fallu aborder dans un cours classique. Par conséquent, nous avons pu centrer notre travail uniquement sur les aspects qui nous intéressaient dans la BD soit la compréhension et l'analyse du médium.

En outre, il faut noter que ce groupe était plutôt hétérogène car très peu de ces étudiants avaient réellement un niveau B2. En effet, Dominique Frelaut a décidé d'attribuer à chacun des groupes au pair un demi-niveau supérieur à chaque fin de trimestre pour les encourager dans leur progression. En réalité, il s'agissait plutôt d'un groupe B1+. Toutefois, ce n'était pas une réelle difficulté car les séquences que nous avons réalisées étaient adaptées pour ces deux niveaux. La différence entre ces deux échelles de compétence s'est surtout faite au moment de l'expression écrite et de l'expression orale.

2.1.3 Délimitations du sujet et de la méthodologie

Dans cette sous-partie, nous aborderons les choix que nous avons faits sur le plan méthodologique en ce qui concerne notre récolte des données. Nous verrons aussi en quoi ces choix sont essentiels pour comprendre comment nous allons développer les compétences communicationnelles et interculturelles des étudiants grâce à une BD.

2.1.3.1 Délimitation du sujet

La perspective d'étude d'un texte littéraire nous passionnait depuis longtemps mais nous cherchions un document qui ne parlait pas à tous pour approfondir les aspects méconnus d'une œuvre. Notre choix s'est donc porté vers le médium BD et plus particulièrement vers un roman graphique. Le but était d'en étudier les particularités à travers différents extraits rassemblant des œuvres classiques et d'autres plutôt novatrices dans le genre. Étant confrontée à une sélection d'extraits parmi de nombreuses possibilités, nous avons finalement opté pour l'étude d'une seule œuvre. Ainsi, notre recueil d'extraits s'est majoritairement fondé sur les objectifs de notre séquence soit l'aspect communicationnel de la BD.

Le but premier était d'étudier un document authentique dont nous n'aurions pas à modifier la linéarité narrative et qui montrait également l'éventail des caractéristiques possibles du médium. En effet, nous voulions « une littérature graphique » (Groensteen, 2005) qui puisse transmettre des émotions et des éléments clés sur le discours grâce aux images et ainsi vérifier nos hypothèses. De plus, ces dessins mettent les étudiants en situation réelle car ils rendent visibles l'ensemble des éléments de la narration tels que les protagonistes, l'action principale, les décors, l'ambiance etc. (Groensteen : 2005, 44). Donc, ce support nous semblait être un bon déclencheur à l'expression orale et écrite en classe.

2.1.3.2 Délimitation des choix méthodologiques

Comme nous l'avons évoqué précédemment, pour établir nos données nous avons retenu un échantillon d'apprenants de niveau B1+/B2. Nous avons établi notre expérience de recherche durant l'atelier de phonétique et de communication du mardi après-midi car les étudiants n'avaient pas à y suivre de programme précis.

Dès le début de notre apprentissage nous avons pris en charge ce groupe. De cette façon, nous connaissions déjà les étudiants avant la mise en place de notre expérimentation et nous savions déjà comment ils fonctionnaient en classe. En effet, il s'agissait d'un groupe qui s'entendait particulièrement bien et prenait souvent la parole de manière spontanée. Ainsi, nous avons pensé que la découverte d'un nouveau média ne poserait pas de problèmes car ils étaient habitués à réfléchir et discuter entre eux sur n'importe quel sujet.

Aussi, nous avons sélectionné ce niveau car les apprenants avaient déjà acquis de solides bases en français et cela nous a permis d'établir différentes activités autour de la BD et de créer des échanges plus complexes autour de thématiques variées. Donc, nous avons éliminé les niveaux trop faibles et trop élevés pour cette expérimentation. En effet, l'autre groupe avec lequel nous aurions pu faire cette expérience était un groupe de niveau A1.

De plus, notre choix s'est fait pour les élèves au pair car ce sont les seuls groupes d'étudiants qui restent assez longtemps pour que nous puissions effectuer une récolte de données stable et hebdomadaire. Ainsi, nous nous sommes centrée uniquement sur cet échantillon dans le but de nous donner une représentation qualitative des productions réalisées. Nous tenions vraiment à ce que le groupe suivi soit identique d'une séance à l'autre afin de démontrer une avancée ou un éventuel recul dans la compréhension du

médium. Donc, nous avons suivi ces apprenants durant deux mois, soit un mois après le début de la reprise des cours du deuxième trimestre jusqu'au terme de celui-ci.

2.1.4 *L'Arabe du Futur* (2014) : un roman graphique en classe de FLE

2.1.4.1 *Le choix d'un roman graphique plutôt que d'une BD*

Nous avons opté pour un roman graphique récent intitulé *L'Arabe du Futur : une jeunesse au Moyen-Orient (1978-1984)* de Riad Sattouf (2014). Il s'agit du premier volume d'une trilogie. Ce volume comprend cent cinquante-huit pages. Nous avons décidé de ne pas l'étudier dans son intégralité mais d'en extraire deux à trois planches par séance. En effet, il nous aurait fallu beaucoup plus de temps pour le travailler dans sa totalité. Ainsi, notre corpus total se compose de vingt-deux planches.

Notre choix s'est porté sur un roman graphique car nous voulions une histoire assez longue pour espacer les extraits choisis tout en les rendant compréhensibles pour le lecteur. Avec *L'Arabe du Futur*, nous espérons leur faire découvrir un récit d'expériences qui soit proche de leur réalité quotidienne en France.

Aussi, nous avons éliminé les BD qui étaient relativement chargées au niveau du contenu graphique afin que les étudiants ne soient pas impressionnés par des dessins très réalistes, et qu'ils n'y aient pas de surcharge visuelle et/ou cognitive. C'est ce que Jan Baetens qualifie de renonciation au « beau style » (dans Maigret et Stefanelli : 2012, 203). Nous souhaitons avant tout que les dessins et les couleurs ne les obnubilent pas au point d'oublier (involontairement) le texte. De plus, nous voulions leur montrer que la simplicité des dessins et du texte ne remet pas en cause la qualité de l'œuvre dans son ensemble.

En outre, ce qui nous a aussi poussée à étudier un roman graphique ce n'est pas tant le fait qu'il soit considéré comme une œuvre « sérieuse et pour adultes » (*ibid.* : 2012, 201) mais plutôt parce qu'il comprend des codes supplémentaires à la BD francophone typique (dans le fond comme dans la forme).

2.1.4.2 *Synopsis de L'Arabe du Futur tome 1 (2014)*

Nous avons donné ici les grandes lignes de l'histoire du roman graphique afin de recontextualiser l'œuvre de Riad Sattouf pour nos lecteurs.

En effet, l'ensemble de l'œuvre de *L'Arabe du Futur* est une autobiographie de l'auteur. Le premier volume, publié en 2014 chez Allary Éditions, commence au moment de la rencontre des parents de Riad (le narrateur) jusqu'à son retour en Syrie à l'âge de cinq ans. Le roman graphique s'ouvre sur la rencontre entre ses parents, Clémentine et Abdel-Razak, à la Sorbonne dans les années 1970 et sur la naissance de Riad Sattouf en 1978 à Paris. Après l'obtention du doctorat de son père, la famille part s'installer en Libye gouvernée par le régime dictatorial kadhafiste. Ensuite, ils se rendent en Syrie dans le village natal du père pour quelques temps. Le pays est alors sous le contrôle d'Hafez Al-Assad. Riad y fait la connaissance de sa famille paternelle. Toutefois, il rencontre des difficultés d'intégration mais finit par s'adapter à son nouvel entourage familial. Quelques mois plus tard, la famille Sattouf part en Bretagne chez la mère de Clémentine qui a accouché d'un second fils prénommé Yahya. Le roman graphique se termine sur leur deuxième départ en Syrie où son père a trouvé un nouveau poste de professeur à l'université de Damas. Cette œuvre décrit surtout les relations compliquées entre tous les membres de sa famille, notamment son père, ainsi que l'enfance du jeune Riad tiraillé entre plusieurs pays et plusieurs identités.

Nous avons choisi cette œuvre car elle nous semblait appropriée pour des étudiants au pair. En effet, nous avons pensé qu'ils pourraient rapprocher la situation complexe d'adaptation culturelle et linguistique du protagoniste en Libye et en Syrie à leur propre expérience en France. À ce propos, Ferran (dans Godard et al. : 2011, 273) affirme qu'est « reconnu le rôle de médiation et de distanciation que peuvent jouer les images dans la construction d'une conscience interculturelle, autrement dit une capacité à mettre en relation des représentations avec un vécu ».

De plus, les extraits que nous avons sélectionnés leur donnaient des informations socioculturelles et historiques sur la France. En effet, l'auteur évoque l'immigration importante des anciennes colonies arabophones vers la France au début de leur indépendance et le rôle politique de ce pays, et plus généralement de l'Europe, dans ses anciennes colonies. Aussi, l'auteur mentionne les mœurs des pays que Riad parcourt sous une forme quasiment caricaturale. Nous voulions également un livre qui soit accessible tant au niveau du contenu graphique que du contenu textuel et qui ne nécessite pas d'être un expert dans le domaine de la BD pour en comprendre les grandes lignes. En outre, le contexte actuel de guerre en Syrie nous a donné envie de développer l'aspect politico-

religieux et politico-culturel qui a conduit à une fracture identitaire et une invasion par les extrémistes religieux dans le bassin du Levantin.

L'étude de *L'Arabe du Futur* n'était pas tant une volonté de leur créer une opinion politique mais plutôt de leur donner des éléments historiques d'une guerre contemporaine.

Enfin, ce roman graphique était un moyen de montrer aux étudiants comment mettre en scène la complexité des relations familiales des Sattouf et le rôle primordial du père dans l'éducation de Riad. Ainsi, nous pourrions transposer les propos tenus par Gauquié (dans Wolton : 2009, 99) sur *Persepolis* à *L'Arabe du Futur* :

les sujets abordés, particulièrement durs et réel (la guerre, la délation, la torture...) contrastent avec un registre expressif ironique et un point de vue par moment candide d'une enfant, puis d'une adolescente sur les événements. La valeur testimoniale du récit émerge à travers les doutes de l'auteur sur sa capacité à relater avec exactitude la véracité des faits.

L'Arabe du Futur fait partie de ces œuvres dans lesquelles le narrateur raconte ses « relations entre la ou les langues familiales et la langue du pays d'adoption, du processus d'apprentissage et de l'expérience de la construction d'une nouvelle "identité linguistique" » (Godard : 2013, 265) à l'image d'auteurs francophones tels qu'Agota Kristof ou Nancy Huston. Ainsi, les apprenants peuvent s'identifier à Riad qui découvre et apprend une nouvelle langue tout en se forgeant une identité pluriculturelle.

2.1.4.3 Brève biographie de Riad Sattouf

Il est important de rappeler quelques faits sur l'auteur du roman graphique, Riad Sattouf. En effet, l'œuvre étant autobiographique, il nous paraît nécessaire d'en partager certains éléments.

Riad Sattouf est né en 1978 à Paris. Il vit une partie de sa jeunesse entre la France, la Libye et la Syrie. Il poursuit ses études d'arts appliqués à Nantes et Rennes puis étudie le cinéma d'animation à l'école des Gobelins à Paris. Il commence à dessiner pour des grandes maisons d'éditions de BD comme Delcourt et Dargaud avec *Les pauvres aventures de Jérémie* (2003-2005). De 2005 à 2014, il publie régulièrement des dessins intitulés *La vie secrète des jeunes* dans *Charlie Hebdo*. La maison d'édition L'Association publie également deux de ces ouvrages : *Manuel du puceau* (2003) et *Ma circoncision* (2004). Il

rencontre son premier vrai succès grâce à *Pascal Brutal* (2006-2014) pour lequel il obtient le Fauve d'Or au festival d'Angoulême 2010. La publication des *Cahiers d'Esther* (2016-2017) et de *L'Arabe du Futur* (2014-en cours) est un franc succès et lui permet de se faire connaître à l'international. Il obtient plusieurs prix prestigieux pour ce roman graphique notamment le Fauve d'Or du festival d'Angoulême 2015, le prix RTL de la bande dessinée (2014) et le prix littéraire du Los Angeles Times du roman graphique (2016).

Riad Sattouf est également réalisateur, scénariste, acteur et producteur. Il a notamment réalisé *Les Beaux Gosses* (2009) et *Jacky au royaume des filles* (2014). De plus, il a joué plusieurs rôles mineurs notamment dans *Gainsbourg vie héroïque* (2010) et *La guerre est déclarée* (2011).

2.2 Présentation spécifique des séquences dédiées à la BD

Cette partie a pour objectif de présenter la façon dont nous avons élaboré nos séquences didactiques à partir des extraits que nous avons sélectionnés dans *L'Arabe du Futur*²⁰.

2.2.1 Les extraits et les séquences didactiques

2.2.1.1 *Élaboration des séquences didactiques liées aux extraits*

Afin d'apporter des éléments concrets à notre travail de recherche, nous avons décidé de préparer nous-mêmes les séquences didactiques à partir des extraits que nous avons choisis. En effet, nous avons créé nos propres séances car « le texte littéraire²¹, parce qu'il combine des compétences culturelles, linguistiques, et des connaissances spécifiques, s'accommode assez mal des consignes très brèves qu'impose la norme éditoriale » (Woerly dans Godard : 2015, 147). Pour la conception des séquences, nous nous sommes fixée une page recto-verso par séance sachant que nous avions deux heures de cours à élaborer chaque semaine.

Nous estimions que la création de séquences didactiques était le moyen le plus approprié pour obtenir des données réalistes sur l'aspect communicationnel de la BD. En effet, comme ses caractéristiques sont multiples et difficilement montrables en dehors d'un apprentissage continu, cela nous semblait être la technique la plus consciencieuse pour nous permettre d'élargir notre champ d'analyse. Pour cela, nous avons effectué une sélection de dix extraits et nous avons découpé le roman graphique de sorte à « procéder d'une volonté de problématiser les planches, plus exactement de mettre les élèves en situation de résolution de problème de compréhension ou d'interprétation » (Rouvière : 2012, 104). Aussi, lors de notre sélection de planches, nous avons pris des extraits qui constituaient une suite dans le schéma narratif et dont la dernière case (case belge) était plutôt énigmatique afin de conduire à la conception d'activités de production.

²⁰ Cf. annexes 16 à 26.

²¹ Pour nous, l'objet BD n'est pas à proprement parlé un texte littéraire mais reste un outil littéraire. Les compétences en sont donc les mêmes.



Exemples de case belge respectivement des extraits 2 et 7 (Sattouf : 2014, 10 et 109)

2.2.1.2 Choix des exercices

Pour nous aider, nous nous sommes appuyée de la méthode *Bulles de France* (2015)²², et en particulier des extraits pour les niveaux B2, afin d'avoir une idée de ce que nous pouvions aborder et de quelle manière. Finalement, nous n'avons pas beaucoup trouvé d'exercices et/ou d'activités pertinents qui montraient les caractéristiques communicationnelles de la BD. Par conséquent, nous avons gardé une mise en forme similaire à celle de cette méthode en partant d'une compréhension globale à une compréhension détaillée en finissant par des activités de production écrite et/ou orale. Comme notre principal objet d'étude était la communication dans la BD, il était essentiel pour nous de mettre cet aspect en valeur dans une optique de compréhension des extraits même si, quelques fois, nous avons aussi posé des questions relatives au vocabulaire. En effet, nous avons établi trois à quatre questions de compréhension générale de l'extrait puis une dizaine de questions de compréhension détaillée que nous avons exposées de différentes manières (QROC²³/QCM²⁴/tableau vrai/faux). Nous avons décidé de terminer chaque séquence didactique par deux ou trois activités de production écrite ou orale étant donné que « l'activité de compréhension et celle de production sont deux processus particuliers, mais résolument indissociables » (Weber : 2013, 61). De plus, certaines activités de production impliquaient la créativité de l'apprenant afin d'éviter la redondance et la monotonie d'activité-type d'expression. Selon nous, il fallait que les questions restent

²² Cf. annexe 27.

²³ Question à Réponses Ouvertes Courtes.

²⁴ Question à Choix Multiples.

succinctes et soient claires dans l'objectif d'inciter les étudiants à trouver les éléments caractéristiques du roman graphique par eux-mêmes. Néanmoins, des discussions orales étaient parfois nécessaires pour qu'ils comprennent réellement ce que nous attendions d'eux. D'ailleurs, Ève-Marie Rollinat-Levasseur (dans Godard : 2015, 232) affirme que « les textes littéraires peuvent aussi servir de support pour le travail d'expression orale ».

Comme la compétence sociolinguistique occupait une place notable dans notre travail de recherche, nous avons souhaité attirer l'attention des apprenants sur cette perspective en montrant leur variété puis en discuter oralement avec le groupe comme le suggère le Cadre (Conseil de l'Europe : 2001, 117).



Exemple d'une bande de l'extrait 3 (Sattouf : 2014, 33) qui montre des éléments sociolinguistiques (la femme ne peut pas parler directement au directeur de la radio pour qui elle travaille).

Aussi, dans les exercices conçus nous voulions aborder les singularités d'un document authentique par « des activités esthétiques » (*ibid.* : 2001, 47) de réception et de production. En réalité, les activités de production écrite peuvent permettre aux apprenants d'entrer dans le caractère littéraire de l'œuvre (Godard : 2015, 37) mais surtout elles « impliquent une interaction lecture-écriture et appellent une relecture du texte qui sont les plus pertinentes » (Woerly dans Godard : 2015, 152).

Pour finir, étant dans une perspective actionnelle, nous avons été amenée à réfléchir à une tâche finale pour la dernière séance en plus des quelques questions de compréhension habituelles. Le projet final consistait en la création de la suite de l'extrait final. Ce mode de fonctionnement était censé les amener vers un processus de réflexion sur les codes du genre, leur assimilation, leur maîtrise et leur réutilisation pour la tâche finale.

2.2.2 Application des séquences didactiques en cours

Désormais, nous montrerons de quelle façon nous avons procédé au cours de chaque séance pour rendre compte de notre travail au fil des séances.

2.2.2.1 *Mise en place hebdomadaire*

Chaque mardi nous avons entamé la séance par trente minutes à quarante-cinq minutes de phonétique que nous devons faire pour respecter l'intitulé et les objectifs de l'atelier²⁵. Ensuite, nous sommes directement passée aux séquences pédagogiques sur la BD.

Nous avons introduit notre première séance grâce à du vocabulaire sur cette thématique afin de donner les éléments de base d'une BD. Puis, à chaque séance, nous distribuions l'extrait sans les questions pour éviter que leur lecture soit influencée par les éléments qui y étaient évoqués. Nous leur avons demandé de lire le document à l'oral car « la lecture oralisée conduit à mi-chemin entre l'acquisition d'un vocabulaire passif (à laquelle mène les activités de compréhension) et celle d'un vocabulaire actif (cas où l'apprenant peut de lui-même réemployer les expressions qu'il a mémorisées dans des énoncés qu'il produit) » (Rollinat-Levasseur dans Godard : 2015, 233). Ainsi, nous avons mis en place différentes stratégies de lecture : une lecture guidée, une lecture avec un étudiant jouant un personnage et une lecture collective. Le but d'opérer ces différentes stratégies de lecture était de les mettre dans une situation proche des activités orales. En effet, « l'activité de lecture génère un discours de la part du professeur : il s'adresse aux apprenants, il les questionne, il fait des commentaires sur les textes et sur les productions d'élèves » (Cicurel dans Godard et al. : 2011, 67). Chacune de ces lectures a permis aux étudiants de mieux entrer dans la perspective théâtrale de la BD et de les mener à une compréhension visuelle et textuelle des extraits sans qu'ils ne s'en rendent compte.

Ensuite, après avoir distribué les séquences pédagogiques, nous leur laissons le temps nécessaire pour répondre à trois ou quatre questions à la suite. Puis, nous les corrigeons à l'oral ou du moins nous mettions en commun leurs réponses. S'ils avaient des difficultés pour certaines réponses, nous essayions de les guider sans leur donner de réponse

²⁵ Cf. annexe 29.

concrète. Cependant, les étudiants n'écrivaient pas toujours leur réponse sur la feuille distribuée (certains attendaient que nous les interrogiions à l'oral)²⁶. De plus, les échanges oraux aboutissaient souvent à des réflexions qui n'auraient pas été possibles à l'écrit. Ces échanges permettaient généralement d'introduire les grandes lignes de l'extrait et de répondre plus facilement aux questions suivantes.

Enfin, selon le temps restant, nous effectuions les activités de production à la fois à l'écrit et à l'oral. En effet, les étudiants avaient le reste de l'atelier, soit quinze à vingt minutes, pour effectuer les deux activités à l'écrit afin d'obtenir une trace de ce qu'ils avaient mis (certains étudiants étant timides, ils n'osaient pas toujours s'exprimer). Pendant le déroulement des cours mis en place, nous avons sous-estimé le temps que pouvaient prendre les échanges oraux entre les apprenants. Cela nous conduisait aussi souvent vers des éléments que nous n'avions pas envisagés et qui étaient très intéressants pour la compréhension du roman graphique. De plus, les discussions autour de l'extrait ont rapidement mené à des comparaisons culturelles entre chaque étudiant. Ainsi, la définition de Louis Porcher sur la littérature prend tout son sens :

l'enseignement de la littérature suppose qu'on franchisse les frontières, que l'on se situe dans une perspective résolument internationale, que l'on dépasse son bout de champ [...]. Cette prise de vue résolument internationaliste ne doit évidemment pas occulter le fait qu'une œuvre littéraire possède un lieu de naissance, dans le temps et dans l'espace, et qu'elle en porte nécessairement les marques distinctives. La littérature est à la fois de partout et de quelque part (Porcher et Abdallah-Preteuille : 1996, 162-163).

En effet, une classe dans laquelle autant de nationalités sont représentées conduit nécessairement à une mise en relation entre différentes cultures et différentes représentations culturelles.

2.2.2.2 Organisation de la récolte des données

Notre organisation pour récolter nos données s'est articulée autour du moyen le plus simple pour obtenir des informations à l'écrit et faire avancer l'échange entre les étudiants. En effet, lorsque nous avons commencé à mettre en application les séquences didactiques en classe nous avons décidé de ramasser, à la fin du cours, chaque double-page et tout autre travail qui aboutirait à notre projet de réflexion. Nous souhaitions posséder et conserver des

²⁶ Nous l'avons constaté en circulant dans les rangs pendant qu'ils réfléchissaient aux questions.

traces écrites de leurs idées. En effet, l'enregistrement de chaque séance se serait avéré trop complexe et trop fastidieux pour les quelques informations pertinentes dont nous aurions eues besoin pour la suite de notre travail de recherche. Néanmoins, en vue de compléter les renseignements recueillis, nous avons tenu un journal de bord dans lequel nous avons écrit les remarques les plus intéressantes des étudiants durant chacune de leurs interventions en classe.

Enfin, il faut noter que les étudiants ont souvent travaillé ensemble ou complété leurs réponses grâce aux échanges oraux que nous faisons. C'est pourquoi, certains travaux comportent les mêmes réponses ou les mêmes formulations.

Pour des raisons de commodité, nous nous sommes principalement centrée sur les séquences des étudiants qui sont venus le plus régulièrement à nos cours (cinq séances sur dix ou plus) ou celles dont les réponses sont intéressantes d'un point de vue didactique²⁷. Cet échantillon rassemble dix étudiants sur les dix-sept prévus dans ce groupe²⁸ dont nous avons anonymé les prénoms en les remplaçant par des lettres.

Ainsi, notre panel se compose d'une dizaine de séances consacrées à notre projet sur la BD. Néanmoins, notre troisième séance n'a pas pu avoir lieu avec la totalité du groupe et la quatrième séance a eu lieu avec un autre groupe car ces cours se déroulaient pendant les vacances scolaires. Même si cela n'a pas eu d'incidence sur notre travail de recherche, le passage de l'extrait deux à cinq nous a conduit à reprendre rapidement les extraits manqués afin que les étudiants ne soient pas perdus dans la continuité du récit. C'est pourquoi, ces deux séances comprennent seulement deux travaux d'étudiantes (pour la séance 3 l'étudiante A était présente et pour la séance 4 l'étudiante H a réalisé la séquence à la maison à sa demande).

²⁷ Les copies les plus intéressantes sont placées en annexe de ce mémoire (annexes 30 à 43).

²⁸ Cf. annexe 28 pour plus d'informations sur ce groupe.

2.3 Poursuivre la compétence communicationnelle dans des exercices individuels ou collectifs : l'écriture guidée et libre

Dans cette partie, nous expliquerons les différentes compétences que nous avons souhaitées développer chez nos apprenants lors des expérimentations en classe.

D'après nous, la meilleure démarche à prendre en compte lors de cette expérience était « d'adopter un rôle de facilitateur et de superviseur, accepter les remarques des élèves sur leur apprentissage et y réagir, coordonner leurs activités en plus de conseiller et contrôler » (Conseil de l'Europe : 2001, 111). Ainsi, nous avons suivi les apprenants dans leur travail sur les exercices de compréhension en partant de questions explicites vers des questions menant à l'implicite pour les aider à discerner tous les éléments nécessaires à la compréhension des extraits, et pour les guider vers un travail de production écrite.

2.3.1 Introduire des compétences générales et des caractéristiques de la BD

2.3.1.1 Mobiliser la compétence d'interculturalité

Le CECRL évoque « la capacité à observer de nouvelles expériences, à y participer et à intégrer cette nouvelle connaissance quitte à modifier les connaissances antérieures » (Conseil de l'Europe : 2001, 85). Ainsi, le choix d'enseigner la BD pour un public peu averti amène à se poser « la question de l'obstacle culturel » (Blancher dans Rouvière : 2012, 287). Dans notre cas, nous étions face à un public multiculturel mais avec une forte représentation latinoaméricaine, continent où la BD est encore peu répandue.

En effet, l'utilisation de la BD avec un tel groupe a révélé une méconnaissance dans le simple fait de savoir lire un tel médium puisque plusieurs d'entre eux (F, I et J), au cours des premières séances, nous ont demandée dans quel sens ils devaient la lire. Aussi, il est déterminant de montrer que « le contexte interculturel doit induire pour l'enseignant une capacité de projection dans l'histoire de la sphère culturelle cible » (*ibid.* : 2012, 300). Les pays d'origine étant multiples, il nous a été difficile de rendre compte d'une telle problématique. Donc, nous sommes partie du principe que la majorité d'entre eux connaissaient peu voire pas du tout les aspects de la BD ainsi que le contexte franco-syrien des années 1970. De plus, au fil des séances, nous nous sommes rendu compte que nous aurions dû évoquer ce contexte politico-historique dès la première séance au lieu de

l'expliquer au fur et à mesure comme nous l'avons fait. En effet, les détails politiques ont été particulièrement compliqués à comprendre pour les apprenants lors de la séance 2. Aussi, ce manque de connaissance et l'éloignement de la culture française dans certains extraits (spécifiquement les séances 3, 4, 5, 7, 8 et 10 qui se déroulent en Libye, en Syrie et à Jersey) auraient pu décourager les étudiants dans leur apprentissage. Finalement, cela a été un moteur de stimulation puisqu'ils ont toujours fait preuve d'enthousiasme quant aux questions et aux productions demandées.

De plus, l'étudiante F, spécialisée dans l'étude de l'Histoire du Moyen-Orient, nous a permis de contrer certains obstacles liés à cette problématique puisqu'elle a expliqué, à plusieurs reprises et avec ses propres mots, la situation politique syrienne. En effet, dans l'extrait de la séance 2, Abdel-Razak écoute les nouvelles politiques du Moyen-Orient *via* la radio RMC. Or, ce passage donne de nombreux détails sur plusieurs épisodes de guerre entre 1967 et 1973. C'est pourquoi, les étudiantes A et H nous ont fait part de leur méconnaissance et l'étudiante F a expliqué à ses camarades le contexte historique de cette époque.

Dans ce même extrait, nous avons discuté de la symbolique de la couleur rouge de la radio qui peut avoir une signification contradictoire selon les pays. En effet, la plupart des étudiants nous ont affirmé que cette couleur symbolisait l'urgence, la passion ou la guerre. Cependant, l'étudiante F, d'origine géorgienne, nous a expliquée que pour elle le rouge incarnait l'insistance. Enfin, les étudiantes coréennes (L et M) nous ont déclaré que cette couleur représentait le communisme mais également la justice.

En réalité, de multiples extraits, si ce n'est tous, nous ont portée vers la symbolique des couleurs (notion très importante chez Sattouf) dans nos pays respectifs. Ainsi, l'étude du roman graphique a permis aux apprenants de créer des échanges interculturels.

2.3.1.2 Identifier quelques codes par la manipulation de la BD

Nous estimions qu'il était crucial que les apprenants utilisent le support papier afin de s'aligner sur un document qu'ils connaissaient déjà. En effet, toute réalisation manuelle serait de fait gravée dans notre pensée (Lagoutte : 2002, 80). Ainsi, la production de jeux autour de la BD permettrait de les mémoriser. De plus, nous pensions qu'aborder les codes communicationnels de la BD était un moyen d'introduire une méthodologie et de l'appliquer à nouveau dans des activités de production similaire.

Ainsi, pour créer une BD, il est nécessaire de savoir manipuler le dessin et l'écriture jusqu'à un certain point. En effet, notre objectif n'était pas de faire de nos apprenants des artistes mais d'apprendre la langue de manière ludique pour susciter « le rêve ou le plaisir » (Conseil de l'Europe : 2001, 47). Aussi, afin de construire une narration cohérente, les apprenants doivent pouvoir dessiner des images identifiables parmi lesquelles des personnages (humains ou animaux) qui permettent de définir les protagonistes de l'histoire, un décor qui permet de situer l'action à un moment ou à un endroit défini, et la langue qui rend compte des pensées et des émotions des personnages. En effet, la compréhension d'un texte se construit par le langage (Weber : 2013, 61-62). Par conséquent, l'étude du roman graphique avec le support papier en couleur a mis en relief des éléments propres au document authentique.

2.3.2 Faire réfléchir les apprenants et les solliciter dans le processus de création

2.3.2.1 Introduire l'apprenant dans un processus d'écriture

Afin de parvenir à un processus de réécriture d'une BD ou tout simplement de création, il est essentiel pour l'apprenant d'arriver dans une phase d'écriture. Pour cela, les apprenants doivent développer des compétences et en particulier des capacités sociolinguistiques et socioculturelles ainsi que des stratégies de lecture iconotextuelle. En effet, la lecture a été un point névralgique dans le regard que les apprenants ont porté sur le médium et sur l'appréhension des codes de la BD puisque « le but ultime est de former des lecteurs compétents, capables de décoder un ensemble de stratégies utilisées par les bédésistes et de mettre au jour les significations afférentes à certaines œuvres, la lecture doit pouvoir se faire à la fois participative et contemplative » (Thomas dans Rouvière : 2012, 315).

Outre cela, la motivation a été un facteur clé dans l'élaboration des activités de production écrite. En effet, « dans le domaine de l'apprentissage, on admet que la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement » (Cuq : 2006, 171). Cette stimulation allie une motivation externe qui permet de susciter l'intérêt d'apprendre et une motivation interne « liée au

plaisir d'apprendre, à la curiosité, à la création où il serait souhaitable d'ancrer l'apprentissage car elle sert de support à l'attention et à la mise en mémoire de connaissances nouvelles » (*ibid.*). En outre, le Cadre indique également que « l'intérêt que l'apprenant a pour un contenu soutiendra ses efforts (bien qu'elle ne facilite pas directement la compréhension) » (Conseil de l'Europe : 2001, 126). Ainsi, la motivation d'un apprenant peut s'exprimer sous différentes formes mais généralement l'objectif est d'acquérir des compétences à communiquer dans la langue en cours d'acquisition.

Pour notre travail de recherche, nous avons choisi nos exercices et nos activités de façon à nous centrer sur ce qui nous intéressait, soit la transmission des aspects communicationnels aux apprenants. Par ailleurs, l'objectif interprétatif pour des apprenants à partir du niveau B2 garantit « une meilleure compréhension de la langue » (Baptiste dans Godard : 2015, 213).

Ainsi, dans le but de faire progresser les apprenants dans une démarche créative, nous avons décidé de mettre en place régulièrement (soit à chaque séance) des activités de production écrite afin de développer ou d'améliorer leurs compétences créatives. C'est pourquoi, lors de la création de nos séquences didactiques, nous nous sommes attardée sur des points de compréhension basique puis des éléments de justification étroitement liés aux caractéristiques de la BD. De cette manière, inconsciemment, les apprenants ont découvert les codes principaux du genre et les ont réutilisés dans leurs travaux. Il s'agissait notamment des couleurs, des formes, de la séquentialité et du processus narratif.

Dans l'intérêt de diriger les apprenants dans leur déploiement créatif, nous nous sommes aidée de l'articulation de la narration, des dessins, de l'écriture et des thèmes majeurs de chaque extrait afin de réaliser des activités de compréhension écrite qui les mèneraient plus facilement vers les activités de production. La caractéristique la plus pertinente étant l'image puisqu'elle « raconte une histoire [...], elle apparaît comme un document modélisateur [...], elle est aussi un vecteur privilégié de la culture légitimée officiellement [...], et elle permet de percevoir une langue dans tous ses états (verbaux et non verbaux) » (Demougin : 2012, 106). Donc, dans notre séquence 6 lorsque nous avons retiré les dialogues de deux planches, les apprenants ont pu conclure que les images étaient porteuses de sens dans la narration d'une BD.



Extrait de *L'Arabe du Futur, tome 1* (2014, 55). Ici l'image (les gestes et les émotions sur le visage des personnages) nous donne des indications sur le récit sans même le connaître.

En ce qui concerne la narration, *L'Arabe du Futur* permet de mettre en scène/en images des expériences passées de l'écrivain. Il s'agit d'une information que nous avons transmise dès la première séance à nos étudiants, avant même de commencer à lire le premier extrait, car nous pensions qu'elle était capitale pour les aider dans le processus de création de la tâche finale. De plus, selon nous, il était décisif d'impliquer l'apprenant dans le mécanisme d'acquisition de la langue dans une optique actionnelle comme le préconise le Cadre (Conseil de l'Europe : 2001).

2.3.2.2 Exemples d'exercices centrés sur l'aspect communicationnel

De manière générale, en ce qui concerne les compréhensions globale et détaillée, nous avons divisé nos séquences de sorte à ce qu'une moitié de la séance soit dédiée à la compréhension par l'explicitation du vocabulaire et une autre moitié soit consacrée à la compréhension par les codes du genre.

Dans nos consignes, nous avons tenté de mettre en avant l'aspect communicationnel du roman graphique directement à partir des extraits. Par exemple, en s'appuyant de la case présentée ci-après, nous avons demandé aux étudiants d'y observer la calligraphie et d'en déduire qu'il s'agissait d'une présentation des personnages, chère aux yeux du narrateur (séance 4). Dans ce paradigme, la forme d'écriture amène à réfléchir et à se plonger dans la mentalité du narrateur afin de percevoir les idées qu'il voulait mettre en valeur.



