

BELGIQUE - BELGIË

P.P. - P.B.

1099 BRU X

BC 1528

Ciné-alpha

Le cinéma comme pratique culturelle
en alphabétisation

JOURNAL DE L'ALPHA N°181

NOVEMBRE - DÉCEMBRE 2011

Périodique bimestriel - Ne paraît pas en juillet-août - Bureau de dépôt : Bruxelles X - N°d'agrégation : P201024
Editeur : LIRE ET ECRIRE Communauté française - Rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles

Ciné-alpha

Le cinéma comme pratique culturelle
en alphabétisation



Le **Journal de l'alpha** est le périodique de **Lire et Ecrire**.

Créée en 1983 par les mouvements ouvriers, **Lire et Ecrire** agit au quotidien, en Communauté française de Belgique, pour :

- attirer l'attention de l'opinion publique et des pouvoirs publics sur la persistance de l'analphabétisme, sur l'urgence d'en combattre les causes et d'y apporter des solutions ;
- promouvoir le droit effectif à une alphabétisation de qualité pour tout adulte qui le souhaite ;
- développer l'alphabétisation dans une perspective d'émancipation, de participation et de changement social vers plus d'égalité.

Le **Journal de l'alpha** a pour objectif de produire et de diffuser réflexions, débats et pratiques de terrain sur des thèmes pédagogiques et politiques liés à l'alphabétisation des adultes.

| | |
|--------------------------------|---|
| RÉDACTION | Lire et Ecrire Communauté française a.s.b.l. Rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles tél : 02 502 72 01 - courriel : journal.alpha@lire-et-ecrire.be www.lire-et-ecrire.be/journal.alpha |
| SECRÉTAIRE DE RÉDACTION | Sylvie-Anne GOFFINET |
| COMITÉ DE RÉDACTION | Catherine BASTYNS - Frédérique LEMAÎTRE Cécilia LOCMANT - Véronique MARISSAL |
| ÉDITEUR RESPONSABLE | Catherine STERCQ |
| PHOTO DE COUVERTURE | Maquette réalisée par Alpha 5000 à partir de « La tête en friche » (photo : Lire et Ecrire Communauté française) |
| MISE EN PAGE | PIEZO |
| ABONNEMENTS | Belgique : 40 € - Étranger : 50 € À verser à Lire et Ecrire a.s.b.l. - Compte n°001-1626640-26 IBAN : BE59 0011-6266-4026 - BIC : GEBABEBB |
| DIFFUSION EN LIBRAIRIE | Weyrich Diffusion tél : 061 27 18 23 - courriel : contact@weyrich-edition.be |

Sauf demande de l'auteur, le Journal de l'alpha est écrit en nouvelle orthographe avec l'aide du logiciel Recto/Verso développé par le CENTAL/UCL (www.uclouvain.be/cental) et de l'ouvrage Grand vadémécum de l'orthographe moderne recommandée (Chantal CONTANT, De Champlain S.F., 2009).

Dépôt légal : D/2011/10901/06 – ISBN : 978-2-930654-03-4

Sommaire

N°181 - novembre 2011

Édito

Le cinéma : pratique d'éducation populaire ? 7

Catherine STERCQ – Lire et Ecrire Communauté française

Le cinéma comme outil d'éducation permanente..... 10

Monique ROSENBERG – Pôle pédagogique de Lire et Ecrire Bruxelles

Le conflit interculturel à la base de toute démarche cinématographique..... 21

Chafik ALLAL et Julia PETRI – ITECO

Travail sur la construction de l'identité

Autour du film « Mauvaise foi »..... 28

GT *Image et interculturel* de Lire et Ecrire Bruxelles

Autour des citronniers..... 37

Entretien avec Martine VERMEULEN – Maison des Enfants d'Anderlecht

Cinéma... de la consommation à l'activité intellectuelle 44

Maria-Alice MÉDIONI – Centre de Langues de
l'Université Lumière Lyon 2 / Secteur Langues du GFEN

De la compréhension à la réflexion critique

Démarche autour de « Little Miss Sunshine » 51

Maria-Alice MÉDIONI – Centre de Langues
de l'Université Lumière Lyon 2 / Secteur Langues du GFEN

Début d'expérience d'un groupe d'apprenants « cinéma » 58

Nathalie DUJACQUIER – Lire et Ecrire Hainaut occidental

Quand l'alpha fait son cinéma 61

Entretien avec Marie-Julie LEBON – CIEP Alpha Namur

| | |
|--|-----------|
| Une démarche d'animation sur la question de l'illettrisme À partir de « La tête en friche » | 68 |
| Huguette VLAEMINCK – Lire et Ecrire Namur | |
| Participation à un festival du film social | 76 |
| Dominique ANNET – Lire et Ecrire Brabant wallon | |
| Sélection bibliographique | 82 |
| Myriam DEKEYSER – Centre de documentation du Collectif Alpha | |

En ligne (www.lire-et-ecrire.be/ja181) :

« Pourquoi venez-vous aux *Judis du cinéma* ? »

Anne TAMIGNAUX – Pôle pédagogique de Lire et Ecrire Bruxelles

Prochain numéro

AlphabéTIC – L'alphabétisation contre la fracture numérique

Édito

Le cinéma : pratique d'éducation populaire ?

