



HAL
open science

Le cinéma pour des apprenants de FLES en atelier sociolinguistique : entre apprentissage de la langue et de la culture

Manon Costa-Boschetto

► To cite this version:

Manon Costa-Boschetto. Le cinéma pour des apprenants de FLES en atelier sociolinguistique : entre apprentissage de la langue et de la culture. Sciences de l'Homme et Société. 2024. dumas-04743448

HAL Id: dumas-04743448

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04743448v1>

Submitted on 18 Oct 2024

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.

Le cinéma pour des apprenants de FLES en atelier sociolinguistique : entre apprentissage de la langue et de la culture

**Manon
COSTA-BOSCHETTO**

Sous la direction de Catherine Muller

UFR Langage, Lettres, Arts du spectacle, Information et Communication
Département Sciences du langage et Français Langue Etrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 15 crédits

Parcours : Français Langue Etrangère et Seconde

Année universitaire 2023-2024

Le cinéma pour des apprenants de FLES en atelier sociolinguistique : entre apprentissage de la langue et de la culture

**Manon
COSTA-BOSCHETTO**

Sous la direction de Catherine MULLER

UFR Langage, Lettres, Arts du spectacle, Information et Communication
Département Sciences du langage et Français Langue Etrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 15 crédits

Parcours : Français Langue Etrangère et Seconde

Année universitaire 2023-2024

Remerciements

Je souhaite remercier Caroline ma tutrice de stage, ainsi que toute l'équipe du CCAS d'Eybens pour leur accueil et leur gentillesse.

Je remercie également Catherine MULLER pour ses précieux conseils et son soutien dans la réalisation de ce mémoire.

Merci à toutes les personnes présentes pour moi.

Merci à mes parents.

À Mimi, mon étoile.

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

PRENOM : MANON

NOM : COSTA-BOSCHETTO

DATE : 29/08/2024

Sommaire

Introduction	6
PARTIE 1 - PRESENTATION DU CONTEXTE DU STAGE ET DU PROJET	8
1.1. Le Centre Communal d'Action Sociale (CCAS) d'Eybens.....	9
1.1.1. La structure.....	9
1.1.2. Les ateliers sociolinguistiques (ASL) : apprenants et bénévoles	11
1.2. Les missions et le projet de stage.....	18
1.3. Problématique retenue et démarche méthodologique.....	20
PARTIE 2 - CADRAGE THEORIQUE.....	23
2.1. La place du cinéma dans la classe de FLE/S	24
2.1.1. Définitions plurielles du cinéma	24
2.1.2. Un document authentique	25
2.1.3. L'utilisation et la place des supports audiovisuels en classe	26
2.1.4. Activités multi-niveaux.....	27
2.2. Le cinéma, un vecteur d'apprentissage de la langue et des cultures	28
2.2.1. Les apports langagiers.....	28
2.2.2. La découverte de la culture française.....	33
2.2.3. La projection de stéréotypes/préjugés.....	36
2.2.4. Travailler l'imaginaire des apprenants.....	38
PARTIE 3 - ANALYSE DU PROJET INGENIERIQUE	42
3.1. Conception du projet ingénierique.....	43
3.1.1. Apports des entretiens avec les apprenants et bénévoles	43
3.1.2. Conception du livret cinéma : quels films choisir ?	49
3.1.3. Sorties cinéma avec un groupes d'apprenants et test des activités	51
3.2. Bilan du projet ingénierique.....	61
3.2.1. Potentielles améliorations didactiques à effectuer	61
3.2.2. Réflexion sur l'intégralité du projet, démarches, doutes, réussites... ..	63
Conclusion	71
Bibliographie	73
Sitographie	75
Sigles et abréviations utilisés.....	76
Table des illustrations.....	77
Table des annexes	78
Table des matières	94

Introduction

Dans le cadre de mon stage de fin d'études, j'ai effectué celui-ci du 22 janvier au 28 juin 2024, au Centre Communal d'Action Sociale (CCAS) d'Eybens, à côté de Grenoble. Le CCAS est un acteur clé dans la promotion de l'inclusion sociale et a pour mission de répondre aux besoins des habitants de la ville en situation de précarité ou de vulnérabilité, à différents niveaux.

C'est dans ce cadre que s'inscrit mon stage, au cours duquel j'ai été amenée à concevoir un projet visant à utiliser le cinéma comme outil pédagogique au service de l'apprentissage de la langue et de la culture, pour des apprenants de Français Langue Étrangère et Seconde (FLES).

Le choix du cinéma s'est révélé être une évidence pour moi car je suis passionnée par cet art, comme cette citation l'indique : « Bien souvent, cet enseignant est cinéophile et souhaite partager son plaisir avec les apprenants » (Kawai-Charnay, 2012). De plus, il me semble être un art universel, à la portée des apprenants de FLE même sans tout comprendre d'un point de vue linguistique et culturel. Néanmoins, il offre la possibilité de développer ses précédentes compétences en les immergeant dans la culture française et ainsi en facilitant leur insertion dans la société.

Ce mémoire a pour objectif de présenter le projet dans sa globalité, en détaillant les différentes étapes de sa mise en œuvre, les résultats obtenus ainsi que les pistes d'amélioration. Il s'agira également d'analyser l'impact de cette initiative sur les apprenants, tant sur le plan linguistique que culturel. Enfin, ce travail permettra de mettre en lumière les enjeux et les défis rencontrés lors de l'utilisation du cinéma comme outil pédagogique dans l'apprentissage de FLE.

Ce travail se veut non seulement être une analyse du projet mené lors de mon stage mais également une réflexion plus globale sur la place et l'utilisation des arts visuels dans l'enseignement des langues.

Plusieurs questionnements ont émergé à la suite de choix : Que peut apporter le cinéma à des apprenants de FLE, en termes de compétences linguistiques notamment ? De quelle manière les films francophones peuvent-ils être intégrés à un cours de FLE afin de faciliter l'apprentissage de la langue ? De quelle manière le cinéma francophone peut-il apporter des connaissances interculturelles et une réflexion interculturelle aux apprenants de FLE ?

La problématique retenue est donc celle-ci : **De quelle manière intégrer le cinéma francophone dans les ASL pour apporter aux apprenants à la fois une compréhension interculturelle et des compétences linguistiques nécessaires à la communication ?**

Pour tenter d'y répondre, dans un premier temps, je présenterai le contexte de mon projet de stage et la méthodologie utilisée. Dans un second temps je présenterai mon cadrage théorique, avec notamment un état des lieux de la place du cinéma en classe de FLE/S, puis le cinéma comme vecteur d'apprentissage de la langue et des cultures. Dans une dernière partie, j'analyserai mon projet ingénierique en parlant de sa conception et en faisant le bilan de celui-ci.

Plusieurs hypothèses peuvent être envisagées pour développer la compréhension culturelle et les compétences linguistiques des apprenants :

- Par le visionnage de films sur des thèmes spécifiques par exemple la famille ou le travail qui peuvent être des sujets qui touchent les apprenants,
- Par les débats et discussions après avoir vu un film : cela permet de s'exprimer oralement et aussi d'échanger des idées dans un cadre interculturel,
- Par la réalisation d'activités basées sur les films visionnés : pour travailler à la fois les compétences langagières et sur la culture du pays.

Ces réflexions permettent de mettre en avant les potentialités du cinéma et seront à démontrer au cours de ce travail.

Partie 1

-

Présentation du contexte du stage et du projet

1.1. Le Centre Communal d'Action Sociale (CCAS) d'Eybens

Dans cette partie, je présenterai la structure dans laquelle j'effectue mon stage, puis les missions qui me sont confiées ainsi que ma problématique et ma méthodologie de recherche.

1.1.1. La structure

Le Centre Communal d'Action Sociale est présidé par le maire de la ville. Il s'agit d'un « établissement autonome qui coordonne la politique sociale de la Ville » (site Internet de la ville d'Eybens). Les agents du CCAS, au nombre de 19, s'occupent donc entre autres de tous les aspects sociaux liés au logement, à l'accès aux aides sociales, aux activités culturelles pour les habitants ou encore à l'apprentissage du français.

Le CCAS est localisé dans les Maisons des Habitants (MDH) d'Eybens : celle de l'Iliade, située 10 place Condorcet et celle des Coulmes, située 10 place des Coulmes. Celles-ci sont accessibles aux habitants et leur proposent un grand nombre d'activités, aussi bien pour les adultes (club Scrabble ou Questions pour un champion) que pour les enfants (la ludothèque).



Figure 1 : MDH Iliade et MDH Coulmes

Le CCAS est rattaché à la ville et ses différents pôles :

- le pôle citoyenneté, transitions & prévention,
- le pôle aménagement urbain, sports et patrimoine,
- le pôle ressources internes,
- le pôle social, culturel et éducatif.

Il peut être amené à travailler avec les autres pôles pour mener à bien ses actions.

Deux services sont présents dans le CCAS : le centre social et le service solidarité. Le centre social, situé dans les MDH, est le lieu où sont animés les ateliers de français chaque semaine.

A l'intérieur du centre social, plusieurs secteurs sont amenés à travailler ensemble au sein même du CCAS : le secteur famille, le secteur vie sociale et le secteur accueil :

- Le secteur famille s'occupe de tous les aspects liés aux sorties organisées pendant les vacances, l'aide aux devoirs, le programme de réussite éducative (PRE) ou encore les animations pour les familles. Les ASL font partie intégrante de ce secteur. De plus, la coordinatrice des ASL est également écrivaine publique.
- Le secteur vie sociale s'occupe de tous les événements festifs organisés par la ville, tels que la fête de l'été dans le quartier ou encore la distribution des colis de Noël. Les agents organisent également toutes les semaines des activités créatives conçues par les animatrices de la vie sociale, à destination des habitants où l'on retrouve surtout des retraités. Ils gèrent aussi le Magasin Pour Rien où les gens peuvent venir déposer des objets dont ils n'ont plus l'utilité et d'autres peuvent venir se servir gratuitement.
- Le secteur accueil est quant à lui plus restrictif, il regroupe les agents qui s'occupent d'accueillir et d'orienter les personnes vers les bons services.

Le service solidarité regroupe les travailleurs sociaux qui s'occupent des demandes de logements, des aides alimentaires (avec l'épicerie sociale notamment) et du soutien, entres autres, des personnes âgées et handicapées.



Figure 2 : Rôles du CCAS

1.1.2. Les ateliers sociolinguistiques (ASL) : apprenants et bénévoles

Présentation des ASL

Pour commencer, qu'est-ce qu'un ASL ? Il s'agit d'un acronyme qui désigne les ateliers sociolinguistiques. Ce sont des formations qui ont pour but de rendre les apprenants autonomes dans les « espaces sociaux ». Selon le site du RADyA¹ (Réseau des Acteurs de la Dynamique ASL), association et organisme de formation, la démarche ASL est caractérisée par deux éléments :

- « L'objet des apprentissages devient la connaissance et l'appropriation des espaces sociaux, la langue se transforme en moyen facilitant les interactions, l'apprenant est acteur – observateur de ses environnements. L'immersion devient source systématique d'apprentissage »

¹ <http://www.aslweb.fr/radya-menu/>

- « L’interculturalité s’inscrit dans une démarche systémique où l’ici-maintenant partagé par des populations plurielles, relie et rassemble dans des dynamiques d’appartenance et de diversité ancrées et projetées dans un avenir commun, cadrée par les principes de la République française. »

De plus, ces ateliers s’adressent à des adultes, il s’agit d’une approche andragogique. Il existe une relation horizontale entre le formateur et l’apprenant donc il n’y a pas de relation de pouvoir. En revanche, il y a une autorité en termes de compétences mais pas hiérarchique. Il existe deux principes dans cette approche :

- Prendre en compte l’expérience des adultes, qui est diverse et variée.
- Les adultes savent pourquoi ils apprennent la langue, en fonction de leurs besoins, souvent d’ordre linguistiques ou pour se socialiser.

Pour comprendre le principe de l’ASL, on peut se référer à cette carte :

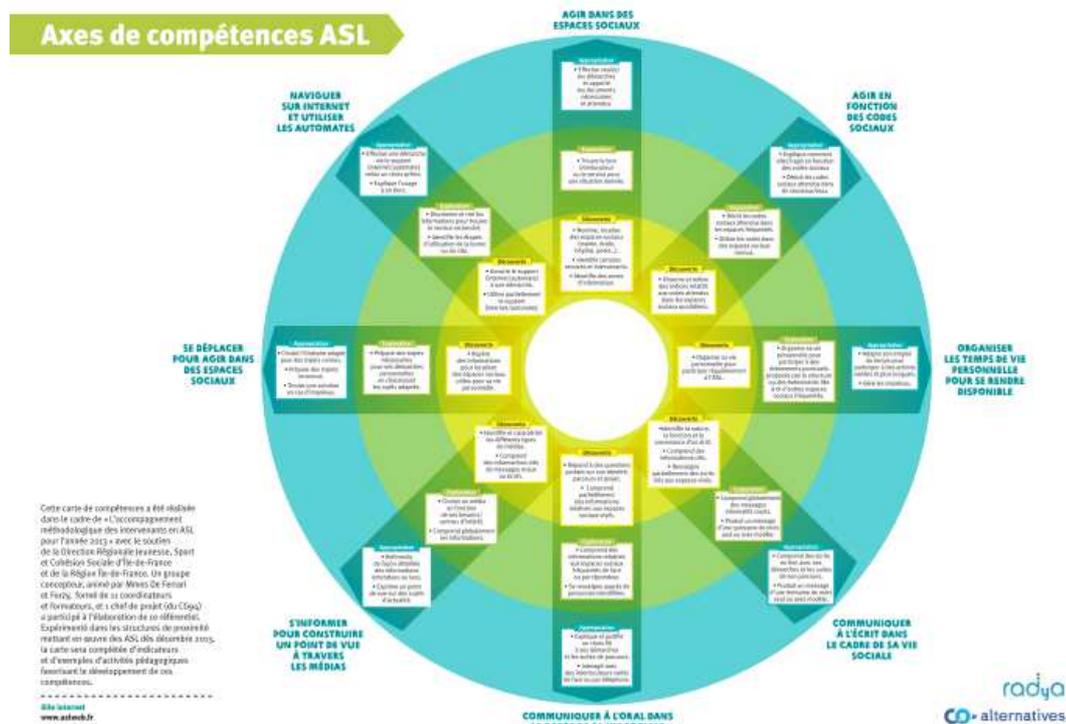


Figure 3 : Axes de compétences des ASL (RADyA)

Les ASL reposent sur des compétences mentionnées par le RADyA. Pour chaque compétence, par exemple « Agir dans les espaces sociaux », trois phases coexistent dans la démarche ASL :

- Découverte : il s'agit de prendre des repères, aller chercher des éléments de l'espace social.
- Exploration : quelqu'un qui vient de l'espace social pour expliquer ce que c'est, le fonctionnement.
- Appropriation : faire des petits raids en groupes dans l'espace social en question.

Que sont les « espaces sociaux » ? : « Ce terme désigne les différents lieux ou institutions de la vie courante, par exemple la Poste, les transports en commun, l'école, la banque, le marché, l'hôpital etc. » (site Réseau Alpha²). Comme leur nom l'indique, les ASL se situent sur un continuum « social » et « linguistique », c'est-à-dire que la langue n'est pas une fin mais un moyen afin d'arriver à être autonome dans la société. Il faut donc veiller à ne pas faire exclusivement des activités linguistiques. L'objectif principal n'est pas d'atteindre absolument un niveau de langue mais bien de viser l'autonomie.

Les ASL d'Eybens ont lieu toutes les semaines (hors périodes de vacances scolaires) dans les deux MDH. Ils sont animés par la coordinatrice des ASL et par des bénévoles à destination d'apprenants de tous niveaux. Les ateliers ont pour nom « Lire sans frontière ».

Les ateliers qui ont lieu à la MDH des Coulmes :

- Alpha : le jeudi de 13h30 à 14h30
- Post-alpha : le mercredi de 9h à 10h
- Débutant : le mardi de 9h15 à 11h15
- Intermédiaire : le mardi de 14h à 16h
- Avancé : le mardi de 14h à 16h

Les ateliers qui ont lieu à la MDH de l'Iliade :

- Alpha : le mercredi de 13h30 à 14h30
- Débutant : le lundi de 9h15 à 11h15

Figure 4 : Affiche des cours de français à Eybens

² <https://www.reseau-alpha.org/fiches-pratiques/apprentissage-linguistique/f8d99-qu-est-ce-qu-un-atelier-de-savoirs-sociolinguistiques-asl>

Ce ne se sont pas nécessairement les mêmes apprenants qui viennent aux ASL du même niveau dans les deux MDH. En effet, pour eux cela peut être plus pratique d'aller dans une MDH plutôt que dans l'autre, en fonction de l'endroit où ils habitent ou de leurs disponibilités.

La particularité des ASL fait que l'assiduité n'est pas toujours respectée. Le contexte implique que les apprenants ne sont pas captifs. En effet, ce public est considéré comme « non-captif » puisque ce sont les apprenants eux-mêmes qui décident de leur propre volonté de s'inscrire aux ASL, pour différentes raisons : « le public non-captif est en situation d'apprentissage de par sa propre volonté » (Courtyllon, 2003 : 13).

Parfois, pour différents motifs (travail, santé, motivation), les apprenants décident de ne plus venir aux ateliers. Les deux premières raisons sont totalement valables mais le manque de motivation entrave leur progression. Il est possible d'émettre différentes hypothèses quant à ce phénomène. Peut-être est-il question du fait que ce public non-captif « peut aussi se sentir captif si la méthode ne lui convient pas » (*ibid.*) et donc de ce fait arrêter de venir à cause de ce sentiment de contrainte inhérente aux cours hebdomadaires.

Présentation générale des apprenants

Ils sont regroupés par niveaux. Comme indiqué précédemment, il existe 5 niveaux d'ateliers à Eybens :

- Alpha,
- Post-alpha,
- Débutant,
- Intermédiaire,
- Avancé.

Voici maintenant une description plus précise de chaque niveau et de leurs caractéristiques. J'ai collecté les informations sur eux grâce aux « fiches premier accueil » (Annexe n°1) que la coordinatrice utilise pour chaque première rencontre avec un·e futur·e apprenant·e.

J'ai pu consulter les informations regroupées dans ces fiches pour en savoir plus sur leur parcours et leur niveau de langue. Il n'y a rien de confidentiel qui apparaît sur ces dernières, il y a seulement des informations telles que nom, prénom, âge etc. et les raisons qui poussent les individus à s'inscrire, ainsi qu'une description plus détaillée concernant leur niveau de langue à l'écrit et à l'oral.

- Alpha :

Une « personne “alpha” est non-francophone et ne sait ni lire ni écrire dans quelque langue que ce soit, suite à une absence de scolarisation ou une scolarisation très courte ou superficielle. » (Définition du site parlera.fr)

Le groupe Alpha est composé de deux Guinéens, une Marocaine, un Algérien et deux Syriens. Ils ont, pour la plupart, un assez bon niveau de langue à l'oral mais ont de grandes difficultés à l'écrit, c'est pour cela qu'ils sont positionnés dans le groupe alpha. Leurs âges varient entre 18 et 64 ans. Ils ont été peu ou pas scolarisés dans leur pays. Leurs objectifs sont entre autres d'apprendre à lire et à écrire afin d'être plus autonomes dans leur quotidien et donc de ne plus dépendre de tierces personnes (par exemple leurs enfants...). Ce groupe bénéficie d'ASL d'une durée d'une heure.