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 42)

De plus, lors de la cinquième séance, nous avons centré nos instructions sur diverses caractéristiques du roman graphique notamment la séquentialité, l'absence d'encadré d'une vignette ainsi que les émotions des personnages²⁹. Aussi, il faut prendre en considération le fait que certains extraits choisis contenaient de nombreux codes du genre (comme cette séance-ci) à l'inverse d'autres passages comme la neuvième séance.

Par ailleurs, dans un autre extrait, nous avons souhaité attirer l'attention des apprenants sur d'autres particularités du genre telles que les phylactères et la couleur. En effet, si nous observons attentivement la vignette ci-dessous, nous remarquons la présence de la couleur jaune et une distinction de voix entre celle du père et celle provenant de la radio. Grâce à de simples points de communication et de langue, nous avons eu la possibilité de construire une dizaine de cours en les abordant sous différentes formes.



Extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1 (2014, 32)

²⁹ Cf. annexe 35.

Ainsi, à partir de la consigne, l'apprenant crée un stimulus qui l'aide à repérer la tâche à effectuer et qu'il retransmet, avec ses propres termes, à l'enseignant (Cuq : 2006, 53). En outre, en passant par des consignes écrites et des instructions orales, les étudiants envisagent de chercher les éléments concrets et précis auxquels ils n'auraient pas porté attention sans l'enseignant.

2.3.2.3 *Parvenir progressivement à une tâche finale par des activités d'expression écrite*

Les différentes séquences didactiques mises en place consistaient à apporter des éléments visuels et scripturaux qui permettraient de conduire à une tâche finale. Ainsi, les travaux d'expression écrite des apprenants les ont dirigés vers un début de conception d'une tâche finale. En effet, le CECRL indique que « les usagers de la langue doivent s'impliquer dans des activités langagières communicatives » (Conseil de l'Europe : 2001, 48) pour concevoir des tâches de communication. Dans notre situation, les étudiants avaient des consignes de différents types. Par exemple, dans la première séance nous avons établi une activité scénique afin que les étudiants réfléchissent à la perspective théâtrale du roman graphique. Puis, lors de la deuxième et de la cinquième séances nous avons demandé aux étudiants de créer un dialogue pour leur montrer l'oralité du texte. Ensuite, dans la sixième et la huitième séances nous avons exigé qu'ils complètent des bulles ou qu'ils les créent afin de parvenir à un processus de création d'une BD mais en se centrant sur un seul aspect (le récit oral). Enfin, lors de la septième séance nous voulions qu'ils découpent les planches en trois parties et qu'ils les intitulent dans l'objectif de découvrir à quel point la BD est un art découpé en séquentialité. Les autres questions d'expression écrite ne concernaient pas particulièrement des consignes communicationnelles mais elles se penchaient sur des perspectives plutôt réflexives sur lesquelles nous ne nous attarderons pas.

- ✚ Jouez la scène de la rencontre entre les parents de Riad en mettant le ton approprié.
- ✚ Imaginons que c'est la mère de Riad qui trouve un poste de médecin en Libye. Mais le père ne souhaite pas s'y rendre. Inventez le dialogue entre les deux personnages.
- ✚ Coupez ces planches en au moins 3 séquences et donnez-en un titre.

Consignes des activités d'expression écrite respectivement des séances 1, 2 et 7.

Ainsi, nous avons opéré plusieurs stratégies afin de familiariser, de façon inconsciente, les étudiants avec les codes et leur utilisation. En effet, nous nous sommes alignée avec les préconisations du Cadre étant donné que nous avons « équilibré [nos] ressources et mis en œuvre des aptitudes et des opérations afin [...] d'exécuter la tâche avec succès et de la façon la plus complète et la plus économique possible – en fonction de son but précis » (Conseil de l'Europe : 2001, 48). Par conséquent, cette stratégie de médiation (*ibid.*) a conduit les apprenants à appliquer les caractéristiques du médium et à produire une planche de BD.

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que nous avons tenté d'élaborer des séquences didactiques créatives centrées sur la perspective actionnelle. De ce point de vue, nous avons voulu prendre en considération les différents aspects communicationnels de ce roman graphique afin de les exploiter en classe par le biais de plusieurs exercices et activités. Ainsi, la transmission des codes de la BD s'est principalement vue au travers des consignes données à chaque séance.

CHAPITRE 3 : ANALYSE DES COPIES : L'APPRENANT AU CŒUR D'UN PROJET DE RÉFLEXION ET DE RÉÉCRITURE DE *L'ARABE DU FUTUR*

Dans ce dernier chapitre, nous parlerons de l'acquisition de la langue française par les apprenants grâce aux codes communicationnels du roman graphique. Ainsi, pour aboutir à un tel projet de réflexion et de réécriture de *L'Arabe du Futur*, nous avons surtout voulu nous centrer sur la compréhension du vocabulaire et du récit dans les extraits que nous avons sélectionnés afin d'aborder la perspective littéraire, artistique et historique de l'œuvre. Donc, le but des expériences effectuées en classe était de montrer comment les étudiants ont acquis les caractéristiques d'un genre nouveau pour la plupart d'entre eux, et de quelle manière ils les ont retranscrites dans leurs productions écrites. De plus, la découverte d'une autre forme d'art iconographique avait pour objectif d'apporter de nouveaux éléments d'acquisition des compétences sociolinguistiques et socioculturelles chez l'apprenant.

3.1 Analyse d'extraits de *L'Arabe du Futur* dans une perspective communicationnelle

Dans cette partie, nous avons sélectionné deux extraits du roman graphique que nous avons raconté brièvement et que nous avons analysé dans le but de montrer la pertinence de la BD et de ses caractéristiques dans un contexte d'enseignement du FLE. En fait, nous y avons développé les compétences sur le plan communicationnel que la BD peut apporter à un apprenant en situation d'apprentissage d'une langue étrangère.

3.1.1 Extrait 6 : description d'un lieu et rencontre d'un personnage

3.1.1.1 Situation de l'extrait dans le roman graphique

L'extrait 6 démarre par la découverte d'un nouveau lieu : la maison de la grand-mère de Riad au Cap Fréhel et de sa voisine, Bébette. Cet extrait se compose de trois planches, néanmoins nous nous centrerons surtout sur les planches 54 et 55 à partir desquelles nous commencerons à compter les cases. Les deux planches en question sont

construites de huit cases chacune. Ici, nous avons affaire à une utilisation rhétorique des planches dans lesquelles les images soutiennent le discours et dont le but est de souligner les effets du récit (Peeters : 2010, 60-61). L'extrait sélectionné nous donne des représentations sociolinguistiques et socioculturelles de la France.

Si nous détaillons un peu plus précisément les vignettes, en premier nous remarquons la présence de la grand-mère, de la voisine et de Riad dans un décor extérieur jusqu'à la case sept, à partir de laquelle l'enfant entre seul dans la maison sinistre de Bébette (le bleu est plus présent que dans les scènes extérieures pour marquer le manque de lumière). La case sept nous donne une vue d'ensemble de la maison de la voisine. Puis nous observons une succession de plans larges et de plans rapprochés entre les deux personnages jusqu'au moment de l'arrivée de la grand-mère de Riad case treize. Les trois dernières cases se passent de nouveau à l'extérieur.

3.1.1.2 *Aborder la compétence lexicale : vocabulaire politique et éducatif*

Dans le CECRL, la compétence lexicale se restreint à « la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue » (Conseil de l'Europe : 2001, 87). Toutefois, il omet de mentionner une éventuelle capacité de déduction du vocabulaire grâce au support iconographique. En effet, la relation iconotextuelle permet de comprendre des termes qui n'auraient pas été possibles sans l'image, c'est ce que Weber nomme le « *procédé d'inférence* » (2013, 63).

Par exemple, lors de la séance 6, nous avons procédé au retrait des dialogues dans les bulles des planches 54 et 55³⁰. L'étude des copies des étudiants nous a démontrée que le sens avait été largement compris car ils se sont uniquement appuyés sur les images et la planche précédente pour construire leurs énoncés. En effet, certaines expressions telles que « halavlà » (ah la voilà) dans la case sept se retrouve dans la copie de l'étudiante C ou se rapproche de cette idée dans les copies d'autres apprenantes (B, D et I). De plus, nous nous apercevons du même phénomène pour les onomatopées des cases neuf et dix que nous découvrons chez les apprenants sous la forme de ponctuation type interrogation (A, D, E, F, J), exclamation (A, B, C, D, J) et suspension (C et D). Seule l'étudiante B a réutilisé une onomatopée (« wow ! ») qu'elle a orthographié dans sa langue maternelle (anglais). Ainsi, nous constatons déjà un début de maîtrise du genre par l'emploi de cette onomatopée.

³⁰ Cf. annexes 22 et 37.



Extrait de la copie de l'étudiante B (séance 6)

Ensuite, nous avons distribué les planches d'origine afin de continuer la tâche de compréhension et de comparer leurs travaux avec les planches d'origine. Un de ces exercices consistait à donner le sens des mots qui pouvaient poser des problèmes pour un locuteur non francophone (c'est-à-dire tous les termes retranscrits selon un accent régional)³¹. Par la proximité phonétique et les images, presque tous les apprenants ont compris le vocabulaire du texte. L'étudiante J a également su interpréter les expressions linguistiques, néanmoins elle a donné une autre traduction pour deux termes tout en restant proche de leur sens (« boudiou » devient « quelle surprise » et « halavlà » devient « j'ai trouvé »). De cette manière, les apprenants ont découvert un jargon régional qui a permis de compléter le portrait stéréotypé de la vieille dame. De plus, la moitié du groupe présent à cette séance avait saisi le rôle central de la folie dans le personnage de Bébette en particulier dans la dernière vignette (C, D et J).

Dans la dixième case, les mains ridées de Bébette, ses tremblements ainsi que son regard vide ont amené les apprenants vers différentes interprétations. En effet, A et J ont insisté sur la solitude du personnage tandis que les étudiants B, D, E et F ont deviné que les mains étaient le sujet du dialogue original. Ils ont pensé qu'elle avait de « l'arthrite » (B), des « tremblements » (E) ou encore les « mains brûlées » (F) à force de faire la cuisine. Donc, tous ont perçu un trait caractéristique chez la vieille dame en s'appuyant sur l'image. En effet, « le fondement même du geste est d'abord d'ordre pragmatique. Il relie le contexte au plan de la parole, accompagné de gestes ou de postures dans leurs configurations variées [...], bref il donne une saillance au propos tenu » (Weber : 2013, 193).

³¹ Cf. annexe 40.



Travaux respectifs des étudiantes A, D et F (séance 6).

Par conséquent, l'interprétation par appui au document iconographique est primordiale en FLE puisqu'elle permet à l'apprenant de « récupérer et réviser des termes dans son bagage lexical passif à l'aide de l'image ; développer sa capacité de déduction linguistique ; renforcer son processus mnémotechnique ; acquérir de nouveaux vocables à l'aide de l'enseignant » (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 361).

3.1.2 Extrait 9 : discussion politique et éducationnelle autour d'un repas familial

3.1.2.1 Situation de l'extrait dans le roman graphique

L'extrait 9 commence par un retour dans un lieu déjà cité : la maison de Bébette, la voisine de la grand-mère de Riad au Cap Fréhel. Le récit continue dans la maison de la grand-mère où la famille est réunie et discute de politique. Nous montrerons de quelle manière l'iconographie soutient le discours dans l'interaction et quels éléments linguistiques sont mis en relief dans cet extrait.

Le passage en question se compose de deux planches dont la première est composée de huit cases et la seconde de neuf cases. Ici, nous avons également affaire à une utilisation rhétorique des planches. L'extrait que nous avons choisi d'analyser rappelle également des représentations typiques de la France : le dîner familial et le débat politique.

Plus concrètement, la première case de l'extrait s'oppose aux cases suivantes car il s'agit de l'unique vignette dans laquelle l'action se passe à l'extérieur. Nous supposons que le but est de planter le décor et de dégager une atmosphère dans laquelle le père de Riad fait figure d'autorité et de pouvoir. Dans les vignettes qui suivent, nous passons du plan large (avec vision générale de la table) aux gros plans centrés sur le père et son attitude gestuelle. De cette manière, le lecteur est comme inclus dans la discussion et dans le dîner.

Donc, l'apprenant peut comprendre que le père a constamment le monopole de la conversation et est une représentation symbolique de l'autorité et de l'admiration que lui voue le narrateur (Riad).



Bande extraite de la séance 9 (Sattouf : 2014, 154)

3.1.2.2 Analyse d'un schéma d'interaction : raconter un souvenir

Les deux planches, à partir du repas de famille, mettent en avant le monologue du père (P). Il est constitué de quelques échanges verbaux qui correspondent à une des macro-fonctions (la narration) de la compétence fonctionnelle établie par le Cadre (Conseil de l'Europe : 2001, 98). Toutefois, la mère (M) intervient deux fois :

P : distanciation entre le père et les Arabes (case 7).

« Je suis » vs « chez les Arabes ».

P : ordre à la forme impersonnelle (case 8).

« Il faut être dur avec eux. Il faut les forcer à s'éduquer » (il faut + infinitif).

P : souvenirs d'enfance et supériorité du père par rapport aux Arabes (case 9).

« L'école était pas obligatoire quand j'étais petit » ; « Moi, je suis le seul » vs « les Arabes » (imparfait).

P : expression de l'hypothèse (case 10).

« Quand les Arabes seront éduqués » (quand + futur simple).

M : questions qui invitent à la précision.

« Et il y aura quoi à la place ? ».

M : souvenir de jeunesse (case 11).

« Quand je t'ai rencontré » (quand + passé composé).

P : accord implicite du souvenir par le rire (case 12).

« HAHA ! Quand j'étais jeune » (quand + imparfait).

P : justification des erreurs de jeunesse (case 13).

« Saisir sa chance... » (infinitif sujet + utilisation des points de suspension).

P : opinion personnelle suivie d'ordres (case 14).

« Moi, je suis pour [...] il faut que les peuples puissent » (il faut que + subjonctif).

P : circonstance actuelle avec du suspens (case 15).

« Mais ça, c'est juste provisoire... ».

P : souhait dans un avenir proche (case 17).

« Un jour, je ferai un coup d'État... » (futur simple).

Ce schéma d'échange verbal dévoile une opposition nette entre le père et les autres interlocuteurs qui ne se manifestent pas dans le discours ou très peu. Le père dirige la conversation et ne laisse presque pas ses interlocuteurs prendre la parole. De plus, le ton paternaliste d'Abdel-Razak a pour objectif de « donner plus de solennité à son discours pour impressionner » (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 357) les autres participants de l'échange. En revanche, la prise de parole de la mère est beaucoup plus courte et va à l'essentiel. En effet, le discours n'est plus narratif à partir du moment où le père souhaite montrer sa dominance par de longues allocutions. De plus, les points de suspension ajoutent une valeur énigmatique aux propos que le père tient puisqu'il ne révèle pas concrètement le fond de sa pensée.

Dans cet extrait, la situation se passe lors d'un dîner autour duquel sont réunis cinq membres de la famille. Nous pouvons qualifier cet échange de discussion étant donné qu'il s'agit d'un cadre interactif complémentaire dans un contexte informel (Vion : 1992, 136-137). Aussi, nous pouvons attribuer un rôle semi-institutionnalisé au père car il accapare la conversation et personne ne conteste sa position dans le discours (excepté la mère dans les

cases dix et onze). En effet, un rôle semi-institutionnalisé est « une place que les autres ont tendance à considérer comme allant de soi » (*ibid.* : 1992, 106). De plus, le cadre interactif résulte d'interactions complémentaires dans lequel le père occupe une position de pouvoir contrairement aux autres participants qui occupent une place inégale dans le dialogue. Donc, le père occupe « une position avantageuse à partir de postures, d'inflexions de voix, de débits oratoires, sans pouvoir confirmer cette domination sur le plan argumentatif » (*ibid.* : 1992, 114). En outre, la communication entre les personnages de la BD, en plus d'être hétérogène, est stratégique car le père profite de sa position de supériorité et l'emploie afin d'engager « un autre rapport de places plus informel » (*ibid.* : 1992, 116).

3.1.2.3 La proxémie ou le comportement paralinguistique dans l'extrait

La proxémie (ou kinésie) est l'étude de « la gestion de l'espace physique par les participants d'une interaction verbale » (Cuq : 2003, 207). Cet aspect nous intéresse tout particulièrement dans la BD car la proxémie est révélatrice d'un comportement paralinguistique dans le médium. En effet, « notre corps parle, et la lexicalisation faite à partir de ces gestes constitue une source d'étude importante dans les cours de langue » (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 363).



Bande extraite de la séance 9 (Sattouf : 2014, 155)

Par exemple, dans le passage que nous avons choisi les mains d'Abdel-Razak jouent un rôle essentiel dans le thème du discours car elles guident le lecteur dans les propos tenus. Ses gestes semblent quasiment caricaturaux, tout comme son regard qui passe de l'inquiétude et/ou du sérieux (sourcils froncés) à la tranquillité (yeux fermés et sourcils droits). La gestuelle est essentielle dans la BD et dans cet extrait particulièrement car « vue dans son enchaînement, elle participe de la narrativité et renforce le discours critique »

(*ibid.*). Dans ce passage, les mains symbolisent la possession, le pouvoir et l'appartenance. En effet, dans un premier temps, dans les scènes extérieures à la maison de la grand-mère, le père écarte les mains afin de faire parler Riad (case deux), puis il tend l'index tel un guide qui veut convaincre de la véracité des informations qu'il donne (case trois), ensuite ses mains tremblent pour simuler la peur et l'angoisse (case quatre). À l'inverse, dans les scènes autour de la table, ses mains agrippent le verre de vin qu'il boit. À deux reprises, ses mains sont repliées l'une sur l'autre comme s'il était attentif et rêveur. En revanche, il lève une fois la main en l'air (case neuf) pour se désigner comme étant l'unique personne à savoir lire et écrire dans sa famille.

Les mouvements des autres parties du corps sont également à prendre en considération dans la compréhension du dialogue (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 363). Effectivement, le père est toujours représenté de profil sauf dans la case douze où il est de face riant aux éclats. Ainsi, en évitant la position de face, le narrateur a mis en avant le côté machiste et paternaliste d'Abdel-Razak sous une forme proche de la caricature des dictateurs politiques qu'il critique. Par ailleurs, ces thématiques ont plutôt bien été saisies par l'ensemble du groupe *via* les questions six et sept de cette séance³² dans lesquelles nous retrouvons « la mentalité sexiste » du père (A, B, D, F, G, I et J) ainsi que le discours éminemment « politique » du personnage (A, B, C, D, F, G et J). Les étudiantes B, D et G ont pensé à justifier leur réponse en évoquant les gestes et les traits du visage du père.

⬇ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?

Je le qualifierais comme un homme macho qui pense que le homme est mieux que les femmes. Il est misogyne

Réponses de l'étudiante A sur la question 6 (séance 9).

⬇ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?

il est faché et voulais faire peur à Riad
machiste, sexiste, mentalité "arabe"
↓ ses sourcils, ses mains

Réponses de l'étudiante B sur la question 6 (séance 9).

⬇ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?

~~expression facial~~ gorgé au début, puis sérieux, méfiant ce qui concerne des vieilles dames, machiste, mentalité "arabe", sexiste, misogyne
~~expression facial~~ gestes et mines, noir (case 5) sauf l'œil, Riad petit

Réponses de l'étudiante D sur la question 6 (séance 9).

³² Cf. annexe 45.

Ces analyses d'extraits nous ont montrée les différentes manières d'aborder certains passages en classe et la façon dont les étudiants ont déjà perçu les informations linguistiques et paralinguistiques nécessaires à une compréhension analytique du texte.

3.2 Résultats des analyses de copies : de la perception des informations communicationnelles à la réutilisation des codes du médium BD

3.2.1 Maîtriser des compétences classiques pour l'apprenant en langue étrangère

3.2.1.1 Évoquer le socioculturel et l'interculturalité en classe grâce aux différents lieux présentés dans le roman graphique

Le rôle de l'enseignant dans la classe est d'être un « passeur culturel et permettre aux étudiants d'acquérir non seulement des outils d'analyse des récits dessinés, mais encore une perspective historique nécessaire pour bien situer l'objet d'analyse sur le plan diachronique » (Thomas dans Rouvière : 2012, 321). Donc, le professeur est essentiel pour guider les apprenants vers les dimensions socioculturelles d'un texte.

Lors des différentes séances, nous avons constaté que les apprenants n'ont pas toujours su discerner l'humour, attitude éminemment culturelle. Par exemple, l'incompréhension linguistique et l'ironie dans le premier extrait entre Abdel-Razak et l'amie de sa mère, dans lequel il annonce « Komel ! Qu'est-ce que c'est jouli ! » alors qu'elle a répondu « comme elle », ne sont pas évidentes à percevoir pour des étudiants étrangers.



Extrait de la séance 1 (Sattouf : 2014, 8)

En fin de compte, ils ont compris le comique de mots et de situation grâce à l'explication que nous avons donnée oralement pendant le cours. En revanche, il est indubitable que « nombre d'allusions, clins d'œil ou références culturelles échappent aux [apprenants], en dépit des efforts d'explicitation du professeur » (Blancher dans Rouvière :

2012, 301). Nous avons remarqué que les apprenants manifestaient beaucoup plus leur enthousiasme dès lors qu'ils comprenaient l'humour du texte, notamment au moment de la lecture des extraits dans lesquels les étudiants désignés pour cette tâche mettaient le ton approprié, preuve de la compréhension du texte. L'humour est un élément considérable dans la découverte des textes car il est souvent considéré comme un facteur simplifiant l'entrée dans l'œuvre (*ibid.*). Afin de discerner l'intégralité du ton humoristique, il aurait fallu passer du temps à enseigner les possibilités de jeux avec la langue ainsi que les éléments culturels associés dans des exemples. Cependant, cette tâche aurait été trop fastidieuse et nous aurait demandée beaucoup plus de temps que nous en avons. Même si ce trait caractéristique de la BD semble anodin, il nous a permis d'aborder un autre code interculturel de ce support.

En outre, l'aspect interculturel s'est également développé chez les apprenants grâce au personnage même de Riad. En effet, le narrateur voyage autour de plusieurs continents et retransmet par l'aspect graphique et verbal les souvenirs qu'il en garde. Ainsi, le narrateur véhicule des stéréotypes sur les pays et les personnages qu'il rencontre tels que dans l'extrait 3 où Sattouf présente le directeur de la radio comme un Lybien machiste et corrompu. De plus, l'idée d'un père raciste et égoïste s'est retrouvée dans la copie de l'étudiante H dans la production finale de la séance 5³³ qui consistait à imaginer un autre dessin de Riad et la réaction de sa famille sous forme de dialogue.



Copie de l'étudiante H (séance 5)

Toutefois, l'ensemble des apprenants a repris des thèmes évoqués dans le roman graphique comme la violence, la politique et le machisme. De plus, au fil des séances, les apprenants n'ont plus eu besoin que nous rappelions la caractère machiste du père. En effet,

³³ Cf. annexe 35.

lorsque l'étudiante G a lu les dialogues du père dans la séance 9, elle a parfaitement retranscrit cette idée dans son intonation³⁴. Par conséquent, « cette distanciation ludique à l'égard des représentations sociales les plus partagées, constitue une capacité critique essentielle dans une optique interculturelle » (*ibid.* : 2012, 303).

3.2.1.2 Réutiliser les caractéristiques d'une BD

Dès la première séance, nous avons pu remarquer que les apprenantes B, D et G avaient utilisé des codes du genre pour définir les mots de vocabulaire. En effet, nous avons constaté qu'elles les avaient définis par des symboles³⁵. De plus, dans les questions vrai/faux de cette séance, les étudiantes A, D, G et J ont pensé à justifier leurs réponses par quelques particularités de la BD notamment en citant soit les idéogrammes soit les dessins de l'extrait. Aussi, dans la dernière question de la partie « comprendre », nous avons voulu que les apprenants s'attardent sur le sens de la dernière case : pourquoi l'auteur a-t-il utilisé des signes de ponctuation plutôt que la parole ? Au vue des réponses données par A, B, D et J, nous avons constaté qu'elles avaient déjà discerné le but de certaines caractéristiques du médium puisque A a mis « pour souligner le sens de l'histoire », B et D ont indiqué qu'Abdel-Razak ne « trouvait pas ses mots » et J a répondu « pour terminer la page différemment ».

Lors de la deuxième séance, la seconde activité d'expression écrite consistait à inverser les rôles des protagonistes de l'extrait sous forme de dialogue. Nous nous sommes aperçue que seule l'étudiante B³⁶ a complété entièrement cette tâche en reprenant des éléments clés de l'extrait comme le caractère misogyne et machiste du père que nous avons évoqué au cours de cette séquence avec les questions de compréhension. Aussi, nous avons mis en place un exercice similaire pendant la cinquième séance³⁷ dans lequel nous avons laissé les étudiants en autonomie. Encore une fois, les apprenantes ont toutes repris des thèmes suggérés dans le roman graphique (B, D, F, H et I). Le fait que l'apprenante B ait illustré les pensées de Riad à la fin du dialogue (« Riad penser ») nous montre qu'elle a déjà dissocié les échanges verbaux présents dans le discours et ceux absents du discours.

³⁴ Intonation montante et insistante dans la quatrième vignette : « Tu sais pourquoi ? parce que le Satan aime se cacher dans les femmes. »

³⁵ Cf. annexe 30.

³⁶ Cf. annexe 32.

³⁷ Cf. annexe 35.

De plus, nous signalons un début de maîtrise des codes notamment chez l'étudiante H qui a dessiné des personnages ressemblants à ceux du roman graphique. En revanche, elle n'a pas respecté la séquentialité étant donné qu'elle a numéroté ses dessins afin de donner un ordre de lecture à son travail.

Enfin, la capacité à réemployer les codes de la BD s'est surtout vue dans la sixième séance avec l'activité de remplissage des bulles mais également lors de la huitième séance dans laquelle les apprenants devaient redonner la parole aux cousins de Riad³⁸. En effet, nous voulions observer de quelle manière les étudiantes (A, B, C et I) retranscrivaient les caractéristiques qu'elles avaient pu distinguer en classe jusqu'à cette séance.



Travaux respectifs des étudiantes A, B et C (séance 8).

À la lecture de leurs travaux, trois faits majeurs se dégagent : les étudiantes ont presque toutes dessiné les bulles dans les mêmes vignettes, le discours est à peu près identique d'une copie à l'autre, et leur histoire reste très cohérente par rapport à l'extrait puisqu'elles ont discerné la fascination des cousins pour les jouets (case neuf à douze). Par exemple, dans la quatrième case A, B et I ont mis en valeur l'ignorance des cousins face à un discours en français. Aussi, dans la sixième case, les cousins « se déchaussent », retranscrit verbalement par les sujets A et C, tandis que B a indiqué qu'ils avaient « mal aux pieds ». I est l'étudiante qui a le moins écrit mais dont le texte reste tout de même cohérent en comparaison de l'extrait original. À l'inverse, A a ajouté des bulles même lorsqu'il y en avait déjà (cf. case trois et cinq) mais elle n'en a pas dessiné dans les cases treize et quatorze contrairement à ses camarades. Néanmoins, nous notons que l'étudiante C n'a pas dessiné de bulles pour délimiter ses dialogues. En outre, bien que la majorité

³⁸ Cf. annexe 40.

d'entre elles ait respecté les codes ou les ait réemployés, il est possible de constater que ceux-ci restent rudimentaires. En effet, elles n'ont pas ajouté d'idéogrammes ou d'onomatopées (sauf I dans la case treize).

3.2.2 Les activités d'expression écrite et orale dans la formation de nouvelles compétences

3.2.2.1 Comprendre un extrait par l'approche théâtrale

La BD est très proche du théâtre dans le sens où nous pouvons y trouver une unité de lieu, de temps et d'action, notamment dans un roman graphique dans lequel les chapitres sont divisés de la même façon que les actes d'une pièce. C'est pourquoi, lors de la première séance nous avons réalisé une production orale dans laquelle les apprenants devaient jouer la scène de la rencontre entre les parents de Riad³⁹. Même si l'activité théâtrale était très brève, cela a permis aux apprenantes qui y ont participé de distribuer leur rôle et de jouer un personnage à mettre en scène. Ainsi, toutes les participantes (A, B, D, J, L, M et N) ont été impliquées dans la production orale.

Cette production orale a été l'occasion de les sensibiliser à l'importance du théâtre dans la BD. En effet, cette expérience a été concluante étant donné que les trois groupes qui ont joué la scène avaient compris ce qui était demandé (la consigne comme le caractère des personnages). De plus, notre consigne indiquait qu'il fallait mettre « le ton approprié » ce qui a été respecté pour l'ensemble des groupes. Le groupe qui réunissait les étudiantes D, M et J ont même exagéré la scène en utilisant beaucoup de gestes. En revanche, le groupe formé des étudiantes F et L ont été les plus imaginatives en comparaison des autres apprenantes car elles ont pris la liberté d'imaginer la scène comme si elles étaient Clémentine (la future mère de Riad) et sa copine. Elles ont imaginé qu'elles parlaient derrière le dos d'Abdel-Razak (le futur père de Riad). Cette production théâtrale a été plutôt inattendue car ces deux étudiantes étaient certainement les plus timides du groupe. Cependant, elles ont réussi à mettre en scène le comportement de ces deux personnages comme elles sont représentées dans *L'Arabe du Futur*. Ainsi, à partir des deux planches étudiées, les trois groupes d'étudiantes ont été capables de reproduire les thèmes principaux

³⁹ Cf. annexe 31.

dans leur activité de production orale. À ce propos, Rollinat-Levasseur (dans Godard : 2015, 249) explique qu'une :

mise en espace ou une mise en image d'un texte apportent un ancrage corporel et visuel à l'apprentissage d'une langue : alors que l'expression orale est souvent limitée à la parole, le travail sur l'espace permet d'associer la production orale ou l'écoute et la compréhension écrite ou orale d'un texte à des gestes, des postures et des déplacements dans l'espace qui, touchant les sens, servent à la mémoire sensorielle (nécessaire à la mémoire à court terme) et, par leur répétition ou les jeux de variation, sont propices pour développer une mémoire procédurale.

Ainsi, la reproduction théâtrale permettrait de mémoriser plus facilement la langue et de restituer les outils linguistiques dans le discours. De plus, les étudiants, en plus de s'impliquer dans le rôle qu'ils incarnent, se voient et se reflètent comme dans un miroir. Selon nous, il est indubitable que les deux groupes qui sont passés en premier (A/B et D/M/J) ont permis d'améliorer la performance du dernier groupe (F/L).

Pour cette expérience, nous n'avons pas été confrontée à des problèmes spécifiques, c'est-à-dire qu'aucun élève a refusé de jouer le jeu. Évidemment, certaines apprenantes étaient plus créatives que d'autres, toutefois notre expérimentation n'a pas bloqué les élèves. De plus, nous avons toujours essayé de les rassurer au cours des séances notamment dans la tâche finale qui consistait à dessiner la suite du roman graphique.

3.2.2.2 *Concevoir une tâche finale*

La tâche finale consistait à créer une planche de BD avec pour consigne (au choix) d'imaginer le retour de la famille Sattouf en Syrie ou de raconter leur arrivée en France en deux planches maximums. Pour parvenir à un tel résultat, les apprenants devaient identifier les éléments nécessaires à sa conception et se poser des questions primordiales pour la construction de leur récit. En effet, la création d'une histoire exige de présenter un contexte (Weber : 2013, 63) soit des personnages, un lieu, un moment et une action. En passant par la BD, les étudiants ont pu créer ces quatre unités. Néanmoins, il fallait les guider dans l'élaboration de la tâche finale afin qu'ils puissent véhiculer le message de leur choix car toute BD est empreinte des idées de son concepteur. Par ailleurs, nous avons rectifié la consigne de cette activité (avant sa distribution) en donnant seulement pour indication « deux planches maximums » afin de les laisser libre d'imaginer la suite tout en jouant avec les codes de la BD sans les y soumettre.

Pour parvenir à la tâche finale, nous voulions développer la partie rédactionnelle des apprenants. Effectivement, dans la BD, l'écriture se compose d'un segment descriptif (les récitatifs) et d'un segment narratif (les phylactères) dont le tout est constitué d'images. Ainsi, la création utopique d'un tel médium mêlerait narrateur et dessinateur car cela permettrait de traduire directement les idées du narrateur sous forme graphique sans passer par autrui (Missiou dans Rouvière : 2012, 95). Donc, nous avons mis en place ce procédé afin d'obtenir des résultats plus probants concernant l'acquisition culturelle et linguistique. Toutefois, nous avons omis d'informer les étudiantes sur la possibilité de titrer leur travail, ce qui nous aurait été bénéfique pour démontrer si elles percevaient l'idée globale de l'exercice qu'elles avaient conçu.

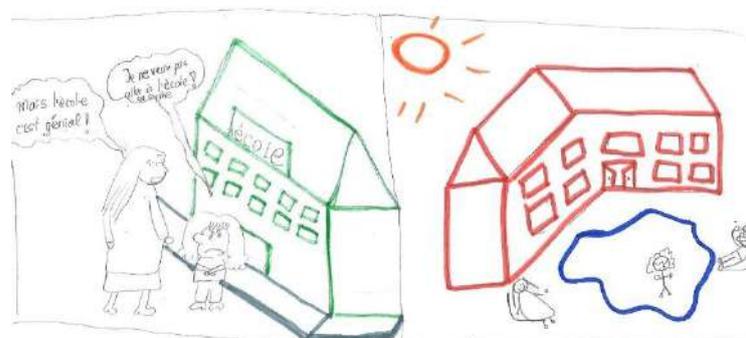
Au moment de la création de leur tâche finale, nous avons laissé les apprenantes en autonomie (compréhension des consignes et gestion du temps) en mettant seulement des feutres à leur disposition. Toutefois, l'étudiante D nous a demandé combien de cases il fallait réaliser. En effet, il est possible que la consigne n'ait pas été suffisamment claire et a sûrement conduit à des confusions entre « cases » et « planches ». Même si elles n'étaient que quatre à rester jusqu'à l'aboutissement de leur travail, deux d'entre elles (A et C) se sont plaintes de ne pas savoir dessiner « correctement ». Donc, notre rôle a aussi été de les rassurer dans la création de cette tâche dont le but n'était pas de les évaluer sur la qualité de leur travail graphique mais plutôt sur la maîtrise des codes communicationnels et de la langue.

De plus, les quatre étudiantes qui y ont participé (A, C, D et J) ont dessiné une seule planche qu'elles ont réalisées au crayon à papier⁴⁰. Nous constatons qu'elles ont maîtrisé les codes propres au médium car elles ont réutilisé certaines des caractéristiques que nous avons abordées : les bulles et les récitatifs.