Le cinéma, une pratique culturelle populaire ? Si certains l'affirment, nous constatons que le public populaire qui participe aux actions d'alphabétisation regarde plus les séries que les films à la télévision et ne va pas au cinéma. Question de prix prohibitif, bien sûr. Mais aussi, pour tous ceux qui n'ont jamais de leur vie mis les pieds dans un cinéma, une pratique culturelle totalement étrangère. Alors pourquoi le cinéma en alphabétisation ? *par Catherine STERCQ*

Le cinéma, au cœur de l'éducation populaire ? Le cinéma, comme le théâtre ¹, comme la BD ², comme la littérature, 'pour faire voir la vie comme jamais'?, comme le souligne l'un des articles du dossier. Le cinéma pour s'aventurer dans le monde de la culture ? Mais quelle culture ? Et quels films regarder avec les apprenants ?

Les films constituent certainement un outil fabuleux pour développer la compréhension et l'expression orale, ainsi que pour analyser les codes de l'image et les codes culturels dont la connaissance est indispensable pour réellement s'appropriier et partager une langue et une culture commune.

1. N°171, novembre 2009. Disponible à Lire et Ecrire Communauté française (02 502 72 01 – lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be).

Présentation sur : www.lire-et-ecrire/journal.alpha (> Numéros précédents).

2. N°179, juin 2011. Également disponible à Lire et Ecrire Communauté française et présenté sur le site.

Le cinéma peut également s'avérer un excellent support pour mieux appréhender le monde et analyser certains enjeux de société.

Le cinéma permet aussi de découvrir la littérature, de nombreux films étant des adaptations de romans ³, de nouvelles, de biographies, de BD,...

Mais utiliser le cinéma comme outil d'éducation populaire, ce n'est pas organiser une sortie en ville ou projeter un DVD pour s'occuper. Sortir de la consommation implique de se mobiliser sur un média terriblement complexe où interviennent à la fois la compréhension du français et des aspects culturels parfois méconnus, voire dérangeants.

Car le cinéma, c'est aussi un outil de mise en conflit. Des images, des scènes ne passent pas et les réactions de rejet peuvent être très vives. Ces réactions nous questionnent. Peut-on tout regarder ? Et avec tout le monde ? Le cinéma peut être un fabuleux outil d'explicitation des conflits pour autant qu'il permette de construire du dialogue dans les groupes, d'analyser les situations vécues et d'y (ré)agir.

Le cinéma active chez tous, chez les formateurs comme chez les apprenants, des zones sensibles pouvant aller jusqu'au rejet du film. Ainsi, par exemple, la projection du film *L'esquive* a activé chez des formateurs une zone sensible pour des raisons liées à la 'qualité' de la langue dans les dialogues. Tout comme la projection du film *Salut cousin* a activé une zone sensible chez des apprenants qui ont sans doute ressenti certaines scènes du film comme une moquerie ou une humiliation de leur communauté, comme une atteinte à leur identité.

3. Dans le cadre de la 'Fureur de lire 2010', la Bibliothèque centrale Chiroux (Liège) a publié une brochure intitulée 'Le livre passe à l'écran' qui présente cent films (sortis sur les écrans entre 2000 et 2010) issus d'une centaine de livres. Renseignements : 04 232 86 86 ou biblio.chiroux@provincedeliege.be

On ne peut pas tout regarder, en tout cas pas dans n'importe quelle circonstance. D'où l'importance de mener tout un travail autour de la projection des films. Des apprenants soulignent en effet l'importance de ne pas être livrés à eux-mêmes à la sortie d'un film : « *On sait qu'on peut partager, discuter ensemble des choses qui nous ont choqués, qui nous ont plu, on sait qu'on n'est pas seul à garder ça en soi. Si on n'a pas tout à fait compris, on peut en discuter, on est capable de plus en plus de confronter ses idées, et on sait aussi qu'on peut avoir un avis différent sans que ce ne soit grave, ça peut être complémentaire.* »

Choix d'un film par un groupe d'apprenants, participation à un festival du film social, action de solidarité lancée suite à une séance de cinéclub, démarches pédagogiques..., les articles de ce numéro développent de multiples manières de construire les circonstances qui permettront au cinéma d'être réellement au cœur de démarches d'éducation populaire.

Catherine STERCQ

Lire et Ecrire Communauté française

Le cinéma comme outil d'éducation permanente

“La vie, ‘c’est pas du cinéma’.
Et pourtant, le cinéma a cette capacité inouïe :
faire voir la vie comme jamais.”