- Post-alpha

« “Post-alphabétisation” est un terme qui désigne les personnes “alpha” qui ont déjà commencé ou suivi un parcours de formation (ateliers sociolinguistiques, organisme de formation...) et qui ont acquis les rudiments de la langue écrite sans pour autant être encore autonomes. » (*ibid.*)

Le groupe post-alpha est composé d'un Turc, d'une Marocaine et d'une Congolaise. Les âges varient de 31 ans à 63 ans. Les profils sont assez similaires au groupe alpha quant à la scolarisation. Les objectifs sont d'améliorer la lecture et l'écrit, ainsi que d'obtenir le code de la route et de passer le permis.

- Débutant

Le premier groupe débutant est composé de deux Bosniaques, trois Ukrainiennes, trois Arméniennes, une Malienne et une Tunisienne. Leurs âges vont de 27 ans à 70 ans. Ce groupe est constitué d'un seul homme. La plupart des apprenants ont été scolarisés au moins jusqu'au lycée dans leur pays et certains l'ont été jusqu'à l'université. Les motivations d'apprentissage sont principalement la demande d'asile, pouvoir discuter avec des personnes dans la vie quotidienne ou encore trouver du travail. Il existe des langues communes partagées entre les apprenants, ce qui fait que pour eux la communication en français est parfois plus difficile.

Le deuxième groupe débutant est composé de deux Brésiliennes, deux Espagnols, un Sri Lankais, une Kosovare et une Algérienne. Les âges vont de 33 ans à 62 ans. Il y a également un seul homme, comme dans le premier groupe. Les profils sont tout à fait similaires au précédent groupe débutant.

- Intermédiaire

Le groupe intermédiaire est composé de deux Algériens, d'une Japonaise, d'une Sri Lankaise, d'une Ukrainienne et d'une Indienne. Les âges vont de 21 ans à 48 ans. Une très large partie des apprenants ont fait des études à l'université et possèdent un Master. Certains veulent valider leur diplôme en France, d'autres veulent passer des examens tels que le DELF (Diplôme d'études en langue française).

- Avancé

Le groupe avancé est celui où il y a le moins d'apprenants inscrits. En effet, il est composé d'une taïwanaise, d'une turque et d'une apprenante mexicaine, qui était dans le groupe intermédiaire et qui vient de passer dans le groupe avancé. L'âge moyen de ce groupe est d'environ 37 ans.

Grâce à cette présentation générale de tous les groupes d'ASL, il est possible de se rendre compte qu'une majorité de femmes sont inscrites. Cela s'explique par le fait qu'aux heures

où sont proposés les ateliers, certaines personnes qui auraient voulu s'inscrire ne peuvent pas car elles travaillent ou doivent s'occuper des enfants.

A ce titre, des ASL parentalité sont organisés depuis peu en coordination avec le secteur famille, où les apprenants (donc surtout des femmes) viennent avec leurs enfants faire des jeux et passer un moment convivial. Les enfants parlent français car ils sont scolarisés, tandis que les parents sont en train de l'apprendre.

Présentation des bénévoles/des formatrices

Les bénévoles sont exclusivement des femmes. Elles sont âgées d'une soixantaine d'années et sont à la retraite. Elles sont au nombre de 5, en plus de la coordinatrice-référente des ASL, qui s'occupe d'organiser les ateliers, d'en animer certains et de les coordonner.

- Monique³ : elle est bénévole à Eybens depuis deux ou trois ans, auparavant (en 2018-2019) elle était bénévole à l'Observatoire des Discriminations et des Territoires Interculturels (ODTI). Elle est médecin de santé publique retraitée. Elle a la charge du groupe intermédiaire, avec Jocelyne.
- Jocelyne : elle est bénévole depuis seulement quelques mois. Elle co-anime les ASL du groupe intermédiaire avec Monique. Diplômée d'une licence de droit, elle a durant sa carrière, fait de la formation professionnelle. Cette expérience lui a beaucoup plu et a été très riche en échanges. Même si ce n'était pas le même public, ni le même cadre, cela l'a beaucoup confortée dans l'idée de former des apprenants au français.
- Béatrice : elle est bénévole ici à Eybens depuis quelques mois mais elle a commencé le bénévolat lorsqu'elle était étudiante (il y a une trentaine d'années). Elle a une maîtrise d'histoire et a été enseignante pendant trois ans en Algérie. Quand elle est rentrée en France, elle a fait de l'alphabétisation et de la formation d'adultes à l'ODTI. Elle a la charge du groupe avancé.

³Tous les prénoms ont été modifiés par soucis d'anonymisation

- Elisabeth : elle est bénévole depuis l'automne 2023. Il s'agit de sa première expérience d'enseignement du français. Elle a un BTS trilingue (anglais – allemand – espagnol), elle a été assistante de direction puis commerciale. Elle a en charge le groupe post-alpha, qu'elle se partage avec la coordinatrice.
- Karima : elle fait du bénévolat en tout genre depuis 6 ans mais intervient dans les ASL depuis septembre 2023. Elle a donc encore peu d'expérience. Elle possède une maîtrise Administration Economique et Sociale. Elle a la charge du groupe débutant. Karima est par ailleurs élue à la mairie d'Eybens et conseillère municipale en charge des actions éducatives.

Toutes les bénévoles animent les ASL car elles pensent qu'il s'agit pour les apprenants, de la première étape vers l'autonomie, pouvoir comprendre et se faire comprendre afin de les aider dans leur processus d'autonomisation nécessaire à leur intégration. Le rapport social avec les autres, et notamment les étrangers, l'échange, le partage et l'enrichissement culturel sont également des points soulignés par les bénévoles.

Par ailleurs, l'enseignement ne fait pas partie de leur formation professionnelle initiale (excepté pour Béatrice qui a été enseignante d'histoire). Elles sont donc presque toutes en train de se former et d'acquérir un minimum d'expérience aujourd'hui, en étant au contact des apprenants. Elles ne se qualifient pas d' « enseignantes » de langue mais plus de formatrices.

1.2. Les missions et le projet de stage

Mon stage se situe dans la dominante ingénierie. Ma mission principale est donc de créer un livret sur le cinéma francophone, exploitable dans les ASL. Le cinéma est un espace social où les apprenants peuvent être amenés à se rendre et à communiquer avec les autres, dans leur vie culturelle.

Mon projet de stage repose sur la création de ce livret. Je veux surtout m'intéresser à ce que le cinéma peut offrir d'un point de vue interculturel au service de l'apprentissage du FLE(S) et également aux compétences que cet art peut apporter à des apprenants dans la communication avec le monde extérieur.

Ma mission principale est donc de trouver des extraits de films pour pouvoir les ajouter à mon livret. L'objectif est de pouvoir concevoir des activités à partir de ces extraits et de les proposer au public des ASL. Le livret sera avant tout utilisable par les bénévoles car ce sont elles qui choisiront principalement sur quel extrait, quelle thématique elles veulent travailler avec les apprenants. Je voudrais créer des activités multi-niveaux à partir d'un même support.

Mon autre mission annexe et en lien avec mon projet est d'amener les apprenants faire une sortie au cinéma, en mars. Je dois donc organiser la sortie, choisir quel film nous verrons, faire découvrir l'« espace social » cinéma aux apprenants et créer au moins une activité sur le film choisi. Je dois également organiser d'autres « événements cinématographiques » en avril, mai et juin. J'aurais donc à la charge de choisir un film et concevoir des activités à partir de celui-ci.

Ma tutrice de stage a réalisé un calendrier pour me fixer des étapes de travail :

Calendrier prévisionnel :

- Jusqu'à début mars : recherche de documents et ressources, prises de contacts avec partenaires, entretiens avec les apprenants et formateurs pour définir le contexte et commencer une première sélection,
- Avril : choix définitif des films, définir la forme du projet et l'accès aux films,
- Mi-avril : commencer à rédiger des fiches pédagogiques et des propositions d'activités, tester une activité au minimum,
- Mai-début juin : rédaction de l'ensemble des fiches pédagogiques,
- Mi-juin : mise en page finale du livret

1.3. Problématique retenue et démarche méthodologique

Problématique et questionnements

Plusieurs questions me sont venues quand j'ai choisi le cinéma comme projet de stage :

- De quelle manière les films francophones peuvent-ils être intégrés à un cours de FLE afin de faciliter l'apprentissage de la langue ?
- De quelle manière le cinéma francophone peut-il nourrir les réflexions interculturelles des apprenants de FLE ?
- En quoi la critique d'une œuvre cinématographique permet-elle de développer les compétences linguistiques des apprenants de FLE/S, en visionnant des films francophones ?

Pour rappel, ma problématique est la suivante : **De quelle manière intégrer le cinéma dans les ASL pour apporter aux apprenants à la fois une compréhension interculturelle et des compétences linguistiques nécessaires à la communication ?**

Méthodologie

Pour la réussite de ce projet il est important de connaître au préalable l'avis des personnes concernées, à savoir les apprenants et les bénévoles. En effet, mon livret se destine à être utilisé dans les ASL donc ce sont les bénévoles qui vont l'exploiter, à destination des apprenants de leurs groupes.

C'est pour cette raison que ma méthodologie de recueil des données consistera en des rencontres avec tous les groupes de niveaux, ainsi qu'une rencontre organisée avec les bénévoles seules. Ces rencontres me permettront de mieux connaître mes publics (les apprenants et les bénévoles) et de cerner leurs envies concernant le projet, ainsi que de savoir quelle est leur pratique du cinéma.

En accord avec ma tutrice, nous avons convenu que les entretiens en face-à-face seraient plus efficaces que de passer par des questionnaires individuels. Effectivement, les entretiens permettent aussi l'interaction des participants entre eux. De plus, les questionnaires n'auraient pas été pertinents pour les apprenants non-lecteurs et non-

scripteurs. C'est pour cette raison que les entretiens de groupes se sont révélés être la bonne option pour tous.

J'ai élaboré une liste de questions à poser aux groupes d'apprenants et aux bénévoles, lors de mes rencontres avec eux.

Rencontres avec les apprenants

Au total, sept ateliers ont lieu par semaine, répartis dans les deux MDH. Je dois donc me rendre en début de chaque atelier, poser mes questions aux apprenants. Les discussions autour du cinéma sont prévues pour durer environ une vingtaine ou trentaine de minutes.

Voici les questions que j'avais préparées en amont :

1. Allez-vous au cinéma ? Jamais, souvent, régulièrement ?
2. Savez-vous où sont les cinémas à Grenoble ?
3. ((Avez-vous l'habitude d'y aller dans votre pays ?))
4. Aimez-vous regarder des films ? Si oui, quel genre (animation, action, science-fiction, drame, comédie...) ? Si non, pourquoi ?
5. Regardez-vous des films/séries chez vous ? En famille, seul(e) ? En quelle langue ?
6. Préférez-vous aller au cinéma ou regarder un film chez vous ? Pourquoi ?
7. ((Que pensez-vous de regarder/d'étudier des films en classe de français ?))
8. Connaissez-vous des films français ?
9. Quel est votre film préféré ? Ou série préférée ?
10. ((Quels films auriez-vous envie de voir ? Quels genres ?))

Les questions marquées entre « ((doubles parenthèses)) » sont des questions à adapter selon la conversation et le niveau de langue. J'ai également prévu d'utiliser des images pour alimenter la discussion autour du cinéma et plus précisément sur les genres des films, en montrant des affiches. (Annexe n°2)

Rencontre avec les bénévoles

Ma rencontre avec ces dernières s'est effectuée lors d'une séance d'une heure et demie. Quatre bénévoles sur les cinq étaient présentes. Tout d'abord, j'ai voulu en savoir davantage sur elles et leur parcours professionnel, puis nous avons discuté des ASL et de mon projet cinéma.

Voici les questions préparées avant cette entrevue, qui ont orienté notre discussion :

- Depuis combien de temps êtes-vous bénévole ?
- Quelle(s) langue(s) parlez-vous ?
- Quelles sont vos motivations pour former des apprenants au français ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous le FLE ou dans les ASL ? Avez-vous d'autres expériences ?
- Quelle formation (ou quelles études) avez-vous suivie(s) ? En lien avec le FLE/l'enseignement ou pas du tout ? Le diplôme ? Avez-vous d'autres expériences d'enseignement ? En France, à l'étranger ?
- Le cinéma est-il un art que vous pourriez envisager d'utiliser dans vos cours ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
- Avez-vous déjà utilisé les arts dans vos ASL ? (Photographie, tableaux, peintures...)
- Quelle est votre pratique du cinéma ? Y allez-vous souvent, occasionnellement, jamais ?
- Pensez-vous que regarder ou étudier des films/des extraits dans les ASL peut aider les apprenants dans leur apprentissage ? Pourquoi ?
- Auriez-vous des envies particulières pour ce projet ? Des idées de films ? Des choses à mettre en place ? C'est très libre !

Nous verrons dans la partie 3 quels ont été les apports de ces rencontres pour mettre en place mon projet.

Partie 2
-
Cadrage théorique

2.1. La place du cinéma dans la classe de FLE/S

Dans cette partie, je définirai le cinéma et présenterai la place qu'il occupe en classe en tant que document authentique.

2.1.1. Définitions plurielles du cinéma

Considéré comme le Septième Art, le « cinéma » se définit selon le dictionnaire Larousse, comme cela :

- « 1. Art de composer et de réaliser des films cinématographiques
- 2. Procédé permettant de procurer l'illusion du mouvement par la projection, à cadence suffisamment élevée, de vues fixes enregistrées en continuité sur un film.
- 3. Salle de spectacle où l'on assiste à des projections cinématographiques.⁴ »

Le film, quant à lui est ainsi défini selon le dictionnaire Larousse :

- « 1. Pellicule recouverte d'une émulsion sensible à la lumière, employée dans les caméras cinématographiques et les appareils photos.
- 2. Document cinématographique constitué par un film développé.
- 3. Œuvre cinématographique : Tourner un film. Un film en version originale.
- 4. L'art cinématographique : Festival du film fantastique.⁵ »

Dans le contexte du FLE, le film est plus qualifié de « pédagogique » pour transmettre aux apprenants la langue et la culture du pays.

Un film devient pédagogique à partir du moment où il fait apprendre, au sens où le spectateur fait un effort pour apprendre ce que le film le motive à apprendre (Sylvand, 2014, p.11 – cité par Kerrita, 2017 : 60).

Le film et globalement le cinéma peuvent donc tout à fait devenir un outil pédagogique et contribuer à l'apprentissage de la langue. Bien sûr, il ne s'agit pas de le pédagogiser outre mesure. Il est important de trouver le juste équilibre en choisissant des moments

⁴ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/cin%C3%A9ma/16037>

⁵ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/film/33741>

clés du film « selon un objectif, culturel ou langagier, ou les deux ensembles tant les faits de langue sont aussi des faits de culture » (Kawai-Charnay, 2012).

2.1.2. Un document authentique

Le document authentique peut-être un document écrit, audio ou audiovisuel. Il est initialement destiné à des locuteurs natifs d'une langue (Aslim-Yetis, 2010). Celui-ci est conçu pour une communication réelle. Le film fait tout à fait partie des documents authentiques puisqu'il n'est pas créé à des fins pédagogiques. C'est justement pour cette raison qu'il peut être intéressant de le choisir pour la classe de langue car il pousse les apprenants à une immersion dans un bain linguistique.

Il existe plusieurs atouts à choisir le document authentique en classe de FLE :

- Il permet une initiation à l'approche d'une autre culture,
- C'est un outil déclencheur de motivation, la plupart du temps
- Il permet l'autonomie des apprenants,
- Il permet le croisement de la langue et la culture
- C'est un moyen de communication authentique en cours (Couto Silva, 2015 : 103)

Cependant, il n'y a pas que des avantages à le choisir. En effet, selon la même autrice citée précédemment, « la question des droits d'auteur » peut se poser, surtout dans le cas du visionnage des films en classe. Certains ne sont pas en accès libre sur des plateformes telles que YouTube par exemple. « Le vieillissement » des supports authentiques peut aussi être un frein à son utilisation. Mais le cinéma se renouvelle beaucoup de nos jours. De plus, certains « vieux » films sont toujours d'actualité et permettent tout à fait de travailler sur la langue et la culture cibles.

En tant que document authentique initialement créé pour des locuteurs natifs, le film est écrit dans un français courant où « les dialogues [...] nous renvoient à des réalités psychologiques, sociales, culturelles que peu ou pas de méthodes fabriquées ne peuvent nous apporter » (Kawai-Charnay, 2012).

Grâce aux documents authentiques, « l'enseignant développe et maintient chez les étudiants une attitude positive face à la langue cible ». (Abry & David, 2018 : 38).

2.1.3. L'utilisation et la place des supports audiovisuels en classe

Le document vidéo n'est pas celui le plus utilisé en classe de langue, surtout pour des petits niveaux. En effet,

Dans la plupart des programmes de langue proposés dans les établissements pour adultes, l'étude des documents vidéo est réservée aux niveaux avancés. On ne tient pas compte du fait que l'acquisition des savoir-faire peut traverser tous les niveaux. (Courty, 2003 : 21)

Effectivement, il est tout à fait possible de faire regarder un document audiovisuel à des apprenants de niveau débutant. « Un document vidéo bien choisi, où sont enregistrés des extraits de films [...] peut très bien être utilisé dès le niveau 1 pour faire acquérir la compréhension de l'oral » (*Ibid.*)

La compréhension orale n'est par ailleurs pas la seule compétence langagière à être mobilisée lors du visionnage d'une vidéo et par la suite l'exploitation pédagogique qui en est faite : « Les quatre habiletés seront exercées dans l'exploitation des vidéos dans le cours de langue : Parler, écrire, lire, comprendre. » (Kumar, 2023)

Selon Ducrot (2005), n'importe quelle vidéo peut être visionnée en classe car ce n'est pas la complexité linguistique qui régit le choix du document mais bien ce qui va en découler par la suite, après le visionnage.

Il est alors intéressant de se poser la question : quels sont les objectifs de travailler sur les documents vidéo en classe de FLE ? Toujours selon Ducrot, la vidéo permet à l'apprenant d'observer et d'émettre un jugement sur le contenu. Cette dernière aurait aussi pour but de « le rendre capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser » (Ducrot, 2005). Ce sont des compétences nécessaires lors de l'apprentissage d'une langue.

Le travail sur le sens est alors indispensable :

Le document audiovisuel est constitué de différents éléments – sonores, visuels et textuels – dont l'agencement peut changer considérablement le sens. Chaque information est mise en scène pour attirer l'attention du téléspectateur ou de l'auditeur (Colavecchio et al., 2021 : 55).

Selon Colavecchio et al. (2021), il existe sept raisons pour utiliser des documents audiovisuels en classe de langue :

- Contenus divers, proches des centres d'intérêt des apprenants
- Immersion culturelle
- Langue authentique et contemporaine
- Mobilisation de toutes les compétences langagières : décryptage de l'information, compréhension et utilisation des médias, production de contenus médiatiques
- Activités pédagogiques pour tous les niveaux de langue
- Supports facilement accessibles et utilisables dans tout type de contexte pédagogique.

En effet, le cinéma permet une approche différente des autres supports du fait de son contenu et des aspects culturels multiples. Il est un outil puissant et polyvalent pour l'apprentissage de la langue sous tous ses angles. Il combine l'immersion par la culture, l'authenticité linguistique et l'opportunité d'engager les apprenants de manière interactive et dynamique.

De plus, « le caractère ludique de l'apprentissage par le cinéma [...], outre la spontanéité [...] qu'il génère dans l'acte d'apprendre, facilite la phase d'individuation par le plaisir pris et ce de manière plus simple qu'avec un autre support didactique » (Demougins & Dumont, 1999 : 19).