En ce qui concerne le premier sujet, elles se sont toutes attachées à dessiner de façon ressemblante les personnages de *L'Arabe du Futur*. De plus, elles ont également repris les idées clés évoquées dans les dernières séquences soit l'éducation de Riad, la construction de la villa d'Abdel-Razak et la relation entre Riad et son père. Elles ont toutes dessiné Riad, la mère et le père sauf J qui a seulement représenté Riad et son père. A et C ont réutilisé les couleurs présentes dans *L'Arabe du Futur* (jaune, bleu, vert et rouge) alors que toute une

⁴⁰ Cf. annexe 43.

gamme de couleurs était à leur disposition au moment de l'activité. Donc, nous pouvons supposer qu'elles ont voulu garder la même symbolique des couleurs dans leur création ou bien que ces couleurs, présentes dans les planches des dix séances, ont involontairement influencé leur regard quant à leur création.



Extrait du travail de l'étudiante A (séance 10).



Extrait du travail de l'étudiante C (séance 10).

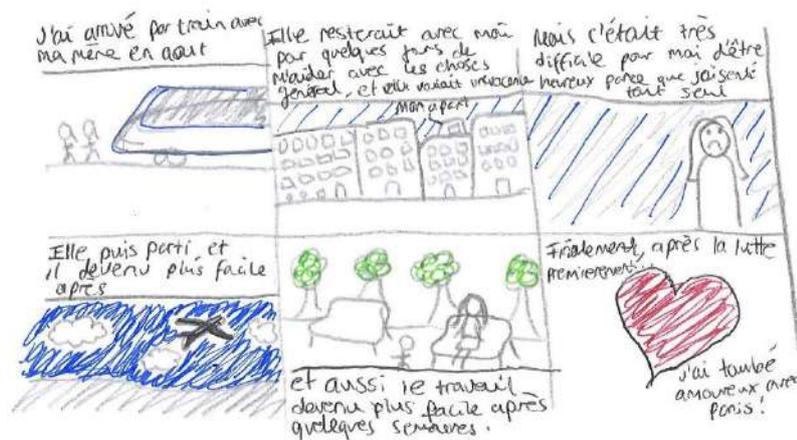
Concernant le second sujet, A et C ont raconté leur expérience de fille au pair, une expérience qui leur était actuelle dans laquelle elles ont évoqué leurs impressions ou leur ressenti à leur arrivée. Ce sont les seules qui ont choisi ce sujet qu'elles ont traité en plus du premier.

Nous remarquons que leur récit d'expérience a été écrit sensiblement de la même façon que dans *L'Arabe du Futur*, c'est-à-dire sous forme autobiographique à la première personne du singulier et avec une retranscription de leurs émotions (par le récit ou le dessin). Aussi, nous constatons que nous avons plusieurs vignettes, alignées les unes à la suite des autres, dans lesquelles elles ont mis en scène des personnages et des décors. Certaines de ces cases sont chargées graphiquement tandis que d'autres sont beaucoup plus simples, beaucoup plus épurées. De plus, chez l'étudiante A les couleurs insistent sur les traits des personnages alors que chez l'étudiante C les couleurs mettent en valeur le décor. Encore une fois, nous constatons également que les apprenantes ont repris des couleurs caractéristiques du roman graphiques telles que le bleu et le jaune.

Enfin, dans l'ensemble des copies que nous avons récupéré, les étudiantes ont pensé à former des bandes rectilignes ainsi que des récitatifs placés en haut et séparés du reste de la vignette. En revanche, l'étudiante C a joué avec ces codes en plaçant un des récitatifs en bas et en ne mettant pas d'encadré pour le dernier. Nous remarquons qu'elle n'a pas mis de bulles et a seulement utilisé les récitatifs pour raconter son histoire personnelle. À l'instar du personnage de Riad, les encadrés ont servi uniquement à développer son récit qu'elle a écrit au passé. Aussi, nous nous apercevons d'un phénomène similaire dans les copies des étudiantes D et J, qui ont traité le premier sujet. Cependant, elles ont ajouté une seule bulle qui verbalise les propos du père. Ainsi, comme dans le roman graphique, le père monopolise le discours.



Extrait du travail de l'étudiante A (séance 10).



Extrait du travail de l'étudiante C (séance 10).

Par conséquent, nous avons remarqué que, de manière générale, les étudiantes avaient beaucoup pris appui sur les extraits originaux et leurs caractéristiques puisque la plupart des codes présents dans le médium étudié s'est retrouvée dans leurs productions écrites. Ainsi, cet exercice nous a montré comment les étudiantes avaient réutilisé les codes dont nous avons parlé en classe tels que les couleurs, les bulles et la séquentialité. Nous pensons que les élèves ont pris moins de recul sur les extraits et leurs caractéristiques car ce sont

des éléments que nous avons beaucoup travaillé ensemble et notamment l'aspect symbolique des couleurs dans les différents chapitres du roman graphique.

De plus, il se peut que les étudiantes se soient centrées sur les mêmes aspects que dans l'œuvre par méconnaissance des possibilités du genre BD. Aussi, elles ont peut-être pensé qu'elles ne pouvaient pas aller au-delà des éléments vus en classe comme les consignes ne l'indiquaient pas.

3.3 Évaluer positivement la mise en place d'ateliers didactiques sur la BD

Cette dernière partie ne vise pas à montrer comment les apprenants ont été évalués mais la manière dont nous rendons compte de notre expérimentation parmi les étudiants au pair de l'école Elfe.

3.3.1 Investissement et participation des apprenants dans le travail de recherche

D'une part, il faut noter que les apprenants n'étaient pas évalués pendant cette expérimentation car il s'agissait d'ateliers qui avaient lieu dans un cadre informel. Ainsi, nous pensons que cette absence d'évaluation a laissé place à une atmosphère détendue ôtant toutes « zones de tension » (Huver et Springer : 2015, 15) que confère l'évaluation en classe. Donc, nous croyons que l'absence d'évaluation a été un moteur étant donné qu'elle peut être un facteur de stress chez l'apprenant. Malgré cela, nous avons mis en place une sorte d'évaluation de type maîtrise (Conseil de l'Europe : 2001, 140) par laquelle nous avons estimé les compétences des apprenants en compréhension écrite et en expression écrite et orale.

En outre, nous nous sommes appliquée à guider les étudiants dans les réponses attendues en leur donnant oralement plus d'informations sur les consignes et en effectuant une correction qui leur permettait de progresser de façon efficace. Ainsi, la maîtrise des compétences nécessaires à l'élaboration de la tâche finale a presque pu être remplie par tous car nous constatons que la séquentialité, le dessin ainsi que les dialogues ont été retransmis dans les travaux des étudiants A, C, D et J.

D'autre part, les apprenantes se sont beaucoup investies dans la tâche finale qu'elles jugeaient importante de terminer. En effet, les quatre étudiantes qui ont participé à cette tâche ont d'abord toutes dessiné au crayon à papier et ont opéré plusieurs changements dans leur travail en réalisant des suppressions et des corrections, tant au niveau graphique que linguistique (nous le constatons principalement dans la copie de l'étudiante A). Les apprenantes A et C, par la rature et la correction, se sont appliquées à améliorer le(s) message(s) qu'elles souhaitaient retransmettre par le discours ou les images. Toutefois, il est indispensable de rappeler que la correction est souvent du ressort de l'expert (Huver et Springer : 2015, 30) soit ici de l'enseignant. Or, lors de cette activité finale, nous nous sommes mise en retrait pour ne pas influencer les apprenantes dans leur rédaction et nous

avons seulement veillé à ce qu'elles accomplissent le travail demandé. Ainsi, toutes les corrections effectuées ont été réalisées de leur propre chef.

Cependant, l'analyse du médium se révèle épineuse pour un apprenant car comprendre une BD nécessite d'avoir un champ de connaissances étendu. En effet, dans notre travail de recherche, nous nous sommes penchée sur la façon dont étaient inoculées les éléments communicationnels afin de guider les apprenants vers au moins une interprétation possible de l'œuvre.

3.3.2 L'aspect communicationnel en BD : un enjeu didactique

Bien que nous n'ayons pas pu étudier le roman graphique dans son intégralité, celle-ci a requis « une démarche didactique spécifique, qui associe des éléments de lecture textuels, iconiques et plastiques, tout en veillant à problématiser l'œuvre dans sa singularité pour éveiller la curiosité des élèves et les mettre en situation active de questionnement » (Rouvière : 2012, 369). Ainsi, le médium BD s'est révélé être un outil pédagogique pertinent puisqu'il a conduit à la création de différentes activités de production avec les apprenants. En effet, comme nous l'avons évoqué dans le chapitre 1, les diverses formes que peuvent prendre ses bulles et ses cases entraînent de nombreuses possibilités de jeux avec le support tant au niveau des éléments verbaux et paraverbaux que des images (le décor et les personnages). Les apprenants ont pu le constater notamment à partir de la séquence 5.

Aussi, l'expérience de la séquence 6, dans laquelle les apprenants devaient réécrire les bulles de deux planches, nous a prouvée qu'ils étaient capables de restituer les codes du genre. En effet, plus de la moitié d'entre eux (A, B, C, D, F et J) ont utilisé une ponctuation qui indiquait la surprise (plusieurs points d'exclamation) ou le suspens (points de suspension). De plus, J a pensé à employer des pictogrammes. Nous pouvons également noter que les apprenantes n'ont pas songé à réutiliser les onomatopées ni une typographie particulière. Nous faisons le même constat pour l'élaboration de la tâche finale : J a employé les points d'exclamation et de suspension pour accentuer les émotions de ses personnages à l'inverse des autres apprenantes.



Extrait du travail de l'étudiante J (séance 10).

Par conséquent, les objectifs d'étudier la BD en FLE sont :

d'expliquer des phénomènes linguistiques importants, inclus dans les compétences et les activités communicatives proposées dans le CECRL ; d'analyser les trois formes basiques de communication fondamentales : le langage verbal, le paralangage et la kinésique ; d'atteindre un niveau de compréhension optimale de l'œuvre (Blanco-Cordon dans Rouvière : 2012, 365).

Pour résumer, le dessin permet de déchiffrer plus facilement le texte pour un locuteur étranger et de le guider dans une compréhension générale de l'œuvre. Ainsi, la perception des termes ou expressions inconnus se fait par déduction et conduit l'apprenant dans une démarche d'autonomisation dans l'apprentissage de la langue étrangère. De plus, l'image développe trois fonctions : celle d'ancrage (le dessin permet de définir les mots), de relais (le dessin complète le sens des mots) et de redondance (le dessin consolide le sens des mots) (*ibid.*).

Pour conclure sur ce dernier chapitre et pour dresser un bilan de notre expérimentation, nous avons pu observer lors de l'application de nos séquences didactiques avec *L'Arabe du Futur* en classe que cela a surtout été très positif. En effet, nous estimons que cela a été profitable pour les apprenants qui ont exploré de nouveaux aspects linguistiques et culturels francophones. De plus, ils ont pu découvrir un autre genre littéraire plutôt méconnu parmi ce groupe d'étudiants.

Aussi, les apprenants, timides ou non, se sont tous impliqués au cours des différentes séances même si la majorité d'entre eux était sceptique au début de l'expérience. Néanmoins, quelques étudiantes comme A, F, G et J nous ont fait part de leur intérêt pour un cours construit autour d'une BD et en particulier de *L'Arabe du Futur* dans lequel elles s'identifiaient au protagoniste. De plus, nous n'avons pas constaté de difficultés de compréhension majeures parmi ce groupe et nous avons même été surprise de la rapidité

avec laquelle les apprenants se sont adaptés au vocabulaire de la BD ainsi qu'aux attentes de l'enseignante.

L'unique problème a été l'absence et/ou les départs anticipés de certains étudiants qui ne nous a pas permis de créer une réelle continuité dans notre étude. Toutefois, cela ne nous a pas empêché d'obtenir les informations nécessaires à la conception de notre mémoire ni même à l'implication des apprenantes dans les activités.

CONCLUSION

Pour conclure, nous avons montré, tout au long de cette expérience, que la réalisation d'activités dans une perspective actionnelle, avec un même support BD, était tout à fait possible avec un groupe d'étudiants de niveau B2.

D'un côté, nous avons remarqué qu'il était indispensable de connaître voire de maîtriser les codes de la BD afin de pouvoir la comprendre, et en particulier la séquentialité dont l'enchaînement n'est pas toujours logique pour un apprenant étranger (Blancher dans Rouvière : 2012, 306). De plus, les interactions dans ce médium nécessitent d'être appréhendées par l'enseignant avant même son utilisation dans la classe. En effet, les apprenants doivent saisir l'enjeu des dialogues et de la narration pour parvenir à une interprétation plus fine d'une œuvre de telle sorte à « former des lecteurs sensibles, impliqués, entrant en résonance symboliques avec les œuvres, pour s'accomplir à part entière comme sujets-interprètes » (Missiou dans Rouvière : 2012, 98). Aussi, la BD permet d'apporter de nouveaux éléments socioculturels et sociolinguistiques (stéréotypes, langue orale, graphisme, intertextualité, intericonicité...) chez l'apprenant que l'enseignant se doit de transmettre afin que les étudiants développent un regard critique sur l'œuvre (Rouvière : 2012, 368). Dans notre mémoire, nous avons également considéré la place de choix qu'occupe l'image dans l'interprétation du discours puisqu'à de nombreuses reprises elle a permis d'amener les étudiants vers une meilleure compréhension des extraits, principalement dans les thèmes des passages étudiés et dans l'analyse de l'œuvre.

Bien que les apprenants soient parvenus à maîtriser une grande majorité des caractéristiques visuelles et communicationnelles du médium, nous avons observé que l'acquisition des éléments paraverbaux se limitaient notamment aux onomatopées, aux bulles et aux récitatifs. En effet, un faible nombre d'apprenants a su réemployer les idéogrammes et le jeu possible avec la police d'écriture pour marquer l'intonation. En revanche, ils ont souligné des effets de voix en utilisant surtout la ponctuation exclamative ou les points de suspension. Cependant, il existe certainement d'autres codes communicationnels auxquels nous n'avons pas songé, ou qui n'ont pas encore été étudiés par les didacticiens, qu'il faudrait envisager d'apprendre en classe tant la BD est complexe (Missiou dans Rouvière : 2012, 98).

D'un autre côté, ce genre a également permis de développer la production écrite par des activités créatives favorisant l'apprentissage de la langue étrangère (Rouvière : 2012, 371). En outre, le travail sur les extraits de *L'Arabe du Futur* a mené à une réflexion sur les possibilités du médium ainsi que sur le schéma narratif d'un autre type de document authentique sous un angle ludique et artistique. En effet, nous nous sommes aperçus que la BD a favorisé l'imagination des apprenants ainsi que leur esprit critique. Néanmoins, il faut noter que les étudiants se sont bien appropriés l'œuvre à tel point que les réalisations graphiques et thématiques étaient relativement proches de la BD originale. Même si les apprenants ne manquaient pas de créativité, nous avons fait le constat que le roman graphique les avait beaucoup influencés dans la retranscription des codes du médium BD.

De plus, l'étude de la BD en classe de langue a été un moyen de décloisonner les frontières médiaculturelles et d'aborder l'aspect interculturel indispensable au processus d'apprentissage et de compréhension d'une langue et de sa culture (Conseil de l'Europe : 2001). Utiliser *L'Arabe du Futur* en classe a conduit à entrer dans de nouvelles perspectives interculturelles dans lesquelles certains étudiants ont réussi à s'identifier. En effet, les échanges oraux sur le document ont apporté des informations historiques et culturelles sur la France et des pays qui lui sont liés politiquement (la Libye et la Syrie) que nous n'aurions pas pu évoquer dans un autre document, si riche du point de vue graphique. L'intérêt que les apprenants ont porté pour l'œuvre a aussi déclenché des discussions sur la diversité culturelle en France et au Moyen-Orient.

En outre, cette expérience pratique au sein d'une école privée nous a aussi montrée à quel point le médium pouvait regorger de possibilités pédagogiques et linguistiques. En effet, malgré le fait que notre expérimentation comprenait un échantillon variable et s'étendait sur une courte durée, nous avons pu rendre compte d'une acquisition progressive des aspects communicationnels et linguistiques du document authentique abordé en classe.

Cependant, dans le groupe avec lequel nous avons mis en place cette expérimentation (et plus généralement à l'école Elfe) l'utilisation d'une œuvre imagée était insignifiante au regard des autres supports avec lesquels ils apprenaient le français. En revanche, nous avons pu procéder comme nous le souhaitions car nous n'aurions pas pu mener à bien cette expérimentation dans un cours avec lequel il aurait fallu aligner les extraits de l'œuvre avec les objectifs pragmatiques et linguistiques à enseigner au groupe

en question. Donc, nous avons eu la possibilité de pouvoir effectuer des activités créatives qui ne sont pas toujours évidentes à mettre en place dans un contexte formel.

Enfin, nous considérons que la BD doit être envisagée dans une classe de FLE au même titre qu'un texte littéraire, c'est-à-dire en passant par différentes étapes : « Lire, faire (écrire, mettre en voix et en espace, créer un projet...), interpréter » (Godard et al. : 2015, 303).

BIBLIOGRAPHIE

- CANDELIER M., CAMILLERI-GRIMA A., CASTELLOTTI V. et al. (2012). *Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures : compétences et ressources*. Strasbourg : éditions du Conseil de l'Europe.
- CHAVES R.-M., FAVIER L., PÉLISSIER S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble : PUG.
- CHOMSKY N. (1975). *Réflexions sur le langage*. Paris : Flammarion.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*. Paris : Didier.
- CONSEIL DE L'EUROPE (1986). *L'interculturalisme : de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- CUQ J.-P. (dir.). (2006). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- DE CARLO M. (1998). *L'interculturel*. Paris : CLE International.
- DEMOUGIN F. (2012). « *Image et classe de langue : quels chemins didactiques ?* », *Linguarum Arena*, vol. 3, pp. 103-115.
- DÜRRENMATT J. (2010). *Bande-dessinée et littérature*. Paris : Classiques Garnier, ELI 39.
- FREEDBERG D. (1999). *The power of images*. Chicago : University of Chicago Press.
- GODARD A. (dir.). (2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier.

- GODARD A., HAVARD A.-M., ROLLINAT-LEVASSEUR E.-M. (dir.). (2011). *L'expérience de lecture et ses médiations : réflexions pour une didactique*. Paris : Riveneuve éditions.
- GOODY J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris : éditions de Minuit.
- GROENSTEEN T. (2005). *La bande dessinée, une littérature graphique*. Paris : Les éditions Milan, collection les essentiels Milan.
- GROENSTEEN T. (2006). *La bande dessinée, un objet culturel non identifié*. Angoulême : Éditions de l'an 2.
- GROENSTEEN T. (2008). *La bande dessinée mode d'emploi*. Bruxelles-Paris : Les Impressions Nouvelles.
- HUVER E., SPRINGER C. (2015). *L'évaluation en langues, nouveaux enjeux et perspectives*. Paris : Didier.
- HYMES D. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris : Hatier-Crédif, collection « Langues et apprentissage des langues ».
- JEFFROY G., UNTER (2013). *Bulles de France*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, FLE PUG.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., TRAVERSO V. (2004). « Types d'interactions et genres de l'oral », *Langages*, vol. 153, pp. 41-51.
- MAIGRET E., STEFANELLI M. (dir.) (2012). *La bande-dessinée, une médiaculture*. Paris : Armand Colin.
- MARGARITO M. (2005). « En accompagnement d'images... d'autres images parfois (notes sur des apartés de la BD) », *Ela. Études de linguistique appliquée*, vol. 138, pp. 243-255.

- LAGOUTTE D. (2002). *Enseigner les arts visuels à l'école*. Paris : Hachette éducation.
- PEETERS B. (2010). *Lire la bande dessinée*. Paris : Flammarion, Champs arts.
- PORCHER L., ABDALLAH-PRETCEILLE M. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : PUF.
- RAVAZZOLO E., TRAVERSO V., JOUIN É. et al. (2015). *Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère*. Paris : Hachette Français Langue Étrangère.
- ROUVIÈRE N. (dir.). (2012). *Bande-dessinée et enseignement des humanités*. Grenoble : ELLUG, collection didaskein.
- RUNGE A., SWORD J. (1995). *Techniques de classe : la BD*. Paris : CLE international.
- SAYDI T. (2010). « *Mimogestualité : une composante pragmatique pour les apprenants de FLE* », *Synergies Turquie*, vol. 3, pp. 205-213.
- SEVERI C. (2003). « *Pour une anthropologie des images* », *L'Homme*, vol. 165, pp. 7-10.
- SPERBER D., WILSON D. (1989). *La pertinence, communication et cognition*. Paris : éditions de Minuit.
- VION R. (1992). *La communication verbale, analyse des interactions*. Paris : Hachette supérieur.
- WEBER C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité, enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris : Didier.
- WOLTON D. (dir.). (2009). « *La bande dessinée. Art reconnu, média méconnu* », *Hermès La Revue*, vol. 54. Suresnes : CNRS éditions.

Bandes dessinées citées :

BAR 2. (1990-2014). *Joe Bar Team*. Grenoble : Glénat, collection Vents d'Ouest.

COURTOIS O., PHICIL (2017). *La France sur le pouce*. Paris : Dargaud.

GOSCINNY R., UDERZO A. (1959-2017). *Les aventures d'Astérix*. Paris : Hachette.

HERGÉ. (1929-1976). *Les aventures de Tintin*. Paris : Casterman.

SATRAPI M. (2000-2003). *Persepolis*. Paris : L'Association, collection Ciboulette.

SATTOUF R. (2003). *Manuel du puceau*. Paris : L'Association, collection Espôlette.

SATTOUF R. (2003-2005). *Les pauvres aventures de Jérémie*. Paris : Dargaud.

SATTOUF R. (2004). *Ma circoncision*. Paris : L'Association, collection Espôlette.

SATTOUF R. (2005-2014). *La vie secrète des jeunes*. Paris : Charlie Hebdo.

SATTOUF R. (2006-2014). *Pascal Brutal*. Paris : Fluide Glacial.

SATTOUF R. (2014). *L'Arabe du Futur, tome 1 : Une jeunesse au Moyen-Orient (1978-1984)*. Paris : Allary éditions.

SATTOUF R. (2016-2017). *Les Cahiers d'Esther*. Paris : Allary éditions.

SEMPÉ J. J. (1983). *Quelques manifestants*. Paris : Denoël.

Films cités :

DONZELLI V. (2011). *La guerre est déclarée.*

SATTOUF R. (2009). *Les beaux gosses.*

SATTOUF R. (2014). *Jacky au royaume des filles.*

SFAR J. (2010). *Gainsbourg vie héroïque.*

SITOGRAFIE

https://www.lassociation.fr/fr_FR/#!catalogue/collection/221

consulté le 11 mars 2018

<https://www.bdggest.com/festivals>

consulté le 11 mars 2018

<https://www.bedetheque.com/auteur-10964-BD-Sattouf-Riad.html#>

consulté le 8 avril 2018

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	7
ABRÉVIATIONS	8
INTRODUCTION	9
CHAPITRE 1 : PARLER DES CARACTÉRISTIQUES D’UN DOCUMENT AUTHENTIQUE : LECTURE, COMMUNICATION ET INTERPRÉTATION DE LA BD FRANCOPHONE	11
1.1 Envisager la didactisation d’un support contenant textes et images dans une perspective actionnelle : l’apprenant au centre de l’interprétation de la BD	11
1.1.1 Traiter la BD dans un contexte didactique	11
1.1.1.1 Pourquoi avoir choisi la BD ?	11
1.1.1.2 La BD : un document authentique de choix pour la classe de langue ?	12
1.1.1.3 Le roman graphique : un outil littéraire pour la classe de FLE ?	14
1.1.2 Développer les compétences de perception de l’apprenant grâce à l’aspect ludique de la BD	15
1.1.2.1 Savoir lire une BD : la première compétence de l’apprenant dans la découverte du médium	15
1.1.2.2 L’esthétique en BD, un autre langage à acquérir	17
1.1.2.3 La séquentialité en BD : comprendre le schéma narratif du médium	18
1.1.3 Le rôle de l’image dans l’interprétation d’une BD	19
1.1.3.1 L’image : un support visuel influent dans la compréhension du texte	19
1.1.3.2 Construction du sens et interprétation	20
1.2 La BD dans l’objectif d’apporter des éléments communicationnels : aborder les aspects intericoniques et intertextuels	22
1.2.1 Interpréter la BD : les codes explicites et implicites dans l’interaction verbale	22
1.2.1.1 Les interactions verbales en BD, la mimogestuelle un guide dans l’interprétation	23
1.2.1.2 Les marqueurs paraverbaux : un soutien à la langue orale ?	26
1.2.1.3 La compétence de communication : un outil primordial dans l’appropriation d’un document authentique	28
1.2.2 Les compétences de l’apprenant dans la tâche de compréhension	28
1.2.2.1 Maîtriser la compétence socioculturelle avec la BD	29
1.2.2.2 Maîtriser la compétence sociolinguistique avec la BD	29
1.2.2.3 Maîtriser la compétence pragmatique avec la BD	30
CHAPITRE 2 : RÉCEPTION DE <i>L’ARABE DU FUTUR</i> PAR LES APPRENANTS DE L’ÉCOLE ELFE : TERRAIN ET MISE EN PLACE DES DONNÉES	32
2.1 Présentation générale du terrain et de la méthodologie appliquée	32

2.1.1	L'école Elfe	32
2.1.1.1	Présentation générale de l'établissement	32
2.1.1.2	Le programme « au pair »	33
2.1.2	Le groupe ciblé : les étudiants au pair	33
2.1.2.1	Le public d'apprenants des groupes au pair	33
2.1.2.2	L'enseignement du FLE pour ces groupes	34
2.1.3	Délimitations du sujet et de la méthodologie	35
2.1.3.1	Délimitation du sujet	35
2.1.3.2	Délimitation des choix méthodologiques	36
2.1.4	<i>L'Arabe du Futur</i> (2014) : un roman graphique en classe de FLE.....	37
2.1.4.1	Le choix d'un roman graphique plutôt que d'une BD.....	37
2.1.4.2	Synopsis de <i>L'Arabe du Futur</i> tome 1 (2014)	37
2.1.4.3	Brève biographie de Riad Sattouf.....	39
2.2	Présentation spécifique des séquences dédiées à la BD	41
2.2.1	Les extraits et les séquences didactiques.....	41
2.2.1.1	Élaboration des séquences didactiques liées aux extraits	41
2.2.1.2	Choix des exercices	42
2.2.2	Application des séquences didactiques en cours	44
2.2.2.1	Mise en place hebdomadaire	44
2.2.2.2	Organisation de la récolte des données.....	45
2.3	Poursuivre la compétence communicationnelle dans des exercices individuels ou collectifs : l'écriture guidée et libre.....	47
2.3.1	Introduire des compétences générales et des caractéristiques de la BD	47
2.3.1.1	Mobiliser la compétence d'interculturalité.....	47
2.3.1.2	Identifier quelques codes par la manipulation de la BD.....	48
2.3.2	Faire réfléchir les apprenants et les solliciter dans le processus de création	49
2.3.2.1	Introduire l'apprenant dans un processus d'écriture.....	49
2.3.2.2	Exemples d'exercices centrés sur l'aspect communicationnel	51
2.3.2.3	Parvenir progressivement à une tâche finale par des activités d'expression écrite	

53

CHAPITRE 3 : ANALYSE DES COPIES : L'APPRENANT AU CŒUR D'UN PROJET DE RÉFLEXION ET DE RÉÉCRITURE DE *L'ARABE DU FUTUR*

3.1	Analyse d'extraits de <i>L'Arabe du Futur</i> dans une perspective communicationnelle	55
3.1.1	Extrait 6 : description d'un lieu et rencontre d'un personnage.....	55
3.1.1.1	Situation de l'extrait dans le roman graphique	55
3.1.1.2	Aborder la compétence lexicale : vocabulaire politique et éducatif.....	56

3.1.2	Extrait 9 : discussion politique et éducationnelle autour d'un repas familial	58
3.1.2.1	Situation de l'extrait dans le roman graphique	58
3.1.2.2	Analyse d'un schéma d'interaction : raconter un souvenir	59
3.1.2.3	La proxémie ou le comportement paralinguistique dans l'extrait.....	61
3.2	Résultats des analyses de copies : de la perception des informations communicationnelles à la réutilisation des codes du médium BD	64
3.2.1	Maîtriser des compétences classiques pour l'apprenant en langue étrangère	64
3.2.1.1	Évoquer le socioculturel et l'interculturalité en classe grâce aux différents lieux présentés dans le roman graphique	64
3.2.1.2	Réutiliser les caractéristiques d'une BD	66
3.2.2	Les activités d'expression écrite et orale dans la formation de nouvelles compétences.....	68
3.2.2.1	Comprendre un extrait par l'approche théâtrale.....	68
3.2.2.2	Concevoir une tâche finale.....	69
3.3	Évaluer positivement la mise en place d'ateliers didactiques sur la BD	74
3.3.1	Investissement et participation des apprenants dans le travail de recherche.....	74
3.3.2	L'aspect communicationnel en BD : un enjeu didactique.....	75
	CONCLUSION	78
	BIBLIOGRAPHIE.....	81
	SITOGRAFIE	85
	TABLE DES MATIÈRES	86
	ANNEXES	89
	RÉSUMÉ	233

ANNEXES

Annexe 1 : déclaration anti-plagiat

DOCUMENT SOUS DROITS NON DIFFUSABLE

Annexe 2 : contrat d'apprentissage

DOCUMENT SOUS DROITS NON DIFFUSABLE

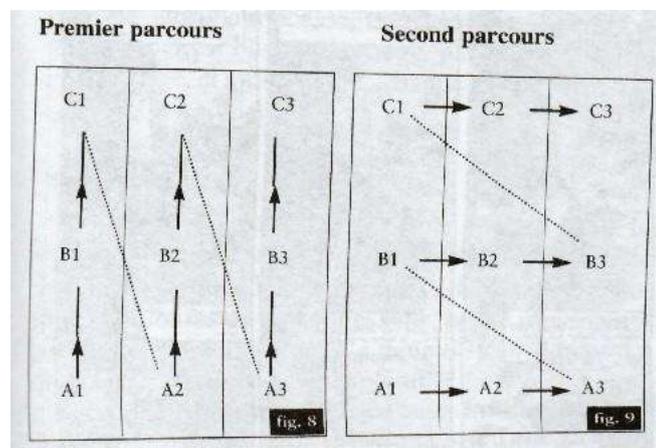
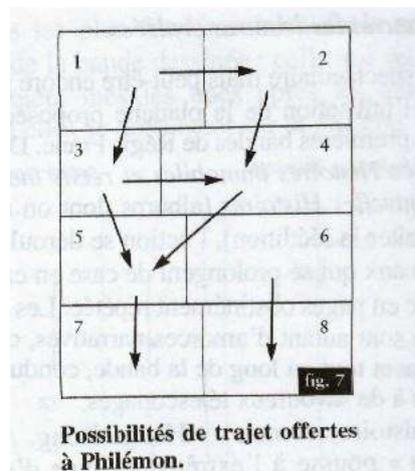
Annexe 3 : les différentes conceptions d'une planche (Peeters : 2010)

	AUTONOMIE RÉCIT/TABLEAU	DÉPENDANCE RÉCIT/TABLEAU
DOMINANCE DU RÉCIT	Utilisation conventionnelle	Utilisation rhétorique
DOMINANCE DU TABLEAU	Utilisation décorative	Utilisation productrice

Un schéma plus détaillé permettra sans doute de se faire une première idée de ces quatre conceptions (figure 2).