Emmanuel Ethis, in *Sociologie du cinéma et de ses publics*

Le cinéma, support d'éducation permanente : il s'agit bien là du postulat à partir duquel le projet de cinéclub, les 'Jeudis du cinéma', a été construit par Lire et Ecrire Bruxelles et proposé, depuis septembre 2005, à l'ensemble des associations bruxelloises d'alphabétisation. Y est proposée une sélection de films de fiction en français qui permettent aux apprenants de rentrer de plein pied dans le monde de l'image, de la culture et, plus particulièrement, du cinéma de qualité.

*par Monique
ROSENBERG*

Le public qui fréquente les cours d'alphabétisation à Bruxelles est en grande majorité d'origine étrangère et, pour beaucoup, ne maîtrise pas ou très mal le français oral. Avant d'entamer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, il s'agit pour les centres d'alphabétisation de donner des cours de français oral adaptés à des personnes qui ne savent pas lire et écrire.

Les *Jeudis du cinéma*, séances de cinéma organisées spécifiquement pour les apprenants qui suivent des cours d'alphabétisation se déroulent dans une salle de cinéma du centre-ville habituellement consacrée aux films d'art et d'essai, le cinéma *Arenberg*, qui nous a largement ouvert ses portes. Les projections se déroulent en matinée, une fois par mois, d'octobre à juin. En 2010, 2207 personnes ont participé aux projections.

Depuis trois ans maintenant, nous organisons pendant les vacances de Pâques une projection familiale, hors cours d'alpha. L'objectif de cette projection est double : les apprenants et leurs enfants découvrent des films 'jeune public' qui sortent du registre du cinéma commercial et, petit à petit, ils s'aventurent dans le monde de la culture de manière autonome, sans accompagnateurs.

Cinéma et éducation permanente

« Le cinéma s'est imposé comme la pratique culturelle la mieux partagée, en termes de fréquentation, d'audience ou d'influence. Il a investi nos vies : c'est aux films, aux acteurs, aux histoires humaines contées que nous faisons le plus souvent référence pour exprimer une part de nous-mêmes dans nos conversations. »¹

Puisqu'il s'agit de la pratique culturelle la plus populaire, il n'y a pas de raison d'en exclure les apprenants : les images, les histoires proposées permettent aux apprenants de rentrer dans le film, tout en ne maîtrisant pas parfaitement le français oral et en ne sachant pas lire et écrire. La vision de films en français – puisque tous les films projetés le sont en version française – permet en outre aux apprenants d'entendre la langue française dans un autre contexte que celui de la classe d'alphabétisation.

Dans la mesure où nous nous inscrivons clairement dans le champ de l'éducation permanente, il nous paraît essentiel de proposer à notre secteur des activités qui induisent un travail de prise de conscience, d'analyse et de réflexion critique. Selon ce postulat de départ, le cinéma peut s'avérer être un excellent support pour mieux appréhender le monde. C'est un outil qui peut permettre la compréhension de certains enjeux de notre société (sociopolitiques, économiques, sociaux...).

1. Emmanuel ETHIS, Sociologie du cinéma et de ses publics, Armand Colin, Coll. 128 Sociologie, Paris, 2005.

Pour rendre possible un travail d'éducation permanente autour d'œuvres cinématographiques, la sélection de films qui touchent à l'univers, aux problèmes et à l'expérience de vie des apprenants est primordiale.

Les films déjà projetés

- Adieu Gary
Nassim AMAOUCHE, France, 2008
- Africa Paradis
Sylvestre AMOUSSOU,
France/Bénin, 2006
- Au-delà de Gibraltar
Taylan BARMAN et
Mourad BOUCIF, Belgique, 2001
- Au revoir les enfants
Louis MALLE,
France/Allemagne/Italie, 1987
- Billy Elliot
Stephen DALDRY, Grande-Bretagne,
1999
- Bread and Roses
Ken LOACH, Grande-Bretagne/
Allemagne/France/Espagne/Italie, 2000
- Cinema Paradiso
Giuseppe TORNATORE,
Italie/France, 1988
- Dans la vie
Philippe FAUCON, France, 2007
- Ensemble c'est tout
Claude BERRI, France, 2006
- Entre les murs
Laurent CANTET, France, 2007
- Germinal
Claude BERRI, France/Belgique/
Italie, 1992
- Indigènes
Rachid BOUCHAREB,
France/Maroc/Algérie/Belgique, 2005
- La graine et le mulet
Abdellatif KECHICHE, France, 2007
- La première étoile
Lucien JEAN-BAPTISTE, France, 2008
- La Promesse
Luc et Jean-Pierre DARDENNE,
Belgique/France/Tunisie/Luxembourg,
1996
- L'Armée du crime
Robert GUÉDIGUIAN, France, 2008
- La ruée vers l'or
Charles CHAPLIN, États-Unis, 1925
- La tête en friche
Jean BECKER, France, 2009
- Le Dictateur
Charles CHAPLIN, États-Unis, 1940
- Le fabuleux destin d'Amélie Poulain
Jean-Pierre JEUNET,
France/Allemagne, 2000
- Le Gone de Chaâba
Christophe RUGIA, France, 1997
- Le huitième jour
Jaco VAN DORMAEL,
Belgique/France/Grande-Bretagne, 1996
- Le mécano de la General
Buster KEATON et
Clyde BRUCKMAN, États-Unis, 1926
- Les quatre-cents coups
François TRUFFAUT, France, 1958
- Les Barons
Nabil BEN YADIR,
Belgique/France, 2009