2.1.4. Activités multi-niveaux

Utiliser le cinéma en classe peut parfois amener plusieurs groupes de niveaux à se retrouver ensemble, lors de sorties organisées au cinéma par exemple. Dans le livret également, les films seront prévus pour différents groupes d'apprenants. Il faut alors réussir à didactiser un même support pour qu'il soit accessible pour tous les apprenants, quel que soit leur niveau de langue :

Proposer un travail autour d'un même support – texte, document audio, vidéo, document iconographique – permet de rassembler les apprenants : ainsi l'enseignant gagne du temps sur le minutage de sa présence dans chaque sous-groupe et sur le temps consacré à la correction des exercices puisque cela se fait en classe entière (Abry & David, 2018 : 128).

De plus, « le choix d'un support commun peut avoir pour objectif de développer la compétence socioculturelle ou interculturelle. » (*ibid*). Dans ce cas-là, il n'est pas nécessaire d'adapter le document au niveau de chaque groupe car il ne s'agit pas de travailler une compétence purement linguistique. Le travail sur la culture peut s'effectuer à tout niveau.

L'homogénéité dans une classe n'existe pas, il y a des caractéristiques propres aux apprenants qui font que celle-ci ne peut pas exister. Toutefois, il arrive que certaines classes soient plus hétérogènes que d'autres.

Nombreux sont les paramètres de l'hétérogénéité : la nationalité de l'apprenant, les différentes langues qu'il parle, son profil et son style d'apprentissage, sa motivation à apprendre la langue étrangère, son parcours scolaire antérieur, sa profession ou sa spécialité, son histoire et sa vie en dehors de l'établissement, ses besoins et bien sûr son niveau dans la langue cible. (David, 2018 : 30 – dans Da Silva Akborisova & Ouvrard)

Effectivement, tous ces paramètres précédents sont à prendre en considération par l'enseignant car sa classe ne sera jamais homogène, pourtant « l'objectif premier d'une classe de FLE multi-niveaux, telle qu'on peut la rencontrer dans des centres de langues, est de faire progresser les apprenants comme dans une classe dite "homogène" » (David et Mendonça Dias, 2021 : 2).

2.2. Le cinéma, un vecteur d'apprentissage de la langue et des cultures

Dans cette partie, je vais présenter comment le cinéma peut être utilisé pour apprendre à la fois la langue et la culture.

2.2.1. Les apports langagiers

Quand on pense au cinéma et au support filmique, « on peut en effet craindre que le travail sur film ne se limite à la compréhension orale et à une activité d'expression qui consisterait surtout à décrire » (Brunn & Lancien, 1982 : 4), or ce n'est pas le cas car les activités langagières mobilisées grâce au cinéma sont multiples et ce pour tous niveaux.

Le cinéma aide à dépasser les habitudes de pensée et de langage dans la langue maternelle et pousse les apprenants à réfléchir autrement sur la langue et les gestes qui lui sont associés :

le film apparaît comme un document modélisateur particulièrement efficace dans l'ouverture d'un nouveau champ de perception en dehors des automatismes mentaux acquis en langue maternelle, dans la reconnaissance d'indices sémantiques multiples (linguistiques, non verbaux, socio-culturels) (Demougins & Dumont, 1999 : 23)

- La compréhension orale

La première activité à être mobilisée lors de l'exploitation d'un document audiovisuel est la compréhension orale. En effet, le fait d'associer image et son facilite la compréhension orale chez l'apprenant.

Les documents audiovisuels authentiques (c'est-à-dire non créés pour la formation) sont particulièrement recherchés pour faciliter la compréhension de la langue parlée (Pasquier, 2000 : 13 ; cité par Nguyen, 2022 : 37) ;

Cela aide à la compréhension du contexte fourni par les images et à mieux saisir le sens des dialogues même si tous les mots ne sont pas compris. L'objectif n'est pas d'arriver à comprendre tous les mots mais d'en saisir le sens général. Le décodage de la langue peut alors s'effectuer par les gestes, les expressions faciales des personnages ainsi que par le contexte général produit par l'image, afin de faciliter la compréhension globale.

Une bonne activité de compréhension orale et audiovisuelle ne se résume pas seulement à une compréhension de phrases ou de mots :

Elle nécessite une prise en considération de l'ensemble des éléments contenus dans le message (gestes, regards, mimiques, prosodie, bruitages, musique, ambiances sonores, informations textuelles) car tous sont porteurs de sens (Colavecchio et al., 2021 : 55).

De plus, l'exposition à la langue parlée par des locuteurs natifs dans des contextes authentiques, aide les apprenants à découvrir la variété des accents qui existent dans le français. Pour des niveaux plus faibles, le langage courant serait de mise en veillant à ce qu'il n'y ait pas trop d'expressions idiomatiques.

P59 **COMPRENDRE DES ÉMISSIONS DE TÉLÉVISION ET DES FILMS**

C2	Comme C1
C1	Peut suivre un film faisant largement usage de l'argot et d'expressions idiomatiques.
B2	Peut comprendre la plupart des journaux et des magazines télévisés. Peut comprendre un documentaire, une interview, une table ronde, une pièce à la télévision et la plupart des films en langue standard.
B1	Peut comprendre une grande partie des programmes télévisés sur des sujets d'intérêt personnel, tels que brèves interviews, conférences et journal télévisé si le débit est relativement lent et la langue assez clairement articulée. Peut suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe. Peut comprendre les points principaux des programmes télévisés sur des sujets familiers si la langue est assez clairement articulée.
A2	Peut identifier l'élément principal de nouvelles télévisées sur un événement, un accident, etc., si le commentaire est accompagné d'un support visuel. Peut suivre les rubriques du journal télévisé ou de documentaires télévisés présentés assez lentement et clairement en langue standard, même si tous les détails ne sont pas compris.
A1	Pas de descripteur disponible.

Figure 5 : La compréhension de films (Conseil de l'Europe)

- La production et l'interaction orale

L'exploitation du cinéma en classe permet également de travailler sur l'expression orale et sur l'apprentissage de la communication en situation réelle. « Le document audiovisuel permet à l'apprenant d'acquérir deux types de communication en même temps : le verbal et non verbal » (Nguyen, 2022 : 37). Ces deux aspects sont primordiaux dans n'importe quelle situation de communication.

La communication linguistique ou verbale désigne tout message transmis par la voix. Elle représente [...] l'ensemble des unités vocales émises dans une situation de communication, [...] elle est considérée comme une façon structurée et codifiée d'exprimer une idée, un besoin, une volonté ou des sentiments. (Doua et Kasmi, 2022 : 15)

En ce qui concerne le non-verbal, cela désigne tout ce qui n'est pas dit au travers de la langue mais par d'autres moyens, comme par le corps :

Au même titre que les gestes, les expressions faciales, (...) le regard, la distance, les postures font partie de ce qu'on nomme par extension la communication non-verbale (Barrier, 1996 : 11 ; cité par Dalal et Doua, 2022 : 18).

Il est donc important de connaître les codes de la communication et de les découvrir par le biais du cinéma. Dans toute situation réelle où il faut s'exprimer et interagir à l'oral, les apprenants seront plongés dans des contextes authentiques où les codes sont différents de leur langue maternelle. Donc utiliser le cinéma à ces fins permet de véritablement se faire une idée de la variété des situations de communication.

De plus, observer les extraits de films permet aux apprenants d'imiter les locuteurs natifs pour pratiquer à la fois l'intonation, la prononciation et le rythme.

Par ailleurs, l'enseignant peut proposer des activités pour faire travailler la compétence orale. Il peut mettre en place des simulations ou des jeux de rôles dans lesquels les apprenants peuvent rejouer des scènes de films (donc imiter les acteurs). Le film ouvre également la discussion sur des thèmes divers et variés sur lesquels les apprenants peuvent exposer leur point de vue.

- La production écrite

« La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. » (Luis et Muquinda, 2022 : 19). L'enseignant peut donc faire rédiger des critiques de films à des apprenants de niveau avancé, pour travailler l'argumentation et l'expression de leur opinion à l'écrit.

Toutefois, pour des niveaux plus débutants, il est possible de proposer des activités plus accessibles comme de l'écriture de petits dialogues à partir du visionnage d'un extrait de film dans un contexte précis.

- La compréhension écrite

La compréhension écrite est « un processus complexe qui engage chez l'apprenant des connaissances en sa langue maternelle, le développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère et son expérience socioculturelle antérieure. » (Belhadj, 2019 : 20). Cette compétence peut se développer au travers de la lecture des sous-titres, même s'il vaut mieux privilégier les documents écrits et imprimables pour travailler dessus. Il est possible de faire lire aux apprenants des synopses de films, des interviews de réalisateurs, de réalisatrices, d'acteurs et d'actrices.

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ÉCRIT

C2	Peut comprendre et interpréter de façon critique presque toute forme d'écrit, y compris des textes (littéraires ou non) abstraits et structurellement complexes ou très riches en expressions familières. Peut comprendre une gamme étendue de textes longs et complexes en appréciant de subtiles distinctions de style et le sens implicite autant qu'explicite.
C1	Peut comprendre dans le détail des textes longs et complexes, qu'ils se rapportent ou non à son domaine, à condition de pouvoir relire les parties difficiles.
B2	Peut lire avec un grand degré d'autonomie en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes et objectifs et en utilisant les références convenables de manière sélective. Possède un vocabulaire de lecture large et actif mais pourra avoir des difficultés avec des expressions peu fréquentes.
B1	Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.
A2	Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail.
	Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.
A1	Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

Figure 6 : La compréhension de l'écrit (Conseil de l'Europe)

- La grammaire

Selon Colavecchio et al. (2021), il est possible de faire du repérage de points grammaticaux dans le document audiovisuel. À partir d'une transcription du film, l'enseignant peut :

- Repérer les marqueurs de temps
- Compléter la transcription par les mots entendus
- Repérer les mots les mots qui relèvent de même champ sémantique
- Noter les expressions employées pour « qualifier »
- Expliquer les mots ou expressions
- Retrouver les outils linguistiques (vocabulaire, temps verbaux, connecteurs)
- Compléter des phrases avec les mots du document

Grâce au film, l'apprenant peut donc voir la grammaire en contexte authentique dans des situations de communication diverses. L'enseignant imprime la transcription ou active les sous-titres, ce qui permet certainement une meilleure compréhension et mémorisation des structures grammaticales.

Bien sûr, il ne suffit pas seulement d'exposer l'apprenant à la grammaire. La conceptualisation de la règle par une approche déductive ou inductive est nécessaire. Par la suite, il faut effectuer des exercices de systématisation pour qu'il puisse appliquer la règle par lui-même, afin de devenir autonome dans son apprentissage.

- Le lexique

Toujours selon Colavecchio et al. (2021), le lexique peut être enrichi par :

- L'explication d'une expression dans un contexte précis
- Le travail sur un jeu de mots
- L'explication d'un mot à partir d'un contexte
- La recherche d'un synonyme des mots du document

De plus, les dialogues dans les films sont souvent riches en expressions idiomatiques. Cela peut inciter l'apprenant à se poser des questions sur l'utilisation d'une expression dans un contexte particulier.

L'exposition à du vocabulaire issu de l'argot peut également aider à la compréhension de la langue dans des situations de communications réelles car le registre de langue courant voire familier utilise souvent ce genre d'expressions. Évidemment, il faudrait préciser la situation où il est possible d'utiliser le registre de langue familier, à savoir dans un contexte informel plutôt que formel.

Il est également possible de sélectionner le film en conséquence ou le lexique qui fera l'objet d'une systématisation afin de l'adapter aux niveaux des apprenants.

2.2.2. La découverte de la culture française

La culture se définit par un « ensemble des phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe ethnique ou une nation, une civilisation, par opposition à un autre groupe ou à une autre nation » (Larousse).

« Le souhait de s'approprier une langue étrangère ou l'intérêt qui anime les apprenants en classe de langue semble toujours présenter une composante culturelle [...]. » (Beacco, 2000 : 17). Il s'agit donc d'un élément important dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue.

La dimension culturelle quant à elle, « désigne [...] tout ce qui ne relève pas de la compétence strictement linguistique (syntaxe, phonétique, morphologie) » (Argaud, 2021 : 31). L'objectif étant, selon Argaud, de découvrir la culture afin de connaître les habitudes

culturelles, les croyances, les modes de vie et de pensée dans le pays : « Il s'agit bien alors de faire une des lectures possibles de la société à partir du film » (Demougins & Dumont, 1999 : 24).

Ainsi, « l'apprentissage d'une langue étrangère implique comme mécaniquement la présence de quelques éclairages culturels. » (Beacco, 2000 : 17)

La culture est un élément présent dans une grande majorité de films : « Le film est un document culturel, au sens sociologique ou même anthropologique du terme, qui fournit des "images de..." » (Demougins & Dumont, 1999 : 24). A partir de ces images, on peut voir des éléments de la culture-cible et la comparer avec la culture-source de l'apprenant, ce qui peut être intéressant et valorisant pour lui de partager sa culture en classe avec l'enseignant et ses pairs, dans une dimension interculturelle.

Le film en tant que support audiovisuel transmet et fait découvrir une culture : « les arts visuels se prêtent particulièrement à l'éducation interculturelle » (Muller & Borgé, 2020 : 40).

La dimension culturelle est importante dans l'apprentissage de la langue, selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL) : « la langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture » (Goullier, 2019 : 54). Le CECRL distingue d'ailleurs trois notions clés dans la dimension culturelle : la compétence culturelle, la compétence pluriculturelle et la compétence interculturelle.

- La compétence culturelle

Celle-ci est caractérisée par l'habilité de l'apprenant à faire appel à des connaissances, des attitudes et des compétences pratiques pour répondre à une tâche spécifique ou à une demande dans un contexte particulier. La compétence culturelle consiste donc non seulement à connaître ces contenus, mais également à être capable de les utiliser en contexte.

Goullier (2019 : 55) donne l'exemple d'un enfant qui a eu un 2 en mathématiques. Dans notre système de notation français, cette note est considérée comme mauvaise. Dans d'autres pays cette note est considérée comme très bonne car le système éducatif n'est pas

le même qu'en France. On se réfère donc à nos connaissances et au contexte dans lequel cet exemple est donné. La compétence culturelle se caractérise par l'interrogation constante de l'influence que peut avoir le contexte culturel sur la langue.

- La compétence pluriculturelle

Celle-ci correspond aux différentes cultures auxquelles l'apprenant a pu être confronté au cours de sa vie, elle rejoint le plurilinguisme. En effet, la majorité sont plurilingues. « La compétence plurilingue est la capacité d'une personne [...] à mobiliser ses connaissances et savoir-faire dans plusieurs langues pour faire face à des besoins d'apprentissage ou de communication ». (*ibid.* : 56). L'objectif de cette compétence serait alors de pouvoir faire des liens entre toutes les cultures auxquelles l'apprenant a accès et pouvoir en expliquer les similitudes ou les différences, ce qui peut l'aider dans son apprentissage.

- La compétence interculturelle

Elle est un complément aux deux compétences précédentes et pousse l'apprenant à entamer des réflexions sur d'autres cultures que la sienne. Le but étant d'émettre des critiques de manière bienveillante et de dialoguer sur d'autres cultures sans les juger : « La compétence interculturelle interroge les stéréotypes et participe à la formation du citoyen » (*ibid.* : 57).

Dès lors, « l'interculturel n'existe que lorsqu'il y a un échange, une rencontre, un partage » (Chaves et al., 2012 : 12). A travers le film, c'est l'objectif qui est poursuivi de pouvoir échanger sur sa culture et comparer ce qui est déjà connu par l'apprenant à ce qu'il

découvre dans le document. Le Conseil de l'Europe mentionne en effet que « les savoir-faire interculturels comprennent la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère » (*ibid.* : 17).

Pour travailler sur la culture, on peut proposer comme activité de départ l'iceberg culturel, qui



Figure 7 : L'iceberg culturel

<https://perspectivesculturelles.weebly.com/iceberg-culturel.html>

consiste à prendre conscience des faces cachées et visibles de la culture.

On peut faire remplir aux apprenants l'iceberg vierge et leur faire lister les éléments qui selon eux, appartiennent à la face visible de la culture et ceux à la surface cachée.

Pour favoriser l'interculturel, on peut leur proposer de faire cette activité pour leur propre pays d'origine.

2.2.3. La projection de stéréotypes/préjugés

Découvrir une autre culture que la sienne amène forcément des idées préconçues que l'on se fait. Travailler sur les représentations et les stéréotypes fait partie intégrante de la compétence interculturelle. D'ailleurs, le film en est rempli. « Le travail sur les stéréotypes est au cœur de l'approche interculturelle ; ils ont fourni des portes d'entrées commodes à l'étude des représentations » (Argaud, 2021 : 100).

Tout d'abord, avant de travailler sur la culture-cible, on peut proposer aux apprenants de présenter leur propre culture à leurs camarades, dans un esprit de partage multiculturel. En effet, réfléchir à leurs auto-représentations (les idées qu'ils se font sur leur propre culture) peut les aider à mieux appréhender les hétéro-représentations (les idées que les autres se font sur leur culture).

L'objectif du cinéma « en tant que manifestation artistique tient dans sa capacité subjective de montrer une réalité » (Freitas Gutfreind, 2006). Il est donc souhaitable de montrer une réalité sans forcément avoir une opinion biaisée par les stéréotypes. Le but sera donc de les déconstruire et de pouvoir les expliquer en classe.

- Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

« Un stéréotype est une image préconçue, une représentation simplifiée d'un individu ou d'un groupe humain » (Réseau Canopé⁶).

⁶ https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/eduquer_contre_racisme/notion_stereotypes_prejuges.pdf

Entre autres :

« Le stéréotype peut être défini comme un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe, dans son aspect physique et mental et dans son comportement. Cet ensemble s'éloigne de la "réalité" en la restreignant, en la tronquant et en la déformant » (Zarate, 1986).

Il existe deux types de stéréotypes : les positifs et les négatifs.

- Les stéréotypes positifs sont des croyances généralisées et souvent simplifiées attribuées à un groupe de personnes, qui mettent en avant des qualités ou des particularités perçues comme avantageuses. Ces stéréotypes peuvent sembler flatteurs mais ils peuvent en réalité poser un problème car ils réduisent les personnes à des traits prédéterminés et peuvent parfois créer des attentes irréalistes. En somme, ils sont réducteurs et ne tiennent pas compte des différences individuelles.
 - Les stéréotypes négatifs, quant à eux, mettent en avant des comportements ou des attributs perçus comme indésirables ou défavorables. Ces stéréotypes sont dangereux car ils véhiculent des idées fausses et biaisées qui contribuent souvent à la discrimination (sexisme, racisme) et renforcent les préjugés.
- Qu'est-ce qu'un préjugé ?

« Un préjugé est une opinion préconçue portant sur un sujet, un objet, un individu ou un groupe d'individus » (Réseau Canopé)

Des stéréotypes aux préjugés, il n'y a qu'un pas. En effet, les préjugés sont souvent liés à des représentations stéréotypées qui se manifestent à l'égard d'individus, groupes de personnes ou cultures. L'individu est jugé en fonction du groupe auquel il appartient sans tenir compte de son identité individuelle. : « Les préjugés sont associés à une dévalorisation des exogroupes (le groupe auquel je n'appartiens pas) par rapport à l'endogroupe (le groupe auquel j'appartiens) ». (Chaves et al., 2012 : 52).

- À quoi sert le stéréotype ?

Le stéréotype est utile en classe de FLE notamment pour motiver la discussion sur les cultures et les représentations que se font les apprenants, dans le but de les encourager à s'ouvrir aux autres. Il est également nécessaire d'amener les apprenants à réfléchir de manière « critique » pour déconstruire les stéréotypes.