	EXEMPLES	RELATION AU RÉCIT
CONVENTIONNELLE	Hubinon : <i>Buck Danny</i> Bretécher : <i>Les frustrés</i>	neutralité
DÉCORATIVE	Jacobs : <i>La grande pyramide</i> Drüillet : <i>Déliarius, Gaïl</i>	émancipation
RHÉTORIQUE	Hergé : <i>Tintin</i> Sokal : <i>Canardo</i>	expressivité
PRODUCTRICE	McCay : <i>Little Nemo</i> Franc : <i>Histoire immobilière</i>	engendrement

Annexe 4 : les différents sens de lecture d'une planche productrice (Peeters : 2010)



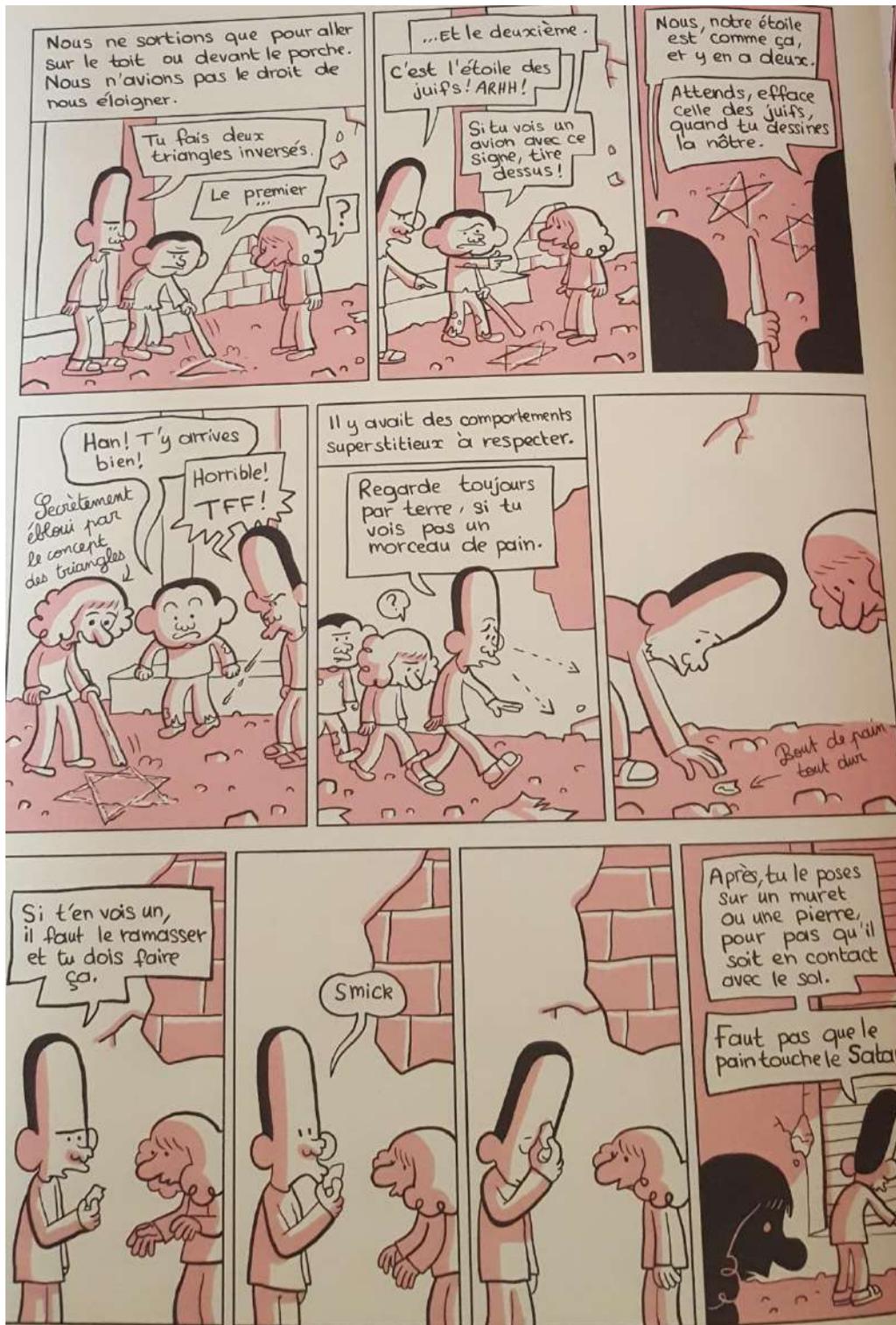
Annexe 5 : exemple d'une utilisation conventionnelle (extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1, 2014)



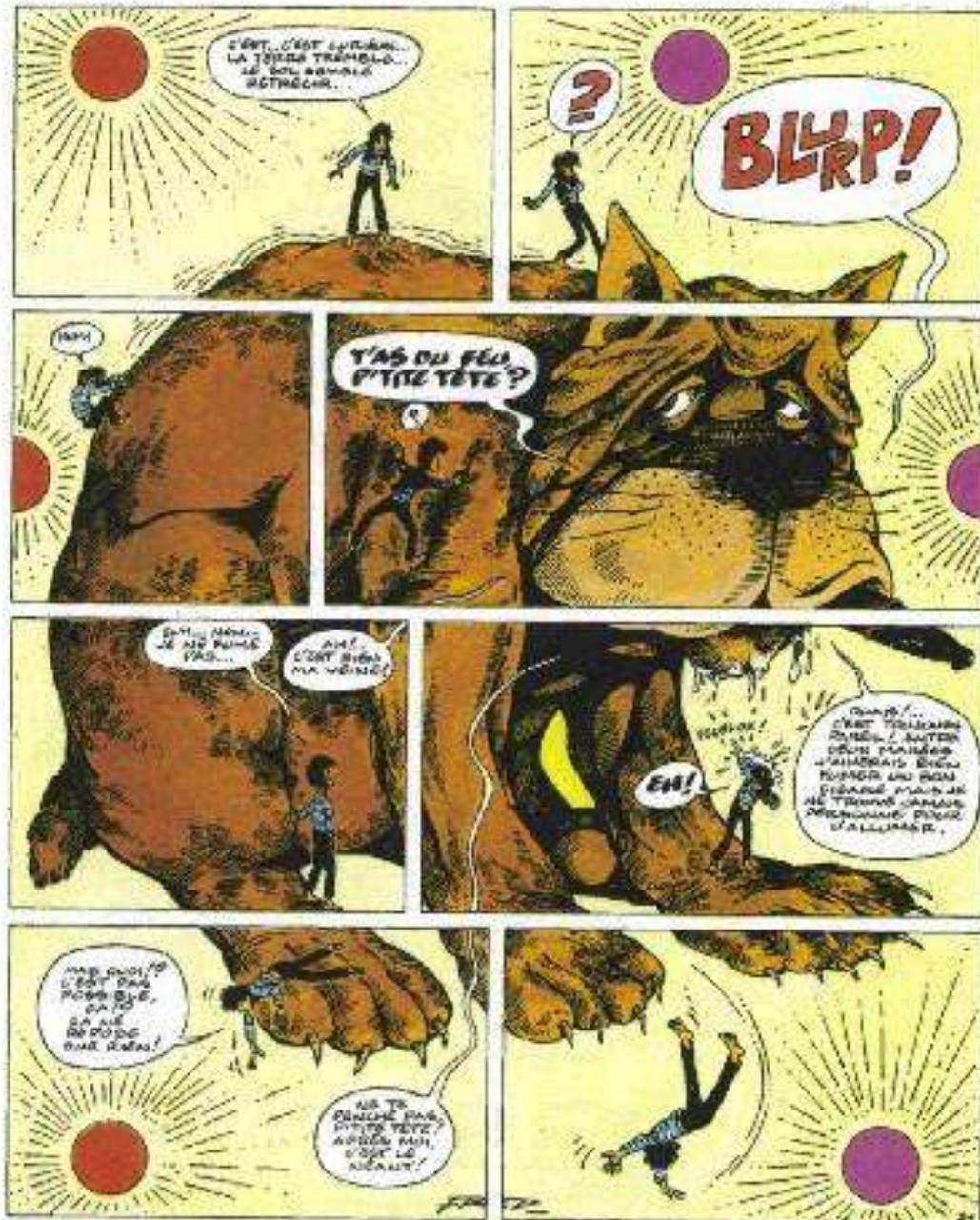
Annexe 6 : exemple d'une utilisation décorative (extrait d'*Astérix Le Tour de Gaule*, 1965)



Annexe 7 : exemple d'une utilisation rhétorique (extrait de *L'Arabe du Futur*, tome 1, 2014)



Annexe 8 : exemple d'une utilisation productrice (extrait de *Philémon Simbabbad de Batbad*, 1974)

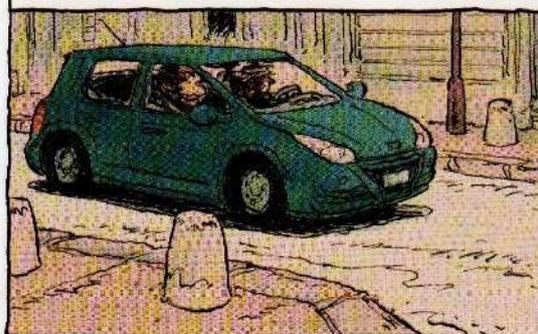


Annexe 9 : extraits de *La France sur le pouce* (2017)



Raymond Poincaré n'était pas communiste, Isabelle Nanty et Sophie Thalmann non plus, ou alors seulement dans le secret de l'isolement.

Tous les trois sont parisiens, mais aucun ne s'arrête à la sortie de la ville que je quitte avec un goût de rouge dans la bouche.





Rouge comme
un verre de vin,
rouge comme,
un bulletin de vote.



Rouge comme le sang
de millions de soldats morts
il y a cent ans sur les terres
où je dormirai cette nuit.

Section II. Langue et société

K 2	Connaître le rôle °de la société dans le fonctionnement des langues / des langues dans le fonctionnement de la société°	
K 2.1	Avoir des connaissances sur la variation des langues en synchronie (variétés °régionales / sociales / générationnelles / par profession / pour un public spécifique (anglais international, «foreigner talk», motherese...)) ...°)	
K 2.1.1	Savoir que chacune de ces variétés peut être légitime dans certains contextes, sous certaines conditions	
K 2.1.2	Savoir qu'il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques socioculturelles de leurs locuteurs pour interpréter ces variations	
K 2.1.3	Connaître des catégories de langues relatives à leur statut (/ langue officielle / langue régionale / «argot» / ...)	
K 2.2	Savoir que tous les individus sont membres d'au moins une communauté linguistique et que de nombreuses personnes sont membres de plus d'une communauté linguistique	
K 2.3	Savoir que l'identité se °construit / définit° en interaction avec un «autre» dans la communication	
K 2.4	Savoir que l'identité se construit entre autres en référence à la langue	
K 2.5	Connaître quelques caractéristiques de °sa situation / son environnement° linguistique	
K 2.5.1	Avoir des connaissances sur la diversité sociolinguistique de l'environnement propre	
K 2.5.2	Connaître le rôle joué par les diverses langues de l'environnement (/ la langue commune et scolaire / la langue familiale / ...)	
K 2.5.3	Savoir que son identité linguistique propre peut être complexe (en lien avec l'histoire personnelle, familiale, nationale...)	
K 2.5.3.1	Connaître les éléments déterminants de sa propre identité linguistique	
K 2.6	Connaître quelques faits historiques (liés aux relations entre °les peuples / les gens°, aux déplacements...) qui °ont influencé / influencent° l'apparition ou l'évolution de certaines langues	
K 2.7	Savoir qu'en s'appropriant des savoirs sur les langues, on s'approprie aussi des savoirs d'ordre °historique / géographique°	

Section III. Communication verbale et non verbale

K 3	Connaître quelques principes de fonctionnement de la communication	
K 3.1	Savoir qu'il existe d'autres formes de communication que la communication linguistique [que la communication linguistique n'est qu'une des formes possibles de la communication]	

K 3.1.1	Connaître quelques exemples de communication animale	
K 3.1.2	Connaître quelques exemples de communication humaine non linguistique (gestique, mimique...)	
K 3.2	Avoir des connaissances sur son propre répertoire communicatif (langues et variétés, genres discursifs, formes de communication...)	
K 3.3	Savoir qu'il faut adapter son propre répertoire communicatif au contexte social et culturel dans lequel la communication se déroule	
K 3.4	Savoir qu'il existe des moyens langagiers pour faciliter la communication (simplification / reformulation / etc.)	
K 3.4.1	Savoir qu'on peut essayer de s'appuyer sur les ressemblances linguistiques ("liens généalogiques / emprunts / universaux") pour faciliter la communication	
K 3.5	Savoir que la compétence à communiquer dont on dispose repose sur des connaissances d'ordre linguistique, culturel et social généralement implicites	
K 3.5.1	Savoir que l'on dispose pour la communication de savoirs implicites et explicites et savoir qu'autrui dispose de savoirs du même ordre	
K 3.5.2	Connaître quelques aspects des connaissances implicites sur lesquelles repose la compétence propre à communiquer	
K 3.6	Savoir que le locuteur alloglotte possède, en lien avec sa compétence plurilingue et pluriculturelle, un statut particulier dans la communication	
K 3.6.1	Savoir qu'un locuteur alloglotte ne possédant une langue que de manière partielle peut rencontrer des difficultés dans la communication et qu'il "peut / doit" être aidé pour que la communication soit plus satisfaisante	
K 3.6.2	Savoir que le locuteur alloglotte, disposant de connaissances relevant d'au moins une autre "langue / culture", peut jouer un rôle de médiateur vers cette autre "langue / culture"	

Section IV. Évolution des langues

K 4	Savoir que les langues sont en constante évolution	
K 4.1	Savoir que les langues sont liées entre elles par des relations dites «de parenté» / savoir qu'il existe des «familles» de langues	
K 4.1.1	Connaître quelques familles de langues et quelques langues qui en font partie	
K 4.2	Avoir des connaissances sur les phénomènes d'emprunts d'une langue à une autre langue	
K 4.2.1	Avoir des connaissances sur les conditions dans lesquelles les emprunts s'effectuent (situations de contact, besoins terminologiques liés à "de nouveaux produits / de nouvelles techniques", effets de mode...)	
K 4.2.2	Savoir ce qui différencie emprunt et parenté linguistique	

K 6.7.2	Savoir que l'ordre des éléments qui composent un mot peut être différent d'une langue à l'autre	
K 6.7.3	Savoir qu'à un mot composé d'une langue peut correspondre un groupe de mots dans une autre langue	
K 6.8	Savoir que l'organisation des énoncés peut être différente selon les langues	
K 6.8.1	Savoir que l'ordre des mots peut être différent selon les langues	
K 6.8.2	Savoir que les relations entre les éléments d'un énoncé (/ groupes de mots / mots /) peuvent être exprimées de façon différente selon les langues (par l'ordre des éléments, par des marques ajoutées aux mots, par des "prépositions / postpositions" ...)	
K 6.9	Savoir qu'il existe des différences de fonctionnement dans les systèmes scripturaux	
K 6.9.1	Savoir qu'il existe plusieurs sortes d'écriture (phonogrammes, idéogrammes, pictogrammes)	
K 6.9.2	Savoir que le nombre d'unités utilisées pour l'écriture peut être très différent d'une langue à l'autre	
K 6.9.3	Savoir que des sonorités proches peuvent donner lieu à des graphies complètement différentes dans des langues différentes	
K 6.9.4	Savoir que dans un système alphabétique les correspondances graphèmes-phonèmes sont des relations spécifiques à chaque langue	
K 6.10	Savoir qu'il existe entre les systèmes de communication "verbale / non verbale" des ressemblances et des différences	
K 6.10.1	Savoir qu'il existe des différences dans l'expression "verbale / non verbale" des sentiments (/ de l'émotion /...) dans diverses langues	
K 6.10.1.1	Connaitre quelques différences dans l'expression des émotions dans quelques langues	
K 6.10.2	Savoir que certains actes langagiers (/ les rituels de salutation / les formules de politesse / ...) qui semblent les mêmes ne fonctionnent pas forcément de la même manière d'une langue à l'autre	
K 6.10.3	Savoir que les règles d'adresse [relatives à la façon dont on s'adresse à d'autres] peuvent différer d'une langue à l'autre (qui ose parler à qui ? qui commence à parler ? qui peut-on tutoyer ou voussoyer ?...)	

Section VII. Langue et "acquisition / apprentissage"

K 7	Savoir comment on "acquiert / apprend" une langue	
K 7.1	Connaitre quelques principes généraux à propos de la manière dont on apprend une langue	
K 7.1.1	Savoir que l'apprentissage d'une langue est un processus long et difficile	
K 7.1.2	Savoir qu'il est normal de faire des erreurs lorsqu'on ne maîtrise pas encore la langue	



3.2 Les savoir-être

 L'apport des approches plurielles est NÉCESSAIRE pour développer la ressource	 L'apport des approches plurielles est IMPORTANT pour développer la ressource	 L'apport des approches plurielles est UTILE pour développer la ressource
--	---	--

Section I. °Attention / Sensibilité / Curiosité [intérêt] / Acceptation positive / Ouverture / Respect / Valorisation° relatives aux langues, aux cultures et à la diversité des langues et des cultures (A 1 à A 6)

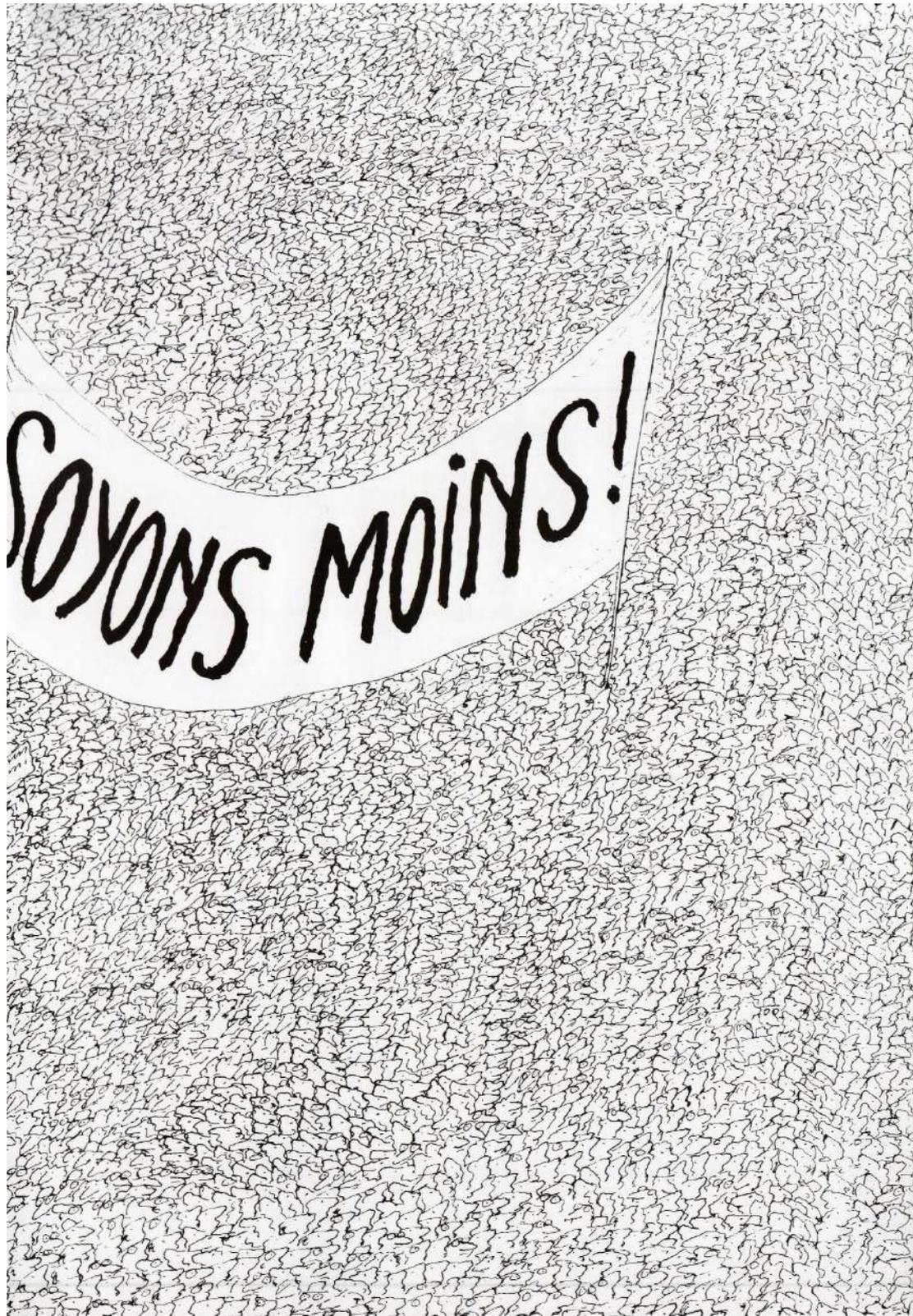
A 1	Attention pour les "langues / cultures / personnes" «étrangères» pour la diversité "linguistique / culturelle / humaine" de l'environnement pour le langage en général pour la diversité "linguistique / culturelle / humaine" en général [en tant que telle]	
A 1.1	Attention °au langage (aux manifestations sémiotiques) / aux cultures / aux personnes° en général	
A 1.1.1	Attention aux signaux verbaux et non verbaux de la communication	
A 1.1.2	°Considérer / appréhender° des phénomènes "langagiers / culturels" comme un objet °d'observation / de réflexion°	
A 1.1.3	Attention à [porter son attention sur] les aspects formels °du langage et des langues / des cultures°	
A 2	Sensibilité °à l'existence d'autres °langues / cultures / personnes° // à l'existence de la diversité des °langues / cultures / personnes° °°	
A 2.1	Sensibilité pour sa °langue / culture° et les autres °langues / cultures°	
A 2.2	Sensibilité aux différences °langagières / culturelles°	
A 2.2.1	Être sensible à différents aspects de la °langue / culture° qui peuvent varier de °langue à langue / culture à culture°	
A 2.2.1.1	Être sensible à la diversité des °univers langagiers (formes sonores, formes graphiques, agencements syntaxiques, etc.) / univers culturels (manières de tables, règles de circulation, etc.)°	
A 2.2.2	Être sensible aux variantes (locales / régionales / sociales / générationnelles) d'une même °langue (dialectes...) / culture°	
A 2.2.3	Être sensible à des marques d'altérité dans une °langue (par exemple aux mots empruntés à d'autres langues par le français) / culture°	
A 2.3	Sensibilité aux similitudes °langagières / culturelles°	



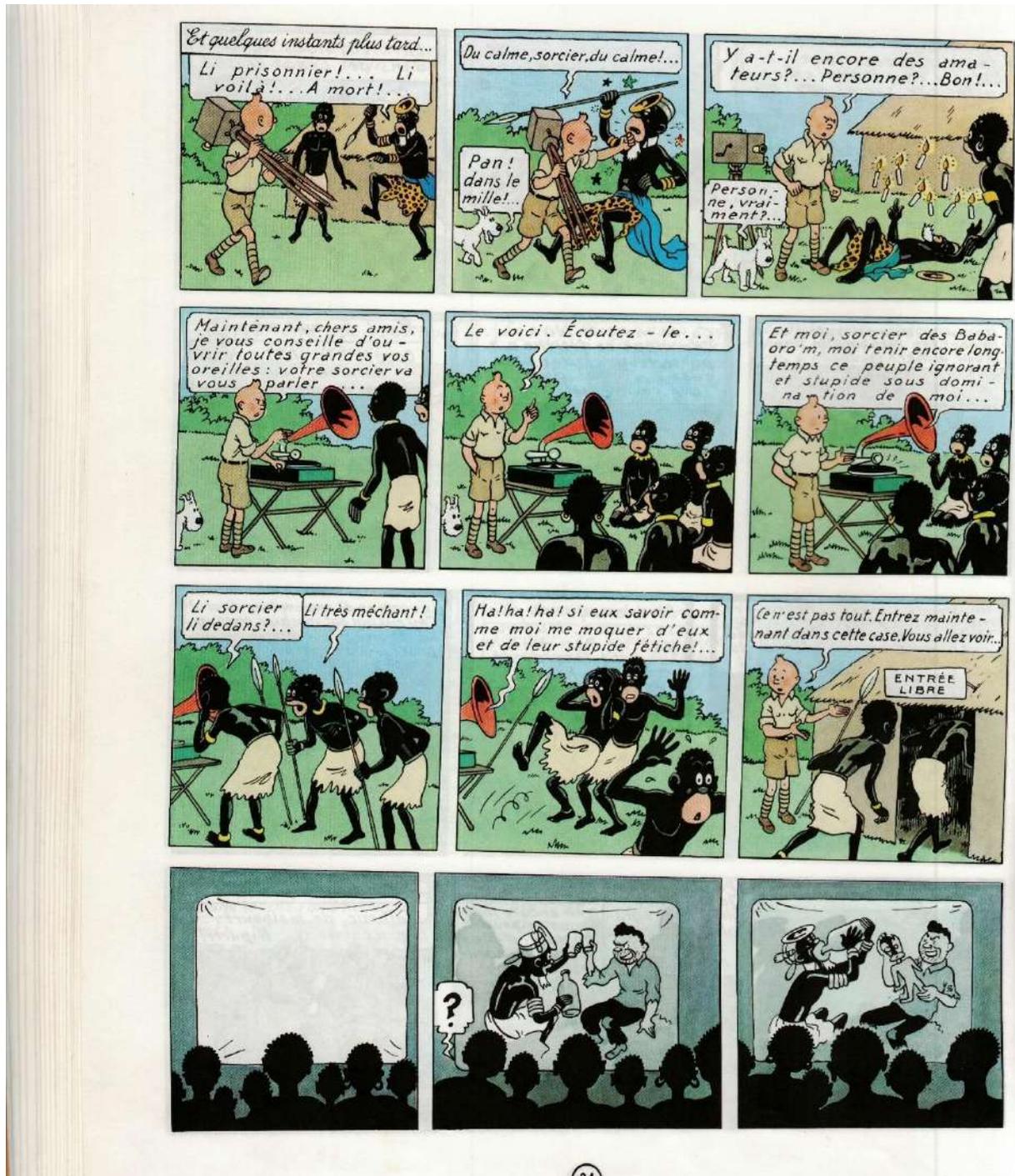
Annexe 11 : extrait de *L'Arabe du Futur, tome 1* (2014)



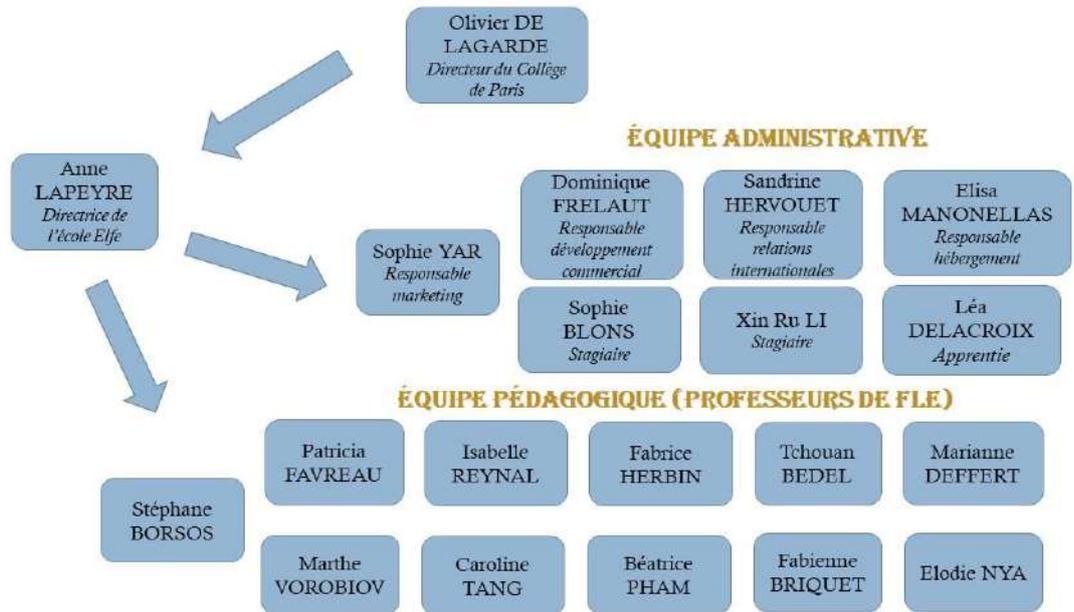
Annexe 12 : extrait de *Quelques manifestants* (1983)



Annexe 13 : extrait de *Tintin au Congo* (1931)

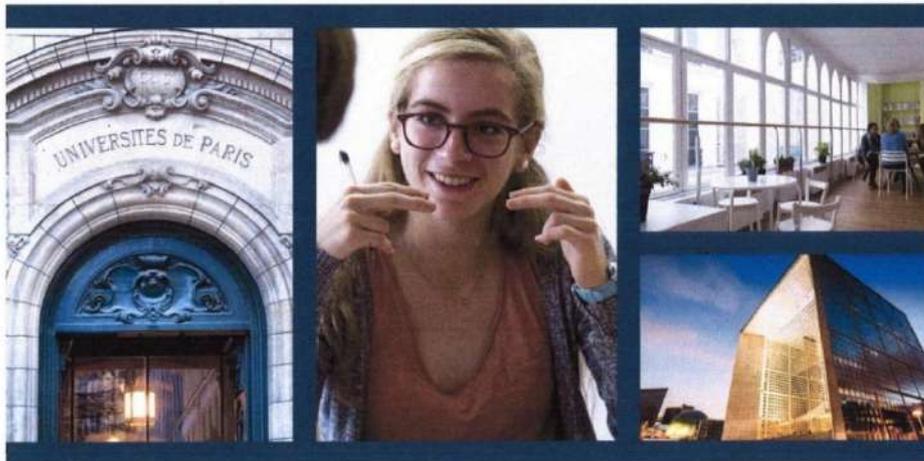


Annexe 14 : organigramme de l'entreprise



Annexe 15 : brochure de l'école Elfe

Elfe
ÉCOLE DE
LANGUE
FRANÇAISE



**Cours de français
à Paris**

Elfe est un établissement d'enseignement supérieur privé membre du Collège de Paris





Accreditations



Elfe détient le label officiel « Qualité Français Langue Etrangère ». Cette accréditation gouvernementale garantit la qualité et le sérieux de son enseignement, de ses locaux, de ses services administratifs et d'hébergement.



Elfe est membre fondateur de l'International Association of Language Centres (IALC) qui réunit plus de 100 centres linguistiques internationaux partageant le même principe : « apprendre une langue là où elle est parlée ».



Elfe est membre de SOUFFLE, association qui regroupe les meilleurs centres de langues en France, spécialisés dans l'enseignement du français langue étrangère.



Elfe est agréée par le Centre International d'Etudes Pédagogiques pour le passage du Test de Connaissance du Français (TCF) dans ses différentes modalités : études en France, accès à la nationalité française ou immigration au Québec.



Elfe est accréditée par les institutions compétentes de plusieurs Länder allemands pour le congé de formation « Bilquingsurlaub ».



Elfe est officiellement reconnue par la Swedish National Agency qui permet aux étudiants suédois d'obtenir une aide financière pour leur formation.



Elfe est accréditée pour recevoir des professeurs de français langue étrangère financés par une bourse Erasmus+.

“ Apprenez le français dans un cadre d'exception au cœur de Paris

Elfe est un établissement d'enseignement supérieur privé spécialisé depuis 1984 dans l'enseignement du français langue étrangère en petits groupes.

Nous nous appuyons sur une méthode d'apprentissage communicative adaptée à tous les niveaux, une pédagogie active et stimulante, complétée par des activités culturelles de grande qualité.

Elfe propose des cours de français général en très petits groupes et des cours particuliers en français des affaires et dans de nombreux domaines de spécialité : français médical, français du tourisme et de l'hôtellerie mais aussi français de la mode, de la diplomatie, de la banque et de l'assurance, du droit, etc.

Elfe est centre de préparation pour tous les examens officiels du français (DELF/DALF) et centre d'examen pour le Test de Connaissance du Français (TCF).

Idéalement située, rue Montmartre au centre de Paris, l'école propose un accueil personnalisé, dans une atmosphère conviviale et chaleureuse favorisant les échanges. Pour une véritable immersion linguistique, nous disposons de plusieurs solutions d'hébergement : en famille, à l'hôtel, en appartement privé ou auberge de jeunesse.

Elfe est membre du Collège de Paris, regroupement d'écoles d'enseignement supérieur dont l'ambition est de proposer aux candidats internationaux des programmes d'enseignement dans des domaines d'excellence française. Membre fondateur de ce réseau, Elfe en est aussi la pierre angulaire, permettant aux étudiants de tirer le plus grand bénéfice de leur formation en France ou en français.

Les équipes d'Elfe sont heureuses de vous accueillir pour vous offrir le meilleur de Paris et vous faire découvrir la langue et la culture française.

Olivier de Lagarde
Président du Collège de Paris



Progresssez rapidement grâce à une pédagogie personnalisée



L'école privilégiée, depuis plus de 30 ans, l'enseignement du français en mini-groupes avec un maximum de sept participants. Un binôme de professeurs enseigne en alternance. Ces petits groupes permettent une pédagogie efficace et de nombreux échanges tout en conservant la nécessité d'un effort et d'une attention soutenue. Une méthode de français adaptée au niveau est fournie en début de séjour.

Les enseignants, diplômés d'Université et titulaires d'un diplôme de Français Langue Etrangère, sont formés aux différentes approches didactiques et bénéficient tous d'une grande expérience dans l'enseignement du français à un public adulte.

Pour faire progresser rapidement les étudiants, ils privilégient une méthode communicative et interactive et s'appuient sur de nombreux supports renouvelés en permanence.

Un certificat attestant le niveau atteint est délivré aux participants en fin de séjour. Un questionnaire d'évaluation leur permet de donner leur avis sur le déroulement des cours, des activités et sur la qualité de l'hébergement.

Les étudiants ont la possibilité d'évaluer leur niveau selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL).

Des cours à tous niveaux

C2	Avancé supérieur : excellente maîtrise de la langue permettant une expression structurée et cohérente en toute situation
C1	Avancé : bonne maîtrise de la langue permettant une expression bien structurée dans la vie sociale et professionnelle
B2	Intermédiaire-avancé : maîtrise générale de la langue dans la vie sociale et niveau requis pour entrer à l'université
B1	Intermédiaire : maîtrise efficace mais encore limitée de la langue en situation de communication courante
A2	Élémentaire-avancé : communication simple sur des sujets d'activités familiales
A1	Élémentaire : utilisation de phrases simples. Compréhension de mots courants
	Débutant : aucune connaissance

Ces six niveaux sont conformes au Cadre européen commun de référence pour les langues défini par le Conseil de l'Europe.

“ Votre séjour



Elfe vous accueille

Nous sommes à votre écoute pour vous aider à sélectionner le cours qui correspond le mieux à vos attentes personnelles ou professionnelles.

Pendant votre séjour, les équipes vous accompagnent et assurent le bon déroulement de votre formation : vous êtes accueillis, le premier jour, pour un test oral qui permet de vous orienter vers un groupe adapté à votre niveau. Vous recevez un emploi du temps personnalisé précisant les horaires des cours en mini-groupe et des cours particuliers, le contenu du programme culturel et les activités de la semaine.

L'équipe administrative est à votre disposition pendant toute la durée de votre séjour pour :

- Vous proposer des cours ou activités culturelles ou artistiques.
- Vous faciliter la vie à Paris (réservations diverses, horaires de transport, manifestations culturelles hors de l'école, démarches administratives..).
- Vous inscrire au TCF (études en France, accès à la nationalité française ou immigration au Québec) ou aux autres examens notamment le DELF et le DALF.



Activités culturelles à la carte

Nous sommes convaincus que langue et culture sont indissociables. En complément des cours, nous vous offrons un large choix d'activités pour pratiquer votre français tout en découvrant la culture française.

• Excursions

Les excursions sont animées par un professeur guide professionnel qui accompagne les étudiants dans des quartiers de Paris ou des musées pour des visites thématiques : Saint-Germain-des-Près, Île de la Cité, le Quartier Latin, Montmartre, l'Opéra Garnier, le Marais, le Louvre, le Musée d'Orsay, etc.

• Gastronomie

Dans un grand magasin parisien, un professionnel montre aux étudiants comment préparer des plats typiquement français. Après quelques exercices pratiques, les participants auront l'opportunité de déguster le plat qu'ils viennent de préparer.

• Œnologie

À l'école, les étudiants sont accueillis par une sommelière professionnelle qui les initie de façon ludique à l'œnologie. Ils apprennent ainsi à distinguer les vins et à connaître le vocabulaire d'usage.

• Beaux-arts, stylisme ou design

Des stages de formations artistiques sont proposés en partenariat avec l'École Conte, spécialisée depuis 1949 dans la création textile et la mode.



Nos solutions d'hébergement

Pour profiter au mieux de votre séjour, Elfe vous aide à trouver le logement le mieux adapté à vos besoins, vos envies et votre budget. Nous vous recommandons l'hébergement en famille d'accueil, qui favorise la pratique de la langue, mais vous pouvez aussi choisir un Apart'hôtel, un studio meublé, ou encore une chambre à l'hôtel ou auberge de jeunesse.

• En famille

Elfe recommande un hébergement en famille d'accueil. Vous y découvrirez, en effet, la vie quotidienne d'une famille française tout en mettant en pratique les acquis des cours de français.

Elle a une relation privilégiée avec ses familles d'accueil : certaines ont commencé à accueillir nos étudiants lors de la création de l'école en 1984 et leurs enfants aujourd'hui continuent. Nous sommes en lien quotidien avec elles, sans intermédiaire ni association de placement. Il ne s'agit pas d'une simple chambre d'hôte mais d'une véritable immersion familiale.

Vous avez à votre disposition une chambre individuelle dans des appartements situés dans les quartiers résidentiels de Paris ou de proche banlieue. Ces appartements sont facilement accessibles par métro ou par bus.