L'image et le film peuvent amener les participants à une distanciation par rapport à certaines impasses de leur vie. Si on travaille à partir des sujets traités et des contradictions observées dans tel ou tel film, il devient possible de travailler les expériences quotidiennes vécues par

- Les Choristes
Christophe BARRATIER,
France/Espagne/Suisse/Allemagne, 2003
 - Les citronniers
Eran RIKLIS, Israël/France/
Allemagne, 2007
 - Les mots bleus
Alain CORNEAU, France, 2004
 - Les temps modernes
Charles CHAPLIN, États-Unis, 1936
 - Little Miss Sunshine
Valérie FARIS et Jonathan DAYTON,
États-Unis, 2005
 - Little Senegal
Rachid BOUCHAREB,
Algérie/France/Allemagne, 2000
 - Ma meilleure ennemie
Chris COLUMBUS, États-Unis, 1998
 - Marie-Line
Mehdi CHAREF, France, 1999
 - Mauvaise foi
Roschdy ZEM, France/Belgique, 2005
 - Ma vie en rose
Alain BERLINER, France/
Belgique/Grande-Bretagne, 1996
 - Michou d'Aubert
Thomas GILOU, France, 2006
 - Mon Oncle
Jacques TATI, France/Italie, 1957
 - Oliver Twist
Roman POLANSKI, Grande-Bretagne/
France/Italie/Tchéquie, 2005
 - Persépolis
Marjane SATRAPI et
Vincent PARONNAUD,
France/États-Unis, 2006
 - Saint-Jacques ... La Mecque
Coline SERREAU, France, 2004
 - Salut cousin !
Merzak ALLOUACHE,
France/Belgique/Luxembourg, 1996
 - Secrets et mensonges,
Mike LEIGH,
Grande-Bretagne/France, 1996
 - Si le vent soulève les sables
Marion HÄNSEL, Belgique/France,
2006
 - Stanley et Iris
Martin RITT, États-Unis, 1989
 - The Magdelene Sisters
Peter MULLAN, Grande-Bretagne/
Irlande, 2002
 - Vera Drake
Mike LEIGH, Grande-Bretagne/
France/Nouvelle-Zélande, 2004
- CINÉMA EN FAMILLE**
- Azur et Asmar
Michel OCELOT,
France/Belgique/Espagne/Italie, 2005
 - Kerity la maison des contes
Dominique MONFÉRY,
France/Italie, 2008
 - La prophétie des grenouilles
Jacques-Rémy GIRERD, France, 2003

les apprenants sans les prendre de front. On peut alors prendre distance et procéder à une analyse critique dépassant l'individu.

Lors de la mise en place de ce projet, nous imaginions que ce travail coulait de source, allait se faire automatiquement, et qu'en quelque sorte c'était du 'pain bénit' pour les formateurs qui allaient y trouver quantité de matériel exploitable.

Très vite, nous nous sommes cependant trouvés confrontés à une tout autre réalité : si aujourd'hui, le cinéma occupe une place majeure dans la vie culturelle, si tout le monde voit des films en salle ou chez soi, ce n'est pas pour autant évident d'intégrer ce matériel dans les cours d'alphabétisation, de le travailler, d'en faire une activité intellectuelle à part entière. La pratique la plus courante initiée par l'image étant sa consommation.

Le cinéma Arenberg nous a largement ouvert ses portes.



Photo : Lire et Ecrire Communauté française

Difficultés et pistes de travail

Très vite aussi, les réactions du public nous ont interpellés : aux yeux de notre public largement multiculturel, certaines images ne passent pas, ne sont pas acceptées. Les réactions sont parfois très vives : des apprenants quittent la salle visiblement choqués et bien décidés à ne plus remettre les pieds au cinéma.

Nous avons donc questionné et revisité notre projet, notre travail, et fait appel à des experts en différentes matières pour nous apporter leur éclairage.

Pour comprendre ce qui se passait, quels sont les mécanismes en jeu dans les différentes cultures en présence, pour pouvoir réfléchir et proposer des pistes de travail, nous avons été amenés à visiter de manière approfondie le champ de l'interculturalité.