Le cours de FLE n'a pas pour objectif de supprimer les stéréotypes : « Dans une intention louable de lutter contre le risque de simplification à l'extrême [...] le cours de langue étrangère a pu donner l'impression qu'il devenait parfois l'occasion d'une sorte de traque aux stéréotypes » (Argaud, 2021 : 100). Le but serait plutôt d'« apprendre à regarder la réalité en objectivant le plus possible le regard » (Chaves et al., 2012 : 53).

Les stéréotypes « font partie de la réalité et cela n'aurait aucun sens de vouloir les supprimer [...] c'est souvent le seul paramètre que nous connaissons d'une culture étrangère » (Porcher, 2004 : 52, cité par Linda, 2016 : 10).

Il est donc important pour mon projet de pouvoir les évoquer et d'en discuter avec les apprenants, afin de voir leurs représentations. Il est surtout intéressant de voir si les stéréotypes qu'ils avaient avant d'arriver en France sont toujours d'actualité plusieurs années/mois après être arrivés.

2.2.4. Travailler l'imaginaire des apprenants

Pour reprendre une définition du cinéma plus éclairée au regard de l'imaginaire, il s'agit : d'« une représentation de l'esprit en images, des images mouvantes considérées comme un art, une industrie et une machine à rêver tout à la fois. Et en tant que représentation, le cinéma nous amène à réfléchir sur l'imaginaire » (Freitas Gutfreind, 2006 : 111)

Le cinéma est un « Loisir de masse, révélateur d'une culture, reflet d'une société et agent d'un certain imaginaire, le cinéma [...] permet une connaissance, une compréhension meilleures de la langue-culture ciblée » (Demougins & Dumont, 1999 : 24).

Dans son ouvrage *Le cinéma ou l'homme imaginaire*, le sociologue Edgar Morin dit que « L'image, ce n'est pas seulement la plaque tournante entre le réel et l'imaginaire, c'est l'acte constitutif radical et simultané du réel et de l'imaginaire. » (cité par Marchand,

2011 : 2). Le film est donc à la fois fait pour rêver et montrer une réalité du monde ou d'une culture donnée. On crée une retranscription du réel à travers une caméra.

Le sociologue cité précédemment (toujours dans le même ouvrage) « envisage le cinéma comme une articulation entre un système socioculturel et l'imaginaire. » (cité par Freitas Gutfreind, 2006 : 113). Le cinéma reflète et influence les réalités, les croyances, les valeurs, les normes d'une société et stimule l'imagination, les rêves, et les visions personnelles des spectateurs (ici les apprenants).

Le cinéma offre une liberté de pouvoir imaginer à l'infini ; « L'imagination, comme son territoire l'imaginaire, est le plus grand espace de liberté encore à la disposition des êtres humains. » (Marchand, 2011 : 4).

Le fait de pouvoir découvrir en classe la variété d'histoires, de personnages et de contextes culturels présents dans les films, cela peut élargir les horizons des apprenants et stimuler leur imagination. La diversité des récits permet une exploration du monde qui n'aurait pas forcément été envisagée au prime abord. Cette exploration peut se mener d'un point de vue personnel ou collectif, en discutant et débattant à propos d'une scène. En effet, « Les images artistiques permettent à la fois un imaginaire collectif et des représentations culturelles et individuelles » (Muller & Borgé, 2020 : 68).

En somme, le cinéma est un médium dont le rôle est de faire un lien entre la réalité sociale et culturelle avec les dimensions imaginatives des apprenants.

Pour travailler sur la langue, on peut proposer aux apprenants de décrire une scène et d'imaginer une suite potentielle. En effet, « On ne peut d'ailleurs faire abstraction du lien entre utilisation de la langue et imaginaire visuel » (ibid. : 70).

En outre, l'enseignant peut proposer des activités en lien avec l'imaginaire pour favoriser la créativité. Effectivement, « la créativité a un intérêt capital dans l'enseignement-apprentissage du FLE » (Salomon, 2023⁷). Celle-ci incite les apprenants à être motivés et ainsi à progresser dans leur apprentissage car « l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement » (CECRL : 47).

⁷ <https://educationenmarche.com/linteret-de-la-creativite-en-didactique-des-langues-du-francais-langue-etrangere-fle-en-particulier/>

Voici des idées d'activités sur le cinéma qui favorisent la créativité, proposées dans l'ouvrage de Brunn et Lancien (1982), auxquelles je rajoute quelques idées :

- Production de dialogues à partir d'images sans bande son

Objectif : l'activité proposée consiste à faire produire des dialogues pour des séquences visionnées par les apprenants alors que l'on a coupé le son.

Activités linguistiques : identifier, caractériser, expliquer, s'exprimer en simulation

Déroulement : Qui ? Où ? Quand ?

- Activités autour des genres :
 - Lire des synopsis et indiquer à quel genre appartient le film
 - Donner des titres de films et faire deviner le genre
 - Donner des genres et demander d'imaginer des titres de films
- Activités autour de titres de films :
 - Imaginer un titre à partir d'un synopsis
 - Retrouver le vrai titre d'un film parmi plusieurs propositions
- Activités autour des résumés :
 - Proposer des résumés différents portant sur le même film
 - Écrire des résumés à partir du visionnage d'une bande annonce

Par ailleurs, on peut aussi proposer d'autres activités pour favoriser à la fois la créativité et le travail sur la langue, puisqu'elle « est une notion incontournable en didactique des langues » (Muller & Borgé, 2020 : 68). Bien sûr, ces activités sont à adapter en fonction du niveau.

- Activités de production écrite :
 - Rédaction de petits scénarios à partir du visionnage d'un extrait ou d'un film dans son entièreté, pour imaginer une suite ou proposer une nouvelle histoire inspirée du film vu. L'objectif peut être de jouer les dialogues en classe.

- Écriture de petites critiques de films pour exprimer son opinion et organiser leurs arguments de manière cohérente et structurée.
 - Invention d'histoires alternatives, c'est-à-dire donner une autre fin que celle du film.
- Activités d'expression orale :
- Faire des jeux de rôles et des simulations en groupes à partir d'une scène de film. On peut par exemple faire des interviews, un apprenant joue le rôle du journaliste, un autre celui d'un personnage de film ou d'un métier en rapport avec le cinéma. Ils peuvent échanger ensemble et il est possible d'adapter cette activité à n'importe quel niveau.
 - Proposer des discussions sur un sujet/thème d'un film.
- Autres activités :

On peut aussi proposer aux apprenants de réaliser un mini film, par exemple sur leur vie en France. Ils peuvent expliquer comment ils imaginaient la vie en France avant d'y arriver et faire des comparaisons avec maintenant et sur les différences ou similitudes avec leur pays. Cela permet aussi d'exploiter le côté interculturel.

La créativité est donc « une aptitude de l'élève à imaginer, à inventer, à découvrir, à s'exprimer, à produire etc. » (Caré & Debyser, 1978, : 116, cité par Jarosz, 2017 : 28).

Finalement, le film est un support qui suggère grandement la créativité et le recours à des activités qui stimulent l'imagination des apprenants car :

Ces processus de création artistique sont particulièrement intéressants à faire émerger dans l'apprentissage d'une langue pour plusieurs raisons : d'une part, en termes de construction linguistique et identitaire du sujet apprenant, d'autre part, en termes d'ouverture culturelle et d'altérité (Muller & Borgé, 2020 : 67).

Partie 3
-
Analyse du projet ingénierique

3.1. Conception du projet ingénierique

Dans cette partie consacrée à l'analyse globale de mon projet, je vais présenter la conception du projet et en faire le bilan.

3.1.1. Apports des entretiens avec les apprenants et bénévoles

Pour débiter mon projet convenablement, je devais absolument recueillir les opinions de toutes les personnes concernées par son aboutissement, c'est-à-dire les apprenants et les bénévoles. Cette partie concerne les réponses aux questions que j'avais pu poser en début de stage, dans chaque ASL.

J'avais initialement prévu de poser dix questions et j'en ai finalement gardé seulement cinq pour être plus concise et moins les guider pour laisser plus de liberté dans les réponses, en accord avec ma tutrice :

1. Allez-vous au cinéma ? Jamais, souvent, toujours ?
2. Aimez-vous regarder des films ? Si oui, quel genre ?
3. Préférez-vous aller au cinéma ou regarder un film chez vous ?
4. Connaissez-vous des films français ?
5. Connaissez-vous ces films ? Lequel vous donne envie de le regarder ? (Annexe n°2)

Avec les apprenants de niveau débutant – premier groupe

Cela a été mon tout premier entretien avec les apprenants. Six apprenants étaient présents. On peut dire qu'il s'agissait d'un « test » pour voir si les questions étaient pertinentes. Étant donné que c'était un niveau débutant, je m'attendais à peu de retours vu le faible niveau de langue et à beaucoup les guider dans les réponses.

Quand j'ai posé ma première question, ils ont répondu « souvent ». Ils l'ont en fait mal comprise et ont cru que je demandais s'ils regardaient des films à la maison. Ma question portait sur la pratique du film dans l'espace social cinéma. Chose qu'ils n'ont pas compris immédiatement, ils ont d'abord compris que je demandais s'ils regardaient des films chez eux et non au cinéma. Pour leur faire comprendre, j'ai montré les petites images (Annexe

n°2) que j'avais imprimées, à savoir la photo de la salle de cinéma et d'une télévision avec Netflix dessus pour bien différencier les deux pratiques.

Ce qui m'intéressait était de savoir s'ils connaissaient les codes et les règles de bienséance, comment acheter sa place etc. Il en ressort de tout cela qu'ils regardent souvent des films mais ne vont jamais en voir au cinéma. Aucun n'est d'ailleurs allé au cinéma en France. Ils préfèrent regarder un film à la maison. L'objectif pour moi est donc de les amener découvrir ce lieu.

Ils aiment tous regarder des films. Le genre qui ressort le plus est la comédie, très appréciée, « comédie française super » a dit une apprenante ukrainienne, avec les deux pouces levés. Au niveau des autres genres qui ressortent, nous avons les drames, l'action, le documentaire, le film historique.

Ils ne connaissent pas vraiment de titres de films français mais ont quand même réussi à citer de grandes pointures du cinéma tels que Louis de Funès, Jean-Paul Belmondo, Gérard Depardieu, Alain Delon, Jean Gabin, Pierre Richard et Catherine Deneuve. Je dois dire que je ne m'attendais pas à ce qu'autant de noms sortent, qui plus est sans que je le demande.

Avec les apprenants de niveau débutant – deuxième groupe

Quatre apprenants étaient présents. Cet entretien était très différent de celui de la vieille, pourtant avec un groupe de même niveau. Comme le précédent, ils regardent beaucoup de films et de séries à la maison sur les différentes plateformes de streaming mais ne vont jamais au cinéma ici en France. Seulement deux apprenantes avaient vu un film lors d'une sortie organisée par le CCAS pour une projection à Vizille.

Ils préfèrent tous regarder des films chez eux car ils jugent que « c'est plus confortable », alors je montre une photo d'une salle de cinéma avec les sièges pour les convaincre qu'ils sont aussi confortables. Une apprenante a dit « ici en France pour la langue c'est mieux à la maison pour changer de langue ». Ils sont tous d'accord, ils préfèrent regarder des films dans leur langue.

Un apprenant pose la question du prix d'une place de cinéma. Nous parlons donc des prix assez exorbitants et aussi des tarifs préférentiels en fonction de si on est retraité, chômeur ou étudiant. Cela me donne donc l'idée de créer des activités en lien avec l'achat d'une

place de cinéma et de toutes les formalités à faire pour prendre un abonnement par exemple.

Avec les apprenants de niveau intermédiaire

Pour ce niveau, je m'attendais à une discussion plus fluide et beaucoup moins guidée, ce qui a effectivement été le cas. Deux apprenantes étaient présentes, qui ne sont toutes deux jamais allées au cinéma en France ; ainsi que les deux bénévoles qui animent ce groupe.

Une apprenante mexicaine a dit que « c'est cher et pas beaucoup de temps pour y aller, mon mari travaille beaucoup donc je vais pas y aller toute seule ». Cette même apprenante regarde beaucoup de films français car son mari, lui-même français, lui en fait découvrir. En parlant des comédies, elle dit « trop drôle, j'aime bien ». Elle regarde beaucoup celles avec José Garcia (acteur franco-espagnol, donc partageant la langue commune qu'est l'espagnol avec l'apprenante). Son film favori est d'ailleurs *Vive la France* (très riche culturellement parlant) avec José Garcia. Elle dit aussi qu'elle aimerait revoir *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain* qu'elle juge « très romantique » et se dit même surprise que la France ne soit pas comme dans le film ! Je note donc cette idée de travailler sur ce film et les stéréotypes associés.

Pour ce troisième entretien, il y avait peu d'apprenants présents (seulement deux) dont une, assez timide, n'a pas beaucoup participé à la conversation.

Avec les apprenants de niveau avancé

Il y avait une seule apprenante présente dans ce groupe. Elle va quelques fois au cinéma à Grenoble. Elle aime regarder « tout et n'importe quoi ». Elle regarde des films chez elle et met souvent les sous-titres car elle ne comprend pas toujours les mots familiers et active les sous-titres anglais et français simultanément. Elle regarde des films principalement pour apprendre des mots.

Elle ne connaît pas de films français mais connaît certains acteurs dont cite le nom comme Jean Reno, Gérard Depardieu (du fait de sa mauvaise actualité) et Juliette Binoche. Elle mentionne aussi un film qu'elle trouve « bizarre et vieux » et en décrit une scène. Selon la bénévole présente pendant l'entretien, il s'agirait du film *Le Père Noël est une ordure*.

Au moment de montrer les affiches de films (Annexe n°2), elle reconnaît immédiatement *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain*. Quand elle voit le film *Vermine* elle pense que c'est un « classique » car l'affiche est en noir et blanc alors que les autres sont en couleur, pourtant il est sorti très récemment.

À la fin de l'entretien, elle nous partage un fait interculturel. Dans son pays, à Taiwan, il existe une « échelle de solitude de 1 à 10, où 10 est le fait d'aller à l'hôpital tout seul ». Elle raconte qu'aller au restaurant ou au cinéma seul est assez triste et demande ce que nous en pensons. Ici en France, faire des activités seul n'est pas considéré comme triste. Elle semble sceptique, sûrement influencée par la culture taiwanaise.

Cet entretien m'a apporté des indices précieux sur comment est vu le cinéma du point de vue des apprenants, essentiellement utilisé pour apprendre des mots. En outre, l'étude des affiches de films peut être une bonne idée pour essayer de faire des hypothèses sur le genre, l'histoire etc.

Avec les apprenants de niveau alpha

Trois apprenants étaient présents. Ils ne vont jamais au cinéma. Les deux apprenants guinéens regardent des films de temps en temps ; l'apprenante syrienne n'en regarde jamais. Ils n'ont pas vraiment la représentation de ce qu'est un cinéma. Ils ne connaissent aucun acteur ni aucun film français.

L'objectif avec eux sera de découvrir cet espace puis par la suite travailler sur l'écrit.

Avec les apprenants de niveau post-alpha

Seul un apprenant était présent, en plus de la bénévole qui anime l'atelier. En ce qui concerne sa pratique du cinéma, il n'y va : « pas souvent mais de temps en temps avec mes enfants » ; « pas tout seul parce que c'est compliqué pour moi ». Pour aller au cinéma, il n'arrive pas à acheter les billets tout seul car il a des difficultés pour lire.

Il regarde plutôt des documentaires en français pour essayer de l'apprendre mieux et de découvrir de nouveaux mots. Il aime également les comédies : « j'aime bien rigoler ».

Pour ce niveau, il faut travailler essentiellement la lecture/écriture et pourquoi pas commencer avec une simulation pour réserver un billet en ligne, donc lire et arriver à comprendre la démarche pour acheter son billet. Pour le travail sur les films eux-mêmes, on travaillera l'écrit plutôt que la compréhension orale unique car cette compétence est plutôt bien maîtrisée. Le lien graphie-phonie semble bien adapté pour ce groupe.

Avec les bénévoles – la rencontre

Quatre bénévoles sur les cinq étaient présentes à l'entretien, ainsi que la coordinatrice des ASL. J'ai contacté la dernière bénévole (Karima), qui était absente, par courriel pour avoir ses réponses. J'ai posé les questions initialement prévues.

Jocelyne et Monique ont déjà utilisé des photos pour travailler sur le vocabulaire et les adjectifs (pour la description de photos) avec leurs apprenants du groupe intermédiaire. Il s'agissait de travailler sur le visuel, notamment grâce à des schémas mais pas artistiques.

Elles ont fait une sortie à la médiathèque avec leur groupe où ils ont vu deux petits films : l'objectif était que les apprenants reconstituent les scènes du film avec des petites images qui correspondent aux scènes (remettre en ordre l'histoire). Elles donnent l'idée de créer des jeux de cartes à partir des films, par exemple pour décrire les personnages.

Le cinéma est un art qui les intéresse toutes et elles aimeraient pouvoir l'utiliser dans leurs ateliers. Cela intéresse particulièrement Monique mais elle voudrait savoir comment l'utiliser : « c'est un art qui m'intéresse particulièrement oui, après comment, toute la question c'est comment, autrement oui bien sûr, parce que y'a une telle variété de films français euh je pense qu'il y a une source [inaudible] »

Concernant leur pratique individuelle et personnelle du cinéma, Monique estime y aller « souvent », Jocelyne « occasionnellement », Béatrice « souvent », Elisabeth « pas assez ».

Elles pensent que regarder ou étudier des films dans les ASL peut aider les apprenants dans leur apprentissage de la langue. Béatrice donne la raison principale qui ferait qu'elle utiliserait cet art « bah parce qu'on parle du film, on réfléchit, on échange, mais oui après faut avoir beaucoup de temps quand même ». Pour la question du temps, je précise qu'il peut s'agir d'extraits à visionner et pas nécessairement un film entier donc cela est moins chronophage. Jocelyne pense que « ça peut être une ouverture aussi par rapport à la vie quotidienne, ça va au-delà ».

Monique en vient au fait culturel : « c'est plus un apport de la culture » « et puis bon après chacun a son idée du cinéma mais ça ouvre quand même sur la façon dont on vit en France, sur ce qu'il peut se passer en France, même si je regarde plus de films étrangers ». Béatrice rajoute « on a quand même beaucoup de films étrangers », phrases avec laquelle elles sont toutes d'accord.

Monique demande alors : « qu'est-ce qu'on privilégie ? Est-ce que ce sont les films français, les films étrangers ? Est-ce que c'est juste le cinéma comme ART ou est-ce que c'est ciblé plutôt sur la culture française je sais pas ? ». Je précise donc que je voudrais m'intéresser au cinéma francophone et à la culture. Elles ont donc conscience du potentiel des films dans la découverte d'une culture :

Jocelyne : « il peut y avoir pas mal de choses, des films africains, canadiens... »

Monique : « mais en tout état de cause, les films retracent aussi l'histoire du pays »

Béatrice : « oui oui bien sûr »

Quand je leur demande si elles ont des envies particulières ou des idées quant au projet, elles semblent sceptiques :

Monique : « sachant que c'est des extraits donc euh »

Béatrice : « des extraits oui, c'est compliqué »

Elisabeth : « penser à un film puis se dire "tient on va prendre ce morceau-là qui pourrait peut-être éventuellement être intéressant" »

Brigitte : « oui c'est difficile ça »

On voit donc bien grâce à cet échange que pour elles, il est difficile de visualiser comment intégrer le film dans la classe. Étant pour la plupart débutantes dans l'enseignement, l'objectif pour moi est de proposer des activités qui explicitent assez précisément le déroulé, afin de les guider au maximum.

Avec la bénévole absente – échange par mail

J'ai donc envoyé à Karima les mêmes questions que j'avais posées lors de ma rencontre en présentiel avec les autres bénévoles. Les réponses ont été beaucoup moins élaborées étant donné que c'était un échange écrit et non à l'oral.