• Appartement privé

Pour ceux qui souhaitent plus d'autonomie, vous pouvez être logé en résidences Apart'hôtel. Vous disposez en toute liberté d'un studio ou d'un appartement confortable et entièrement équipé - kitchenette, salle de bain, télévision, Internet, proposant les mêmes services qu'un hôtel : réception 24h/24h, courrier, ménage une fois par semaine, changement du linge... Nous pouvons également réserver pour vous des appartements ou studios meublés et parfaitement équipés (câble avec chaînes de TV internationales, lecteur de DVD, accès internet, linge de maison). Ces appartements, récemment rénovés, pour 1 à 4 personnes sont situés à proximité de l'école.

• À l'hôtel

Si vous préférez séjourner à l'hôtel, vous pouvez bénéficier de tarifs très préférentiels dans des hôtels 3 ou 4 étoiles que nous avons sélectionnés pour leur confort et leur proximité avec l'école.

• Auberge de jeunesse

Nous vous proposons de séjourner dans une auberge de jeunesse située dans un cadre privilégié au cœur du centre historique de Paris. Dans un hôtel particulier, à moins de 10 minutes de la cathédrale Notre-Dame, du Louvre et du Centre Pompidou, nous vous proposons des chambres de 2 à 10 lits disposant d'un lavabo et d'une douche. L'auberge de jeunesse dispose également d'un restaurant où vous pourrez prendre votre petit-déjeuner et votre dîner.



Elfe a développé une offre de formation qui répond aux attentes les plus larges des particuliers et des professionnels. Si vous avez des besoins spécifiques, n'hésitez cependant pas à prendre contact avec nos équipes.



“ Notre offre de formation

Programme	Descriptif
Français général Mini-groupes	Mini groupes interculturels de 3 à 7 personnes maximum Horaires Module 15h : 10h-13h (lundi) 9h-12h (du mardi au vendredi) Module 30h : 10h-13h et 14h-17h (lundi) 9h-12h et 13h15-16h15 (du mardi au vendredi)
Français général Cours combinés	Emploi du temps à la carte avec cours en mini-groupe le matin et cours particuliers ou activité l'après midi. Horaires Lundi : 10h-13h (cours en groupe) et à partir de 14h (cours individuels) Du mardi au vendredi : 9h-12h (cours en groupe) et à partir de 13h15 (cours individuels)
Français général Longs séjours	Cours de 3 à 9 mois avec Français général et culture française, en groupe de 7 à 10 étudiants. Horaires Lundi : 10h-13h (cours en groupe) et à partir de 14h (ateliers) Du mardi au vendredi : 9h-12h (cours en groupe) et à partir de 13h (ateliers)
Français des affaires et de spécialité	Enseignements conçus pour répondre aux exigences des professionnels qui apprennent le français pour leur activité. Horaires Lundi : 10h-13h (cours en groupe) et à partir de 14h (cours individuels) Du mardi au vendredi : 9h-12h (cours en groupe) et à partir de 13h15 (cours individuels)
Préparations aux examens 	Préparation aux épreuves de l'examen en groupe fermé ou cours combiné Horaires A-level et Abitur : Lundi : 10h-13h du mardi au vendredi : 9h-12h TCF/DELF/DALF : Lundi : 10h-13h (cours en groupe) et à partir de 14h (cours individuels) du mardi au vendredi : 9h-12h (cours en groupe) et à partir de 13h15 (cours individuels)
Cours particuliers	Cours en face à face, en ligne, par Skype ou par téléphone sur mesure.
Perfectionnement pour professeurs et Erasmus +	Pour les professeurs qui souhaitent consolider leurs acquis, approfondir leur connaissance de la culture française et découvrir les dernières méthodologies d'enseignement du FLE. Horaires Lundi : 10h-13h et 14h-17h du mardi au vendredi : 13h15-16h15 Erasmus + : 9h-12h et 14h-17h (du lundi au vendredi)
Français + Stage	Pour les étudiants qui souhaitent suivre une formation en français et acquérir une première expérience professionnelle.
Cours du soir	Les professeurs de l'équipe d'Elfe dispensent deux soirs par semaine des cours de français adaptés à votre niveau. Horaires Cours du soir trimestriels : de 19h à 20h30 les mardis et jeudis Cours du soir d'été : de 18h30 à 20h30 les mardis et jeudis
Cours pour jeunes au pair	Elfe propose de vous accompagner dans votre expérience au pair, avec des cours de français adaptés. Horaires De 9h30 à 12h et de 13h à 15h30 deux jours par semaine
SO quantique	Elfe propose cette méthode innovante pour progresser et utiliser la langue de manière fluide. Horaires Du lundi au vendredi, de 9h30 à 15h30

Modalités	Prérequis
MODULE 15H → 15 heures/semaine en mini-groupe. Tarif préférentiel pour les 16-25 ans	Tous niveaux
MODULE 30H → 30 heures/semaine en mini-groupe	Tous niveaux sauf débutants
COURS COMBINÉS → 15 heures/semaine en mini-groupe + 5 ou 10 heures/semaine de cours particuliers	Tous niveaux
COURS + EXCURSIONS → 15 heures/semaine en mini-groupe + 5 heures/semaine d'excursions	
MODULE 20H → 15 heures/semaine en groupe de 10 personnes maximum + 5 heures/semaine d'ateliers (phonétique, travail de la langue et /ou civilisation française)	Tous niveaux
FRANCAIS DES AFFAIRES → 15 heures/semaine en mini-groupe (français général) + 5 ou 10 heures/semaine de cours particuliers (français des affaires/de spécialité)	Tous niveaux
FRANCAIS + ART / DESIGN / MODE / GASTRONOMIE / VIN → 15 heures/semaine en mini-groupe (français général) + 2h30/semaine de cours particuliers sur la spécialité choisie + 1 visite de musée (2h30)	Élémentaire avancé
A-LEVEL → 15 heures en mini-groupe (préparation à l'examen de français du A-level)	Intermédiaire
ABITUR → 15 heures en mini-groupe (préparation à l'examen de français de l'Abitur)	Intermédiaire
TCF/DELF/DALF → 15 heures/semaine en mini-groupe (français général) + 10 heures/semaine de cours particuliers (préparation à l'examen du DELF, DALF ou TCF)	Tous niveaux
MODULE 10h, 15h, 20h, 25h ou 30h → forfaits de cours particuliers	Tous niveaux
COURS A DISTANCE → cours en ligne ou par téléphone	
PERFECTIONNEMENT → 30 heures en mini-groupe	Intermédiaire supérieur à avancé
ERASMUS → 15 heures en groupe + 15 heures d'activités culturelles (20 étudiants maximum)	
FRANCAIS + STAGE 1 → 3-6 semaines de français général en mini-groupe (15h/semaine) + 3-6 semaines de stage	Intermédiaire
FRANCAIS + STAGE 2 → 12 semaines de français général en groupe standard (20h/semaine) + 8-24 semaines de stage	
COURS DU SOIR TRIMESTRIELS → 1, 2 ou 3 trimestres en groupe de 15 personnes maximum (3h/semaine)	Français oral : tous niveaux Français écrit : Intermédiaire
COURS DU SOIR DE TE → en juillet et en août en groupe de 15 personnes maximum (4h/semaine)	
→ 12 semaines en groupe de 15 personnes maximum (10h/semaine)	Tous niveaux
→ Sessions de 4 semaines en mini-groupe ou en cours particuliers (20h/semaine)	Élémentaire

“ L’enseignement



Cours en groupe

Les cours de français sont dispensés en petits groupes de 7 personnes maximum. Les programmes sont construits pour optimiser la compréhension et l'expression orales et pour pouvoir communiquer avec aisance dans les diverses situations de la vie courante. Ils s'adressent à tous ceux qui souhaitent faire de rapides progrès en français et insistent sur l'écoute et la prise de parole (discussions sur l'actualité à partir de la presse française, jeux de rôle..).

Elfe propose différentes formules adaptées à des séjours d'une ou plusieurs semaines, avec 15 ou 30 heures de cours hebdomadaires, mais aussi des programmes longs, intensifs ou extensifs, de trois à neuf mois.

Nos programmes peuvent déboucher sur une certification d'établissement ou une certification officielle (TCF/DELF/DALF).

Long séjour

Si vous souhaitez apprendre le français pour une longue période, à partir de trois mois, nous vous proposons une offre spéciale « long séjour ». Ce programme vous permet d'optimiser votre séjour linguistique et de réaliser un véritable bon en avant en français quel que soit votre niveau de départ.

Cours combinés

Vous pouvez organiser votre emploi du temps à la carte avec un cours en mini-groupe le matin et des cours particuliers l'après-midi pour travailler des points spécifiques. Vous pouvez aussi choisir une activité l'après-midi.

“ Français des affaires et de spécialité



Depuis sa création en 1984, Elfe est le spécialiste parisien du français des affaires. Les formules « EXEC » sont conçues pour répondre aux exigences des professionnels qui apprennent le français pour leur activité professionnelle. Les cours particuliers ou en petits groupes permettent aux étudiants d'être opérationnels en français.

Des enseignants proposent un accompagnement dans plusieurs domaines professionnels : affaires, banque, assurance, juridique, hôtellerie, tourisme, médical, diplomatie, design. D'autres domaines de spécialité peuvent être enseignés sur demande. Ces cours peuvent donner lieu à la préparation des examens à visée professionnelle de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP).

Préparation aux examens : Elfe prépare les étudiants au DELF, DALF ou TCF, ainsi qu'aux examens du baccalauréat de français en Grande-Bretagne (A-level), en Allemagne et en Autriche (Abitur).

Cours particuliers

Les cours particuliers offrent une grande souplesse. Ils sont adaptés au rythme, aux besoins et aux disponibilités de chacun. Ils peuvent être pris séparément ou en complément des cours de groupe pour travailler sur des objectifs spécifiques. Les cours particuliers peuvent être suivis à l'école, à domicile ou en entreprise, en face à face, par téléphone, Skype, ou en ligne.

Semaine intensive : Elfe propose des cours en immersion qui s'adressent à tous ceux qui disposent de peu de temps pour rafraîchir leurs connaissances en français en vue d'une réunion ou d'une présentation à venir.



Cours en ligne

En partenariat avec Elfe, Frantastique propose des cours de français en ligne. Vous recevrez chaque jour par mail une sélection d'activités linguistiques, écrites, audios et vidéos en fonction de vos besoins en français général et de votre niveau. Une correction quasi-immédiate à vos réponses vous sera envoyée : explications personnalisées, vocabulaire à la carte et script des dialogues. Un programme de révision est conçu pour optimiser votre formation.



Cours de perfectionnement pour professeurs

Ce programme s'adresse aux enseignants de français étrangers, débutants ou expérimentés, qui souhaitent consolider leurs acquis, découvrir les dernières méthodologies en matière d'enseignement du français et approfondir leur connaissance de la culture française et de la France contemporaine.

Le professeur ajuste le contenu de son cours pour tenir compte des besoins spécifiques de chaque participant par rapport à son expérience d'enseignement et son environnement culturel (un questionnaire est envoyé avant le début de la formation pour analyser les besoins des participants). Les participants s'appuient sur leurs connaissances existantes pour apprendre de nouvelles techniques d'enseignement et méthodologies.

Thèmes au choix : Maîtrise de la langue enseignée, Evolution du français, Enseigner la littérature et la civilisation, Débats d'actualité dans la France contemporaine, Approche interculturelle, Utilisation de documents authentiques en civilisation, Utilisation de supports multimédia, Chansons françaises...

My Study in France



Obtenez un diplôme supérieur français dans un domaine d'excellence

Dans le cadre du Collège de Paris, vous pouvez suivre un cursus intégré avec un apprentissage complet de la langue et de la culture française puis l'obtention d'un diplôme supérieur spécialisé.

Le cursus comprend un cycle long (3 mois à un an) de mise à niveau en français vous permettant :

- d'acquérir un niveau d'autonomie suffisant afin de suivre des études supérieures (B2).
- d'appréhender la société française pour une meilleure intégration.
- d'acquérir les compétences lexicales indispensables au domaine de spécialité.

Vous intégrez ensuite un cycle de formation (1 à 3 années) dans une spécialité au choix : stylisme, design textile, management du luxe et de la mode, gestion, gastronomie et œnologie dans une école membre ou associée du Collège de Paris.

Le Collège de Paris vous accompagne dans vos démarches à l'arrivée en France : logement, assurance, ouverture d'un compte bancaire... Vous êtes ensuite personnellement suivi par un enseignant de l'école pendant toute la durée de votre cursus. Des activités culturelles et des ateliers thématiques vous sont régulièrement proposés.

“ Ils témoignent



“ J'ai aimé le fait que les classes mini-groupe soient enseignées par 2 professeurs différents. J'ai trouvé ce système très intéressant. J'ai aussi beaucoup apprécié l'enthousiasme de mes professeurs et leur disponibilité.
Yoko, Japon

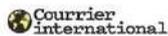
“ Mes professeurs se sont beaucoup investis dans la préparation des cours. J'ai rapidement amélioré mon français et mes connaissances en gastronomie française, grâce à l'atelier de cuisine.
Andrea, Allemagne

“ C'était une super formation, je pense avoir vraiment progressé en français. Ce n'est pas facile d'organiser les leçons sur une courte période, mais tous les professeurs étaient investis et ils ont fait de chaque cours une expérience unique. Merci!
Richard, Etats-Unis

“ Les leçons étaient excellentes ! C'est une très bonne idée de permettre aux étudiants d'entendre des façons différentes de parler et d'enseigner. Ce cours a largement dépassé mes attentes et j'espère renouveler l'expérience bientôt !
Anastasia, Russie

“ Ils nous font confiance

Des entreprises internationales de tous secteurs font appel à Elfe pour former leurs collaborateurs.



Elfe ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE



Métro : Etienne Marcel (ligne 4) – Les Halles (lignes 1, 4 et 11)
RER : Châtelet-les-Halles (lignes A, B et D) - Sortie Porte St Eustache



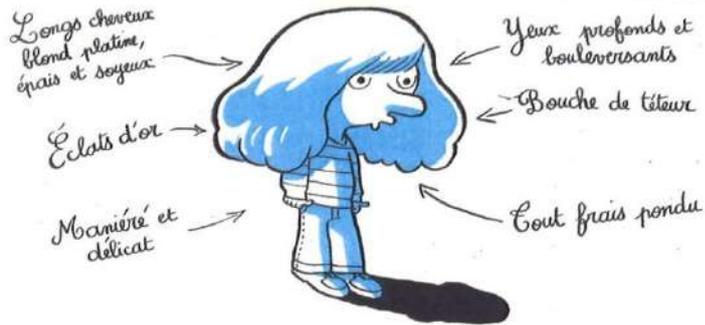
www.elfe-paris.com

www.facebook.com/elfe.paris
www.twitter.com/collegedeparis

Elfe, École de langue française
Membre du Collège de Paris
15 rue Montmartre – 75001 Paris – France
Tél. : 33 (0) 1 48 78 73 00 – Fax : 33 (0) 1 40 82 91 92
contact@elfe-paris.com

Annexe 16 : extrait 1 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)

Je m'appelle Riad. En 1980, j'avais 2 ans et j'étais un homme parfait.



À cette époque, le monde était un brouillard peuplé de géants admiratifs.



Tout ce qui sortait de ma bouche provoquait l'étonnement et la joie.



Les femmes voulaient toutes m'avoir dans leurs bras.



Parfaits inconnus



OH MAIS QUEL AMOUUUUUR!



Je n'étais conscient que quelques heures par jour, mais c'était suffisant. Je savais bien comment faire dans la vie.

J'étais l'enfant unique de mes parents, qui eux aussi m'adulaient.



Ma mère venait de Bretagne et faisait ses études à Paris. Mon père était syrien. Il venait d'un petit village, près de Noms.



C'était un élève brillant, et il avait obtenu une bourse pour venir étudier à la Sorbonne. Ils se sont rencontrés au restaurant universitaire.



C'était au début des années 70.

Bijour, j'm'appelle Abdel-Razak, et toi?



Et toi? Tu t'appelles comment?

Comme elle. J'm'appelle comme elle.



"KOMEL"! Qu'est-ce que c'est jouli! c'est français ça?

Moi, je...



Non, attends, on veut manger tranquilles. Toi tu restes là.

On se donne rendez-vous demain?



Ma mère eut pitié de lui. Elle est allée au rendez-vous à la place de sa copine.



Annexe 17 : extrait 2 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)









A la suite de ce fou rire en direct, ma mère fut convoquée chez le directeur de la Maison de la radio.

Il voulait savoir si ma mère avait ri des paroles du Guide. C'était très grave.

Monsieur, ma femme ne parle pas arabe, je vais répondre pour elle.



Alors? Ça vous fait rire, les menaces de guerre?

Voici la raison de sa crise de rire: la feuille sur laquelle était tapé le texte était agrafée dans le mauvais sens. Elle en a été surprise et a donc éclaté de rire nerveusement.

C'est une femme... Elle est un peu hystérique... Haha...



Et serais-tu d'accord pour que ta femme fasse de la télé? Elle présente bien et elle est gaie...

Euh... Non... Non, du tout... Mais merci beaucoup!



AHAA!
Faites-voir...

Je vous présente sa démission.

HH... HH...

Qu'est-ce qu'il dit?

Je veux que ma femme reste à la maison désormais... Et s'occupe de mon fils...



C'est dommage... Le Guide aime voir des Françaises...

Je... Je travaille pour l'Etat des masses populaires...



Je suis désolée, c'était tellement con, ce que je devais lire, que quand j'ai vu que je pouvais pas tourner la page, j'ai craqué!

C'est rien, ça payait pas de toute façon.



Annexe 19 : extrait 4 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)





Annexe 20 : extrait 5 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)



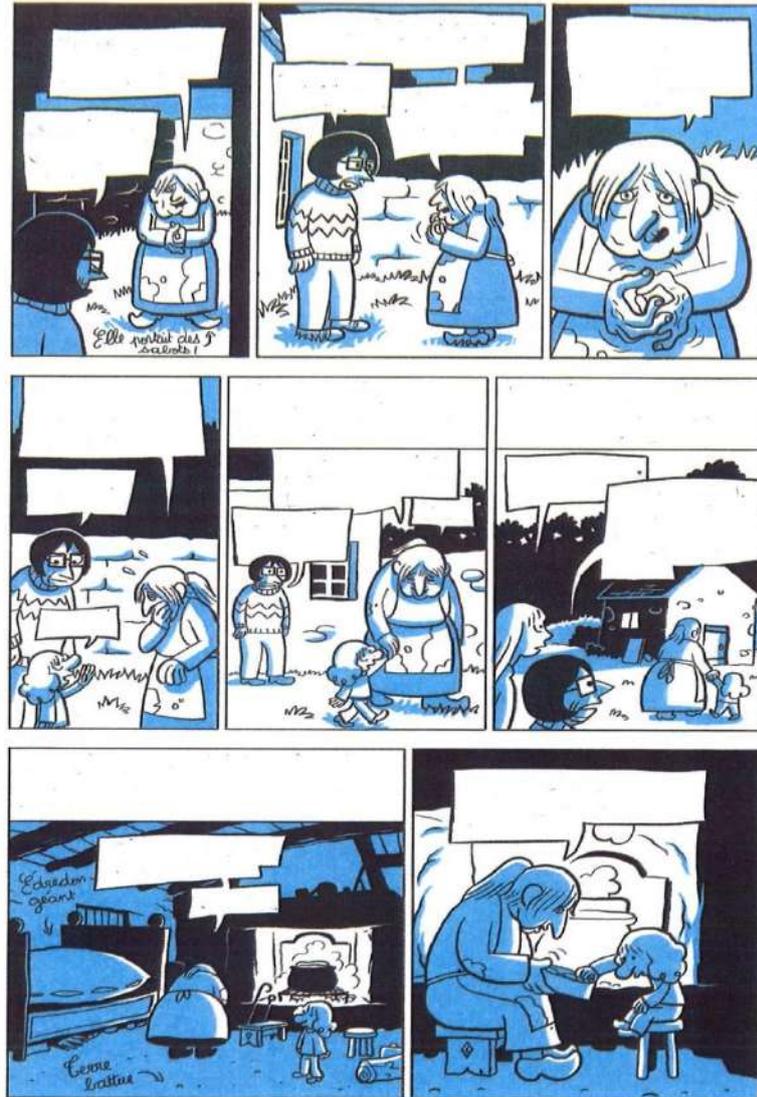






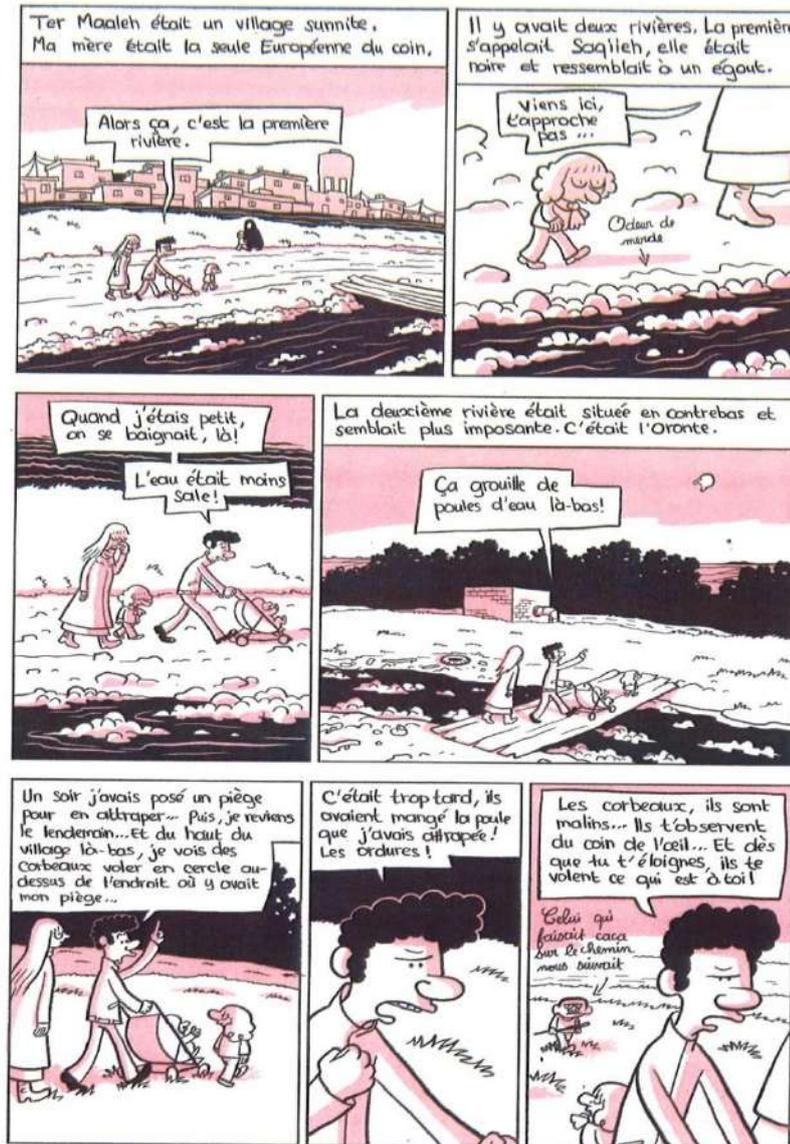


Annexe 22 : extrait 6 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014) sans les dialogues





Annexe 23 : extrait 7 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)

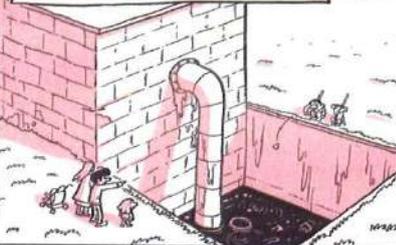


La Syrie faisait partie de l'Empire ottoman jusqu'à la Première Guerre mondiale. La Turquie ayant choisi de s'allier avec l'Allemagne, son empire fut morcelé après sa défaite.



La France hérita ainsi d'un mandat sur la Syrie, de 1920 à 1943.

Tout le système d'irrigation a été construit par les Français! Les gens l'utilisent encore.



Je jouais ici quand j'étais petit: on se baignait là.



Soudain, au milieu des débris, je vis quelque chose gigoter.



C'est des tortues! Des petites tortues!



CÉBÉROTOUUU DÉPIROTOUUU



Kh!









Annexe 26 : extrait 10 de *L'Arabe du Futur* de Riad Sattouf (2014)







Riad Gattouf 2014

Annexe 27 : extraits de *Bulles de France* (2013)

8. Le sport.

Imaginer / s'exprimer

- 1. Citez trois autres remarques possibles que pourraient être Geoffrey et son ami.
- 2. Décrivez les réactions de Geoffrey tout au long de l'histoire.
- 3. Production écrite : vous êtes parmi la foule de spectateurs. Par mail, vous racontez l'événement à un ami.
- 4. Imaginez un autre titre à cette histoire.

Pour aller plus loin

→ La Tour de France est une compétition cycliste par étapes créée en 1903. Elle se déroule chaque année en France, au mois de juillet. Cette course longue de plus de 1000 kilomètres effectue une plus ou moins le tour du pays. Les participants, le tour sera la plus grande compétition sportive mondiale annuelle. La difficulté de cette course tient à la saison estivale et aux étapes de montagne où les participants se succèdent.

La Tour de France est une grande fête populaire. Plus de 10 millions de personnes, Françaises et étrangères étrangères, se pressent chaque année au bord des routes pour profiter du spectacle. Si le lieu du départ change chaque année, l'arrivée de la course se fait toujours à Paris, sur la célèbre avenue des Champs-Élysées.

Scrivez votre part, pour votre passion, à l'occasion des vacances dans une situation inventable!

Si oui, l'avez-vous déjà fait ? A quelle occasion ?

Plus en savoir plus : <http://www.tourdefrance.fr/>

Lexique

Avoir un coup d'aile (vulg.) : regarder rapidement.

Remonter : v. tr. - partir depuis d'autres usages.

Châli (n. m. ou n. f.) : façon abjectement d'appeler qqch que l'on aime.

Amateur (n. m.) : l'homme qui aime beaucoup qqch.

Aux ordres de : v. prep.

Aux premiers lieux (vulg.) : à la première place.

Être à l'aise de : v. prep. - être qui se déballe sur plusieurs jours.

Col : n. m. - passage entre deux sommets montagneux.



Vélo maniaques

Pour commencer

- 1. Observez rapidement la planche page suivante sans lire le texte. Quelle vision de l'année est représentée ?
- 2. Lisez le titre. Qu'est-ce qu'un « maniaque » ? Quel est être le sujet de l'histoire ?
- 3. Quel genre de personnages voyez-vous découvrir ?

Comprendre

- 1. Cochez la bonne réponse et justifiez. Les deux amis sont probablement :
 - des compétiteurs sportifs
 - des voyageurs
 - des amis touristes
 - des voyageurs professionnels
- 2. Vrai ou faux ? Cochez et justifiez.

	Vrai	Faux
Le couple automobile passe tout son temps à faire des deux amis.		
Beaucoup de gens se sont déplacés pour voir l'événement.		
Geoffroy est amateur de cyclisme.		
- 3. Cochez la bonne réponse et justifiez. De quelle course s'agit-il ?
 - Le Giro
 - La Tour de France
 - Le Vuelta
- 4. Case 4. Les deux amis arrivent aux débuts de la course. Que voyent-ils ?
- 5. Entourez la bonne réponse. Les participants sont armés :
 - en retard
 - les en retard
 - à l'avance
 - en retard
 - ils en retard
- 6. Associez :

rose B	•	le passage des sommets
rose A	•	fin de l'épisode 1
rose C	•	rencontre avec un fan
case 10 et 11	•	aux premiers lieux
- 7. Geoffrey partage-t-il l'enthousiasme des amateurs ?

Annexe 28 : tableau récapitulatif des étudiants présents aux séquences pédagogiques

Étudiant	Âge	Sexe	Nationalité	Niveau	Présent à combien de séances sur 10	Programme suivi
A	NC	F	Colombienne	B1+	8 (manquées : 4 et 5)	Au pair
B	NC	F	Américaine	B1+	8 (manquées : 3 et 4)	Au pair
C	19	F	Anglaise	B1+	8 (manquées : 3 et 4)	Au pair
D	21	F	Allemande	B2	8 (manquées : 3 et 4)	Au pair
E	20	M	Mexicaine	B2	7 (manquées : 3, 4 et 9)	Au pair
F	NC	F	Géorgienne	B1+	7 (manquées : 1, 3 et 4)	Au pair
G	20	F	Brésilienne	B2+	7 (manquées : 3, 4 et 6)	Au pair
H	21	F	Vénézuélienne	B2	6 (manquées : 3, 4, 8 et 9)	Au pair
I	26	F	Mexicaine	B1+	6 (manquées : 2, 3, 4 et 7)	Au pair
J	26	F	Colombienne	B2	6 (manquées : 3, 4, 7 et 8)	Au pair
K	NC	F	Italienne	B2	5 (manquées : 2, 3, 4, 9 et 10)	Au pair
L	21	F	Coréenne	B1+	3 (manquées : 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10)	Échange universitaire
M	22	F	Coréenne	B1+	3 (manquées : 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10)	Échange universitaire
N	NC	F	Biélorusse	B1+	3 (manquées : 2, 3, 4, 7, 8, 9 et 10)	Au pair
O	NC	F	Vénézuélienne	B1	3 (manquées : 2, 3, 4, 5, 8, 9 et 10)	Au pair
P	23	F	Brésilienne	B2	2 (manquées : 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 et 9)	Au pair
Q	24	F	Colombienne	B2	2 (manquées : 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9 et 10)	Au pair
R	NC	F	Coréenne	A2	Présente à la séance 4	Long séjour
S	NC	F	Coréenne	B1	Présente à la séance 4	Long séjour

Annexe 29 : tableau récapitulatif des séances

Numéro de la séance	Date	Répartition de la séance	Niveau	Nombre d'étudiants
1	06/02/2018	30min + 2h	B2	16
2	13/02/2018	30min + 2h	B2	11
3	20/02/2018	2h30 (BD)	B2	3
4	27/02/2018	2h (BD)	A2/B1	2
5	06/03/2018	30min + 2h	B2	11
6	13/03/2018	30min + 2h	B2	12
7	20/03/2018	45min + 1h45	B2	11
8	27/03/2018	45min + 1h45	B2	10
9	03/04/2018	45min + 1h45	B2	8
10	10/04/2018	45min + 1h45	B2	10

Annexe 30 : extraits de copies de la séance 1

(A)

Séance 1 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p7-8

Introduction au lexique de la bande dessinée

brouillon

- Une planche : comme un page, fada la página con los dibujos.
- Un strip/une bande : sola una línea de la bande dessinée - horizontale → le ensemble de cases horizontales
- Une case/une vignette : le carré, délimité le dessin
- Une bulle/un phylactère : la conversation, la pensée dans le bande dessinée
- Une onomatopée : transcription d'un son ou d'un bruit
- Un idéogramme : symbol. signe graphique représentatif de la signification du mot
- Un récitatif : description (qqm, lieu...)

Pour commencer

- Après avoir lu les deux planches, qui est le narrateur de l'histoire ? Riad
- Qui présente-il ? se parents, de lui même, la copine de sa mère

Comprendre

- Où se déroule principalement la scène ? A Paris En Bretagne A la Sorbonne
- Vrai ou faux ? Cochez et justifiez.

Riad est apprécié par tout le monde. Vrai Faux

Riad est mélioratif

Les deux femmes sont contentes de parler à l'homme qu'elle rencontre dans la cantine. Vrai Faux

elles sont refusé de déjeuner avec lui

C'est la future mère de Riad qui se présente au rendez-vous. Vrai Faux

On peut regarder la dans le dessin

- Qu'est-ce qui nous indique que Riad est « mignon » ou que c'est un « amour » (page 7) ?

Parce que les gens l'admirent beaucoup,

- Quel est le ton de la jeune femme aux cheveux noirs dans la case 14 ? Justifiez.

Son ton est ironique ^{le sarcasme} / sarcastique / ironique / faux-semblant / hypocrite

- Comment peut-on qualifier son attitude ? A quoi le voit-on ? Justifiez.

Son attitude est hypocrite lorsqu'il déjeune avec eux // Elles sont égiste

- Clémentine réagit-elle pareil ? Son attitude change-t-elle ? Justifiez.

Peut-être elle se sont désolé pour lui

NOM :

Prénom :

(A)

✚ Que peut-on dire de l'attitude du père en observant ses gestes ?

Il est gentil, naïf, charmant, mignon, paternel
Il est intéressé et ouvert d'esprit

✚ Observez la dernière bulle de ces deux planches : que signifie-t-elle ? Pourquoi l'auteur a-t-il choisi d'utiliser des onomatopées plutôt que des paroles ?

Je pense que l'auteur voulait souligner le sens de l'histoire.

Imaginer/s'exprimer

✚ Que pensez-vous de ce portrait de Riad et de ses parents ? Est-il flatteur ?

Je pense c'est pas flatteur. En fait, il décrit une réalité d'une manière amusante, mais la réalité est triste.
Lorsqu'il s'est déménagé au Paris, il voulait faire d'amis mais il n'a été pas facile. Clémentine était méchante

✚ L'histoire d'amour entre ses parents a-t-elle bien commencé ? Justifiez.

Elle n'a pas bien commencé parce que Clémentine ne voulait pas être l'amie d'Abdel au début

Pour aller plus loin

✚ Par 3, jouez la scène de la rencontre entre les parents de Riad en mettant le ton approprié.

étonné = surpris



Introduction au lexique de la bande dessinée

- Une planche : la page (the board)
- Un strip/une bande : les dessins en ligne
- Une case/une vignette : le carré
- Une bulle/un phylactère : pour les conversations
- Une onomatopée : transcription d'un son ou d'un bruit
- Un idéogramme : des symboles
- Un récitatif : indicative des temps + ^{des} act. lieux, une description

Pour commencer

- Après avoir lu les deux planches, qui est le narrateur de l'histoire ? Riad
- Qui présente-il ? Il présente ses parents, Clémentine et Abdel ^{par Riad}

Comprendre

- Où se déroule principalement la scène ? A Paris En Bretagne A la Sorbonne
 - Vrai ou faux ? Cochez et justifiez.
- Riad est apprécié par tout le monde. Vrai Faux

Les deux femmes sont contentes de parler à l'homme qu'elle rencontre dans la cantine. Vrai Faux

C'est la future mère de Riad qui se présente au rendez-vous. Vrai Faux

- Qu'est-ce qui nous indique que Riad est « mignon » ou que c'est un « amour » (page 7) ?
les adultes lui adorent, les coeurs méloratif
- Quel est le ton de la jeune femme aux cheveux noirs dans la case 14 ? Justifiez.
elle est sarcastique parce qu'elle veut pas rendez-vous avec Abdel fermé d'e
- Comment peut-on qualifier son attitude ? A quoi le voit-on ? Justifiez.
elle est envuée et elle dit à Abdel de ^{elle} laisse ^{impolie} méchant ^{égoïste}
- Clémentine réagit-elle pareil ? Son attitude change-t-elle ? Justifiez.
non, elle est envuée, elle dit qu'elle va rester pour un seul café on peut voir son visage

vénération - worship main/maligne
mesquin
surnois

intrépide - Fearless, bold

NOM :

prononcer émotions

Prénom :

3

Que peut-on dire de l'attitude du père en observant ses gestes ?

gestes

Il est ignorant à l'attitude des filles. Il s'avance quand elles sont méchantes et sarcastiques. Il est même naïf.