C'est l'asbl ITECO (centre de formation pour le développement et la solidarité internationale) qui nous a proposé une grille de lecture interculturelle spécialement adaptée à l'image. Deux experts de cette association, Chafik Allal et Julia Petri, accompagnent toute notre réflexion depuis plus de trois ans maintenant.²

C'est avec eux que nous avons initié au sein du pôle pédagogique de Lire et Ecrire Bruxelles le groupe de travail *Image et interculturel*. Des pédagogues et des travailleurs du secteur de l'alphabétisation nous ont rejoints et notre groupe de travail est à présent constitué d'une douzaine de membres issus d'associations du réseau bruxellois : le CATI, le Centre culturel d'Evere - secteur Alpha, la Maison des Enfants d'Anderlecht, La Rosée, Cinédit asbl, l'Harmonisation sociale schaarbeekoise et l'EPFC.

² Voir : *Le conflit interculturel à la base de toute démarche cinématographique*, pp. 21-27.

Nous avons également été amenés à élargir le champ de notre offre de formations de formateurs en proposant des formations visant :

- à soutenir les formateurs dans la préparation et l'accompagnement de la vision de films ;
- à leur apporter des connaissances plus approfondies sur le langage cinématographique, en ce compris comment le cinéma nous parle, ce que le réalisateur nous dit, comment le cinéma parle de l'autre, comment lire ce que le film raconte, etc. ;
- et surtout, concernant le plus gros écueil, celui du risque de conflits interculturels, à les outiller pour analyser le poids des images dans différentes cultures et réfléchir à comment transformer les chocs culturels produits à la vision de certaines images en apprentissages.

Enfin, pour susciter une activité intellectuelle au départ de la vision d'un film et dès lors dépasser la consommation passive d'images, nous avons fait appel au GFEN qui, depuis trois ans également, vient nous former à travailler sur des films à travers des démarches d'auto-socioconstruction des savoirs.³

Petit à petit, nous nous sommes ainsi appropriés des savoirs permettant d'utiliser le cinéma comme support à l'apprentissage de la langue ; de mettre en place un travail de lecture et d'analyse qui développe la compréhension, l'articulation du linguistique et du culturel, de développer un regard actif et critique, sans pour autant se priver du plaisir et de la fascination que procure la vision d'un film.

Le travail du groupe a consisté à intégrer les acquis de ces différentes formations en un tout cohérent pour construire des préparations aux films programmés. Progressivement, nous avons davantage complexifié les questions que nous nous posons, notre manière d'appréhender le travail autour des films et avons pu enrichir les préparations que nous avions imaginées au départ.

3. Voir : *Cinéma... de la consommation à l'activité intellectuelle*, pp. 44-50.

Le groupe de travail a parallèlement peu à peu affiné ses objectifs (*voir encadré*), parmi lesquels :

1. La définition des critères de sélection des films des *Jeudis du cinéma*.
2. La construction d'une méthodologie de lecture interculturelle du cinéma de fiction en tant qu'outil d'éducation permanente. Cette méthodologie aide à relever différentes entrées possibles pour un film, à le situer dans son contexte historique et politique, mais aussi et surtout à '(dés)amorcer' un conflit au niveau symbolique (expliquer le conflit pour mieux le désamorcer). Pour cela, nous avons relevé les facteurs auxquels tout formateur devrait être attentif quand il propose la vision d'un film à son groupe d'apprenants :
 - > repérer les différents points de vue présents dans le film, y compris au niveau symbolique ou de représentation ;

Les critères retenus

- Être soit muet, soit parlé en français.
- Être disponible en version française en DVD, de manière à ce que les formateurs puissent eux-mêmes visionner le film avant de le proposer aux apprenants ou travailler avec leur groupe sur le film avant ou après avoir assisté à la projection.
- Être réputé de 'qualité' cinématographique.
- Être susceptible de servir de support à l'apprentissage du français.
- Aborder des thématiques d'actualité variées permettant le développement d'un point de vue personnel, d'une prise de position, de questionnement interculturel et de débat.
- Être un film que le public de l'alphabétisation n'irait pas voir de premier abord parce qu'en dehors de sa sphère culturelle ou esthétique de référence.
- Ouvrir l'horizon, éviter les clichés et sortir des stéréotypes.
- Donner accès à de l'information sur les thématiques abordées.
- Ne pas véhiculer d'idéologie dite 'ambigüe'.

- > relever les zones sensibles ⁴ (potentiellement responsables de chocs culturels) des uns et des autres à la vision de l'une ou l'autre séquence de film ;
- > relever les séquences qui illustrent au mieux les points de vue et les zones sensibles.

Bien évidemment, pour que cette série de repérages puisse se faire, le formateur doit visionner le film au préalable et repérer les séquences à travailler.