Étant bénévole depuis peu dans les ASL et avec le groupe débutant, Karima serait d'accord pour utiliser le cinéma dans ses cours. En revanche, elle attendrait d'avoir plus d'expérience pour le faire. Elle se rend souvent au cinéma.

Elle pense que pour utiliser le support filmique en classe : « le niveau des apprenants doit être plus que débutant pour pouvoir travailler sur des supports cinématographiques ». Mon objectif est donc de lui montrer que le film peut être utilisé pour n'importe quel niveau, il suffit d'adapter les activités au niveau concerné et choisir un court extrait en langue standard. Outre la langue, il est possible d'étudier d'autres caractéristiques comme le non-verbal et les faits de culture.

3.1.2. Conception du livret cinéma : quels films choisir ?

Le plus important dans la conception de mon livret reste le choix des supports filmiques. Sans eux, il n'y a pas de livret et donc pas d'activités. Alors, comment bien les choisir ?

Selon Demougins & Dumont (1999), il y a plusieurs critères de sélection primordiaux pour les films :

- « Éviter les truquages quand ceux-ci deviennent premiers dans l'échange,
 - Éviter les difficultés d'ordre linguistique ou discursif excessives,
 - Choisir des séquences où l'image est redondante par rapport au verbe [...] La richesse iconique doit venir au secours du linguistique et ne pas la contrarier,
 - Privilégier les séquences où la richesse culturelle est avérée, de manière à pouvoir mettre en perspective un maximum d'éléments dans l'analyse de la langue culture.
- (Demougins & Dumont, 1999 : 37). »

L'importance est donc de sélectionner des séquences audiovisuelles de manière stratégique pour être efficace dans l'apprentissage. Il est donc préconisé par les auteurs de minimiser les distractions techniques et d'adapter le niveau linguistique. Il faut également avoir un support où les images permettent d'illustrer précisément le contenu linguistique. Enfin, les éléments culturels constituent la pierre angulaire pour l'apprentissage de la langue et le visionnage du film.

Colavecchio et al. (2021 : 67) insistent sur la nécessité d'avoir recours à la présélection des supports. En effet, l'enseignant doit vérifier la fiabilité du document, à priori peu de risques pour un film. Il faut également que la durée du support soit adaptée, c'est-à-dire pas trop longue, surtout pour des petits niveaux. Pour des niveaux plus avancés, cela pose moins de problème.

Il faut également vérifier la qualité technique du document, à savoir si l'image et le son sont de bonne qualité. L'enseignant doit également s'assurer que le document aborde bien le sujet qu'il souhaite traiter avec ses apprenants puis qu'il correspond bien aux centres d'intérêt de ceux-ci. Enfin, le document doit contenir des éléments visuels ou sonores qui aident à comprendre le sens et non des éléments qui vont le perturber (comme un accent trop prononcé, des références culturelles trop compliquées), selon les auteurs.

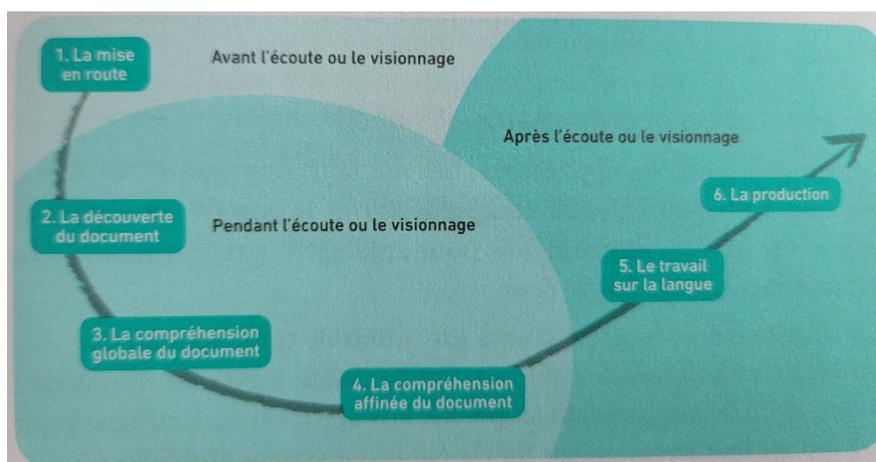


Figure 8 : Étapes pour le travail sur le document audiovisuel

Toujours selon Colavecchio et al. (2021 : 83), le travail sur le document audiovisuel impose des étapes primordiales avant, pendant et après le visionnage. Ce sont des phases qui permettent de partir de la compréhension pour aller vers la production, en proposant des activités variées.

Enfinement « la maîtrise de la langue étrangère ou seconde est obtenue lorsque l'apprenant parvient à comprendre, à prévoir, sans qu'il la partage forcément, cette relation du spectateur au film » (Demougins & Dumont, 1999 : 24).

En tant que document authentique, le film permet une immersion linguistique et culturelle. Il offre un langage authentique, qui facilite la compréhension orale et la production

langagière, deux compétences essentielles dans l'apprentissage. Le français courant utilisé dans les films montre des situations de communication réelles, auxquelles peuvent être confrontés les apprenants chaque jour.

3.1.3. Sorties cinéma avec un groupes d'apprenants et test des activités

Au cours de mon stage, nous avons organisé avec ma tutrice, trois évènements majeurs en rapport avec mon projet : un évènement par mois. Le premier a été une sortie cinéma à l'occasion du printemps du cinéma, le deuxième a été une projection d'un film à la MDH et le dernier a été la projection d'un extrait de film afin de travailler sur des activités à partir de celui-ci.

Le printemps du cinéma

Cette sortie s'est déroulée en deux temps : d'abord nous avons organisé un atelier de préparation à la sortie au cinéma puis nous y sommes allés. Pourquoi avoir choisi ce film, *Bis Repetita* d'Émilie Noblet en particulier ? Car il s'agit d'un film qui traite de l'apprentissage d'une langue (le latin) et de la triche qui engendre des conséquences. Il semblait donc intéressant de faire un lien avec leur propre statut d'apprenants. Il s'agit d'une comédie, ce qui correspond aux envies formulées lors des entretiens. De plus, le travail interculturel permet de découvrir l'éducation en France et de comparer celle-ci avec leur pays. Je n'avais pas pu visionner le film en amont mais seulement la bande annonce.

- L'atelier (Annexe n°3 et 4)

Nous avons organisé l'atelier le vendredi 22 mars 2024, de 9h15 à environ 11h. L'objectif de celui-ci était de préparer à la sortie cinéma du lundi. Il était organisé en deux parties : l'une sur la présentation globale de l'espace social cinéma avec notamment des photos pour s'appropriier le lieu avant de s'y rendre, puis la découverte de ce qu'est le printemps du cinéma (à savoir une place à 5 euros pendant quelques jours) ; l'autre était un travail de présentation sur le film *Bis Repetita* que nous avons prévu de voir, avec la lecture du

synopsis et le visionnage de la bande annonce pour expliquer l'histoire et découvrir les personnages.

Voici le plan prévu pour cette séance, ainsi que la présentation des activités et leurs objectifs pédagogiques :

- Activité 1 : Découverte du lieu, photos du cinéma, repérage et description (10 minutes)

J'ai choisi délibérément des photos du cinéma Pathé Échirolles car c'est là-bas que nous allons nous rendre. Il a été choisi pour sa proximité avec Eybens et sa facilité d'accès en transports en commun. Comme cela, les apprenants pourront facilement s'y rendre seuls par la suite s'ils en ont l'envie.



Figure 9 : Photo de l'espace social cinéma (Pathé Échirolles)

Cette activité initie les apprenants à l'environnement du cinéma en leur montrant des images de l'intérieur et de l'extérieur d'une salle, expliquant où et comment acheter des billets. Il est intéressant de travailler ceci avec eux car ils ne sont peut-être jamais allés au cinéma dans leur pays. Pour ceux qui y sont déjà allés, il y a sans doute des légères différences entre le cinéma en France et dans leur pays.

L'objectif de cette activité est d'introduire les apprenants à l'expérience d'une sortie au cinéma, d'élargir leur vocabulaire lié à cet espace et de leur permettre de se familiariser avec le fonctionnement d'une sortie au cinéma, notamment en France.

- Activité 2 : Le printemps du cinéma : c'est quoi ? (5 minutes)



Figure 10 : Le Printemps du cinéma 2024

Cette activité se concentre sur l'événement national qu'est le printemps du cinéma, expliquant ce que c'est, sa durée, son coût et sa portée géographique.

En plus de faire découvrir un aspect culturel spécifique à la France, cette activité vise à sensibiliser les apprenants aux événements culturels liés au cinéma, tout en travaillant sur la compréhension et l'expression orale et écrite. En effet, l'affiche présentant l'événement est montrée aux apprenants, ce qui leur permet de lire les informations principales telles que les dates, le prix etc. Ceci est à la portée de tous, mêmes des niveaux alpha car il y a très peu de données écrites. L'objectif est cependant plus visé sur l'interaction orale entre les participants.

- Activité 3 : Les tarifs (10 minutes)
- Activité 4 : Le formulaire d'abonnement (15 minutes)

Sélectionnez vos tarifs

Ajoutez votre Compte Pathé, CinéPass, CinéCartes, code promo... Ajouter

CinéPass de Manon ⓘ 0.00€ <div style="text-align: center; margin-top: 5px;"> - 0 + </div>	Limité à 1 place
Tarif Normal 15.60€ <div style="text-align: center; margin-top: 5px;"> - 0 + </div>	
Etudiant Scolaire ⓘ 11.70€ <div style="text-align: center; margin-top: 5px;"> - 0 + </div>	
Moins de 14 ans ⓘ 7.90€ <div style="text-align: center; margin-top: 5px;"> - 0 + </div>	

The image shows a web form for cinema subscription. On the left, a vertical menu has 'Infos personnelles' highlighted. The main form area is divided into two columns. The left column contains: 'CIVILITE *' with radio buttons for 'Madame' (selected) and 'Monsieur'; 'Prénom *' and 'Nom *' text input fields; a date field 'jj/mm/aaaa'; 'Téléphone portable *' and 'Téléphone fixe' text input fields. The right column contains: 'Adresse *' text input field; 'COMPLÈMENT D'ADRESSE' with 'Complément d'adresse' text input field; 'Code postal *' text input field; 'Ville *' text input field with a location icon; 'PAYS' dropdown menu showing 'France'.

Figure 12 : Le formulaire d'abonnement au cinéma

Les activités précédentes abordent la compréhension des tarifs appliqués au cinéma hors événement spécial et le processus de souscription à un abonnement cinématographique, avec des exercices pratiques tels que lire et remplir un formulaire d'abonnement. Ce travail est intéressant pour tous les niveaux car ils peuvent être amenés à remplir des formulaires de tout type dans leur vie quotidienne.

Elles permettent aux apprenants de développer des compétences pratiques et linguistiques.

- Activité 5 : La découverte du film (45 minutes)

Cette activité inclut l'analyse de l'affiche du film, la description physique des personnages, la compréhension du synopsis, l'identification des termes clés liés à l'école et à l'intrigue du film, ainsi que le visionnage de la bande annonce.

L'objectif était de préparer les apprenants à voir le film en leur donnant des éléments de repère, tout en les engageant dans une réflexion culturelle sur le contenu du film. Ces activités favorisent également l'apprentissage du vocabulaire spécifique et des expressions liées au cinéma et à l'éducation. Il est notamment intéressant de passer du temps sur le terme « tricher » qui est la base du film et des péripéties qui en découlent.

Les activités réalisées pendant cette séance étaient directement alignées avec les objectifs d'apprentissage en langue, en particulier la compréhension et l'expression orale, ainsi que la sensibilisation à la culture française.

En se concentrant sur des événements culturels comme le printemps du cinéma et un film français, les activités proposées permettent de créer des liens entre l'apprentissage linguistique et la culture française, ce qui semble essentiel pour l'acquisition de la langue dans un contexte authentique.

Le travail réalisé prenait appui sur des activités immersives qui impliquaient une interaction directe avec des supports authentiques tels que les billets de cinéma, l'affiche de films, la bande annonce. Tout cela renforce l'apprentissage par la pratique et la manipulation de ces éléments.

Les apprenants qui venaient à l'atelier n'étaient pas obligés de venir voir le film. En revanche, pour bien comprendre le film, il était préférable de venir à l'atelier car nous avons expliqué la trame de l'histoire et les personnages, pour ne pas tout découvrir lors du film et ainsi éviter que les apprenants soient trop perdus.

Nous avons proposé cet atelier aux apprenants selon leur niveau, il ne fallait pas qu'ils soient tout débutants au risque de ne pas tout comprendre. Les niveaux alphas pouvaient venir mais il fallait concevoir des activités plus à l'oral qu'à l'écrit, pour leur permettre de participer également. Le but de cet atelier était avant tout la conversation et non la mobilisation d'autres compétences langagières pour le moment.

Le jour J, quatre apprenants étaient présents : deux Brésiliennes du groupe intermédiaire, une Taiwanaise du groupe avancé, un Guinéen du groupe alpha. La raison avancée par les absents était que l'atelier avait lieu trop tôt dans la journée (9h15). Sur les quatre présents ce jour, deux sont allés à la sortie cinéma.

- La sortie au cinéma pour voir le film *Bis Repetita*

La sortie était organisée le lundi 25 mars 2024 au cinéma Pathé Échirolles, soit trois jours après l'atelier de préparation. Sept apprenants sont venus, dont seulement deux étaient présents le vendredi matin. Tous les niveaux de langue étaient représentés sauf les débutants, à savoir : alpha, post-alpha, intermédiaire et avancé.

Les apprenants ont apprécié le film. Je m'appuie sur des indices para-verbaux pour le dire car je les ai entendus rire. J'ai beaucoup prêté attention à leur réaction pendant le film.

Mais je me demandais parfois si les apprenants alpha et post-alpha ont réussi à comprendre les moments où il y avait des sous-titres. En effet, le film se déroulant en Italie, il y avait parfois des moments où les personnages parlaient italien donc présence de sous-titres et cela peut poser un problème à ces niveaux. Cela n'empêchait pas la compréhension globale du film mais seulement quelques moments isolés.

Nous n'avons pas fait d'atelier après la séance cinéma car il aurait été trop compliqué de réunir tous les apprenants et que tous soient disponibles. Effectivement, il était déjà compliqué de les faire venir le vendredi matin pour l'atelier de présentation. Nous avons simplement recueilli leur avis sur le film après l'avoir vu, en discutant avec eux quelques minutes dans l'enceinte du cinéma. Nous n'avons pas réalisé de sondage ou de formulaire à remplir pour donner leur avis. Tout cela s'est réalisé à l'oral au cours d'une discussion purement informelle.

Une apprenante de niveau avancé regrettait de ne pas être venue à l'atelier car elle n'avait pas tout compris le film. Par fierté (selon la coordinatrice qui la connaît bien), elle n'était pas venue car elle pensait avoir le niveau suffisant pour tout comprendre.

Projection d'un court-métrage à la MDH

Je me suis occupée de rechercher un court-métrage, pour montrer aux apprenants la diversité des films en termes de longueur. J'ai passé de longues heures sur YouTube à chercher des courts-métrages qui pouvaient être intéressants à visionner. Je suis finalement parvenue à en trouver un, *Pile Poil* de Lauriane Escaffre et Yvonnick Muller, une comédie de 2018 qui retrace l'histoire d'une jeune femme en Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) d'esthétique. Il s'agissait donc d'un récit intéressant pour pouvoir parler des études supérieures et des métiers, tout en voyant la situation comique.

Cet atelier cinéma s'est déroulé le 30 avril 2024, avec neuf apprenants présents ainsi que la coordinatrice et deux bénévoles. Les apprenants étaient de tous niveaux : alpha, post-alpha, intermédiaire, avancé (sauf débutant). Nous avons d'abord présenté le film, nous l'avons regardé et par la suite nous avons réalisé des activités en rapport avec ce qui a été vu (Annexe n°5).

Les apprenants disposaient d'une fiche élève (Annexe n°6), sur laquelle il y avait des questions de compréhension dans l'ordre chronologique du film. Bien entendu, pour les

non-lecteurs, cette fiche n'avait pas trop d'intérêt étant donné qu'ils ne peuvent pas la lire. Pour éviter qu'ils se sentent exclus, nous avons lu tous ensemble les questions une par une. De plus, nous les avons laissés essayer de lire des petites questions simples pour qu'ils puissent tout de même s'entraîner et pratiquer, pour avoir confiance en eux.

En premier lieu, nous avons travaillé sur la présentation du court-métrage en explicitant de quoi il s'agissait. Nous avons analysé l'affiche du film puis avons lu le synopsis. Nous avons également montré des photos des métiers de boucher et d'esthéticienne pour bien en saisir le contexte.

Dans un second temps, nous avons visionné le film d'une vingtaine de minutes et répondu aux questions détaillées sur les événements clés de l'intrigue, les décisions des personnages et les réactions de ces derniers face aux situations rencontrées. L'objectif était de renforcer la compréhension orale (qui est déjà plutôt bien maîtrisée par l'ensemble des apprenants présents) malgré l'accent des personnages qui venaient sans doute du Nord de la France. Alors il arrivait que même nous (les formatrices présentes) ne comprenions pas l'entièreté des propos mais nous étions d'avis que ce n'était pas indispensable car l'on pouvait quand même réussir à décrypter la situation grâce aux images.

L'activité sur le vocabulaire de la famille à replacer dans des mots croisés a bien fonctionné pour tous les niveaux car il s'agit d'une activité ludique et plaisante pour les apprenants. Même les non-scripteurs ont pu se sentir plus inclus pour y participer.

J'ai également réalisé une activité sur des expressions du langage familier présentes dans le film. Les apprenants étaient invités à essayer de comprendre les expressions et les réécrire dans un langage plus courant. Cette activité leur a permis de découvrir le registre familier, très souvent employé dans les interactions quotidiennes donc il me semblait important de les faire explorer cette diversité linguistique, surtout dans des contextes informels. Cela rend la langue plus authentique.

Les thèmes principaux de film reposaient sur les relations entre père et fille, les attentes parentales, le conflit intergénérationnel et la quête d'identité professionnelle. Ces thèmes peuvent être particulièrement intéressants dans le cadre d'un débat interculturel, pour faire des comparaisons et voir les différences et les similitudes entre les pays.

Le fait que nous soyons quatre formatrices a été très bénéfique car nous pouvions aller voir chaque apprenant et expliquer les incompréhensions.

À la fin de l'atelier, nous avons pris un temps entre formatrices pour avoir des retours sur la séance du jour. Nous avons conclu que l'hétérogénéité des niveaux était dure à gérer mais que la présence de toutes les enseignantes était totalement appropriée. Toujours par rapport à cette hétérogénéité, plusieurs apprenants n'ont pas participé à la conversation, certainement par manque de confiance et non par manque de compétences. En revanche, une apprenante de niveau intermédiaire monopolisait beaucoup la parole. Il aurait fallu faire des groupes en mélangeant les niveaux, chose qui a été tentée mais les apprenants ne semblaient pas très réceptifs.

Par ailleurs, la qualité du dispositif technique utilisé n'était pas la meilleure car le son passait par le vidéoprojecteur et n'était donc pas très fort. Cela n'empêchait pas d'entendre la majeure partie du film mais parfois cela était « un peu dommage car on perdait les mots » selon une des bénévoles. Le CCAS d'Eybens ne dispose malheureusement pas de meilleur outil technique donc nous avons dû nous accommoder des ressources disponibles.