Observez la dernière bulle de ces deux planches : que signifie-t-elle ? Pourquoi l'auteur a-t-il choisi d'utiliser des onomatopées plutôt que des paroles ?

Il est confus et peut-être il ne sait pas quoi dire parce qu'il ne savait qu'est-ce qu'il a est choqué de voir Clémentine et pas haute fille. Il peut pas exprimer ses émotions.

Imaginer/s'exprimer

aba sourd - thunderstruck, dazed

Que pensez-vous de ce portrait de Riad et de ses parents ? Est-il flatteur ?

Le portrait de Riad et son père est présenté dans un manière flatteur. Ils sentent gentilles, aimable, sociable. La mère est présentée dans un manière plus mal, elle est un peu méchant mais au moins elle a un peu de compassion compatissante. L'histoire est drôle et il l'a écrit dans un manière humoristique.

L'histoire d'amour entre ses parents a-t-elle bien commencé ? Justifiez.

Non, la mère n'est pas intéressé en le père.

Pour aller plus loin

Par 3, jouez la scène de la rencontre entre les parents de Riad en mettant le ton approprié.



Introduction au lexique de la bande dessinée

-  Une planche : la page
-  Un strip/une bande : l'ensemble de cases de la manière horizontal
-  Une case/une vignette : une scène encadrée
-  Une bulle/un phylactère : contient les discours directs, des pensées
-  Une onomatopée : une transcription d'un son ou d'un bruit
-  Un idéogramme : un symbole (p.e : tête de mort, cœur, ...)
-  Un récitatif : transcription de temps, de lieux, ...

Pour commencer

- ✚ Après avoir lu les deux planches, qui est le narrateur de l'histoire ? Riad Sattouf
- ✚ Qui présente-il ? Soi-même, ses parents + copain de mère

Comprendre

- ✚ Où se déroule principalement la scène ? A Paris En Bretagne A la Sorbonne
- ✚ Vrai ou faux ? Cochez et justifiez.

Riad est apprécié par tout le monde. Vrai Faux

Le monde était un brouillard peuplé de géants admiratifs. idéogrammes → cœur rouge

Les deux femmes sont contentes de parler à l'homme qu'elle rencontre dans la cantine. Vrai Faux

« Merde il nous suit » « Oh non, le lourd... » elles disent pas leur noms

C'est la future mère de Riad qui se présente au rendez-vous. Vrai Faux

La mère est pitie de lui. Elle est allée au rendez-vous à la place de sa copine.

- ✚ Qu'est-ce qui nous indique que Riad est « mignon » ou que c'est un « amour » (page 7) ?

sa description au début, les réactions d'autres personnes (surtout de la femme blonde)

- ✚ Quel est le ton de la jeune femme aux cheveux noirs dans la case 14 ? Justifiez.

faux-séducteur, hypocrite → elle change tout à coup son ton, rit, idéogrammes pour renforcer / exagérer

- ✚ Comment peut-on qualifier son attitude ? A quoi le voit-on ? Justifiez.

peut-être méchante et énervée ; ses expressions faciales / mines + ses dialogues

- ✚ Clémentine réagit-elle pareil ? Son attitude change-t-elle ? Justifiez.

Non, son attitude change. Elle va au rendez-vous parce qu'elle a pitié

NOM :

Prénom :

D

✚ Que peut-on dire de l'attitude du père en observant ses gestes ?

incertain, gentil, naïf, observateur, esprit ouvert à l'esprit

✚ Observez la dernière bulle de ces deux planches : que signifie-t-elle ? Pourquoi l'auteur a-t-il choisi d'utiliser des onomatopées plutôt que des paroles ?

Il est surpris, étonné.

Exprimer que le père est absorbé. Il est trop surpris pour trouver des mots et peut-être sans être.

Imaginer/s'exprimer

✚ Que pensez-vous de ce portrait de Riad et de ses parents ? Est-il flatteur ?

= complimenté

Riad : oui → il est ~~très~~ décrit comme "homme parfait" et "mignon" (son apparence)

→ tout le monde l'admire

non → ses mines ^{ne} montrent pas sa joie

→ le fils de 2 personnes qui ne s'aiment pas au début

parents : père oui → ouvert, gentil, naïf

mère oui → change l'attitude

non → envahissant, ignorait

non → ignorance impolie au début

✚ L'histoire d'amour entre ses parents a-t-elle bien commencé ? Justifiez.

non, une situation quotidienne qui ne se passait pas bien.

les deux ont des intérêts différents. Mais la situation change quand la mère montre son caractère.

Pour aller plus loin

✚ Par 3, jouez la scène de la rencontre entre les parents de Riad en mettant le ton approprié.



Introduction au lexique de la bande dessinée

- Une planche : la feuille pour désigner une page (structure, cases)
 Un strip/une bande : un extrait de l'histoire
 Une case/une vignette : l'espace où on décrit la situation (l'atmosphère, etc)
 Une bulle/un phylactère : le ballon où on écrit le dialogue des personnages
 Une onomatopée : transcription d'un son ou d'un bruit
 Un idéogramme : symbole ou représentation d'un mot
 Un récitatif : musique

Pour commencer

- ➦ Après avoir lu les deux planches, qui est le narrateur de l'histoire ? Riad
 ➦ Qui présente-il ? Sa vie et ses parents

Comprendre

- ➦ Où se déroule principalement la scène ? ● A Paris ○ En Bretagne ● A la Sorbonne
 ➦ Vrai ou faux ? Cochez et justifiez.

Riad est apprécié par tout le monde. ● Vrai ○ Faux

Tout le monde l'adulait

Les deux femmes sont contentes de parler à l'homme qu'elle rencontre dans la cantine. ○ Vrai ● Faux

ils ne veulent pas parler avec lui, ils ne voulaient pas de dire leur prénoms

C'est la future mère de Riad qui se présente au rendez-vous. ● Vrai ○ Faux

le récitatif indique (case 15)

- ➦ Qu'est-ce qui nous indique que Riad est « mignon » ou que c'est un « amour » (page 7) ?

case 6, la bulle montre la conclusion de la page

- ➦ Quel est le ton de la jeune femme aux cheveux noirs dans la case 14 ? Justifiez.

Ironique, elle se rigole de lui

- ➦ Comment peut-on qualifier son attitude ? A quoi le voit-on ? Justifiez.

Égoïste, elle ne voit pas qu'on peut partager avec les autres

- ➦ Clémentine réagit-elle pareil ? Son attitude change-t-elle ? Justifiez. et profiter des différences culturelles en parlant

Elle est plus humaine et comprends la situation de Abdel, alors elle est allé au RV

NOM :

Prénom :

5 ✚ Que peut-on dire de l'attitude du père en observant ses gestes ?

Il est très mignon et poli, il ne s'est rendu pas compte de l'indifférence que les filles montrent.

✚ Observez la dernière bulle de ces deux planches : que signifie-t-elle ? Pourquoi l'auteur a-t-il choisi d'utiliser des onomatopées plutôt que des paroles ?

Pour synthétiser d'une manière différente, créative et attractive le but de la page.

Imaginer/s'exprimer

✚ Que pensez-vous de ce portrait de Riad et de ses parents ? Est-il flatteur ?

Je pense que l'auteur utilise l'histoire d'amour de ses parents comme ^{une} excuse pour montrer une situation riche des éléments sociaux, culturelles et idiomatiques. Même le titre de la BD fait penser en un garçon qui joue un rôle différent dans la société pour avoir des parents étrangers.

✚ L'histoire d'amour entre ses parents a-t-elle bien commencé ? Justifiez.

Av début la mère de Riad a été contagée pour l'attitude égocentrique de sa copine mais après elle a accédé à partager un peu avec Abdel.

Pour aller plus loin

✚ Par 3, jouez la scène de la rencontre entre les parents de Riad en mettant le ton approprié.

Annexe 31 : tableau d'analyse de la production orale (jeu théâtral) de la séance 1

A & B	Est-ce que les apprenants ont compris le ton de chaque personnage ?	oui
	Disposition spatiale des apprenants ?	mouvement 1 2
	Rôle du paraverbal (regard) : enseignant/apprenants ou apprenants/apprenants ?	apprenant / apprenant
	Rôle du paraverbal : les gestes ont-ils été reproduits ? Exagérés ? etc.	oui ton , geste non
	Attitude des apprenants face à cette situation : sérieux, rire ... ?	sérieux, Rire
	Rôle du verbal : échange enseignant/apprenant ?	Non
	Rôle du verbal : échange apprenant/enseignant ?	Non
	Rôle du verbal : échange apprenant/apprenant ?	Oui mais Reste dans le dialogue
	Atmosphère générale de l'échange ?	attentif
	La scène a-t-elle été comprise ?	oui
	Créativité supplémentaire :	Non elles ont joué une scène à 3

Annexe 32 : extraits de copies de la séance 2



Séance 2 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p9-10

Pour commencer

la réaction du père aux les politiques

- ✚ Après avoir lu les deux planches, quel est le thème principal ? et la université
- ✚ Que fait Clémentine dans les cases 3 à 7 ? Clémentine est qui tape sa thèse à la machine
- ✚ Que nous montre son attitude ? A quoi le voit-on ? Je pense que Clémentine soutient son
mari parce-que elle aime beaucoup

Comprendre

- ✚ Qui est Georges Pompidou ? Une personage importante de la France
- ✚ Quel genre de « docteur » est le père ? Pourquoi ? Docteur dans l'histoire. Parce-que il voulait faire de la politique!
- ✚ Que signifie « bigot » (case 7) ? Bigot = d'une dévotion pointilleuse, idiot
- ✚ Pourquoi le père écoute-il « Radio Monte Carlo » ? Et pourquoi est-elle rouge ?
Parce-que il aime la politique donc il voulait être informé tout le temp.
Je pense que la radio est rouge parce-que le auteur voulait le remarquer dans le dessin
- ✚ Vrai ou faux ? Observez les différentes attitudes du père. Puis cochez et justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Le père a été choqué par la guerre des six jours.	x		
Il reconnaît la défaite des Arabes dans la guerre du Kippour.	x		
Il trouve que les militaires sont intelligents.		x	
Il n'est pas d'accord avec la signature des traités de paix à Camp David.	x		Parce-que il pense que l'égyptes sont traités

- ✚ Pourquoi le père qualifie-t-il la France de « pays de racistes » ? Justifiez.
Parce-que la Université n'a le félicité pas pour sa thèse. Donc il pensait qu'il méritait plus de reconnaissance.
- ✚ Où part finalement la famille ? Pourquoi n'a-t-il pas accepté l'autre poste ?
Ils sont partis en Libye. Parce-que ils ont fait un faute d'orthographe
- ✚ La mère est-elle ravie de ce choix ? Justifiez.
Elle n'ai pas ravie de ce choix. Je pense qu'elle ressemble résignée de sa situations

Pour commencer

- Après avoir lu les deux planches, quel est le thème principal ? la politique, le futur
- Que fait Clémentine dans les cases 3 à 7 ? Elle a tapé la machine et "l'a rendu intelligent"
- Que nous montre son attitude ? A quoi le voit-on ? Elle a dit rien. Elle est calme et soumise. Elle réagit tout de suite que le père a dit pour son frère.

Comprendre

- Qui est Georges Pompidou ? président
- Quel genre de « docteur » est le père ? Pourquoi ? docteur en histoire, il adore les politiques
- Que signifie « bigot » (case 7) ? quelqu'un qui est très traditionnel et fier de son pays
- Pourquoi le père écoute-il « Radio Monte Carlo » ? Et pourquoi est-elle rouge ? idiot

radio syriaie, elle est rouge parce qu'elle est différente de tout le reste dans la France donc elle est un peu différente. elle est influencée en politique.

- Vrai ou faux ? Observez les différentes attitudes du père. Puis cochez et justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Le père a été choqué par la guerre des six jours.	✓		" Il avait été traumatisé par la guerre des six jours "
Il reconnaît la défaite des Arabes dans la guerre du Kippour.		✗	" Il avait transformé la défaite arabe de la guerre du Kippour en presque victoire "
Il trouve que les militaires sont intelligents.		✗	" Les militaires sont des abrutis "
Il n'est pas d'accord avec la signature des traités de paix à Camp David.	✗		" il a dit traîtres "

- Pourquoi le père qualifie-t-il la France de « pays de racistes » ? Justifiez.

Il n'a pas reçu des félicitations du jury, juste honorable. Il est fâché, déçu, dégoûté.

- Où part finalement la famille ? Pourquoi n'a-t-il pas accepté l'autre poste ?

Libye, ils ont fait une faute d'orthographe à son nom, c'était le maître-assistant rabaisser

- La mère est-elle ravie de ce choix ? Justifiez.

non, elle n'a rien dit résignée déçue

NOM :

Prénom :

③

Imaginer/s'exprimer

- ✚ Pensez-vous que le père a fait un bon choix ? Où auriez-vous préféré partir et pourquoi ?

non parce qu'il n'a dit rien à sa femme, il n'a même demandé
jamais son avis ni penser de son bébé. j'aurais préféré partir
à Oxford parce qu'Angela qu'elle est très prestigieuse et
je pense que la vie à Oxford serait mieux pour le bébé,
elle est plus sûre et la qualité de vie est mieux.

Pour aller plus loin

- ✚ Imaginons que c'est la mère de Riad qui trouve un poste de médecin en Libye. Mais le père ne souhaite pas s'y rendre. Inventez le dialogue entre les deux personnages.

C « J'ai quelque chose de te dire, ils ont ^{me} accepté et me
proposent un poste de maître en Libye. »

A « C'est vrai ? Mais non, je veux pas aller en Libye. »

C « Mais... »

A « Je te dit non. ~~envoyes~~ Envoies ^{maintenant} une lettre que dire
que tu n'acceptes pas. »

C « Est-ce qu'on peut parler un petite peu plus de ça ? »

A « Non, j'ai fait une décision. Tu seras trouver d'autres
choses. »

C « D'accord. »



Pour commencer

- ✦ Après avoir lu les deux planches, quel est le thème principal ? sa thèse, son futur le changement du point de vue du père concernant la politique / d'autres pays
- ✦ Que fait Clémentine dans les cases 3 à 7 ? écoute et tape la thèse à la machine
- ✦ Que nous montre son attitude ? A quoi le voit-on ? inférieure, soutiens son mari, elle se laisse diriger

Comprendre

- ✦ Qui est Georges Pompidou ? président de la France en 1974
- ✦ Quel genre de « docteur » est le père ? Pourquoi ? docteur en histoire, il peut pas voir le sang, il veut devenir président et faire de la politique
- ✦ Que signifie « bigot » (case 7) ? idiot, con
- ✦ Pourquoi le père écoute-il « Radio Monte Carlo » ? Et pourquoi est-elle rouge ?
thèmes politiques, la raison pour quoi il voulait se venger de la France et s'est inscrit à plusieurs universités européennes au hasard en Libye où il a été accepté, rouge : feu, guerre, sang, passion
- ✦ Vrai ou faux ? Observez les différentes attitudes du père. Puis cochez et justifiez. P. de très important

	Vrai	Faux	Justification
Le père a été choqué par la guerre des six jours.	X		En 1967, il avait été traumatisé par la guerre des six jours.
Il reconnaît la défaite des Arabes dans la guerre du Kippour.		X	Il avait transformé la défaite arabe de la guerre du Kippour, en « presque victoire »
Il trouve que les militaires sont intelligents.		X	Les militaires sont des abrutis !
Il n'est pas d'accord avec la signature des traités de paix à Camp David.	X		Traîtres. Traîtres d'Égypte

- ✦ Pourquoi le père qualifie-t-il la France de « pays de racistes » ? Justifiez.
Il a travaillé 8 ans sur sa thèse et est devenu docteur mais il n'était pas content avec sa évaluation qui disait "honorable". En plus, il n'a pas reçu des félicitations du jury.
- ✦ Où part finalement la famille ? Pourquoi n'a-t-il pas accepté l'autre poste ?
La famille part en Libye où le père a accepté un poste de maître. L'autre université a fait une faute d'orthographe. Il s'en sentira rabaisser.
- ✦ La mère est-elle ravie de ce choix ? Justifiez.
Non. Elle était érie quand son mari a parlé d'Oxford mais en entendant qu'il était accepté en Libye elle était stupéfaite et déçue. D'une côté parce qu'il lui a rien dit, d'autre côté ses miroirs disaient qu'elle n'est pas contente.

NOM :

Prénom :



Imaginer/s'exprimer

✚ Pensez-vous que le père a fait un bon choix ? Où auriez-vous préféré partir et pourquoi ?

A mon avis son choix était égoïste. Il a pensé à soi-même mais pas à sa famille. La femme ne parle pas la langue et aurait des difficultés à trouver un boulot. En plus, j'imagine que la vie en Angleterre est plus sûre et pour une famille et en ~~plus~~ ^{plus} plus sympa pour ~~sa~~ l'enfant. Il pourrait un très bon niveau en anglais ce qui lui permettrait beaucoup de possibilités en concernant de trouver des stages ou boulot plus tard.

Moi, j'aurais choisi l'Angleterre parce qu'il faut avoir une certaine sécurité pour vivre rassurément. D'ailleurs, ce choix permet d'apprendre une des ~~plus~~ langues les plus importantes. A part cela, Oxford est une université très connue qui peut t'enseigner beaucoup et ~~travailler~~ ~~travailler~~ même pour le C.V. et ce n'est pas mal et une bonne expérience.

Pour aller plus loin

✚ Imaginons que c'est la mère de Riad qui trouve un poste de médecin en Libye. Mais le père ne souhaite pas s'y rendre. Inventez le dialogue entre les deux personnages.

M: Chéri, je dois te dire quelque chose.

P: C'est quoi ?

M: J'ai postulé pour Tripoli en Libye et j'étais à



Pour commencer

- Après avoir lu les deux planches, quel est le thème principal ? L'arabe et la France
- Que fait Clémentine dans les cases 3 à 7 ? elle tape à la machine
- Que nous montre son attitude ? A quoi le voit-on ? Paciente. Ses expressions elle est

Comprendre

- Qui est Georges Pompidou ? le Président
- Quel genre de « docteur » est le père ? Pourquoi ? Docteur d'histoire. Pour bien faire de la politique
- Que signifie « bigot » (case 7) ? Pos éduqués
- Pourquoi le père écoute-il « Radio Monte Carlo » ? Et pourquoi est-elle rouge ?

Parce il est dehors de son pays et cette radio lui propose une source d'information. de rouge c'est une représentation du mal,

- Vrai ou faux ? Observez les différentes attitudes du père. Puis cochez et justifiez. aussi l'auteur veut le mettre en avant

	Vrai	Faux	Justification
Le père a été choqué par la guerre des six jours.	✓		Il avait été traumatisé par la guerre
Il reconnaît la défaite des Arabes dans la guerre du Kippour.		X	Ils les avait transformé en presque victoire
Il trouve que les militaires sont intelligents.		X	Ils sont des abrutis
Il n'est pas d'accord avec la signature des traités de paix à Camp David.		X	Il croit que les égyptiens sont des traîtres

- Pourquoi le père qualifie-t-il la France de « pays de racistes » ? Justifiez.

Parce que après huit ans de thèse ils ont mis « honorable »

- Où part finalement la famille ? Pourquoi n'a-t-il pas accepté l'autre poste ?

Ils partent en Libye libye. Parce que Oxford avait fait une faute d'orthographe à son nom dans la lettre

- La mère est-elle ravie de ce choix ? Justifiez.

à mon avis, elle n'est pas très contente. Elle a soutenu son mari mais elle en a marre. En toujours plus, il ne l'avait pas dit qu'il avait postulé pour Tripoli, en Libye.

Annexe 33 : extraits de copies de la séance 3

(A) Séance 3 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p32-33

Pour commencer

- Où se situe la scène ? la scène se situe au Libye, chez le directeur de la Radio Ramsia
- Pourquoi tout est coloré en jaune ? Parce que c'est le temps est chaud on Libye d'habitude. Ambiance Tendue

Comprendre

- Où travaille la mère ? Elle travaille à la Radio Ramsia au Libye
- Comment reconnaît-on ce qui est dit par les personnages et les voix de la radio ?
La différence est que les voix de la radio est représenté par un différent bulle, bulle en zigzag
- Quelle est la réaction du père de la case 7 à 18 ? Qu'est-ce qui le montre ?
En première, Il est inquiet pour la réaction de la mère, après Il est nerveux avec le chef, et finalement Il est soulagé
- Que décide de faire le père ?
Il décide de présenter la démission dans la radio pour sa femme
- Qu'explique la mère pour se justifier de sa réaction ?
Elle en a été surprise et a donc éclaté de rire nerveusement
- Selon vous, qui est « Le Guide » (cases 11 et 17) ? le colonel Kadhafi
- Entourez le synonyme qui correspond aux mots suivants :

NÉGATIF

Une provocation (case 5)	<input checked="" type="checkbox"/> Une incitation	Un harcèlement	Une guerre
Un comploteur (case 5)	Un combattant	<input checked="" type="checkbox"/> Un conspirateur	Un défenseur
Une menace (case 11)	Une aide	Un effort	<input checked="" type="checkbox"/> Un avertissement
Hystérique (case 13)	Heureuse	<input checked="" type="checkbox"/> Nerveuse	Perdue
J'ai craqué (case 18)	J'ai détruit brutalement	Je me suis effondrée <u>colapsado</u> <input checked="" type="checkbox"/> nerveusement	Je me suis enfuie rapidement

Libye = au Nord de l'Afrique

NOM :

Prénom :

(A) Imaginer/s'exprimer

✚ Pensez-vous que l'on peut rire de tout ?

Je ne pense pas que on peut rire de tout. On doit réfléchir du contexte laquelle on parle et on doit être respectueux avec les différences culturelles, donc nous ne pouvons pas rire de thèmes comme la religion, la politique, la race, la position social, la mauvaise chance en santé

✚ Aimeriez-vous travailler à la radio ? Pourquoi ?

Oui bien sûr ! Je n'aime travailler à la radio parce que il est un opportunité de débâter de la politique, la société, les affaires internationales, etc... Aussi, je pense que c'est une opportunité de avoir conscience de quelque chose.

Pour aller plus loin

✚ « Avec la radio, surtout la nuit, on peut encore faire rêver. » Que signifie cette citation de José Artur ? Etes-vous d'accord avec cette idée ?

Je pense que cette citation signifie que lorsque les gens écoutent la radio, ils ont plus d'informations pour décider de faire quelque chose, au peut-être les gens savent plus du monde donc il peuvent être plus critique avec de les affaires internationales.

Je suis d'accord avec cette idée parce que c'est important de être informée



Pour commencer

- ✚ Où se situe la scène ? En Libye
- ✚ Pourquoi tout est coloré en jaune ? C'est un souvenir. Il fait chaud

Comprendre

- ✚ Où travaille la mère ? Dans une radio libyenne
- ✚ Comment reconnaît-on ce qui est dit par les personnages et les voix de la radio ?

La bulle est différente

- ✚ Quelle est la réaction du père de la case 7 à 18 ? Qu'est-ce qui le montre ?

Il est surpris

- ✚ Que décide de faire le père ?

Il décide de parler avec le directeur et lui expliquer la mère à la place de

- ✚ Qu'explique la mère pour se justifier de sa réaction ?

Elle dit que c'était tellement son ^{à quelle devait lire qu'elle} a fini par craquer

- ✚ Selon vous, qui est « Le Guide » (cases 11 et 17) ?

- ✚ Entourez le synonyme qui correspond aux mots suivants :

Une provocation (case 5)	Une incitation ↙	Un harcèlement	Une guerre
Un complot (case 5)	Un combattant	Un conspirateur ↙	Un défenseur
Une menace (case 11)	Une aide	Un effort	Un avertissement ↙
Hystérique (case 13)	Heureuse	Nerveuse	Perdue ↙
J'ai craqué (case 18)	J'ai détruit brutalement	Je me suis effondrée nerveusement ↙	Je me suis enfuie rapidement

NOM :

Prénom :

H Imaginer/s'exprimer

✚ Pensez-vous que l'on peut rire de tout ?

À mon avis, c'est une qualité rire de tout. Cela t'aide à faire face aux problèmes d'une manière plus apaisée et moins traumatisante.

✚ Aimerez-vous travailler à la radio ? Pourquoi ?

Je ne suis pas vraiment intéressée à travailler à la radio.

Pour aller plus loin

✚ « Avec la radio, surtout la nuit, on peut encore faire rêver. » Que signifie cette citation de José Artur ? Etes-vous d'accord avec cette idée ?

La radio fait rêver ses écoutants. Elle les fait rêver sur sa vie, sur quoi écouter comme musique et même, quoi acheter.

Dans la nuit, la programmation est moins contrôlée donc le speakerin peut mieux s'exprimer.

Annexe 34 : extraits de copies de la séance 4



Séance 4 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p42-43

Pour commencer

- De qui se moque le père ? du Docteur Enn
- Quelle est la réaction de la mère ? elle n'est pas d'accord

Comprendre

- Observez la calligraphie des cases 1 et 2. Que remarquez-vous ? Qu'est-ce que cela signifie ?
Je remarque la calligraphie . Cela s'utilise pour montrer/signaler des personnages
- Que veut dire « négro » ? Comment peut-on qualifier ce nom ?
negro fais référence à une personne avec la peau foncée raciste et peyoratif
- Quels clichés en a le père ?
il est macho men et regarde beaucoup de tele
- Quelle anecdote raconte-t-il ?
Il raconte comme "un negro" qui "ressembrait un gorille" invite la mère à danser
- Qui est Bokassa ? Un dictateur africain
- Qui est Giscard ? Ex-président de France
- Pourquoi dit-il que Giscard est le président de la mère de Riad (case 10) ?
Parce que elle est française
- Observez la case 13 puis cochez la bonne réponse :
 - Pourquoi ne faut-il pas dire « négro » en France selon le père ?
 - Bientôt, il y en aura beaucoup en France.
 - Bientôt, ils retourneront dans leur pays d'origine.
 - Bientôt, on leur dira de partir.
 - Qu'ajoute le père ? Il dit que c'est dommage pour les français.
 - Il dit que les français l'ont mérité.
 - Il dit que les français l'ont voulu.
 - Quelle est la réaction de la mère ? Elle semble joyeuse. Elle semble énervée.
 - Elle semble triste.
- Quel rôle joue la télévision dans ces deux planches ?
Elle sert à illustrer le boteur par rapport au programme de tele dont ils parlent.
- A qui Riad compare-t-il son père ? à l'homme singe

NOM :

Prénom :



Imaginer/s'exprimer

- ✦ Avez-vous déjà comparé un membre de votre famille à quelqu'un de célèbre ? En quoi se ressemblent-ils ?

Pas de ma famille mais mon copain, il est physiquement similaire à l'héro de "Transporting", un film irlandais. ~~de~~ chaque fois qu'il coupe ses cheveux, il ressemble vraiment à lui pour moi

- ✦ Quand vous étiez petit, quelle série télévisée vous a marqué(e) ? Pourquoi ?

Au Venezuela, les téléseries sont une chose très connue. Je ne peux pas m'empêcher de penser à ça, puisque ma mère et grand-mère les regardait toujours. J'ai grandi avec différents téléseries qu'elles regardait, même si c'est ce n'est pas vraiment pour enfants.



Pour commencer

- + De qui se moque le père ? de sa noir.
- + Quelle est la réaction de la mère ? ^{subre} Elle ~~se~~ ~~surpense~~ de. S'a occupe de son fils.

Comprendre

- + Observez la calligraphie des cases 1 et 2. Que remarquez-vous ? Qu'est-ce que cela signifie ?
C'est un pour

- + Que veut dire « négro » ? Comment peut-on qualifier ce nom ?
C'est ce nom est raciste de les noir.

- + Quels clichés en a le père ?
le père est

- + Quelle anecdote raconte-t-il ?
petite histoire
les histoire de la mère était jeune

- + Qui est Bokassa ? ~~le~~ un dictateur africain

- + Qui est Giscard ?

- + Pourquoi dit-il que Giscard est le président de la mère de Riad (case 10) ?
le père ne considère pas français

- + Observez la case 13 puis cochez la bonne réponse :

- Pourquoi ne faut-il pas dire « négro » en France selon le père ?

Bientôt, il y en aura beaucoup en France. Bientôt, ils retourneront dans leur pays d'origine.

Bientôt, on leur dira de partir.

- Qu'ajoute le père ? Il dit que c'est dommage pour les français.

Il dit que les français l'ont mérité. Il dit que les français l'ont voulu.

- Quelle est la réaction de la mère ? Elle semble joyeuse. Elle semble énervée.

Elle semble triste.

- + Quel rôle joue la télévision dans ces deux planches ?

c'est de la politique, du racisme

- + A qui Riad compare-t-il son père ? l'homme singe de main du docteur Gazi

Annexe 35 : extraits de copies de la séance 5



Séance 5 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p44-45

Pour commencer

- Qui vient rendre visite à la famille Sattouf en Libye ? la grande-mère de Riad
- Quel est le coup de génie de Riad dans la 2^e planche ? _____

Comprendre

Stoïque : opposé
de expressive

- Pourquoi Riad est-il surpris dans la 2^e case ?
Il est surpris qu'elle a parlé de la mort du chat.
- Comment Riad décrit la personne qui est venue leur rendre visite ?
Elle est plus dans toutes les façons, plus expressive, plus de parfum
- Quel est le 1^{er} sujet qu'aborde la famille dans la voiture ? les politiques
- Entourez la bonne réponse.

Mitterrand est un ...	Acteur	↓ Président	Peintre
Les cocos sont des ...	Communautaires	Collectionneurs	↓ Communistes
Les socialos sont des ...	Gens sociables	Gens solitaires	↓ Socialistes
La guillotine est un ...	↓ Instrument pour couper des têtes	Instrument pour couper la viande	Instrument pour couper l'herbe

- Pourquoi le père de Riad dit ce sont de « sacrés français » (case 9) ?
mabais français, sarcasme, cliché
 - Où se trouve la famille dans la 2^e planche ? Pourquoi a-t-on changé de lieu si vite ?
chez la famille, pour voir le dessin
 - Pourquoi le dessin de Riad est-il au centre de l'attention de la famille ?
Parce qu'il a dessiné Pompidou
 - Pourquoi n'y-a-t-il pas d'encadré dans la case 16 ?
pour donner un effet
 - Comment peut-on qualifier la réaction de la famille ?
pour souligner la situation (dessin)
- Elle est fière.
 Elle est touchée.
 Elle est indifférente.

bouc-émissaire : scapegoat
 supprimer : remove
 sacré bleu
 ↳ cornus from sacré dieu
 ou dieu sacré

NOM :

Prénom :

B Imaginer/s'exprimer

- ✦ Aimez-vous parler de politique ? Pensez-vous que c'est un sujet facile à aborder ?

Non c'est difficile quand tout le monde vient ^{adress} d'un pays différent. pas tout le monde connaît beaucoup d'information sur les politiques d'un pays étranger.

C'est moi j'aime pas à parler des politiques parce que maintenant les états unis sont très divisés, donc si on est sur l'autre côté c'est difficile d'avoir une conversation sympa.

- ✦ Croyez-vous que le dessin soit important pour développer l'imagination d'un enfant ?

Oui, c'est difficile pour les enfants de concentrer sur les livres avec beaucoup de mots, mais si ils peuvent lire quelque chose avec les dessins peut-être ils vont lire plus en plus.

Mais aussi il est important pour les enfants d'imaginer et de créer les ~~on~~ histoires dans leur tête donc peut-être les dessins inhibent leur imagination.

Pour aller plus loin

- ✦ Imaginez un autre dessin de Riad et la réaction de sa famille sous forme de dialogue.

J'imagine qu'il a dessiné Kadhafi.

GM: Qu'est-ce que tu dessines ?

R: un bonhomme.

GM: Mais... c'est Kadhafi!

Père: Mais quoi! pourquoi tu as dessiné ça! Je te dis les socialistes sont faibles!

GM: il peut avoir son propre avis! s'il veut à dessiner Kadhafi laisse-lui tomber!

Père: Je suis son père je vais faire ce que je veux!

Riad penser: c'est qui Kadhafi? Je vais dessiner un arbre la prochaine fois.



Pour commencer

- Qui vient rendre visite à la famille Sattouf en Libye ? la maman de la maman de Riad → sa grand-mère
- Quel est le coup de génie de Riad dans la 2^e planche ? Il dessine un portrait du président Pompidou.

Comprendre

- Pourquoi Riad est-il surpris dans la 2^e case ?
Sa grand-mère lui raconte que son chat s'est fait écraser et il est mort. ^{Puis-être il est aussi surpris à cause de son visage expressif.}
- Comment Riad décrit la personne qui est venue leur rendre visite ?
Elle avait un visage expressif, sentait le parfum ~~par~~ mais il détestait l'odeur. ^{Elle avait l'air triste mais l'aimait.}
- Quel est le 1^{er} sujet qu'aborde la famille dans la voiture ? la politique
- Entourez la bonne réponse.

Mitterrand est un ...	Acteur	<u>Président</u>	Peintre
Les cocos sont des ...	Communautaires	Collectionneurs	<u>Communistes</u>
Les sociaux sont des ...	Gens sociables	Gens solitaires	<u>Socialistes</u>
La guillotine est un ...	<u>Instrument pour couper des têtes</u>	Instrument pour couper la viande	Instrument pour couper l'herbe

- Pourquoi le père de Riad dit ce sont de « sacrés français » (case 9) ?
~~est plutôt une nationalité~~ plutôt rejetés, « maudits »
 - Où se trouve la famille dans la 2^e planche ? Pourquoi a-t-on changé de lieu si vite ?
Dans la maison de la famille.
ils sont entrain d'y aller et sont finalement arrivés pour montrer sa maison à la grand-mère.
 - Pourquoi le dessin de Riad est-il au centre de l'attention de la famille ?
Il a dessiné un portrait d'un ancien président ^{lequel on} ne connaît pas à son âge. ^{normalement}
 - Pourquoi n'y-a-t-il pas d'encadré dans la case 16 ?
Riad est déconcerté parce qu'il n'est pas qui c'est. Il a aucune idée de qui son père parle et il est dans le vide ce qui l'espace blanc symbolise.
 - Comment peut-on qualifier la réaction de la famille ? effet dramatique
- Elle est fière. Elle est touchée. Elle est indifférente.

NOM :

Prénom :



Imaginer/s'exprimer

- ✦ Aimez-vous parler de politique ? Pensez-vous que c'est un sujet facile à aborder ?

Non pas du tout. Je m'intéresse pas ^{à la} politique même si je suis obligé de me pencher sur ce sujet car je vais aux urnes. Cependant, je ne parle pas de politique pendant mes temps libres.