3. La réflexion sur la diffusion de la méthodologie.
4. L'accompagnement pédagogique des projections, à savoir :
 - > la production de fiches pédagogiques ⁵ à destination des formateurs usagers des *Jeudis du cinéma* (élaborées en coconstruction au sein du groupe de travail) ;
 - > à partir de ces fiches pédagogiques, la coanimation dans les associations avec un membre du groupe de travail (sur demande).
5. La participation à l'élaboration du site *Graines de culture* de Lire et Ecrire Bruxelles en sa section cinéma.
6. La volonté d'être un observatoire permanent des *Jeudis du cinéma*, susceptible d'aller à la rencontre des usagers, mais aussi des non-usagers, c'est-à-dire des groupes qui n'ont jusqu'à présent encore jamais assisté aux séances. Le but étant de mieux comprendre ce que les associations attendent de ce projet, ce qui les fidélise ou au

4. ITECO relève plusieurs zones sensibles susceptibles d'être réactualisées par un film : les images-guides, qui donnent à voir des comportements ancrés et liés à l'éducation (concernant par exemple le rôle de la femme et de l'homme, le pur et l'impur...) ; les archaïsmes, ou conduites anciennes, que l'on a plus ou moins réussi à dépasser ; les refoulements, faits douloureux refoulés par le groupe ou la culture ; ou encore tout ce qui concerne le contentieux résultant de faits historiques et sociaux conflictuels (croisades, esclavagisme, Shoah,...).

5. Une de ces activités pédagogiques est reproduite pp. 28-36.

CINEMA ARENBERG

HORS DES LIEUX COMMUNS DU CINÉMA

- > **Bureau Total**
L'enseignement cinématographique de l'ISE.
- > **Bureau d'Art**
Organisée conjointement avec l'ENBAV La Danse et l'Anglais, cette séance mensuelle propose des films sur l'Art ou des films d'artistes.
- > **Le Plus Côté**
Rencontres autour du film documentaire.
- > **Le Cinéma d'Asie**
Des séances et du cinéma militant proposés par ATTAC Bruxelles.
- > **Séances 9 à 12h**
La Cinéclasse pour les enfants de Bruxelles.
- > **Les Samedis-vous du Cinéma Italien**
En collaboration avec l'Institut Italien, une découverte du cinéma Italien d'aujourd'hui.
- > **Les Philis Benelux**
Une matinée ludique et adaptée pour les enfants de 6 à 9 ans avec leurs parents chaque premier samedi du mois.
- > **Ciné Philo**
Chaque mois, un film à l'affiche suivi d'une discussion "cité philosophique".
- > **Cinéma Femmes**
Chaque mois, une séance cinématographique le dimanche matin par Cinéma Femmes.
- > **Bureau Large Bur Talibus Noté**
Les initiatives scolaires & éducatives de l'enseignement bilingue français-anglais.
- > **On se fait notre Cinéma!**
Un projet d'initiation au cinéma. À destination d'enfants de 8 à 11 ans amenés à réaliser leur propre film.
- > **Formations cinéma**
Des modules d'analyse du langage cinématographique, un samedi par mois de septembre à juin, ouvert à tous.
- > **Les Jeudis de Lire et Écrire Bruxelles**
Une fois par mois, l'Atelier "Lire et Écrire Bruxelles" propose un film en langue française, à l'attention des groupes d'alphabétisation bruxellois.

www.arenberg.be

DIAGONALE
le cinéma d'art et d'essai à ses salles
www.cinemadiagonale.be

CINEMAS

C'Est

CENTRE DU CINÉMA ET DE L'ACROUSTIQUE

Les Jeudis de Lire et Écrire Bruxelles :
une fois par mois, un film en langue française,
à l'attention des groupes d'alphabétisation bruxellois.

contraire ce qui fait qu'elles n'y participent pas, pour ensuite réajuster les propositions pédagogiques et la programmation.

7. Et... la propre participation des membres du groupe de travail aux projections.

Il s'agit là bien évidemment d'un travail de longue haleine, relativement nouveau, et nous restons conscients que nous ne pourrions en



Puisqu'il s'agit de la pratique culturelle la plus populaire, il n'y a pas de raison d'en exclure les apprenants.

Photo : Lire et Ecrire Communauté française

mesurer les résultats que d'ici quelques années, même si déjà maintenant des signaux nous permettent d'affirmer que nous sommes sur la bonne voie.

Monique ROSENBERG

Pôle pédagogique – Lire et Ecrire Bruxelles

Le programme des Jeudis du cinéma 2011-12 est téléchargeable sur le site de Lire et Ecrire Bruxelles : <http://bruxelles.lire-et-ecrire.be> (> Cinéclub). La version papier est accompagnée d'un DVD reprenant les bandes-annonces des films programmés.

*Pour plus d'informations, contacter :
Monique ROSENBERG
Courriel : monique.rosenberg@lire-et-ecrire.be
Tél : 02 412 56 21*

Le conflit interculturel à la base de toute démarche cinématographique

« *Peut-on rire de tout ? Et peut-on rire avec tout le monde ?* » Vingt-cinq ans après, la question posée par l'humoriste Pierre Desproges reste d'actualité. En tout cas, durant les séances des *Jeudis du cinéma* à Bruxelles, cette question est importante et ne concerne pas que le rire. Elle pourrait être reformulée, dans ce contexte, de la façon suivante : « *Peut-on tout regarder ? Et avec tout le monde ?* ». Si la réponse du cœur se veut positive, celle apportée après réflexion est beaucoup plus nuancée et plus complexe à donner...