Pour les points plus positifs, les bénévoles ont trouvé que le film était très intéressant et bien trouvé. Les activités étaient bien construites. Cette séance leur a aussi permis à elles de voir ce qu'il était possible de concevoir à partir d'un support filmique, car cela était assez flou dans leur esprit. Béatrice a même dit qu'elle allait « se mettre en quête de chercher des choses », sous-entendu qu'elle chercherait des supports et des idées d'activités.

On peut donc dire que cette séance a été bénéfique pour les bénévoles car elles ont pu voir de manière concrète en quoi consistait mon projet et ce qu'il était possible de mettre en place.

Projection d'un extrait de film à la médiathèque

Au début de mon projet, j'ai été mise en lien avec la médiathèque d'Eybens, située dans le bâtiment de l'Odyssée, pour proposer une projection. J'ai donc collaboré avec une personne de la médiathèque, spécialisée dans le secteur du cinéma. Je lui ai expliqué mon projet et nous avons travaillé pendant plusieurs semaines à la recherche d'un film à projeter. En effet, cet espace dispose de livres, BD (Bande dessinée) et DVD empruntables et également d'une petite salle de projection, appelée « salle polyvalente ».



Figure 13 : La médiathèque d'Eybens

Chacune de notre côté, nous avons regardé des films afin de trouver le bon. Il était souhaitable d'en choisir un avec les droits d'auteur libres. Elle devait donc de son côté vérifier que le film pouvait bien être projeté.

Après plusieurs semaines d'échanges et deux rencontres, nous avons convenu que nous étions d'accord pour projeter *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain* de Jean-Pierre Jeunet. Cette fois-ci, seuls les apprenants du groupe débutant étaient conviés car ils n'avaient encore pas eu droit à une projection cinématographique.

Après avoir choisi le film, j'ai donc dû organiser ma séance qui était prévue pour le 21 mai 2024, d'une durée d'1h30. J'avais prévu de regarder les trois premiers chapitres du film, soit environ une quinzaine de minutes. Des questions sur la compréhension du film étaient prévues, ainsi qu'un gros travail sur la culture française notamment sur Paris, les clichés sur la France (Annexes n°7 et 8).

La première activité prévue consistait à visionner les teasers (extraits d'un film, similaires à une bande annonce) qui présentent les personnages du film ainsi qu'émettre des hypothèses sur la manière dont le personnage d'Amélie va changer la vie des protagonistes du film. Cette activité a pour objectif de stimuler et encourager les apprenants à anticiper l'intrigue du film et leur imagination. Par la suite, des questions de compréhension globale étaient posées pour parler notamment des goûts et des caractéristiques des personnages.

L'activité suivante consistait en la découverte des lieux emblématiques de Paris, le film ayant pour cadre cette ville. L'objectif était de repérer les lieux sur une carte et créer des phrases en utilisant des prépositions de lieu, qui avaient déjà été vues dans les ASL précédents. Cette activité combine donc l'apprentissage du vocabulaire géographique avec la pratique de la grammaire, tout en ancrant les apprenants dans le contexte culturel parisien.

Les apprenants devaient regarder le prochain chapitre du film évoquant la découverte de la boîte à souvenirs par Amélie, qui constitue la principale intrigue. Cette activité incite les apprenants à partager leurs propres souvenirs et leur vécu.

Il y a également la présence d'expressions idiomatiques dans le film auxquelles il était intéressant de faire référence et d'en ajouter d'autres. L'objectif était de leur faire découvrir ces nouvelles expressions et dans une approche interculturelle, savoir s'ils ont de telles expressions dans leur langue. Le but était également de les faire associer les images représentant ces expressions.

Dans les extraits visionnés, nous avons deux expressions idiomatiques :

- Pleurer comme une madeleine
- Avoir une mémoire d'éléphant

J'ai choisi d'en ajouter d'autres librement pour en faire découvrir davantage aux apprenants :

- Donner sa langue au chat
- Avoir le cœur sur la main
- Raconter des salades
- Broyer du noir

Ainsi, ce film permet de plonger les apprenants dans la culture française contemporaine tout en améliorant leurs compétences linguistiques. Il s'agit d'un support authentique et culturellement riche. Je me souviens également d'une apprenante qui disait lors d'un entretien qu'elle pensait que la vie en France était comme dans le film. Il est également intéressant de pouvoir déconstruire ces clichés. C'est pour cette raison que je proposais à la suite du visionnage des extraits du film, de regarder un support fabriqué à des fins

pédagogiques sur les stéréotypes/clichés à propos des Français et de la France et d'avoir l'avis des apprenants sur ce sujet. Ainsi que de faire un propre retour sur les stéréotypes dans leurs pays.

Quatre apprenantes avaient confirmé leur présence ce jour. Malheureusement, avec ma collaboratrice nous avons attendu pendant plus de trente minutes et aucune n'est venue. Je n'ai donc pas pu tester les activités ce jour. Elles seront quand même présentes dans mon livret même si je n'ai pas pu avoir de retours sur celles-ci.

Dans le contexte des ASL, il y a souvent des absences non justifiées. Il y a normalement une assiduité à suivre, notamment par respect pour les formatrices qui se déplacent et préparent les séances, puis pour pouvoir progresser plus rapidement.

Pour les trois séances de projection de films, j'ai créé trois documents à chaque fois :

- Une trame générale pour moi, pour pouvoir suivre toutes mes idées et la progression,
- Les documents pour les apprenants, avec les activités,
- Un document avec toutes images à imprimer pour travailler avec les apprenants,

Ce fonctionnement m'a permis de m'organiser dans le déroulement des séances.

3.2. Bilan du projet ingénierique

Ici je vais faire le bilan de mon projet en présentant les améliorations possibles et la démarche complète avec les réussites et les doutes.

3.2.1. Potentielles améliorations didactiques à effectuer

Ma tutrice m'a laissée en autonomie tout le long du stage dans la planification des activités mais était quand même présente pour donner sa validation.

Lors de notre sortie au cinéma pour voir le film *Bis Repetita*, nous n'avons pas fait d'atelier après pour pouvoir parler du film avec les apprenants. Ma tutrice m'a alors suggéré de prévoir une activité à faire sur place, sans avoir recours à aucun matériel

particulier et de pouvoir l'adapter à n'importe quel film. Le but étant de pouvoir discuter du film et ne pas laisser les apprenants repartir chez eux sans rien dire. J'ai alors pensé qu'il était possible d'amener la discussion sur plusieurs sujets :

- Discuter s'ils ont aimé le film et pourquoi ?
- Quel personnage ont-ils préféré et pourquoi ?
- Comment ils imaginent la suite du film ? Quelle fin alternative aurait pu être possible ? (Pour travailler leur imagination)
- Est-ce que quelque chose les a étonnés ou surpris dans le film ?

Je pense que ces questions peuvent être utiles et donner du relief à la sortie cinéma.

Par ailleurs, j'ai eu d'autres pistes intéressantes données par ma tutrice. Lors des ateliers qui mélangent différents groupes, il faudrait penser à des activités brise-glace ainsi qu'à des transitions entre les différentes activités.

En effet, les apprenants ne sont pas tous dans le même groupe de niveau donc ne se croisent jamais. Alors il est important pour la cohésion de les inviter à se présenter. Les activités brise-glace peuvent être simples telles que : donner deux vérités et un mensonge sur soi et les autres doivent deviner quelle information est fausse ; dire son prénom et une chose que l'apprenant aime ; présenter un objet important pour soi.

D'où l'importance de créer des activités multi-niveaux, car un même support peut être utilisé pour différents niveaux. L'apprentissage culturel est abordable à tous les niveaux, même si les compétences linguistiques varient.

Quant aux transitions entre les différentes activités, il s'agit de faire du lien entre chacune d'elles pour permettre aux apprenants de suivre le rythme et voir où l'on se dirige pour ne pas les perdre en cours de route.

Il faudrait également dire et annoncer ce qu'on va faire clairement, quels sont les objectifs. Pour les questions de compréhension orale, il faudrait en prévoir moins et peut-être rassembler celles qui ont un lien.

3.2.2. Réflexion sur l'intégralité du projet, démarches, doutes, réussites...

Je me suis dans un premier temps posé des questions pour définir le cadre de mon projet et j'en ai fait un tableau. Cette étape était essentielle pour savoir d'où partir. J'ai donc créé un document spécialement pour écrire les questions ou les idées qui me venaient en tête.

Pour qui ?	Pour les bénévoles ou profs de FLE qui souhaitent utiliser le cinéma comme outil pédagogique en ASL/en classe
A destination de qui ? Quels niveaux ?	Adultes, apprenants de FLE de niveau débutant, intermédiaire et avancé (+ Alpha et Post-Alpha) → Activités multi-niveaux
Pourquoi ? Quels objectifs ?	Pour apprendre la langue de façon ludique. Objectifs socioculturels, communicatifs, linguistiques, culturels
Comment ?	En regardant des extraits de films (bande-annonce etc.) et réaliser des activités en lien
Où ?	Le livret serait imprimé et il y aurait une version numérique disponible
Matériel et support ?	Le livret + vidéoprojecteur / DVD ?
Quels films choisir ? Pour quelle thématique ?	Cela dépend du niveau et de ce qu'on veut travailler avec eux

Pour la dernière ligne du tableau, cela est très vaste. Selon moi, on peut travailler presque n'importe quel film avec n'importe quel niveau de langue. Il faut juste adapter la longueur de l'extrait, éventuellement la vitesse du débit ainsi que les activités, en fonction du niveau des apprenants. On peut toujours travailler sur la compréhension orale en visionnant des

extraits mais aussi sur d'autres compétences propres à l'extrait choisi. Initialement, j'ai dressé la liste de films potentiellement intéressants à utiliser en classe :

Idées de films :

- *Intouchables* d'Olivier Nakache et Éric Toledano (2011) : étant donné le sujet assez sensible sur le handicap, peut-être que ce film est à réserver pour des niveaux intermédiaires, en faisant attention aux publics particulièrement sensibles à ces thèmes. Cependant, il s'agit d'un film intéressant, comique, émouvant qui traite d'un sujet sérieux mais aussi de l'amitié entre deux hommes.
- *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain* de Jean-Pierre Jeunet (2001) : il a fait partie de mon choix final pour des apprenants de niveau débutant pour découvrir Paris et la culture associée à la France. Je ne serais pas allée plus loin dans l'exploitation avec ce niveau car le film contient beaucoup d'aspects psychologiques trop difficiles à comprendre.
- *Le Petit Nicolas* de Laurent Tirard (2009) : ce film pourrait être intéressant à étudier avec des niveaux débutants car il traite les thèmes de l'école et de l'amitié. De ce fait, on peut envisager beaucoup d'activités et de conversations là-dessus notamment un point interculturel sur l'école : sur comment cela se passe en France et dans leurs pays.
- *La Famille Bélier* d'Éric Lartigau (2014) : ce film qui aborde le thème de famille peut être justifié pour des niveaux plutôt débutants car c'est un sujet courant traité à ce niveau-là. Cependant, parlant de handicap (de surdité), cela peut être un sujet sensible pour certains apprenants. Au niveau culturel, il permet de découvrir les chansons de Michel Sardou, chanteur français populaire. On voit également le fonctionnement de la société française, la vie en campagne et le choix d'orientation professionnelle.
- *Le dîner de cons* de Francis Veber (1998) : il s'agit d'un film culte et classique du cinéma français. Les difficultés reposent surtout sur l'ironie et l'humour très présents dans le film, ce qui peut le rendre assez inaccessible pour des petits niveaux. Ce film offre par ailleurs une découverte de la culture française, les attitudes sociales et culturelles et les préjugés sur les individus. Il peut être intéressant de faire un débat là-dessus.

- *Bienvenue chez les Ch'tis* de Dany Boon (2008) : autre film assez populaire du cinéma français, celui-ci offre dans un premier temps la découverte des accents du Nord de la France ce qui peut poser des difficultés pour des apprenants de petits niveaux. L'utilisation des sous-titres est sans doute bénéfique. Il est possible de travailler avec eux sur les différences linguistiques et culturelles entre le « ch'ti » (la langue du Nord) et le français standard. On peut également travailler sur les stéréotypes/clichés rattachés à la région Nord-Pas-de-Calais, par exemple qu'il fait apparemment un froid polaire nécessitant une veste très chaude.
- *Les Choristes* de Christophe Barratier (2004) : ce film offre un regard sur le contexte historique de la France des années 1940. Les dialogues sont assez simples et compréhensibles, ce qui en fait un film idéal pour des apprenants de petits niveaux mais aussi pour tous les autres niveaux. De plus, il peut être intéressant de travailler sur la musique du film, notamment sur la bande originale très connue.
- *Le Petit Prince* (adapté du roman) de Mark Osborne (2015) : adapté de la très célèbre œuvre littéraire de Saint-Exupéry, le film permet de (re)découvrir l'histoire du Petit Prince. Potentiellement connu de la plupart des apprenants, le personnage vit des aventures en abordant des thèmes tels que l'amour, l'amitié, fidèles au livre. Cette œuvre fait partie de la culture française, il est donc intéressant à étudier en classe. Il permet de réfléchir sur le monde et de stimuler l'imagination des apprenants.
- *Un monstre à Paris* d'Éric Bergeron (2011) : très riche culturellement parlant, ce film d'animation se déroule à Paris, ce qui permet d'étudier son histoire, ses lieux emblématiques et son atmosphère générale. Il convient bien à des apprenants de niveaux intermédiaires.
- *Vive la France* de Michaël Youn (2013) : cette comédie est très intéressante car elle suit deux personnages, étrangers, qui arrivent en France et qui découvrent la société française. On peut facilement étudier les nombreux stéréotypes avec les apprenants et les comparer avec leur point de vue. Le film traite de l'intégration des étrangers en France, ce qui peut être un vecteur de discussion quant à l'expérience personnelle des apprenants. On peut également apercevoir un tour d'horizon de la France pour explorer les différences entre ville et campagne par exemple, ainsi que les divers modes de vie.

J'ai choisi en particulier des films des années 2010 car ils sont plus accessibles sur Internet que des films récents mais aussi car ce sont pour la plupart des « classiques » du cinéma français. Ils sont donc très enrichissants sur le plan culturel et pour le développement d'une culture cinématographique.

J'ai ensuite ajouté des notes à mon document pour me poser des questions sur le projet :

- Fiche pédagogique adaptable pour n'importe quel film : ma tutrice voulait que je réalise une fiche pédagogique utilisable pour tous les films et non un film en particulier, pour avoir un modèle.
- Réfléchir à faire un lien avec la médiathèque pour visionner des films.
- Besoins et envies des apprenants *vs* avis des bénévoles sur le sujet : il était important de pouvoir confronter les deux car ce sont les principaux destinataires du projet.
- On peut aussi travailler sur des affiches de films.
- Enlever le son d'un extrait et faire inventer les dialogues aux apprenants : travail sur l'écrit / les faire éventuellement jouer la scène : travail sur l'oral, phonétique, prosodie, prononciation.
- Classer par thématiques et/ou niveaux ? : il s'agissait de savoir si je devais classer les films plutôt par thème ou par niveau de langue.
- Fiche pédagogique prof ET fiche apprenant ? : Je me posais cette question car dans la plupart des manuels, il y a des fiches destinées aux deux. Après consultation avec ma tutrice, nous en convenons que cela dépend de l'activité. En effet, si par exemple il s'agit d'un Questionnaire à Choix Multiple (QCM) ou une autre activité nécessitant une réponse précise, il faut avoir la réponse sur la fiche pour le professeur. Si c'est une activité de production orale ou écrite libre, il n'y en a pas forcément besoin. C'est au formateur de décider de l'évaluation de la réponse par l'apprenant.

Initialement, j'ai eu du mal à commencer mon projet car je ne savais pas par quel bout débiter. Je n'ai pas été très accompagnée par ma tutrice dans ma démarche, j'étais donc assez seule pour commencer mon projet. Je me suis beaucoup documentée sur le thème en recherchant des fiches pédagogiques préexistantes pour m'en inspirer.

Les entretiens avec les différents groupes d'apprenants et les bénévoles m'ont aidée, déjà à savoir si le thème les intéressait puis à connaître leur pratique du cinéma. Mais je ne savais toujours pas par où commencer. C'est pour cette raison que j'ai récolté beaucoup de sites recensant des fiches pédagogiques et de documents en rapport avec mon thème pour m'aiguiller.

Dans un premier temps, j'ai construit toute une première partie sur le lieu cinéma, sur les fêtes au cinéma (le Printemps du cinéma et la fête du cinéma), le vocabulaire général du cinéma, les acteurs et actrices français·es et les récompenses les plus connues du cinéma français. Je n'avais pas prévu initialement de faire cette partie mais cela me semblait logique de commencer par une introduction plutôt que directement par des activités sur des supports filmiques. Surtout que certains apprenants peuvent n'avoir aucune notion de ce qu'est le cinéma.

À partir du moment où j'ai commencé à prévoir la séance pour la sortie printemps du cinéma, tout a fini par être plus clair pour la création des activités. Grâce à cette première séance réussie, j'ai pu voir la forme qu'allait prendre mon travail, notamment au niveau des activités.

J'ai listé une dizaine de films que je trouvais intéressants à étudier (voir précédemment). J'ai sûrement été présomptueuse car je n'ai pas pu tous les choisir. En effet, je me suis rendu compte qu'effectuer ce travail de pré-sélection de films ainsi que la création des activités qui vont avec prend énormément de temps.

En effet, il s'agit dans un premier temps de regarder le film si ce n'était pas déjà fait, puis choisir un extrait pertinent. À partir de cet extrait, la création d'activités en lien avec ce qui est visionné est nécessaire. J'ai fait le choix de toujours commencer par une présentation globale du film en montrant l'affiche pour faire émettre des hypothèses aux apprenants, sur le titre, sur ce que l'on voit dessus. Puis, nous regardons le synopsis pour valider ou non les hypothèses précédemment émises et découvrir un peu plus l'histoire. Ensuite, nous regardons le film et répondons aux questions ensemble.

Pour le film *Pile Poil*, j'ai créé une activité intitulée « Pour aller plus loin... » (Annexe n°9) dans le but de ne pas rester en surface. Cette page de mon livret est destinée uniquement aux formateurs, pour leur donner des idées de questions pour faire un petit débat après le film et ainsi aller plus loin sur le sujet. Par exemple, dans le cas de ce court-métrage, il s'agit de travailler sur des aspects culturels des pays en matière d'épilation ou

d'éducation. C'est un sujet à la fois léger, drôle et intéressant. Il s'agit d'un travail colossal pour une personne toute seule. C'est pour cette raison que je n'ai pu me concentrer que sur trois films et sur toute la partie découverte de l'espace social cinéma.

Le cinéma contribue fortement à l'apprentissage culturel. Il permet aux apprenants d'accéder à des représentations culturelles diverses, ce qui favorise le développement des compétences interculturelles.

J'ai conçu des activités dans le but de stimuler la réflexion culturelle, en comparant les cultures des apprenants avec celles présentées dans les films visionnés. Les discussions sur les stéréotypes et les préjugés ont été également identifiés comme des aspects clés de l'apprentissage interculturel.

Beaucoup de questions se sont posées également sur l'organisation générale de mon livret. Faut-il mettre la correction des activités proposées ? Comment organiser le livret : faire une partie apprenant et une partie professeur ou alterner les pages (c'est-à-dire une activité pour l'apprenant, une proposition de correction pour le formateur et ainsi de suite). Le système précédent n'était pas convenable pour des raisons pratico-pratiques. En accord avec ma tutrice, nous avons alors décidé de faire la première partie du livret pour les apprenants et la deuxième partie pour les formateurs avec toutes les corrections, les images, les ressources nécessaires.