A mon avis, ~~ce~~ ce n'est pas un sujet facile à aborder parce que je le trouve plutôt complexe. D'abord il faut être sûr de son opinion ^{et débattre} pour ne se laisser pas influencer par les politiciens. En plus, ~~il faut être~~ même si on est intelligent, ~~ce~~ cela peut être difficile à comprendre ce qu'ils disent.

- ✦ Croyez-vous que le dessin soit important pour développer l'imagination d'un enfant ?

Oui et non. Je crois qu'un enfant peut avoir une belle imagination sans dessiner ~~beaucoup~~ ^{souvent}. Tout de même, réaliser ces imaginations sur une feuille ~~est~~ aide à forcément y penser et développer d'autres idées en dessinant. Un tel processus est important mais peut aussi être provoqué par des livres ou des histoires que les parents ou les amis te racontent.

Pour aller plus loin

- ✦ Imaginez un autre dessin de Riad et la réaction de sa famille sous forme de dialogue.

Il dessine un drapeau français qui a été barré.

Grand-mère : T'es dessiné quoi encore ?

Riad : La France méchante.

Grand-mère : Quoi ? Pourquoi pense-tu qu'elle soit méchante ?

Riad : Parce qu'~~ils~~ ils ont coupé les têtes des personnes.

Mère : Oh chérie, c'était il y a longtemps.

Tu es né en France et moi aussi. Il faut d'être fier de tes racines.

Pour commencer

- ✚ Qui vient rendre visite à la famille Sattouf en Libye ? La grand-mère
- ✚ Quel est le coup de génie de Riad dans la 2^e planche ? Le dessin de Pompidou.

Comprendre

- ✚ Pourquoi Riad est-il surpris dans la 2^e case ?
Parce que son message de sa grand-mère conversation de chat.
- ✚ Comment Riad décrit la personne qui est venue leur rendre visite ?
Bizarre, indifférent, stoïque, inexpressif.
- ✚ Quel est le 1^{er} sujet qu'aborde la famille dans la voiture ? La situation politique.
- ✚ Entourez la bonne réponse.

Mitterrand est un ... <u>président</u>	Acteur	<u>Président</u>	Peintre
Les cocos sont des ...	Communautaires	Collectionneurs	<u>Communistes</u>
Les socialos sont des ...	Gens sociables	Gens solitaires	<u>Socialistes</u>
La guillotine est un ...	<u>Instrument pour couper des têtes</u>	Instrument pour couper la viande	Instrument pour couper l'herbe

- ✚ Pourquoi le père de Riad dit ce sont de « sacrés français » (case 9) ?
Parce que ils exécutent des gens.
- ✚ Où se trouve la famille dans la 2^e planche ? Pourquoi a-t-on changé de lieu si vite ?
Dans la maison des parents.

- ✚ Pourquoi le dessin de Riad est-il au centre de l'attention de la famille ?
Parce qu'il a dessiné le président Pompidou
- ✚ Pourquoi n'y-a-t-il pas d'encadré dans la case 16 ?
Dans cette case importante est la réaction de son papa
- ✚ Comment peut-on qualifier la réaction de la famille ?

- Elle est fière. Elle est touchée. Elle est indifférente.

F Imaginer/s'exprimer

✦ Aimez-vous parler de politique ? Pensez-vous que c'est un sujet facile à aborder ?

A cette époque tout le monde ~~est~~ très politisés, tout le jour on ~~entend~~ entend la discussion de politique, la situation seriens plus grave quand les entents aussi sans faire exprès sont politisés. Et mon avis c'est la sujet pas facile, qui seriens notre vie plus lourde. C'est pourquoi, y'essaye ~~mon~~ au maximum n'est pas parler de politique souvent.

✦ Croyez-vous que le dessin soit important pour développer l'imagination d'un enfant ?

En général les entents destinent des chose qui sont dans ses imagination. Ils l'ont très riche, en plus il faut dire que dans ses phrases et dessins, il y a tout le temps des chose que ils écoutent, regardent dans vos famille. Si on voit la dessin d'un entent on peut dire trop de chose de son imagination, comme ils sont développés, quelle sujet est dans ses têtes, et sur quelle thème ils laissent ~~de~~ attention. Alors le dessin soit très important pour développer l'imagination d'un entent.

Pour aller plus loin

✦ Imaginez un autre dessin de Riad et la réaction de sa famille sous forme de dialogue.

La famille de Riad est très politisée et c'est pourquoi je pense que dans ses ~~dessin~~ ^{tout les} dessin tous les dessin sera la sujet de politique sans faire exprès. Par exemple ~~elle~~ il ~~peux~~ peut destiner sa famille (ses parents, mammy) en discutant de politique.

F Après voir cette dessin la première question passera son papa: Ils sont qui?

Riad: Rime

Maman: Sauria

Mammy ooh, c'est nous?

Nous discutons comme ça fort, regarde ~~par~~ ton père et moi on est totalement sur le rouge, ~~sur le dessin~~ inquiète, et énervée. dessin

~~Ma~~ Maman: Oui, oui, c'est ça.

Papa: Oui, c'est rime que parfois.

on discute de politique mais dans ton dessin nos rime sont très exagérées.

Pour commencer

- ✚ Qui vient rendre visite à la famille Sattouf en Libye ? La grand-mère de Riad
- ✚ Quel est le coup de génie de Riad dans la 2^e planche ? Dessiner POMPIDOU

Comprendre

- à ce que
- ✚ Pourquoi Riad est-il surpris dans la 2^e case ? Sa grand-mère lui raconte que Filou s'est fait écraser
 - ✚ Comment Riad décrit la personne qui est venue leur rendre visite ? Il dit qu'elle sentait le parfum et que son visage était plus expressif
 - ✚ Quel est le 1^{er} sujet qu'aborde la famille dans la voiture ? La politique
 - ✚ Entourez la bonne réponse.

Mitterrand est un ...	Acteur	<u>Président</u>	Peintre
Les cocos sont des ...	Communautaires	Collectionneurs	<u>Communistes</u>
Les socialos sont des ...	Gens sociables	Gens solitaires	<u>Socialistes</u>
La guillotine est un ...	<u>Instrument pour couper des têtes</u>	Instrument pour couper la viande	Instrument pour couper l'herbe

- ✚ Pourquoi le père de Riad dit ce sont de « sacrés français » (case 9) ? Ils sont arrivés à la maison
- ✚ Où se trouve la famille dans la 2^e planche ? Pourquoi a-t-on changé de lieu si vite ? De manière négative
- ✚ Pourquoi le dessin de Riad est-il au centre de l'attention de la famille ? Parce qu'avoir dessiné POMPIDOU lui fait un génie
- ✚ Pourquoi n'y-a-t-il pas d'encadré dans la case 16 ?
- ✚ Comment peut-on qualifier la réaction de la famille ?
 - Elle est fière.
 - Elle est touchée.
 - Elle est indifférente.

NOM :

Prénom :

(H) Imaginer/s'exprimer

Ce n'est

✦ Aimez-vous parler de politique ? Pensez-vous que c'est un sujet facile à aborder ?

~~C'est~~ pas du tout un sujet facile à aborder et je ne le choisira pas comme premier sujet à aborder. J'aime pas vraiment en parler mais comme au Venezuela il y a une crise et la situation politique est difficile on se trouve en parlant à ça beaucoup

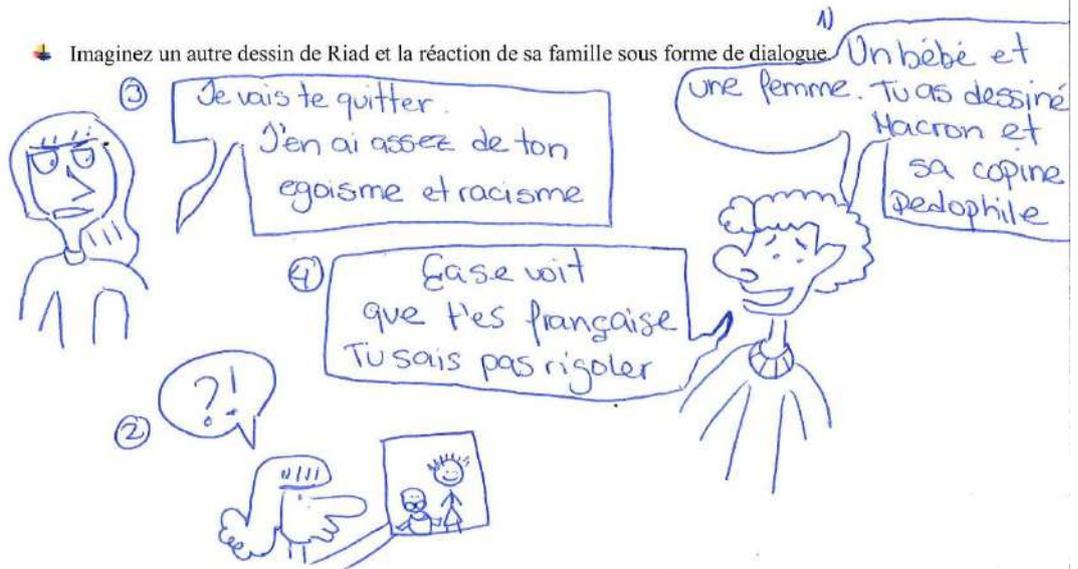
✦ Croyez-vous que le dessin soit important pour développer l'imagination d'un enfant ?

Oui. Avec les dessin l'enfant peut imaginer et s'exprimer, montrer ses goûts (animal favori, nourriture préférée, mondes imaginaires) tout en travaillant la

matricidad

Pour aller plus loin

✦ Imaginez un autre dessin de Riad et la réaction de sa famille sous forme de dialogue



Annexe 36 : extraits de copies de la séance 6



Séance 6 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p53-55

Pour commencer

- ✚ Chez qui sont Riad et sa mère ? chez la grand-mère de Riad
- ✚ A votre avis, pourquoi l'auteur a-t-il choisi du bleu pour ces planches ?
Pour montrer une atmosphère sombre // sujet mystérieux // en France // à bord de la mer (froid)
- ✚ Quelle(s) impression(s) donne(nt) les photos (cases 6 à 8) ? la voisine vraiment voulait avoir Riad chez elle.
- ✚ Selon vous, pourquoi la grand-mère les montre à Riad ?
Parce-que elle est fière de avoir ces photos. // strictes // respect
- ✚ Après avoir lu la 1^{er} planche, regardez les planches 2 et 3. Les dialogues ont été retirés. Remplissez le tableau avec les adjectifs qui correspondent à chaque personnage : confiant(e), heureux(se), méfiant(e), attentif(ve), gourmand(e), pitoyable, désespéré(e), surpris(e), perplexe.
↳ alquien que no puede decir o hacer nada
diante determinada situación.

La grand-mère de Riad	La 2 ^e femme <small>BELETTE</small>	Riad	
<u>attentive</u>	<u>gourmande</u> heureux	<u>confiant</u>	
<u>méfiant(e)</u>	<u>pitoyable</u>	<u>heureux</u>	<u>gourmand</u>
<u>surprise</u> <u>perplexe</u>	<u>désespérée</u> ✓	<u>perplexe</u>	<u>attentive</u>

↳ Il fait attention à les détails.

Imaginer/s'exprimer

- ✚ Complétez les bulles des planches 2 et 3.
- ✚ Comparez ensuite vos dialogues avec la version originale. Qu'est-ce que vous aviez ou n'aviez pas compris dans la situation ?

Je n'ai pas compris que Bélette déjà connu Riad

A

Comprendre

Indiquez le sens des onomatopées suivantes :

- « bom ! bom ! bom ! » : frapper à la porte
- « cruic, cruic, cruic » : manger les biscuits.
- « glpsss » : avaler les biscuits.
- « clac » : fermer la porte

Regardez attentivement la façon de parler de Bébette. Comment parle-t-elle ?

Elle parle avec un accent peut-être régional.

Retrouvez le sens des mots suivants :

- « boudiou » (case 12) : Bon Dieu !
- « halavla » (case 15) : Ah ! la voilà !
- « toué » (case 17) : toi.
- « pis » (case 17 et 18) : Puis
- « bin » (case 17) : bien.
- « pô » (case 18) : pas
- « moué » (case 19) : moi.
- « habaoui » (case 21) : ah bah oui ?

Que veut dire la grand-mère par « on l'appelle pas Bébette pour rien ! » (case 14) ?

bête = idiotie Elle est folle.

Qui a-t-il de comique dans la case 18 ?

Que signifie « toc-toc » (dernière case) ?

Il signifie "folle"

Pour aller plus loin

Feriez-vous facilement confiance à votre voisin ?

Pour commencer

- ✦ Chez qui sont Riad et sa mère ? chez la grand-mère
- ✦ A votre avis, pourquoi l'auteur a-t-il choisi du bleu pour ces planches ?
C'est plus sombre et ça donne l'air hanté.
- ✦ Quelle(s) impression(s) donne(nt) les photos (cases 6 à 8) ? ils sont effrayants, méchants strictes
- ✦ Selon vous, pourquoi la grand-mère les montre à Riad ?
pour montrer qu'elle est plus gentille pour montrer le respect
- ✦ Après avoir lu la 1^{er} planche, regardez les planches 2 et 3. Les dialogues ont été retirés. Remplissez le tableau avec les adjectifs qui correspondent à chaque personnage : *confiant(e), heureux(se), méfiant(e), attentif(ve), gourmand(e), pitoyable, désespéré(e), surpris(e), perplexe.*

La grand-mère de Riad	La 2 ^e femme	Riad
méfiant(e)	gourmande surprise	perplexe
désespéré(e)	nouvel(e)	attentif(e)
perplexe	pitoyable	confiant(e) gourmand(e)

Imaginer/s'exprimer

- ✦ Complétez les bulles des planches 2 et 3.
- ✦ Comparez ensuite vos dialogues avec la version originale. Qu'est-ce que vous aviez ou n'aviez pas compris dans la situation ?

Annexe 37 : extraits de copies de la séance 6 (activité de production écrite)

A



A



B



3



Cette recette
a peut-être
la magie

Tu
peux
la garder
pour moi?





5



F



La maison



à créer

et est partie avec une personne inconnue



en fait

F



elles ca? il fallait que retournes à la maison.

cette chose avec quoi je pens attendre son attention pour passer le temps bien.

i



1



5



J



Annexe 38 : extraits de copies de la séance 7

(A) Séance 7 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p92-93

Pour commencer

- Où se trouve la famille Sattouf ? Ils se trouvent à Ter Maaleh
- Selon vous, pour quelle raison y sont-ils ? Peut-être le père est né dans sa village
Pour les montrer sa village

Comprendre

- Que font les personnages ? Ils visitent un endroit où le père a joué en sa enfance.
- Comment peut-on qualifier l'attitude du père ?
Il est nostalgique
- Quel rôle joue-t-il ? Il est un informateur politique ou un guide touristique
- A quoi le voit-on ? Parce que il est la personne que parle beaucoup.
- Relevez les éléments qui montre que Ter Maaleh a changé et ceux qui montrent que le village n'a pas changé.

à quoi le voit-on
es como otra forma
de decir "cómo podemos
observar esto" (preferiblemente
a lo anterior)

Éléments qui ont changé	Éléments qui n'ont pas changé
le rivière est plus sale (la propriété de fleuve)	le pompe
pas d'enfant qui jouent	il y a deux rivières
autour du réservoir	le système d'irrigation

- Quelle anecdote raconte le père dans les cases 5 à 7 ?
lorsqu'il a posé un piège pour en attraper un poule, mais
les carbonaux ont mangé avant qu'il. Exprimer son caractère
père ≠ fils (enfance)
- De quel empire faisait partie le pays dans lequel ils se trouvent ? La Syrie faisait partie de l'empire ot
- Qu'est-il resté de la colonisation française dans ce pays ? Tout le système d'irrigation
- Pourquoi voit-on apparaître des fleurs dans les bulles des cases 13 et 14 ?
Pour améliorer la situation

➤ Qu'est-ce qu'une « chochette » ?

- * Une personne ^{mijaurée} mijaurée
- Une personne timide
- Une personne sincère

➤ Résumez ce qui se passe dans les trois dernières cases.

Pour Riad les animaux dans liemi ressemblent des tortues, et les fleurs
symbolisent l'innocence de Riad (naïveté)

➤ Comment semblent les habitants du pays pour Riad ?

Ils semblent bizarre

NOM :

Prénom :

(A)

Imaginer/s'exprimer

✦ Considérez-vous que la promenade de la famille Sattouf est agréable ? Pourquoi ?

La promenade de la famille Sattouf n'est pas agréable à mon avis. Sa endroit est sale il est abandonné

✦ Comment imaginez-vous votre pays si vous y retourniez 20 ans après ?

Avant, la Colombie était un pays plus difficile à vivre parce que il avait plus de violence!

Pour aller plus loin

✦ Séparez ces planches en au moins 3 séquences et donnez un titre à chaque partie.

CASES 1 à 4 = la description d'endrit

CASES 5 à 9 = les apparees politiques de l'histoire

CASES 10 à 15 = Riad s'implique davantage dans l'histoire

Pour commencer

- ⬇ Où se trouve la famille Sattouf ? ISLE MAALAH À CÔTÉ DE LA RIVIÈRE, SAOUDIA
- ⬇ Selon vous, pour quelle raison y sont-ils ? LE PÈRE PEUT MONTRER SA VILLE À LA FAMILLE

Comprendre

- ⬇ Que font les personnages ? ils marchent et en écoutant les récits
- ⬇ Comment peut-on qualifier l'attitude du père ?
encore au début et après il est calme, nostalgique, émotif
- ⬇ Quel rôle joue-t-il ? pour donner les histoires de la vie en Syrie
- ⬇ A quoi le voit-on ? il parle beaucoup de quand il était petit
- ⬇ Relevez les éléments qui montre que Ter Maaleh a changé et ceux qui montrent que le village n'a pas changé.

Éléments qui ont changé	Éléments qui n'ont pas changé
le saie de la rivière	le système d'irrigation (les pompes)
il n'y a pas des enfants dans la pompe	beaucoup de poules
les débris dans la pompe	

- ⬇ Quelle anecdote raconte le père dans les cases 5 à 7 ?

Il a attrapé un poule et quand il a retourné il a vu que les corbeaux l'ont mangé

- ⬇ De quel empire faisait partie le pays dans lequel ils se trouvent ? l'Empire Ottoman
- ⬇ Qu'est-il resté de la colonisation française dans ce pays ? le système d'irrigation
- ⬇ Pourquoi voit-on apparaître des fleurs dans les bulles des cases 13 et 14 ?

Riad est gentil et petit et mignon, donc ça montre sa même voix quand les garçons imitent

- ⬇ Qu'est-ce qu'une « chochette » ?

Une personne mijaurée Une personne timide Une personne sincère

- ⬇ Résumez ce qui se passe dans les trois dernières cases.

Riad est triste pour les serpents et il exprime ses émotions, et les autres garçons se moquent

- ⬇ Comment semblent les habitants du pays pour Riad ?

mijaurée: snooty, stuck up, stand-offish

Jean de la Fontaine

NOM :

Prénom :

3 Imaginer/s'exprimer

✚ Considérez-vous que la promenade de la famille Sattouf est agréable ? Pourquoi ?

Non pas vraiment, au début la rivière sent mauvais, puis le père raconte une histoire un peu triste. Après ça la famille voit des déchets et des serpents. Finalement quelques garçons se moquent de Riad. Il n'y a pas de choses positives concernant la promenade.

✚ Comment imaginez-vous votre pays si vous y retourniez 20 ans après ?

Pour aller plus loin

✚ Séparez ces planches en au moins 3 séquences et donnez un titre à chaque partie.

Cases 1-4 : Bienvenue à Ter Maaleh

Cases 5-10 : Souvenirs d'enfance du père

Cases 11-15 : Une nouvelle façon de vie pour Riad

Pour commencer

- ⬇ Où se trouve la famille Sattouf ? à Ter Maaleh en Syrie
- ⬇ Selon vous, pour quelle raison y sont-ils ? le père veut rentrer à sa famille où il a grandi

Comprendre

- ⬇ Que font les personnages ? mère + Riad : suivent le père
père : raconte des histoires sur les endroits qu'ils visitent } se promènent
- ⬇ Comment peut-on qualifier l'attitude du père ?
excité, il se souvient de son enfance, énergique, nostalgique, émotif
- ⬇ Quel rôle joue-t-il ? comparer le village d'avant et de maintenant, guide
- ⬇ A quoi le voit-on ? presque la seule personne qui parle (seul locuteur), gestes, mimique
- ⬇ Relevez les éléments qui montre que Ter Maaleh a changé et ceux qui montrent que le village n'a pas changé.

Eléments qui ont changé	Eléments qui n'ont pas changé
<u>l'eau était moins sale</u>	<u>la pompe</u>
<u>le système d'irrigation</u> <small>pas d'enfants qui jouent dans le réservoir</small>	<u>le système d'irrigation</u>

- ⬇ Quelle anecdote raconte le père dans les cases 5 à 7 ?
Quand il était un enfant il a mis un piège pour attraper une poule d'eau
En arrivant il a vu que des corbeaux avait mangé son proie
poule d'eau = Syrie corbeaux = empire ottoman / Européens référence : fables Jesid et la Fardine
- ⬇ De quel empire faisait partie le pays dans lequel ils se trouvent ? Empire ottoman
- ⬇ Qu'est-il resté de la colonisation française dans ce pays ? le système d'irrigation
- ⬇ Pourquoi voit-on apparaître des fleurs dans les bulles des cases 13 et 14 ?
Il existe q. de vivants dans ce salt réservoir
fleur = mignon ⇒ il voit q. qu'il aime
- ⬇ Qu'est-ce qu'une « chochette » ?
 Une personne mijaurée qui a peur Une personne timide Une personne sincère
- ⬇ Résumez ce qui se passe dans les trois dernières cases.
Riad voit des tortues dans le réservoir, il le dit aux parents qui s'intéressent par à ce qu'il dit mais il y a 2 personnes en face du réservoir qui imitent Riad
- ⬇ Comment semblent les habitants du pays pour Riad ?
effrayés, méchants, bête

NOM :

Prénom :



Imaginer/s'exprimer

- ✚ Considérez-vous que la promenade de la famille Sattouf est agréable ? Pourquoi ?

A mon avis, le père sauve la promenade au village de son enfance. Cela est évocateur de souvenirs et il aime partager son passé et les événements de son enfance.

Par contre, pour la mère et Riad c'est moins amusants. Ils tombent sur des endroits sales, des mauvaises odeurs.

- ✚ Comment imaginez-vous votre pays si vous y retourniez 20 ans après ?

Pour aller plus loin

- ✚ Séparez ces planches en au moins 3 séquences et donnez un titre à chaque partie.

case 1-3 : promenade le long de la 1^{er} rivière / changement no. 1

case 4-7 : l'anecdote

case 8-12 : la pompe / pas de changement

case 13-15 : rencontre avec les habitants



Pour commencer

- Où se trouve la famille Sattouf ? La famille est dans une Syrie.
- Selon vous, pour quelle raison y sont-ils ? Pour voir son pays ou ils ont grandi, après certaines années de religion.

Comprendre

- Que font les personnages ? Ils visite et voient son pays,
- Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Ils sont en train de souvenir son enfance. Il est nostalgique, émotif, sentimental.
- Quel rôle joue-t-il ? Il est informateur pour nous dans raconter la situation à l'époque de son enfance.
- A quoi le voit-on ? On voit la situation politique de lui on comprend ce qui il faisait.
- Relevez les éléments qui montre que Ter Maaleh a changé et ceux qui montrent que le village n'a pas changé.

Eléments qui ont changé	Eléments qui n'ont pas changé
<u>la propriété de fleur</u>	<u>la système d'irrigation</u>
<u>car IC n'y a plus des enfants</u>	<u>comportement des enfants dans le</u>
	<u>la pompe</u>

et la situation politique.
reconstruire le scénario

- Quelle anecdote raconte le père dans les cases 5 à 7 ?

l'anecdote d'attraper des poules pas le piège.

- De quel empire faisait partie le pays dans lequel ils se trouvent ? Empire romain
- Qu'est-il resté de la colonisation française dans ce pays ? le système d'irrigation
- Pourquoi voit-on apparaître des fleurs dans les bulles des cases 13 et 14 ?

quelque chose qui l'aime, qui est intéressent pour elle.

- Qu'est-ce qu'une « chochette » ?

- Une personne mijaurée
- Une personne timide
- Une personne sincère

- Résumez ce qui se passe dans les trois dernières cases.

Pour Riad la situation en syrie, dans Ter Maaleh est très bizarre.

- Comment semblent les habitants du pays pour Riad ?

Ils sont bizarres, dangereux.

NOM :

Prénom :

F Imaginer/s'exprimer

✚ Considérez-vous que la promenade de la famille Sattouf est agréable ? Pourquoi ?

✚ Comment imaginez-vous votre pays si vous y retourniez 20 ans après ?

Pour aller plus loin

✚ Séparez ces planches en au moins 3 séquences et donnez un titre à chaque partie.

- 1) Le souvenir des Fleuves.
- 2) En attrapant des paroles d'eau.
- 3) Sujet de politique.
- 4) Grâce à France - le système d'irrigation.
- 5) Petit sortez avec Riad.
- 6) Riad surpris.
- 7) Riad intéressé.

Annexe 39 : extraits de copies de la séance 8



Séance 8 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p108-109

Pour commencer

- ✚ Qui Riad rencontre-il ? Il rencontre avec ses cousins qui font ses voisins aussi
- ✚ Quel est le confort de vie de la famille Sattouf ? Ils sont humble/modeste
- ✚ Comment le voit-on ? Parce que il n'a pas de meubles

Comprendre

- ✚ A votre avis, pour quelle raison le père a-t-il décidé de les présenter à son fils ?

Parce que le père voulait Riad de avoir des amis Syriennes // le rapprocher de sa famille

- ✚ Pourquoi les personnages ne parlent presque pas ? Parce que Riad parle le français et ils parlent arabe
- ✚ Pourquoi les deux enfants se moquent de Riad ? Parce que ils ne comprennent pas le français
- ✚ Quelle est la particularité de leurs chaussures ? les deux paires étaient identiques et ils sont en plastique
- ✚ Quelle est la réaction des deux visiteurs face aux jouets ? Ils sont fascinés par les jouets
- ✚ Pourquoi ont-ils tout le temps des gouttes sur leur visage ?

Parce que ils sont très exotiques // (situation nouvelle)

- ✚ Dites si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses, puis justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Riad parle en arabe.		X	Parce que il parle le français avec sa mère et son père tout le temps.
Les enfants maltraitent les jouets.		X	Ils jouent seulement avec les jouets et les regarde
Ils regardent avec attention les jouets.	X		Ils sont étonnés par les jouets
Ils sont partis d'eux-mêmes.		X	Mais en fait le père de Riad leur dit qu'il était temps pour eux de partir.
Ils habitent à côté de chez Riad.	X		Oui, ils habitent sur le même palier étage.

- ✚ Qu'est-ce qui montre que la culture de Riad est différente des deux autres enfants ?

le fait que ils se déchaussent avant d'entrer dans une maison

le fait que les cousins ont des chaussures différents

la mère en burqa

la manipulation des jouets

- ✚ Quelle est la réaction de Riad dans la dernière case ?

Il a un petite rictus gros yeux → surprise (il ne s'attendait

Il rougit (lignes sur les joues) pas à ce que ses cousins habitent en face)

NOM :

Prénom :

A Imaginer/s'exprimer

✚ Pensez-vous qu'il est essentiel de parler la langue du pays dans lequel on émigre ?

A mon avis, il est absolument essentiel de parler la langue du pays dans on émigre. D'abord, si tu parles la langue de ton nouvelle pays, il est plus facile de faire beaucoup de chose comme les affaires administratif, travailler et faire des amis. Egalement, Je pense que le respectueux de parler la langue du pays dans on émigre, si on veut vivre là, donc on doit suivre des traditions.

✚ Pour vous, qu'est-ce qu'il est important d'avoir quand on est à l'étranger ?

A mon avis, il est important d'avoir quand on est à l'étranger de envie d'étudier la nouvelle langue, de avoir un travail donc on peut faire le rapprochement avec le gens del nouvelle pays.

Pour aller plus loin

✚ Redonnez la parole aux cousins de Riad.



Pour commencer

- Qui Riad rencontre-il ? Ses cousins
- Quel est le confort de vie de la famille Sattouf ? Sympa, modeste
- Comment le voit-on ? ils sont pas des meubles, les fissures dans l'appartement

Comprendre

- A votre avis, pour quelle raison le père a-t-il décidé de les présenter à son fils ?
rapprocher Riad à sa famille, jouer avec d'autres enfants
- Pourquoi les personnages ne parlent presque pas ? ils ne parlent pas français
- Pourquoi les deux enfants se moquent de Riad ? parce qu'il parle français
- Quelle est la particularité de leurs chaussures ? ils sont des moulages en plastique
- Quelle est la réaction des deux visiteurs face aux jouets ? ils sont fascinés par les jouets
- Pourquoi ont-ils tout le temps des gouttes sur leur visage ?
↳ DROPS (sweat)

ils sont accablés par la situation, surprise, excitation

- Dites si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses, puis justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Riad parle en arabe.		X	« on peut aller jouer ? »
Les enfants maltraitent les jouets.		X	« ... comme s'il s'agissait d'objets précieux »
Ils regardent avec attention les jouets.	X		« ils admirent les systèmes mécaniques... »
Ils sont partis d'eux-mêmes.		X	« on jouait un moment, puis mon père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir »
Ils habitent à côté de chez Riad.	X		« on était voisins »

- Qu'est-ce qui montre que la culture de Riad est différente des deux autres enfants ?

Il était surpris par la réaction des garçons aux jouets, il pensait qu'ils les jouets sont normaux et les cousins sont fascinés.

La langue, les chaussures, la même porte un burqa

- Quelle est la réaction de Riad dans la dernière case ?

un petit rictus, ligne sur les joues qui montre que Riad rougit, grands yeux

Il ne s'attendait pas à ce que ses cousins habitent en face

Sueur: sweat
la chaleur:
le sommeil: bed fram

s'attendre: expect

NOM :

Prénom :

B Imaginer/s'exprimer

✚ Pensez-vous qu'il est essentiel de parler la langue du pays dans lequel on émigre ?

Je pense qu'il n'est pas essentiel de parler la langue du pays parfait, mais il est essentiel d'avoir une bonne connaissance de la langue. Au début, si vous n'êtes pas très fluents, ~~et~~ vous avez encore la possibilité de faire des choses avec quelques mots. Il est important d'améliorer chaque jour.

Ça dépend aussi dans quel pays et quelles villes que vous allez. À Paris, on peut vivre avec peu de connaissance de la langue française, mais aux États-Unis, si vous ne parlez pas anglais votre vie ~~va~~ serait très dure.

✚ Pour vous, qu'est-ce qu'il est important d'avoir quand on est à l'étranger ?

Il est important d'avoir envie d'apprendre la langue du pays et d'être une partie de la culture. Il est important d'accepter des cultures différentes et ~~une~~ les différentes façons de vivre. On doit avoir un esprit ouvert. Aussi, il est important d'être poli parce que vous êtes une représentation de vos pays maternelle.

Pour aller plus loin

✚ Redonnez la parole aux cousins de Riad.

Pour commencer

- ✦ Qui Riad rencontre-il ? ses cousins
- ✦ Quel est le confort de vie de la famille Sattouf ? c'est pas très décoré, basique, modeste
- ✦ Comment le voit-on ? le père de Riad présente des copains à Riad l'ennui, le rapprocher de sa famille

Comprendre

- ✦ A votre avis, pour quelle raison le père a-t-il décidé de les présenter à son fils ?
parce qu'il n'a pas les enfants à jouer et pour à jouer avec lui
- ✦ Pourquoi les personnages ne parlent presque pas ? ils ne parlent pas le français
- ✦ Pourquoi les deux enfants se moquent de Riad ? Us parlent arabe
- ✦ Quelle est la particularité de leurs chaussures ? Us ont les chaussures plastiques
- ✦ Quelle est la réaction des deux visiteurs face aux jouets ? Us sont fascinés
- ✦ Pourquoi ont-ils tout le temps des gouttes sur leur visage ?
Us n'ont pas vu les jouets comme ça avant + c'est totalement nouvelle.
- ✦ Dites si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses, puis justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Riad parle en arabe.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	un peu, il peut comprendre quelques mots qu'ils disent
Les enfants maltraitent les jouets.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	ils les admirent - à scuter
Ils regardent avec attention les jouets.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ils admirent les systèmes mécaniques
Ils sont partis d'eux-mêmes.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	le père de Riad dit qu'on c'est le temps à Paris
Ils habitent à côté de chez Riad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sur le même palier.

- ✦ Qu'est-ce qui montre que la culture de Riad est différente des deux autres enfants ?
ils parlent arabe et pas français, c'est aussi clair qu'ils n'ont pas vu les jouets comme ceux que Riad a les montrés. Ils ont les chaussures moulées. On voit la mère de les enfants porte un burqa et ils se déchaussent
 - ✦ Quelle est la réaction de Riad dans la dernière case ?
Il semble heureux, il a un petit rictus, il rigole. Il a les grands yeux → surprise
- ↳ (Il ne s'attendait pas à ce que ses cousins habitent en face)

NOM :

Prénom :

C Imaginer/s'exprimer

✦ Pensez-vous qu'il est essentiel de parler la langue du pays dans lequel on émigre ?

Selon moi, je dirais que c'est essentiel de parler
ou essayer de parler un peu de la langue du pays.
On ~~trouvera~~ trouvera c'est plus facile de rencontrer avec les
autres et établir les ~~rapports~~ rapports. C'est aussi plus
facile de trouver un emploi et communiquer avec les autres
dans le lieu de travail. On peut intégrer avec le travail
pays ~~et~~ et ^{donc} vraiment installer dans la société.

✦ Pour vous, qu'est-ce qu'il est important d'avoir quand on est à l'étranger ?

Pour moi, c'est essentiel qu'on apporte le portable! On peut
trouver les meilleures choses à faire sur facebook,
sur les sites internet ou même en utilisant les applications.
En outre, je pense que c'est nécessaire de faire
beaucoup de recherche ~~et~~ sur le pays et si c'est
possible, contacter les autres ~~par~~ qui vivent dans
le quartier par ~~trouver~~ ~~les~~ avoir l'expérience
d'une originaire du pays

Pour aller plus loin

✦ Redonnez la parole aux cousins de Riad.

- oui on voudrait bien à jouer! ~~Tu~~ Tu as les jouets?
- on se déchausse...
- wow!!! Ses jouets, sont incroyables!
- mohamed... voit cette voiture-la!