L'expérience des *Jeudis du cinéma* est, à plusieurs égards, intéressante : elle est destinée aux groupes en alphabétisation et en français langue étrangère à Bruxelles et ces groupes sont essentiellement composés de personnes d'origine sociale populaire et d'origine nationale mélangée et non européenne.

*par Chafik ALLAL
et Julia PETRI*

Et si, par excès de prudence ou relativisme, on ne voulait pas se poser les questions évoquées d'entrée de jeu, elles s'imposeraient d'elles-mêmes. Que nous le voulions ou non, regarder plutôt tel film que tel autre, (pouvoir) apprécier plutôt celui-ci que celui-là n'est pas qu'une question de goût personnel ou individuel. Pas convaincus ? La projection du film *Salut cousin* en 2007 a été une fabuleuse occasion pour montrer qu'on ne peut pas tout regarder dans n'importe quelle



« Peut-on tout regarder ? Et avec tout le monde ? »
Si la réponse du cœur se veut positive...

Photo : Lire et Ecrire Communauté française

circonstance. En cause, un passage où Alilo, personnage principal du film débarquant récemment du Maghreb, se retrouve avec une tête de frustré dans un peepshow. Dans la salle, et en pleine projection, des participantes se sont levées et ont, ostensiblement, laissé voir leur désaccord et leur colère. Suite à ce film, elles ont même laissé entendre qu'elles ne pouvaient plus faire confiance à leur formatrice.

Bien sûr, on peut dire qu'on s'en fiche et que si elles n'aiment pas, elles n'ont qu'à rester chez elles (comme certains propos parfois tenus au sujet de femmes voilées, par exemple). En disant cela, on se prive d'opportunités intéressantes : d'abord, de celle de construire du dialogue dans les groupes, et ainsi de contribuer à la construction du collectif et de l'agir ensemble ; ensuite, de celle permettant de conflictualiser les situations en vue de mieux se connaître à partir des lieux d'où on parle et où on vit ; et finalement, de la grande opportunité

d'avoir des moments pour avancer vers les objectifs initiaux du projet – conscientisation et émancipation – en partant de l'individuel pour aller vers le collectif, le groupe utilisant un film pour exprimer, partager ou défendre sa vision et sa perception de l'universel. La démocratie participative vaut le prix consistant à saisir ces opportunités.

Il peut cependant être compréhensible, dans certaines situations extrêmes, d'éluder le conflit et de mettre fin à des attitudes dangereuses dans un groupe. Mais si cela peut avoir l'effet de protéger les personnes présentes, cela ne produit que rarement de grands changements cognitifs. L'explicitation des conflits, prônée par l'éducation populaire, facilite l'identification des alliés dans des actions collectives communes contre toutes formes d'inégalités de richesse et de pouvoir. Et, de notre point de vue, formateurs et participants aux groupes d'apprentissage (ou 'apprenants') sont des alliés potentiels dans des stratégies d'alliance à construire : l'utilisation de certains films peut s'avérer être un point d'entrée pour avoir prise sur un levier intéressant.

Cinéma et pédagogie du conflit

Alors, en plus d'être un outil pédagogique et un outil de connaissance culturelle, le cinéma peut-il être un outil de mise en conflit en vue d'un passage de l'individuel au collectif ? Probablement, même si c'est risqué et peut être discutable. Si nous devons étayer davantage notre propos, nous proposerions au lecteur de s'attarder un peu sur la base dramaturgique du cinéma : il pourra se convaincre (si ce n'est déjà fait) que le conflit ¹ est à la base de toute démarche cinématographique. Plus largement, le conflit est au cœur de toute œuvre dramatique.

1. À la suite de Yves Lavandier dans La Dramaturgie : les mécanismes du récit (Éd. Le clown & l'enfant, 1994), nous entendons par 'conflit' tout type de situation ou de sentiment conflictuel, provoqué par un choc, un heurt se produisant lorsque des éléments, des forces antagonistes entrent en contact et cherchent à s'évincer réciproquement.

Ainsi, dans un film, un des protagonistes vit du conflit – tristesse, misère, colère, envie, jalousie – et, par magie, pour peu que le film soit bien fait, cela rejaillit sur le spectateur. Par exemple, le personnage de McMurphy (brillamment interprété par Jack Nicholson) dans *Vol au dessus d'un nid de coucou* a beau être celui d'un manipulateur condamné pour pédophilie, on s'identifie facilement à lui lors de son internement en hôpital psychiatrique.

Quand une émotion ressentie par le protagoniste – 'victime' dans l'histoire du film – est également ressentie par le spectateur, une identification importante peut se créer entre les deux. Et ce phénomène d'identification émotionnelle peut avoir des conséquences très compliquées si l'identification avec le protagoniste touche à des zones sensibles personnelles chez le spectateur : une femme battue regardant le film *Te doy mis ojos* pourrait vivre difficilement certaines scènes où Pilar, le personnage principal, se fait elle-même battre par son mari violent ; un Noir, immigré en France et vivant des situations d'exploitation, pourrait être touché profondément s'il voyait un film sur l'esclavage (malheureusement, à notre connaissance, peu de films ont été produits en Europe sur le sujet).