Initialement, je voulais me tourner vers le cinéma francophone mais finalement je n'ai utilisé que des films du cinéma français, qui étaient plus accessibles et faciles à trouver. Je connais également beaucoup mieux le cinéma français que le cinéma francophone. Cependant, dans le court-métrage *Pile Poil*, il est possible d'entendre un accent du nord de la France, ce qui permet aussi de découvrir la variété des accents.

Dans un premier temps, après avoir visionné le film mentionné précédemment, les formatrices et moi-même avons précisé que l'accent des personnages dans le film venait probablement du Nord de la France ou de Belgique tout au plus. Il arrivait parfois que certains mots soient mâchés donc inaudibles, même pour des natives telles que nous. Ce n'était pas indispensable de tout comprendre ce qui était dit pour une compréhension globale du film. Le temps étant limité pour cette séance, je n'ai pas pu aborder plus en détails ces variations car j'avais d'autres activités à terminer.

Cependant, lors d'une séance où j'ai eu l'occasion de remplacer une bénévole lors de son absence à l'ASL avancé qui suivait quelques jours après, j'ai décidé de prévoir ma séance en fonction du court-métrage visionné. J'ai donc pris une carte de France avec les régions prédécoupées dont l'objectif était de reconstituer la carte comme un puzzle, en indiquant les noms des régions et des principales villes.



Figure 14 : Carte de France à reconstituer

Ensuite, j'ai fait écouter les différents accents des différentes régions françaises⁸ en demandant si les apprenants arrivaient à entendre une distinction entre les accents et le français parlé sans accent spécifique. Il n'était pas facile pour eux de percevoir la différence. J'ai donc tenté d'imiter l'accent du sud, en prononçant un mot à ma façon (sans accent remarquable) et avec une imitation de ce même mot avec l'accent du sud. Les deux prononciations ont permis aux apprenants de saisir la nuance de prononciation.

Pour conclure sur la démarche de mon projet ingénierique, je dirais que les principales difficultés que j'ai rencontrées dans la mise en œuvre de celui-ci ont été d'ordre organisationnel, pour savoir où et comment débiter en gérant tous mes choix par moi-même.

De plus, l'exploitation de documents audiovisuels en classe est un vrai défi d'un point de vue à la fois didactique et technique pour l'enseignant. En effet, il s'agit de didactiser suffisamment le support pour qu'il soit accessible et intéressant pour les apprenants. Il faut

⁸ <https://instantfle.fr/les-accent-regionaux-francais/>

également maîtriser le numérique pour arriver à projeter le film ou l'extrait. À Eybens, nous ne disposions seulement d'un vidéoprojecteur, sans accès à Internet. Par ailleurs, le son provenait directement de l'appareil (sans enceinte) ce qui ne le rendait pas très audible. Les conditions d'accès aux outils techniques peuvent également limiter grandement la projection et donc le travail sur le film en classe.

Conclusion

Ce mémoire a exploré l'intégration du cinéma dans les ateliers sociolinguistiques comme outil pédagogique au service de l'apprentissage de la langue et de la culture pour des apprenants de FLE/S. À travers l'analyse du projet ingénierique mené au CCAS d'Eybens, j'ai pu démontrer que le cinéma, en tant que support authentique, offre des apports très intéressants tant sur le plan linguistique que culturel. Cet art permet d'offrir une immersion directe dans la langue parlée au quotidien, avec ses nuances, ses registres de langue et ses expressions idiomatiques.

Cette étude a montré que le cinéma permet non seulement de développer les compétences linguistiques des apprenants, notamment par le biais d'activités multi-niveaux (utilisables pour chaque groupe différent) et de débats après le visionnage, mais aussi de les immerger dans la culture française. Ce double apport favorise une meilleure compréhension interculturelle et contribue à déconstruire certains stéréotypes ou préjugés en les étudiant, tout en stimulant l'imaginaire des apprenants.

Les résultats obtenus montrent également l'importance de choisir des films adaptés aux niveaux des apprenants et à leurs contextes socioculturels, en faisant attention à ne pas choisir un support pouvant être choquant par exemple. Le projet a mis en lumière le rôle clé des interactions orales et des discussions entre pairs dans l'apprentissage, où les apprenants peuvent s'exprimer librement et échanger leur point de vue sur le thème abordé.

Cependant, certains défis inhérents à la particularité des ASL subsistent, notamment concernant l'assiduité des apprenants et leur motivation. Des pistes d'amélioration ont été proposées, comme l'adaptation des supports pédagogiques et des méthodes d'enseignement pour mieux répondre aux besoins de ce public non-captif. Grâce aux entretiens réalisés initialement, j'ai essayé de tenir compte de leurs préférences en matière de films.

Les séances, aussi enrichissantes soient-elles, requièrent un engagement régulier de la part des apprenants, non seulement lors des ateliers de cinéma mais également tout au long de l'année pour pouvoir progresser. De plus, l'hétérogénéité des niveaux de langue a parfois rendu difficile l'élaboration des activités pour qu'elles soient à la fois stimulantes pour les groupes les plus avancés et accessibles pour les débutants.

Le choix des films est important et doit être adapté au niveau des apprenants ainsi que culturellement pertinent. Un film mal choisi peut réduire l'efficacité de l'apprentissage mais aussi démotiver les apprenants, alors que l'on cherche plutôt à faire l'inverse dans ce contexte. Il est donc essentiel de continuer à affiner les critères de sélection des films, à regarder ceux qui peuvent être intéressants à étudier sur le plan culturel.

Il pourrait être intéressant de choisir différents genres cinématographiques et ne pas se cantonner uniquement au genre comique. Pour toucher plus largement les apprenants, on pourrait aussi intégrer des documentaires ou des films d'animation.

En conclusion, ce travail souligne le potentiel qu'a le cinéma en tant que vecteur d'apprentissage et d'intégration pour les apprenants de FLE/S. Il propose des perspectives intéressantes pour l'enseignement des langues, en réaffirmant la nécessité de pratiquer une approche pédagogique innovante et centrée sur l'apprenant, en s'adaptant notamment à ce qu'il aime.

Il serait intéressant de pouvoir évaluer l'impact des activités cinématographiques sur leur apprentissage et leur motivation, ainsi qu'utiliser plus largement le cinéma dans son ensemble pour pouvoir travailler sur les thèmes principaux utiles à leur intégration dans la société française.

Bibliographie

Abry, D. & David, C. (2018). *Classes multi-niveaux et pédagogie différenciée*. Hachette FLE.

Argaud, E. (2021). *Le fait culturel en classe de FLE*. Hachette FLE.

Aslim-Yetis, V. (2010). Le Document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE. *Synergies Canada*, (N°2), p1-13.

Beacco, J-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Hachette FLE.

Belhadj, M. (2019). L'articulation de la compréhension/production de l'écrit : la dimension culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE. LRST, FLSH Mohammedia, Maroc.

Brunn, J-J. & Lancien, T. (1982). Le cinéma non didactique dans la classe de langues. Université des Langues et des lettres de Grenoble, Centre didactique du Français.

Chaves, R-M. et al. (2012). *L'interculturel en classe*. PUG.

Colavecchio, G. et al. (2021). *Les médias en classe Kit pédagogique pour la classe de langue*. PUG FLE.

Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Hachette FLE.

Couto-Silva, K. (2015). Le document authentique, un outil médiateur des interactions en classe de FLE. *Revista Letras Raras*, Vol. 4 (N°1), p100-121.

Da Silva Akborisova, E. & Ouvrard, L. (2018). *L'hétérogénéité dans la classe de langue : Comment et pourquoi différencier ?* Éditions des archives contemporaines.

David, C. & Mendonça Dias, C. (2020). Classes multi-niveaux, pédagogie différenciée et inclusion : des classes de langue étrangère aux classes ordinaires. *Les Cahiers Pédagogiques*.

Demougins, F. & Dumont, P. (1999). *Cinéma et chanson : pour enseigner le français autrement. Une didactique du français langue seconde*. Delagrave.

Doua, A. & Kasmi, D. (2022). Le non-verbal et le para-verbal en classe du FLE : entre tremplin et obstacle de l'apprentissage de la compréhension de l'écrit (Cas d'étude 5^{ème}

année primaire). Université Echahid Hamma Lakhdar d'El-Oued. Faculté des Lettres et des Langues. Département des lettres et langue française

Ducrot, J-M. (2005). Module sur l'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère. *Synergies FLE*.

Freitas Gutfreind, C. (2006). L'imaginaire cinématographique : une représentation culturelle. *Sociétés, Vol.4 (N° 94)*, p111-119.

Goullier, F. (2019). *Les clés du cadre. Enjeux et actualités pour l'enseignement des langues aujourd'hui*. Didier.

Jarosz, C. (2017). La créativité de l'enseignant en didactique du FLE : analyse du processus créatif et des ressources créatives dans le métier d'enseignant.

Kawai-Charnay, G. (2012). Le cinéma en classe de FLE, langue et culture. Université féminine Konan, Kobe. p13-14.

Kerrita, A. (2017). La didactique de l'art cinématographique en classe de français langue étrangère : enjeux et perspectives. *Francisola, Vol. 2 (N°1)*, p58-59.

Kumar, R. (2023). L'utilisation du cinéma dans une classe de FLE.

Linda, J. (2016). La culture et la compétence culturelle : Comment la culture est-elle enseignée dans une classe de langue étrangère ? Linnaeus University, Faculty of Arts and Humanities, Department of Languages.

Luis, J. & Muquinda, V. (2022). Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE : une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège Mandume. Instituto superior de ciências da educação isced-huila.

Marchand, F. (2011). Avant-propos : Le cinéma ou les territoires de l'imaginaire. *Entrelacs* 8.

Muller, C. & Borgé, N. (2020) : *Aborder l'œuvre d'art dans l'enseignement des langues*. Paris, Didier.

Nguyen, P. (2022). L'impact de l'utilisation des supports audiovisuels sur la compétence de compréhension orale des étudiants du département de Français à l'université de Hanoi. Faculté de philosophie, arts et lettres, Université catholique de Louvain.

Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Hachette.

Sitographie

Conseil de l'Europe. Disponible sur : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>. [consulté le 10 juillet 2024]

Larousse. Disponible sur <https://www.larousse.fr/>. [consulté le 5 juillet 2024]

Parlera.fr. Disponible sur : <https://parlera.fr/wp/>. [consulté le 3 mai 2024]

Perspectives culturelles. Disponible sur : <https://perspectivesculturelles.weebly.com/liceberg-culturel.html>. [consulté le 12 juin 2024]

RADyA. Disponible sur : <https://www.aslweb.fr/>. [consulté le 15 mai 2024]

Réseau Alpha. Disponible sur : <https://www.reseau-alpha.org/>. [consulté le 15 mai 2024]

Réseau Canopé. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/>. [consulté le 10 mai 2024]

Salomon, J-C. L'intérêt de la créativité en didactique des langues, du Français Langue Étrangère (FLE) en particulier. 1 décembre 2023 in Langues et education, Réflexions sur l'Éducation. Disponible sur : <https://educationenmarche.com/linteret-de-la-creativite-en-didactique-des-langues-du-francais-langue-etrangere-fle-en-particulier/>. [consulté le 27 juillet 2024]

Site internet de la ville d'Eybens. Disponible sur : <https://www.eybens.fr/253-presentation-du-ccas.htm>. [consulté le 15 mai 2024]

Sigles et abréviations utilisés

ASL : Atelier Sociolinguistique

BD : Bande dessinée

BTS : Brevet de Technicien Supérieur

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CCAS : Centre Communal d'Action Sociale

CECRL : Cadre européen commun de référence pour les langues

DELFL : Diplôme d'études en langue française

DVD : Digital Versatile Disc

FLE/S : Français Langue Étrangère et Seconde

MDH : Maison des Habitants

ODTI : Observatoire des Discriminations et des Territoires Interculturels

PRE : Programme de réussite éducative

QCM : Questionnaire à choix multiple

Table des illustrations

Figure 1 : MDH Iliade et MDH Coulmes.....	9
Figure 2 : Rôles du CCAS.....	11
Figure 3 : Axes de compétences des ASL (RADyA).....	12
Figure 4 : Affiche des cours de français à Eybens	13
Figure 5 : La compréhension de films (Conseil de l'Europe).....	30
Figure 6 : La compréhension de l'écrit (Conseil de l'Europe)	32
Figure 7 : L'iceberg culturel https://perspectivesculturelles.weebly.com/liceberg-culturel.html	35
Figure 8 : Étapes pour le travail sur le document audiovisuel	50
Figure 9 : Photo de l'espace social cinéma (Pathé Échirolles)	52
Figure 10 : Le Printemps du cinéma 2024	53
Figure 11 : Les tarifs au cinéma	53
Figure 12 : Le formulaire d'abonnement au cinéma.....	54
Figure 13 : La médiathèque d'Eybens	59
Figure 14 : Carte de France à reconstituer	69

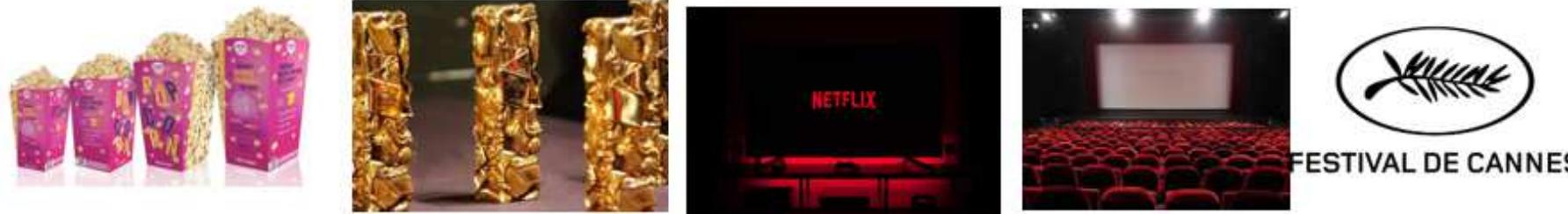
Table des annexes

Annexe 1 : Fiche premier accueil apprenant	79
Annexe 2 : Images entretiens apprenants	80
Annexe 3 : Trame atelier printemps du cinéma	81
Annexe 4 : Trame activités printemps du cinéma, film <i>Bis Repetita</i>	82
Annexe 5 : Trame activités <i>Pile Poil</i> , projection court-métrage MDH.....	83
Annexe 6 : Activités <i>Pile Poil</i> , fiche apprenants.....	85
Annexe 7 : Trame activités <i>Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain</i> , projection médiathèque	88
Annexe 8 : Activités <i>Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain</i> , fiche apprenants	89
Annexe 9 : Pour aller plus loin, <i>Pile Poil</i>	93

Annexe 1 : Fiche premier accueil apprenant

Premier accueil	
Date : Nom : Nom de la structure et de l'accueillant :	
Nom de jeune fille : Adresse :	
Téléphone :	
Date de naissance :	Age : Sexe :
Pays d'origine :	
Nationalité :	
Date d'arrivée en France :	
Situation administrative : <input type="checkbox"/> Salarié(e) <input type="checkbox"/> Au foyer <input type="checkbox"/> Demandeur d'emploi <input type="checkbox"/> Autres informations	
Situation familiale : <input type="checkbox"/> En couple <input type="checkbox"/> Célibataire <input type="checkbox"/> Séparé(e) ou divorcé(e) <input type="checkbox"/> Veuf(ve) Nombre d'enfants : Age(s) : Mode de garde pour les enfants	
Origine de la demande : Démarche personnelle : Orientée par (préciser le nom de la structure ou du correspondant) :	
Souhaits : Pourquoi souhaitez-vous participer à l'atelier Disponibilités : <input type="checkbox"/> Lundi <input type="checkbox"/> Mardi <input type="checkbox"/> Mercredi <input type="checkbox"/> Jeudi <input type="checkbox"/> Vendredi <input type="checkbox"/> Samedi <input type="checkbox"/> Après-midi <input type="checkbox"/> Soirée <input type="checkbox"/> Indifférent	
Contraintes (Gardes d'enfants – <u>beso</u> n) :	
Moyen de locomotion	
Niveau de scolarité : <input type="checkbox"/> en France <input type="checkbox"/> à l'étranger	
Compréhension et expression orale en langue française <input type="checkbox"/> Incompréhension de ce qui est exprimé <input type="checkbox"/> Compréhension des consignes usuelles (assez-vous, donnez-moi...) <input type="checkbox"/> Compréhension de la totalité de ce qui a été abordé lors de cette première rencontre	
Pas de communication <input type="checkbox"/> Ne parle pas le français <input type="checkbox"/> S'exprime mais n'est pas compris	
Peu de communication <input type="checkbox"/> S'exprime mais reste peu compréhensible <input type="checkbox"/> La répétition n'est pas une aide pour le récepteur	
Communication possible <input type="checkbox"/> S'exprime et peut-être compris <input type="checkbox"/> La répétition est une aide pour le récepteur	
Communication aisée <input type="checkbox"/> La répétition peut être occasionnelle	
Communication écrite <input type="checkbox"/> Incompréhension de ce qui est écrit <input type="checkbox"/> Compréhension partielle du document écrit <input type="checkbox"/> Compréhension de la totalité du document <input type="checkbox"/> Graphie impossible ou très lente <input type="checkbox"/> Graphie compréhensible	

Annexe 2 : Images entretiens apprenants



Annexe 3 : Trame atelier printemps du cinéma

Aller au cinéma pendant le printemps du cinéma

Activité 1 : Brainstorming

Montrer les photos de l'extérieur et de l'intérieur du cinéma, repérer le guichet pour acheter les tickets et les pop-corn (et autres friandises), montrer qu'on peut acheter un ticket sur l'application et aussi sur la borne directement au cinéma, parler des prix et des différences de prix

- Qu'est-ce que le cinéma ?
- Où peut-on acheter un ticket ?

Activité 2 : Le Printemps du cinéma

- C'est quoi ? C'est quand ? Combien de temps ça dure ? Combien ça coûte ? C'est où : dans tous les cinémas de France ou juste à Grenoble ? **(Préciser que c'est national, donc dans toute la France. Seuls les cinémas qui le souhaitent participent à cet évènement)**

Activité 3 : Les prix hors printemps du cinéma

- Activité sur les prix : quel tarif je choisis ?

Activité 4 : le formulaire d'abonnement

- Comment on s'abonne ?
- Comment je choisis mon abonnement ?
- Remplir un formulaire

Activité 5 : le film Bis Repetita

- Affiche
- Synopsis
- Bande annonce





Annexe 4 : Trame activités printemps du cinéma, film *Bis Repetita*

- Regarder l’affiche :

--> Décrire les personnages physiquement

--> Choisir un personnage et le faire deviner aux autres, à la manière d’un “qui est-ce”

--> En voyant l’affiche, pensez-vous que c’est un film d’animation ou un film avec des “vrais” acteurs ?

--> C’est quoi un acteur, une actrice ? Quels sont leurs noms ? C’est quoi un rôle ?

--> C’est quoi un réalisateur, une réalisatrice ? Qui a réalisé le film ?

- Lire le synopsis :

--> C’est quoi un synopsis ?

Delphine, **prof de lettres désabusée**, a un deal bien **rôdé** avec ses élèves : ils lui fichent une **paix royale**, elle leur distribue des **19/20**. Mais la **combine** se **retourne contre elle** quand ses excellents résultats (**fictifs**) propulsent sa classe au championnat du monde de **latin**, à **Naples**. Comble du **cauchemar**, c’est le **neveu** très **zélé** de la **Proviseure** qui est choisi comme **accompagnateur**. Pour sauver l’option latin, et surtout sa situation confortable, Delphine ne voit qu’une solution : **tricher** !

--> Expliquer les mots compliqués, liés à l’école. Si des mots ne sont pas compris, ce n’est pas grave.