Pour commencer

- ✦ Qui Riad rencontre-il ? ses cousins Mohamed et Wael
- ✦ Quel est le confort de vie de la famille Sattouf ? humble, très simple
- ✦ Comment le voit-on ? leur chaussures étaient de moulages en plastique et ils étaient étonnés par les jouets de Riad.
surpris

Comprendre

- ✦ A votre avis, pour quelle raison le père a-t-il décidé de les présenter à son fils ?
pour le rapprocher de sa famille, parce que le père veut que Riad ne se
ne se
- ✦ Pourquoi les personnages ne parlent presque pas ? parce que il ne parlait pas français
- ✦ Pourquoi les deux enfants se moquent de Riad ? parce qu'ils ne comprennent pas (son arabe)
le
- ✦ Quelle est la particularité de leurs chaussures ? ils sont de moulages en plastique de vraies baskets.
- ✦ Quelle est la réaction des deux visiteurs face aux jouets ? ils sont fascinés parce qu'ils ont
pas de jouets
- ✦ Pourquoi ont-ils tout le temps des gouttes sur leur visage ?
ils sont un signe de surprise ou il faisait chaud, le sueur
- ✦ Dites si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses, puis justifiez.

	Vrai	Faux	Justification
Riad parle en arabe.		X	il y a de causes où il parle en français
Les enfants maltraitent les jouets.		X	ils les auraient mérités
Ils regardent avec attention les jouets.	X		ils voulaient absolument savoir ce qu'il y avait à l'intérieur des objets
Ils sont partis d'eux-mêmes.		X	son père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir
Ils habitent à côté de chez Riad.	X		ils habitaient sur le même palier

- ✦ Qu'est-ce qui montre que la culture de Riad est différente des deux autres enfants ?
la langue, Riad parle français, les cousins parlent Arabe
le chaussures: Riad avait jamais vu de type de chaussures
la mère des cousins habitait une burka *ils se déchaussent avant*
les cousins jouent de manière différente à Riad *d'entrer à la maison*
- ✦ Quelle est la réaction de Riad dans la dernière case ?
il est heureux de leur voir / petit rictus / il a un rougi (liges sur les joues)
il a les grands yeux. il ne s'attendait pas à ce que ses cousins habitent en face).

NOM :

Prénom :

1 Imaginer/s'exprimer

✦ Pensez-vous qu'il est essentiel de parler la langue du pays dans lequel on émigre ?

À mon avis, c'est très important de réussir à parler un niveau basique de la langue dans lequel on va émigrer, surtout si on est tout seul et on parle que sa langue maternelle. Quand on arrive dans un pays qu'on connaît pas, la langue peut représenter un nouveau défi ou le pire obstacle.

✦ Pour vous, qu'est-ce qu'il est important d'avoir quand on est à l'étranger ?

Quand on est à l'étranger, est essentiel d'avoir certaines aptitudes émotionnelles, intellectuelles et inclues physiques. On doit réussir à trouver des solutions rapidement, on doit avoir courage pour affronter des nouvelles expériences ^{et} nouvelles défis. Mais aussi, on a besoin d'avoir des attitudes d'ouverture d'esprit et d'apprentissage pour ainsi profiter de cette expérience.

Pour aller plus loin

✦ Redonnez la parole aux cousins de Riad.

Annexe 40 : extraits de copies de la séance 8 (activité de production écrite)

A

Les jours s'écoulaient dans cet appartement. Mon père ne parlait plus de la villa.

Ma mère avait l'air de plus en plus fatiguée.

Vvvv non mais tu vois.

Khvvv.

Riad, viens, je vais te présenter des copains.

Voici tes cousins Mohamed et Wael. Mohamed a un an de plus que toi, et Wael a ton âge.

Il est vraiment mignon.

Hihihii

Mohamed

Wael

Bien préparé.

Je me souvenais d'eux: ils m'avaient dé fendu lors de la bagarre du premier soir.

On peut aller jouer?

En français.

Le récatif = la narration des pensées de Riad

de ne comprendre pas non ?

PFHiiiiii

Hi Hi Hi Hi Hi Hi

OUPÉALI JOUR?

Sa langue est très rigolée!

La tradition syrienne voulait qu'on se déchausse avant d'entrer dans une maison.

Ma mère m'a enseigné de déchausser trois fois d'entre une maison.

Leurs chaussures étaient des moulages en plastique de vraies baskets!

Même le moule des lacets était moulé!

Couleur verte!

Les deux pieds étaient identiques!

108

A

Ils étaient totalement fascinés par mes jouets.



Chooof la sihara!
Chooof comme elle est géniale!



Ils les auscultaient méticuleusement, comme s'il s'agissait d'objets précieux.



Je n'ai pas su qu'il y a des jouets comme ça!
Je haine.

Ils admiraient les systèmes mécaniques qui permettaient l'ouverture des portes des petites voitures, ou l'articulation des bras des figurines.

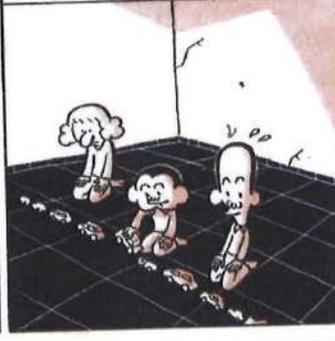


Il est comme les vraies voitures?

Ils voulaient absolument savoir ce qu'il y avait à l'intérieur des objets.



Ils étaient très appliqués. Ils faisaient des trucs dont j'en avais jamais eu l'idée.



Faire une ligne droite en alignant les voitures!
Quelle idée géniale!



On a joué un moment, puis mon père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir.



En fait, on était voisins, on habitait sur le même palier.



(B)

J'ai tes vu ouvrir!

Ils étaient totalement fascinés par mes jouets.



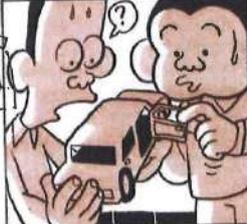
Choof la sihana! Choof comme elle est geniale!



Ils les auscultaient méticuleusement, comme s'il s'agissait d'objets précieux.



Ils admiraient les systèmes mécaniques qui permettaient l'ouverture des portes des petites voitures, ou l'articulation des bras des figurines.



Ils voulaient absolument savoir ce qu'il y avait à l'intérieur des objets.



Ils étaient très appliqués. Ils faisaient des trucs dont j'en avais jamais eu l'idée.



Faire une ligne droite en alignant les voitures! Quelle idée géniale!



On a joué un moment, puis mon père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir.



En fait, on était voisins, on habitait sur le même palier.



©

Ils étaient totalement fascinés par mes jouets.



Mohamed! Vaut ce voiture là!



Ils les auscultaient méticuleusement, comme s'il s'agissait d'objets précieux.



génial!

Ils admiraient les systèmes mécaniques qui permettaient l'ouverture des portes des petites voitures, ou l'articulation des bras des figurines.



Ils voulaient absolument savoir ce qu'il y avait à l'intérieur des objets.



Ils étaient très appliqués. Ils faisaient des trucs dont j'en avais jamais eu l'idée.



Faire une ligne droite en alignant les voitures! Quelle idée géniale!



On a joué un moment, puis mon père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir.



En fait, on était voisins, on habitait sur le même palier.



1

Les jours s'écoulaient dans cet appartement. Mon père ne parlait plus de la villa.



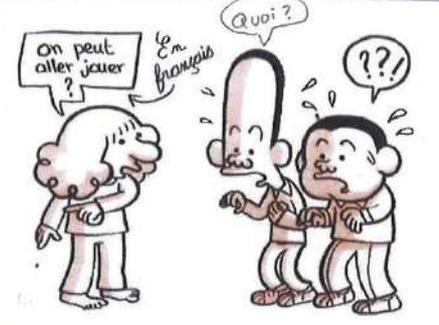
Riad, viens, Je vais te présenter des copains.



Voici tes cousins Mohamed et Waël. Mohamed a un an de plus que toi, et Waël a ton âge.



Je me souvenais d'eux: ils m'avaient défendu lors de la bagarre du premier soir.



La tradition Syrienne voulait qu'on se déchausse avant d'entrer dans une maison.



Leurs chaussures étaient des moulages en plastique de vraies baskets!





Ils étaient totalement fascinés par mes jouets.



Choof la sihara!
Choof comme elle est géniale!



Ils les auscultaient méticuleusement, comme s'il s'agissait d'objets précieux.



Ils admiraient les systèmes mécaniques qui permettaient l'ouverture des portes des petites voitures, ou l'articulation des bras des figurines.



Ils voulaient absolument savoir ce qu'il y avait à l'intérieur des objets.



Ils étaient très appliqués. Ils faisaient des trucs dont j'en avais jamais eu l'idée.



Faire une ligne droite en alignant les voitures! Quelle idée géniale!



On a joué un moment, puis mon père est venu leur dire qu'il était temps pour eux de partir.



En fait, on était voisins, on habitait sur le même palier.



NOM :

Prénom :

- ⓐ ✦ Avez-vous des croyances ou des superstitions comme le père de Riad ? Pourquoi y croyez-vous ?

J'ai des croyances parce-que Je suis catholique, et J'ai élevé dans un école catholique aussi. Mais, Je vraiment pense que Il est plus importante de être gentil que de aller à l'eglise.

Je pense que J'ai de croyances et des superstitions parce-que J'ai élevé dans certain culture

- ✦ Que feriez-vous pour améliorer l'éducation dans votre pays ?

Pour améliorer l'éducation dans mon pays, Je ferais beaucoup de choses par exemple =

* Investir plus de argent à la éducation

* changer le système éducatif.

* Faire plus des écoles, universités, etc...

* Promouvoir le changement international avec des universités, chercheurs, etc...

Pour commencer

- ⬇ Les Sattouf sont revenus en France. Vrai Faux
- ⬇ À quel moment se passe l'action des cases 6 à 17 ? pendant un repas, chez la grand-mère de Riad
- ⬇ Pourquoi a-t-on changé de lieu si rapidement ?
chez Bebebe → chez la grand-mère, pas important

Imaginer/s'exprimer

- ⬇ À quoi fait référence le père dans la case 3 ? Adam & Eve
- ⬇ Quelle expression pourrait-il bien avoir ? Ne parle pas aux étrangers / Les femmes portent malheur
- ⬇ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?
il est faché et voulais faire peur à Riad ↓ ses sourcils, ses mains
machiste, sexiste, mentalité "arabe"

Comprendre

- ⬇ Quelles sont les thématiques principales de ces deux planches ?
les politiques, influence ~~par~~ intergénérationnelle, relations avec étrangers, monologue paternaliste
- ⬇ Qui sont Kadhafi et Assad ? Kadhafi : un militaire, homme d'état et idéologue politique Assad : dictateur syrien dictateur "bygh"
- ⬇ Charles et Abdel ont-ils le même avis sur la question ? Non on sait pas parce qu'il "à jamais parlé"
- ⬇ Selon Abdel, quels sont les qualités et les défauts des Arabes ?
Qualités: potentiels, Défauts: pas d'éducation, pas d'opinion, feignants, bigots, beaucoup de coup d'état, dévôt, aveuglé par le religion

⬇ Complétez le tableau par vrai ou faux en justifiant.

	Vrai	Faux	Justification
Pendant l'enfance d'Abdel, l'école était obligatoire en Syrie.		<input checked="" type="checkbox"/>	L'école était pas obligatoire quand j'étais petit
Abdel a déjà fait un coup d'État.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	"il y avait des coups d'état de femmes toutes les semaines"
Selon lui, les Occidentaux souhaitent que tout le monde soit pareil.	<input checked="" type="checkbox"/>		"ils veulent que le monde entier fasse comme eux"

Pour aller plus loin

Coup d'état: revolution

NOM :

Prénom :

B ⚡ Avez-vous des croyances ou des superstitions comme le père de Riad ? Pourquoi y croyez-vous ?

Je n'ai pas des superstitions parce que je ne ^{les} crois pas. Ils ne sont pas toujours vrais. Je crois qu'il est plus important d'être vigilant dans chaque situation.

⚡ Que feriez-vous pour améliorer l'éducation dans votre pays ?

Dans mon pays, il est déjà obligatoire d'avoir une éducation. Pour améliorer l'éducation, je peux voter pour les personnes au congrès qui va soutenir une bonne secrétaire d'éducation. La secrétaire d'éducation peut influencer l'argent que le gouvernement va dépenser sur les écoles publiques. Cette argent est très important aux écoles qui sont sous-développé. Il est très important de voter et d'être courant sur les opinions des politiciens.



Pour commencer

- ⬇ Les Sattouf sont revenus en France. ^{→ bien} Vrai Faux
- ⬇ À quel moment se passe l'action des cases 6 à 17 ? chez la grand-mère de Riad, pendant le repas
- ⬇ Pourquoi a-t-on changé de lieu si rapidement ?
On passe de la maison de Babette ^{directement} à la maison de la grand-mère parce que ce n'est pas important de voir le père et Riad rentrer.

Imaginer/s'exprimer

- ⬇ À quoi fait référence le père dans la case 3 ? Bande Noire, Adam et Eve
- ⬇ Quelle expression pourrait-il bien avoir ? les femmes portent du malheur. Ne jamais accepter les choses d'un inconnu.
- ⬇ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?
~~gêné~~ soulagé au début, puis sérieux, méfiant ce qui concerne des
 vieilles dames, machiste, masculin "arabe", sévère, misogynne
 → expression ~~fatou~~ gestes et mines, noir (cases) sauf l'œil, Riad petit

Comprendre

- ⬇ Quelles sont les thématiques principales de ces deux planches ?
exercices, satan, politique (Kadhafi, Assad, dictateurs, éducation des
 arabes, passé, d'Abdel), influence intergénérationnelle
- ⬇ Qui sont Kadhafi et Assad ? K : dictateur libyen, A : dictateur syrien
- ⬇ Charles et Abdel ont-ils le même avis sur la question ? on ne sait pas
- ⬇ Selon Abdel, quels sont les qualités et les défauts des Arabes ?
qualités : ont le potentiel
 défauts : font les forcer à s'éduquer, sont feignants, bigots = aveuglé par la religion
- ⬇ Complétez le tableau par vrai ou faux en justifiant.

	Vrai	Faux	Justification
Pendant l'enfance d'Abdel, l'école était obligatoire en Syrie.		<input checked="" type="checkbox"/>	case 9
Abdel a déjà fait un coup d'État.		<input checked="" type="checkbox"/>	case 11, 12 « tu révis », « j'en révis »
Selon lui, les Occidentaux souhaitent que tout le monde soit pareil.	<input checked="" type="checkbox"/>		case 14 « ils veulent que le monde entier fasse comme eux »

Pour aller plus loin

NOM :

Prénom :



⚡ Avez-vous des croyances ou des superstitions comme le père de Riad ? Pourquoi y croyez-vous ?

Abeglaube

⚡ Que feriez-vous pour améliorer l'éducation dans votre pays ?

En général, le système d'éducation n'est pas mal en Allemagne.
On pourrait quand même l'améliorer en réduisant le nombre des élèves dans une classe. Il y a souvent des classes de 30 élèves ce qui entrave de passer les élèves individuellement et de les soutenir explicitement.
À part cela, il faut mieux former les enseignants. ~~Parce qu'il y en a pas beaucoup, c'est assez facile de devenir un professeur même si tu n'as pas fait tes études sur ce sujet.~~ ^(personnes venant d'autres métiers professionnels) Cela aggrave la qualité du cours parce qu'ils ne connaissent pas tous les différents méthodes pédagogiques.
En plus, on pourrait réfléchir sur le un changement d'horaires.
L'école commence de 7h45 à 8h et je trouve qu'on n'est pas capable de bien travailler à cette heure. Il y a même des études qui prouvent que les élèves commencent à être réceptifs plus tard.



Pour commencer

- ✚ Les Sattouf sont revenus en France. Vrai Faux
- ✚ À quel moment se passe l'action des cases 6 à 17 ? Dîner chez la grand-mère
- ✚ Pourquoi a-t-on changé de lieu si rapidement ?
pas important

Imaginer/s'exprimer

- ✚ À quoi fait référence le père dans la case 3 ? Blanche-neige, Adam-Eve
- ✚ Quelle expression pourrait-il bien avoir ? le femme portent malheur
- ✚ Observez les cases 3 à 5. Comment peut-on qualifier l'attitude du père ? Comment le voit-on ?
il est très dur avec son fils et il montre une position machiste et un peu ignorante en disant que la femme est un outil du satan

Comprendre

- ✚ Quelles sont les thématiques principales de ces deux planches ?
- le caractère du père
- la position politique du père (influence par la religion et sa famille)
- ✚ Qui sont Kadhafi et Assad ? Des dictateurs
- ✚ Charles et Abdel ont-ils le même avis sur la question ? Non
- ✚ Selon Abdel, quels sont les qualités et les défauts des Arabes ?
il ne sont pas éduqués, mais il ont du potentiel (reignard)
- ✚ Complétez le tableau par vrai ou faux en justifiant.

	Vrai	Faux	Justification
Pendant l'enfance d'Abdel, l'école était obligatoire en Syrie.		x	case 9
Abdel a déjà fait un coup d'État.		x	case 12. il rêve, case 17. il
Selon lui, les Occidentaux souhaitent que tout le monde soit pareil.	x		case 14

le retour pour jour

Pour aller plus loin

NOM :

Prénom :



➤ Avez-vous des croyances ou des superstitions comme le père de Riad ? Pourquoi y croyez-vous ?

Je ne suis pas catholique ou chrétienne mais je crois qu'il y a de l'énergie dans le monde. On a une énergie positive ou négative qui est manifestée chaque fois qu'on décide d'être ou non une bonne personne. Et l'avenir de notre vie est une responsabilité de nous-mêmes, si on a de pensées positives et on construit peu à peu un chemin il n'y pas besoin de chercher de coupables pour tout qui devient difficile. On a le pouvoir de changer et trouver ça qui convient.

➤ Que feriez-vous pour améliorer l'éducation dans votre pays ?

À mon avis il faut travailler dans plusieurs aspects. Ce n'est pas seulement le manque de ressources financières mais aussi la perspective des parents qui voient l'école comme une gêne pour se libérer de ses enfants. A'ors c'est plutôt un problème social et culturel.

La plupart de colombiens ne sont pas intéressés pour la lecture la musique, l'art, l'économie ou la politique. On peut dire que la famille colombienne est toujours devant la télé en ignorant ce qui passe dans leur propre pays. Les personnes vont à l'école pour trouver un boulot et pas pour le désir d'apprendre et rêver avec une vie différente. Donc c'est un cycle où les personnes étudient et travaillent pour survivre dans un système qu'ils ne comprennent pas du tout.

Annexe 42 : extraits de copies de la séance 10

A Séance 10 : L'Arabe du Futur de Riad SATTOUF (2014) – p156-158

Pour commencer

- ✚ Où se rend la famille Sattouf ? la famille se rend à Jersey
- ✚ Qu'est-ce que le « mal de mer » (case 2) ? C'est lorsqu'on ne supporte pas le bateau.
- C'est lorsqu'on n'apprécie pas la vue de la mer. ○ C'est lorsqu'on aime être près de l'eau.

Comprendre

- ✚ Pourquoi doivent-ils aller sur cette île ?
Posture de plus que pouvait il avoir été.
Pour récupérer le argent du Père que le deux années de travail lui avaient été payées
- ✚ Pourquoi celle-ci et pas une autre ?
Parce-que il n'y a pas de taxes à Jersey, c'est un paradis fiscal
- ✚ Pour quelle raison Abdel va tout seul à la banque ?
Parce-que la banque rest ennuyé pour les enfants // Ne pas mettre au courant la famille de ses éventuels
- ✚ Relevez au moins 3 éléments qui montrent qu'ils sont en Angleterre.
La couleur vert.
Ils mangent des hot dogs
Les enseignes sont en Anglais
- ✚ À votre avis, pourquoi le père de Riad a-t-il récupéré son argent en dollar et pas en livre ?
Parce-que les dollars sont plus facile de changer en Syrie que les livres.
- ✚ Pourquoi les scènes qui se passent sur l'île sont en vert ?
Parce-que c'est le couleur du dollar
- ✚ Que compte faire le père avec cet argent ?
Il veut construire un villa de grand luxe en Syrie
- ✚ Riad est-il content de retourner en Syrie ? ○ Vrai Faux
- ✚ Quels signes graphiques le montrent ? Le langage corporel du Riad dans les derniers cases
- ✚ « L'ARABE DU FUTUR IL VA A L'ÉCOLE ! » Comment comprenez-vous cette interjection du père ? En quoi explique-t-elle le titre de la bande dessinée ?

Peut-être que c'est très important pour le père de Riad qu'il aille à l'école.
En plus, le futur des pays arabes dépend de l'éducation.
Le père compte sur son fils pour opérer des changements dans les pays arabes.

Pour commencer

- ✚ Où se rend la famille Sattouf ? à en ~~Syrie~~ Jersey
- ✚ Qu'est-ce que le « mal de mer » (case 2) ? C'est lorsqu'on ne supporte pas le bateau.
- C'est lorsqu'on n'apprécie pas la vue de la mer. ○ C'est lorsqu'on aime être près de l'eau.

Comprendre

- ✚ Pourquoi doivent-ils aller sur cette île ?
par le travail du père de Riad a été déposer sur le compte bancaire du travail du père de Riad
pour emporter l'argent qui a été déposé sur le compte bancaire du travail du père de Riad
- ✚ Pourquoi celle-ci et pas une autre ?
il y a pas de taxe à Jersey
- ✚ Pour quelle raison Abdel va tout seul à la banque ?
Si'il a une dette, il ~~ne~~ ^{ne} pas ~~mettre~~ ^{mettre} à carant la famille
- ✚ Relevez au moins 3 éléments qui montrent qu'ils sont en Angleterre.
les ~~maisons~~ bâtiments ~~modernes~~ vieux
les murs anglais / les enseignes
les vêtements
- ✚ À votre avis, pourquoi le père de Riad a-t-il récupéré son argent en dollar et pas en livre ?
répartition plus facile en dollar
- ✚ Pourquoi les scènes qui se passent sur l'île sont en vert ?
couleur de l'argent. En France, le couleur de l'espoir
- ✚ Que compte faire le père avec cet argent ?
les cacher dans sa ceinture d'éviter la douane, construire un villa dans Syrie
- ✚ Riad est-il content de retourner en Syrie ? Vrai Faux
- ✚ Quels signes graphiques le montrent ? il sourit, il montre sa visage prochainement
- ✚ « L'ARABE DU FUTUR IL VA A L'ÉCOLE ! » Comment comprenez-vous cette interjection du père ? En quoi explique-t-elle le titre de la bande dessinée ?
Il ~~est~~ a l'espoir maintenant par sa famille et Riad. Il parle beaucoup de l'éducation des jeunes et des enfants par ~~sa~~ aidant la futur de Syrie. L'argent lui donne la confiance en ~~sa~~ Syrie. Il croit au progrès



Pour commencer

- ✚ Où se rend la famille Sattouf ? à Jersey, une petite île anglo-normande
- ✚ Qu'est-ce que le « mal de mer » (case 2) ? X C'est lorsqu'on ne supporte pas le bateau.
- C'est lorsqu'on n'apprécie pas la vue de la mer. ○ C'est lorsqu'on aime être près de l'eau.

Comprendre

- ✚ Pourquoi doivent-ils aller sur cette île ?
Il existe un compte du père à Jersey avec l'argent de son travail qu'il veut récupérer.
- ✚ Pourquoi celle-ci et pas une autre ?
pas de taxe → paradis fiscal
- ✚ Pour quelle raison Abdel va tout seul à la banque ?
son compte, il est la seule personne autorisée
- ✚ Relevez au moins 3 éléments qui montrent qu'ils sont en Angleterre.
panneaux en anglais (les enseignes) : monnaie
couleur différente : Hot Dog
physique des habitants est différent : sel propre
- ✚ À votre avis, pourquoi le père de Riad a-t-il récupéré son argent en dollar et pas en livre ?
vaux mieux, plus de valeur, répartition plus facile en dollar
- ✚ Pourquoi les scènes qui se passent sur l'île sont en vert ?
païs différents, vert = espoir, bonheur, chance, le dollar est vert
- ✚ Que compte faire le père avec cet argent ?
Il veut construire une villa dans son champ en Syrie
- ✚ Riad est-il content de retourner en Syrie ? ○ Vrai Faux
- ✚ Quels signes graphiques le montrent ? sourcil, yeux, il a l'air choqué
- ✚ « L'ARABE DU FUTUR IL VA A L'ÉCOLE ! » Comment comprenez-vous cette interjection du père ? En quoi explique-t-elle le titre de la bande dessinée ?
Riad est l'arabe du futur. Contrairement à la famille de son père il va aller à l'école et s'éduquer.
En plus, le futur des pays arabes dépend de l'éducation des enfants.
Le père compte sur son fils de faire des changements dans les pays arabes pour les améliorer
La BD représente la vie de Riad qui est « l'arabe du futur » selon son père.
Il croit au progrès de la Syrie.



Pour commencer

✚ Où se rend la famille Sattouf ? Saint-Malo

✚ Qu'est-ce que le « mal de mer » (case 2) ? C'est lorsqu'on ne supporte pas le bateau.

○ C'est lorsqu'on n'apprécie pas la vue de la mer. ○ C'est lorsqu'on aime être près de l'eau.

Comprendre

✚ Pourquoi doivent-ils aller sur cette île ?

pour retirer les dollars d'une compte domicilié à Jersey.

✚ Pourquoi celle-ci et pas une autre ?

Parce que c'est une ville riche où il y a des dollars.

✚ Pour quelle raison Abdel va tout seul à la banque ?

pour ne pas attirer l'attention.

✚ Relevez au moins 3 éléments qui montrent qu'ils sont en Angleterre.

- Tout est propre
- Les personnes avaient des physiques étranges
- Le bateau.

✚ À votre avis, pourquoi le père de Riad a-t-il récupéré son argent en dollar et pas en livre ?

Parce que c'est plus facile de travailler avec des dollars en Syrie.

✚ Pourquoi les scènes qui se passent sur l'île sont en vert ?

Vert est l'Angleterre.

✚ Que compte faire le père avec cet argent ?

La construction d'une villa.

✚ Riad est-il content de retourner en Syrie ? Vrai Faux

✚ Quels signes graphiques le montrent ? Interrogation, les gouttes de sueur

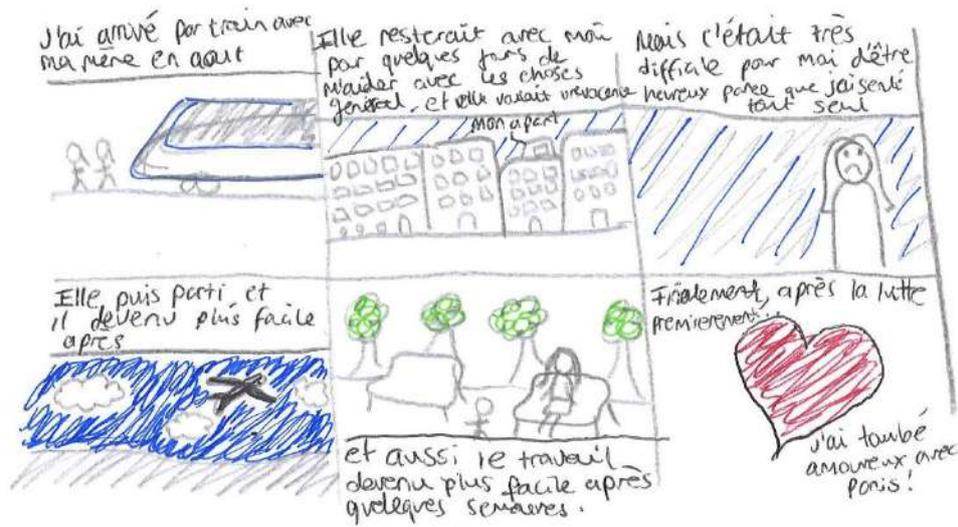
✚ « L'ARABE DU FUTUR IL VA A L'ÉCOLE ! » Comment comprenez-vous cette interjection du père ? En quoi explique-t-elle le titre de la bande dessinée ?

Riad est le protagoniste de la BD et il est un signe de deux cultures, il connaît l'Europe mais aussi la Syrie et peut reconnaître les différences.

Annexe 43 : extraits de copies de la séance 10 (production écrite)



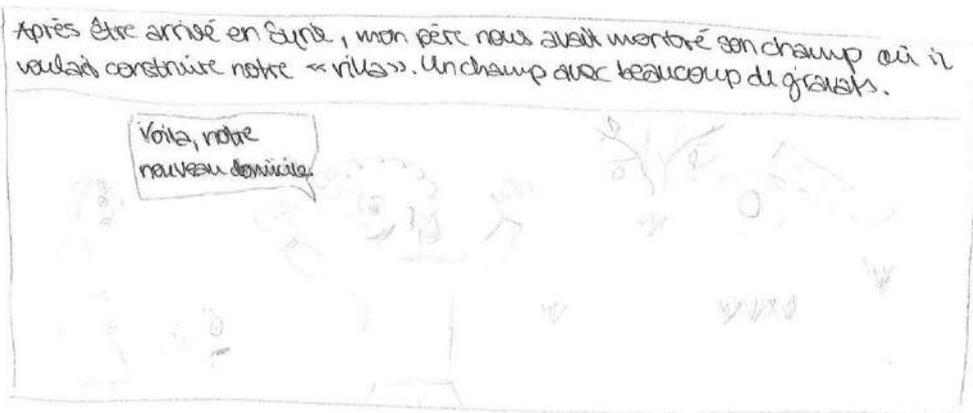
(c)





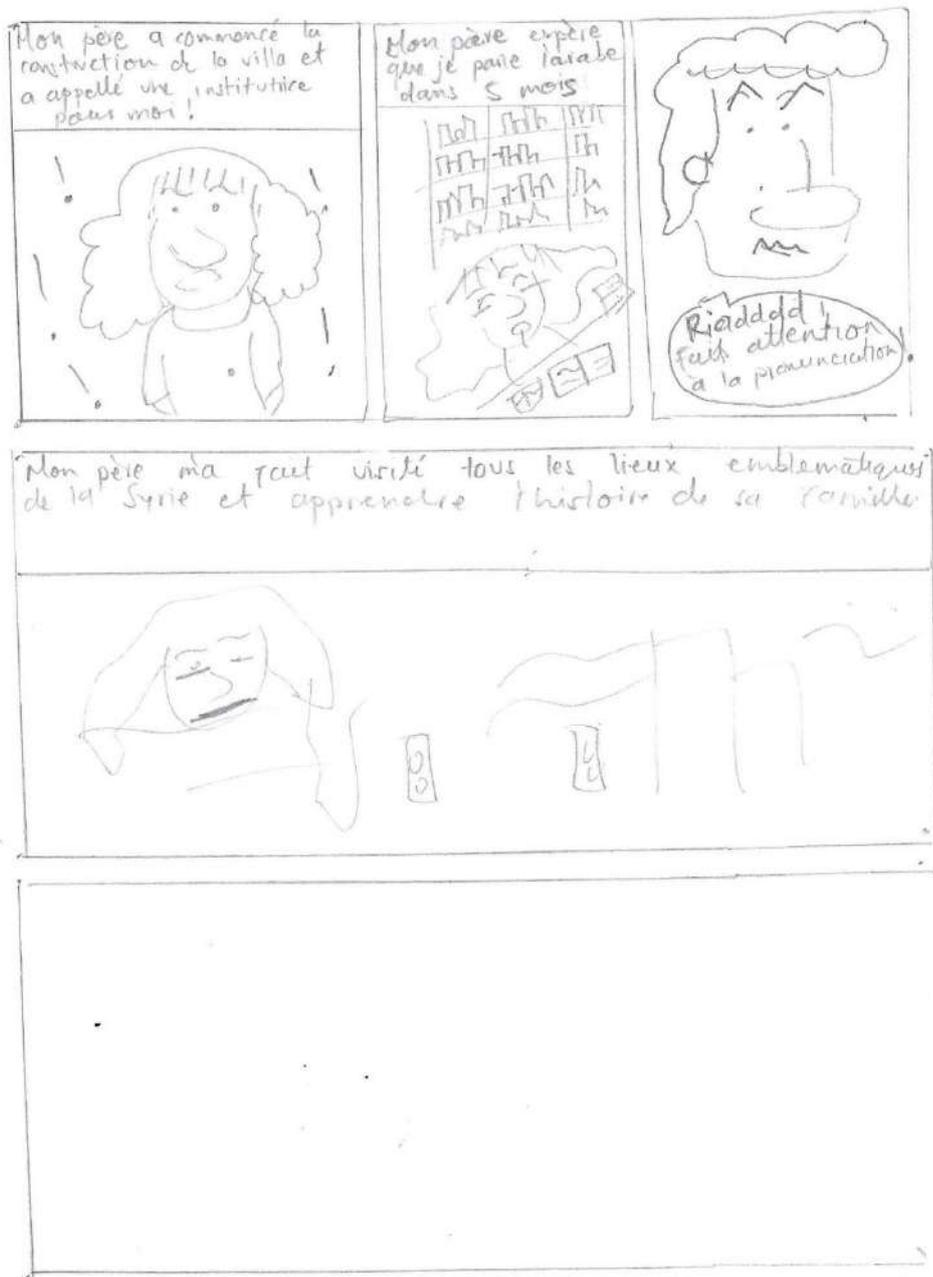
À vous de dessiner ! 2 sujets au choix :

- ✦ Imaginez le retour de la famille en Syrie en deux planches maximum.
- ✦ Racontez votre arrivée en France en deux planches maximum.



5 À vous de dessiner ! 2 sujets au choix :

- Imaginez le retour de la famille en Syrie en deux planches maximum.
- Racontez votre arrivée en France en deux planches maximum.



RÉSUMÉ

La bande dessinée (BD) est un document authentique utilisable en classe de FLE notamment pour les niveaux intermédiaires et avancés. Face à de multiples possibilités d'usage du médium, il est difficile de choisir sur quoi se centrer avec un groupe d'apprenants. Toutefois, l'aspect communicationnel semble être le moyen le plus envisageable étant donné que la BD rassemble à la fois des éléments verbaux (linguistiques) et paraverbaux (iconiques). En étudiant ces caractéristiques à partir d'une seule œuvre, il est concevable d'élaborer plusieurs cours dans une optique actionnelle et d'apporter de nouvelles données communicationnelles et interculturelles que les étudiants sauront retransmettre dans une tâche finale. Néanmoins, l'acquisition des codes du genre est progressive et doit être guidée par l'enseignant. Ainsi, ce travail conduit les apprenants à développer des compétences générales (lectorales, scripturales, interculturelles) et à se construire de nouvelles connaissances (littéraires et historiques).

Mots clés : bande dessinée / codes / communication / compétences / littérature / interculturel

SUMMARY

Comics are now widely accepted as an effective authentic material to be used in French as a foreign language for intermediate and higher level students. Since they can be exploited in so many different ways, teachers may find it hard to know what to focus on with their learners. However, comics are composed of linguistics and visual elements that make them an ideal tool to foster communicational competences. By studying each element from a single comic book, teachers can plan several task-based lessons introducing additional communicative and cultural information to help students accomplish a final task. Yet, teachers must gradually guide the students towards the acquisition of such codes that will help them developing their general skills (reading, writing and culture), as well as acquiring new ones (literary and historical).

Key words : comics / codes / communication / skills / literature / culture