Synopsis adapté au niveau :

Delphine, une enseignante de lettres un peu découragée, a un arrangement bien pratique avec ses élèves : s’ils la laissent tranquille, elle leur donne des bonnes notes. Mais ce plan prend une tournure inattendue quand les notes (qui ne sont pas tout à fait vraies) font que sa classe est sélectionnée pour participer à un concours de latin, à Naples. Pour aggraver les choses, c’est le neveu très sérieux de la directrice qui est choisi pour les accompagner. Pour sauver le cours de latin, et surtout sa situation confortable, Delphine ne voit qu’une solution : tricher !

- Le latin, c’est quoi ? (**C’est une langue ancienne parlée en Italie dans l’Antiquité. Le français est une langue latine**)
- 19/20, ça veut dire quoi ?
- Tricher, c’est quoi ? (**Par exemple, dans un jeu de société, si on ne respecte pas une règle, ça veut dire qu’on triche pour gagner.**) Tricher est-ce que c’est grave ou interdit ? (**Tout dépend du contexte, si on triche à un jeu non ce n’est pas grave. Si on triche à un examen, c’est grave et illégal**). Et vous, avez-vous déjà triché ? Dans quel contexte ?
- Naples, c’est où ? (**Montrer la carte de l’Europe et de l’Italie**)

- Regarder la bande annonce <https://www.youtube.com/watch?v=pPiolQS4-ZY>

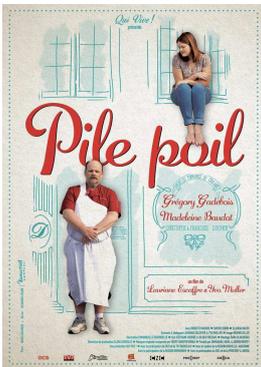
--> Quel genre de film est-ce ?

Annexe 5 : Trame activités *Pile Poil*, projection court-métrage MDH

Activités sur *pile poil*

- Un court-métrage, c'est quoi ? --> un film court entre 20 et 30 min / distinction entre moyen-métrage et long-métrage
- Aux César 2020, il a obtenu le titre du "meilleur film de court-métrage". C'est quoi les César ? --> Les César du cinéma sont des récompenses cinématographiques, comme les Oscar aux Etats-Unis

Présentation du film :



Discussion sur l'affiche, hypothèses :

- Qu'est-ce que le titre vous évoque ? --> "pile poil" par rapport à l'heure + épiler
- Comment sont habillés les personnages ? Qui sont-ils l'un pour l'autre ? Quels métiers font-ils ?

Synopsis, validation ou pas des hypothèses précédentes :

Dans trois jours, Elodie passe l'épreuve d'épilation de son CAP d'esthéticienne. Son père, Christophe, boucher, souhaiterait qu'elle l'aide davantage à la boucherie. Mais pour l'instant, Elodie doit trouver un modèle avec des poils.

Bien expliciter esthéticienne ce que c'est

- CAP c'est quoi ? --> Certificat d'Aptitude Professionnelle. Diplôme permettant l'accès à 200 spécialités (esthétique, boulangerie/pâtisserie, charpentier, menuisier, maçon etc.) Le diplôme s'obtient généralement en 1 à 3 ans. Une fois le diplôme en poche, on peut commencer à travailler.
- +/- équivalent au BAC = baccalauréat, diplôme qui permet de poursuivre des études à l'université.
- Épreuve ? Doit trouver un modèle pour réussir la PRATIQUE

Regarder le film :

- Parler de la famille : mots croisés
- Questions de compréhension

Fiche métier/professions

Les niveaux plus avancés font la fiche, quand ils ont fini on leur demande de mettre au masculin et au féminin.

Les niveaux non-lecteurs peuvent avoir à disposition le nom des professions sous les yeux.

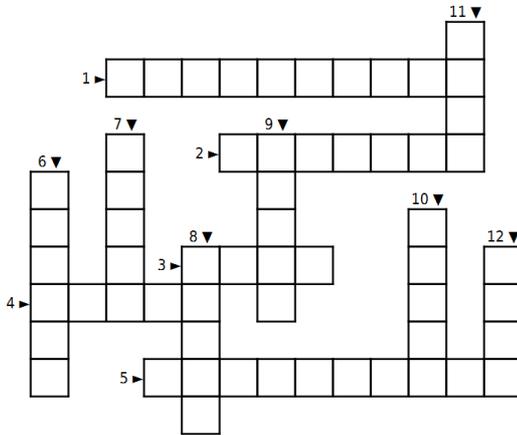
Ou alors on peut faire des binômes lecteurs et non-lecteurs. Le lecteur aide le non-lecteur.

Débat/discussion

- Est-ce que c'est commun de s'épiler pour un homme (dans votre pays) ?
- Esthéticienne : c'est pour le bien-être qu'on y va mais ça fait mal ! Est-ce que ça fait plus de bien ou de mal ?
- Cartes bien-être (rasoir etc) : vous avez ça chez vous ? Ça sert à quoi ?

Annexe 6 : Activités *Pile Poil*, fiche apprenants

Mots à placer : COUSIN • COUSINE • FILLE • FILS • FRERE • GRAND-MERE • GRAND-PERE • MERE • ONCLE • PERE • SOEUR • TANTE



Horizontalement

1. C'est le père de mon père ou de ma mère. C'est mon ...
2. C'est la fille de mon oncle ou de ma tante. C'est ma ...
3. C'est un enfant de sexe masculin.
4. C'est la fille de mon père et de ma mère. C'est ma ...
5. C'est la mère de mon père ou de ma mère. C'est ma ...

Verticalement

6. C'est le fils de mon oncle ou de ma tante. C'est mon ...
7. C'est un enfant de sexe féminin.
8. C'est le fils de ma mère et de mon père. C'est mon ...
9. C'est le frère de mon père ou de ma mère. C'est mon ...
10. C'est la soeur de mon père ou de ma mère. C'est ma ...
11. C'est un homme qui a un enfant. C'est ...
12. C'est une femme qui a un enfant.

clicaclassse.fr

Synopsis : Dans trois jours, Elodie passe l'épreuve d'épilation de son CAP d'esthéticienne. Son père, Christophe, boucher, souhaiterait qu'elle l'aide davantage à la boucherie. Mais pour l'instant, Elodie doit trouver un modèle avec des poils.

QUESTIONS SUR LE FILM :

- Que se passe-t-il dans la première partie du film ?

.....

- Au début, quel est le problème d'Elodie ?

.....

- Quel est le nom que Elodie invente pour son modèle ? Comment elle le trouve ?

.....

- Que fait Elodie dans le bus ?

.....

- Est-ce que le père d'Elodie est intéressé par ses études ?

.....

- Quand Elodie sonne pour amener les lapins, elle est accueillie par une ancienne amie. Elle lui parle en **langage familier**. Trouvez ce que ça veut dire :

Salut ma go =

Ma reum =

C'est la hess =

Taf =

J'ai trop le seum =

T'as un keum ? =

C'est du fake =

J'suis en bad =

Meuf =

Golri =

- Que fait Elodie sur son lit ?

.....

- Pourquoi Elodie est en colère ?

.....

- Finalement, qui est le modèle d'Elodie ?

.....

- Pourquoi l'examinatrice semble surprise par le modèle d'Elodie ?

.....

- Quelle épilation Elodie tire au sort ? Pourquoi l'examinatrice la change ?

.....

- Quelle est la réaction du père une fois l'examen terminé ? Qu'est-ce qu'il dit par rapport à l'épilation ?

.....

- Est-ce qu'elle a obtenu son diplôme ?

.....

- Que découvre le père sur sa fille à la fin ?

.....

Les professions/les métiers



Si vous avez terminé, vous pouvez mettre les professions au masculin ou au féminin.

Annexe 7 : Trame activités *Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain*, projection médiathèque

- Les teasers, présentent les personnages du film et dit à la fin « Amélie elle va lui changer la vie » (3 min) **LE METRO, LES TEASERS**
- Faire des hypothèses : pourquoi Amélie va leur changer la vie ?

Chapitres du film : Possibilité de mettre les sous-titres

- Chapitre 1 : L'enfance d'Amélie
 - Apprenants : Qu'est-ce qu'ils aiment ? Qu'est-ce qu'ils n'aiment pas ? = par binôme, chaque apprenant présente son/sa camarade et dit 2 choses qu'il/elle aime et 2 choses qu'il/elle n'aime pas, à la manière des teasers (quelque chose d'original ou pas) / qu'est-ce qu'ils pensent des goûts des parents d'Amélie ?
- Chapitre 2 : Montmartre (5 min)

Lieux de Paris : (Tour Eiffel), Montmartre, gare du Nord, Canal Saint Martin... + Elle parle de la retraite avec son père. **Imprimer carte de Paris avec les lieux + jeu « aller d'un point A à un point B » + faire des phrases avec « devant, derrière, à côté... »**

Repérer les petits plaisirs d'Amélie : plonger la main au plus profond d'un sac de grain, briser la croûte de la crème brûlée avec la pointe de la petite cuillère, faire des ricochets sur le canal St Martin.

- Chapitre 3 : La boîte aux souvenirs : (4 min)

Est-ce qu'eux aussi ils ont gardé des jouets/des souvenirs de leur enfance ? A quoi ils jouaient étant petits ? (Mettre des photos d'exemples de jeux)

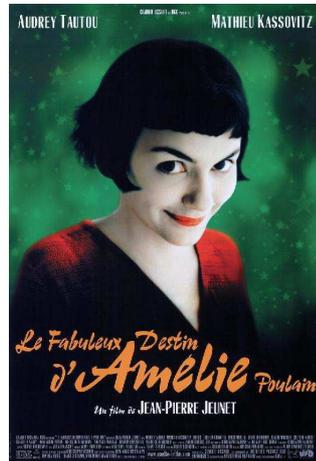
Expressions idiomatiques :
"Pleurer comme une madeleine"

"Mémoire d'éléphant"

Est-ce que dans leur langue ils ont aussi des expressions comme ça ? On peut présenter d'autres expressions françaises. On peut mettre des images et leur faire deviner à quoi elles correspondent. <https://www.orthographiq.com/blog/les-expressions-idiomatiques-francaises> (Illustrer par des images les expressions) / TV5 MONDE expressions = Archibald <https://langue-francaise.tv5monde.com/decouvrir/voyager-en-francais/les-expressions-imagees-darchibald/les-expressions-francaises> + <https://www.youtube.com/watch?v=9jed6qZynWo> Cliché sur la France

Annexe 8 : Activités *Le Fabuleux destin d'Amélie Poulain*, fiche apprenants

Film : *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain* (2001) – Jean-Pierre Jeunet



Synopsis : Amélie, une jeune serveuse dans un bar de Montmartre, passe son temps à observer les gens et à laisser son imagination divaguer. Elle s'est fixé un but : faire le bien de ceux qui l'entourent.

Teaser :

A votre avis, pourquoi Amélie va changer la vie des personnages ? Pourquoi Nino va changer sa vie ?

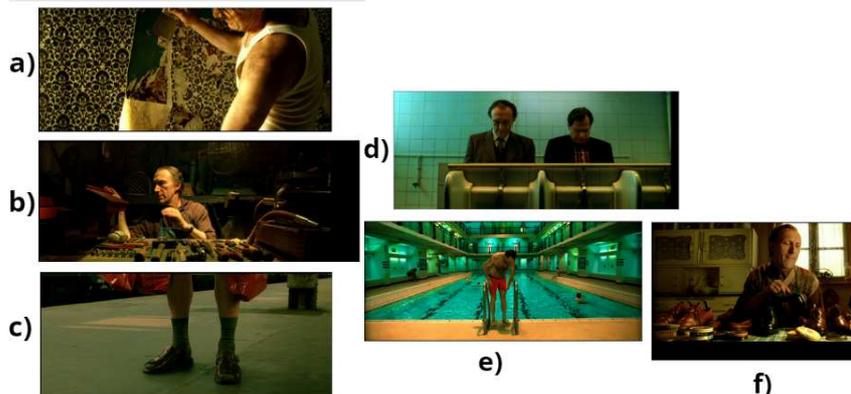
.....

Chapitre 1 : l'enfance d'Amélie

Quel est le métier du père d'Amélie ?

.....

Qu'est-ce que son père n'aime pas ? Qu'est-ce qu'il aime ?



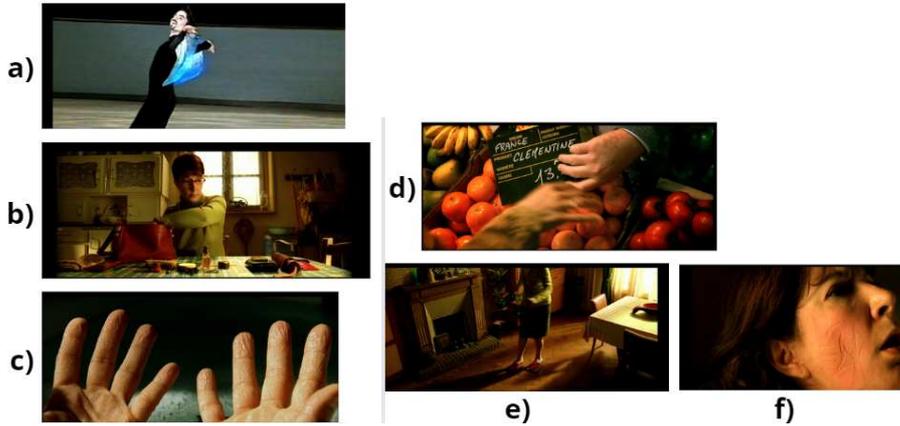
Mettez les lettres dans les cases qui correspondent :

IL N' AIME PAS	IL AIME

Quel est le métier de la mère d'Amélie ?

.....

Qu'est-ce que sa mère n'aime pas ? Qu'est-ce qu'elle aime ?



Mettez les lettres dans les cases qui correspondent :

ELLE N' AIME PAS	ELLE AIME

Pourquoi Amélie ne va pas l'école ? Qui lui fait l'école ?

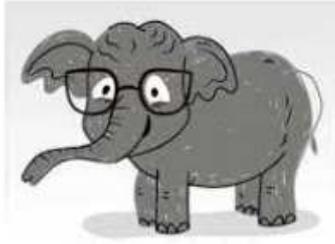
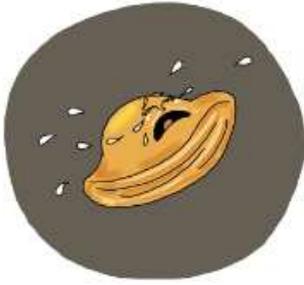
.....

Répétez : Les poules couvent souvent au couvent !

Qui est le seul ami d'Amélie ?

.....

Chapitre 2 : Montmartre



Annexe 9 : Pour aller plus loin, *Pile Poil*

Pour aller plus loin...



Si vos apprenants ont un niveau avancé, vous pouvez aller plus loin dans les questionnaires de conversation sur le film :

- On ne voit pas la mère d'Élodie, à votre avis pour quelle raison ? Où est-elle ? Faites des hypothèses.
- Est-ce commun pour un homme de s'épiler ? Comment ça se passe dans votre pays ?
- Que pensez-vous du fait que le père d'Élodie veut qu'elle devienne bouchère comme lui, alors qu'elle souhaite faire un métier différent ? Dans votre pays, les enfants font-ils souvent le même métier que leurs parents ?

Avec tous les niveaux, on peut parler de la scolarité en France et faire le parallèle avec leurs pays :

ÉCOLE PRIMAIRE					COLLÈGE				LYCÉE						
ÉCOLE MATERNELLE					ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE										
TPS	PS	MS	GS	CP	CE1	CE2	CM1	CM2	6e	5e	4e	3e	2nde	1ère	Term
3 ans	4 ans	5 ans	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans	11 ans	12 ans	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	17 ans	18 ans
Cycle 1 Cycle des apprentissages premiers				Cycle 2 Cycle des apprentissages fondamentaux			Cycle 3 Cycle de consolidation		Cycle 4 Cycle des spécialisations				Intégration générale La production d'un travail écrit est encouragée à l'expression orale.		

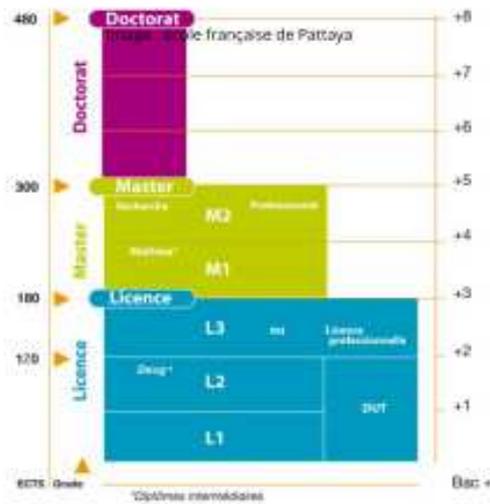


Table des matières

Introduction	6
PARTIE 1 - PRESENTATION DU CONTEXTE DU STAGE ET DU PROJET	8
1.1. Le Centre Communal d'Action Sociale (CCAS) d'Eybens.....	9
1.1.1. La structure.....	9
1.1.2. Les ateliers sociolinguistiques (ASL) : apprenants et bénévoles	11
1.2. Les missions et le projet de stage.....	18
1.3. Problématique retenue et démarche méthodologique.....	20
PARTIE 2 - CADRAGE THEORIQUE.....	23
2.1. La place du cinéma dans la classe de FLE/S	24
2.1.1. Définitions plurielles du cinéma	24
2.1.2. Un document authentique	25
2.1.3. L'utilisation et la place des supports audiovisuels en classe	26
2.1.4. Activités multi-niveaux.....	27
2.2. Le cinéma, un vecteur d'apprentissage de la langue et des cultures	28
2.2.1. Les apports langagiers.....	28
2.2.2. La découverte de la culture française.....	33
2.2.3. La projection de stéréotypes/préjugés.....	36
2.2.4. Travailler l'imaginaire des apprenants.....	38
PARTIE 3 - ANALYSE DU PROJET INGENIERIQUE	42
3.1. Conception du projet ingénierique.....	43
3.1.1. Apports des entretiens avec les apprenants et bénévoles	43
3.1.2. Conception du livret cinéma : quels films choisir ?	49
3.1.3. Sorties cinéma avec un groupes d'apprenants et test des activités	51
3.2. Bilan du projet ingénierique.....	61
3.2.1. Potentielles améliorations didactiques à effectuer	61
3.2.2. Réflexion sur l'intégralité du projet, démarches, doutes, réussites... ..	63
Conclusion	71
Bibliographie	73
Sitographie	75
Sigles et abréviations utilisés.....	76
Table des illustrations.....	77
Table des annexes	78
Table des matières	94

MOTS-CLÉS : Atelier sociolinguistique, cinéma, FLE, interculturel, document authentique

RÉSUMÉ

Ce mémoire porte sur l'utilisation du cinéma comme outil pédagogique dans l'apprentissage du Français, dans le cadre d'ateliers sociolinguistiques (ASL). Une exploration est menée sur comment le cinéma, en tant que document authentique et vecteur culturel, peut aider les apprenants à acquérir des compétences linguistiques et à mieux comprendre la culture française. Le mémoire montre les étapes de la réalisation d'un livret pédagogique intégrant des extraits de films français, avec des activités adaptées à différents niveaux de langue.

KEYWORDS : French as a foreign language, cinema, intercultural, authentic document

ABSTRACT

This thesis focuses on the use of cinema as pedagogical tool in the teaching of French as a foreign language. It examines how cinema, as an authentic document and cultural vector, can help learners acquire linguistic skills and understand better French culture. The thesis analyzes the steps of the creation of a pedagogical booklet that integrates French movies, with activities tailored to different language levels.