D'ailleurs, d'autres formes d'expression peuvent produire le même type d'effets. Par exemple, au sujet de certains passages de la bande dessinée *Tintin au Congo*, des Congolais de Belgique peuvent vivre une identification émotionnelle doublée d'une identification personnelle, source potentielle de souffrances identitaires pénibles, liées à la perpétuation des rapports de domination. À un point tel qu'un comptable congolais travaillant à Bruxelles a déposé plainte contre X et contre la société Moulinsart, en charge de l'exploitation commerciale de l'œuvre d'Hergé. On peut se dire que la situation, décrite plus haut, et vécue durant la projection de *Salut cousin* est du même ordre. La réaction des femmes est peut-être une réaction à la perpétuation des mêmes mécanismes de domination dans lesquels le dominant est tou-

jours dominant et le dominé est au mieux moqué, au pire humilié. La foi radicale en une démocratie participative pousse à reconnaître l'intérêt d'une réaction telle que celle de ces apprenantes : elles ont l'impression qu'on se moque d'elles à travers le personnage d'Alilo.

En conséquence de cette réaction, un groupe de travail *Image et interculturel*² a été mis en place au sein de Lire et Ecrire Bruxelles pour comprendre ce qui était en jeu dans l'attitude de ces femmes. Deux questions importantes se sont immédiatement imposées à la réflexion du groupe de travail : Qu'est-ce qu'on peut faire d'une telle mise en conflit ? Et comment s'en sortir, dans les groupes d'apprentissage, pour travailler anticipativement les conflits à venir de telle façon à ce qu'ils n'éclatent pas au moment de la projection, mais surtout à ce qu'ils servent à construire du dialogue dans les groupes ?

Cinéma et zones sensibles

L'explicitation du conflit a été l'occasion d'approfondir la compréhension d'aspects liés à des zones sensibles quand nous regardons des films : si les 'autres', dans le cas présent des apprenantes, ont des zones sensibles (ré)activées en regardant certains films, cela vaudrait le coup de nous poser la question de nos propres zones sensibles et de leur (ré)activation éventuelle. La première réaction de plusieurs membres du groupe de travail a été de les circonscrire à la violence explicite et au sexe (et encore... seulement au sens de la pornographie).

Nous avons dès lors dû puiser dans un large éventail de films pour que tout le monde soit convaincu que d'autres zones sensibles sont (ré)activables dans certaines situations. Ainsi, la projection de *Nuit et brouillard* d'Alain Resnais, et l'horreur des camps nazis qui y est montrée, a été l'occasion de toucher une zone sensible importante liée à la mémoire de la Shoah et à la difficulté de certains de regarder explicitement les images

2. Animé par ITECO entre 2008 et 2010.



Un groupe de travail 'Image et interculturel' a été mis en place au sein de Lire et Écrire Bruxelles.

Photo : Lire et Écrire Communauté française

de l'horreur du nazisme. Une autre expérience, différemment intéressante, a été vécue lors de la projection d'extraits de *Salo, ou les 120 jours de Sodome*, de Pier Paolo Pasolini. C'était l'occasion, pour nous, de nous rendre compte que la projection d'un simple extrait sur le pouvoir et l'humiliation pouvait provoquer des réactions émotionnelles extrêmement fortes et une répulsion quasi physique. Un travail parallèle – entrepris avec un autre groupe de formateurs sur *L'esquive* d'Abdellatif Kechiche – a été l'occasion de noter les (ré)activations de certaines autres zones sensibles allant jusqu'au rejet du film par les formateurs, pour des raisons liées à la 'qualité' de la langue dans les dialogues. Si ces exemples sont cités, c'est surtout à titre d'expériences de détection par des formateurs de leurs zones sensibles 'inattendues'. On pourrait continuer à décrire des extraits susceptibles de conduire à des situations-problèmes, mais cela n'aurait qu'un intérêt limité, vu que c'est davantage la démarche pédagogique interculturelle qui nous paraît intéressante, chaque lecteur se l'appropriant en fonction de son propre contexte.

Une fois que nous en savions un peu plus sur nos zones sensibles par rapport aux images de films, il devenait intéressant de mieux connaître les zones sensibles des apprenants. Il nous paraissait évi-

dent que la première approximation serait grossière et ne servirait qu'à délimiter le champ des 'risques' possibles. Par exemple, on peut imaginer que si un groupe est constitué de personnes 'religieuses', elles risquent d'accepter difficilement d'être confrontées à des discours critiques sur les religions, ce qui, pour le groupe de travail, ne signifie pas renoncer à en proposer. Au contraire, si la programmation d'un film est justifiée par un choix pédagogique et politique, notre démarche consiste à expliciter le conflit de la façon la moins frontale possible : préparer ensemble le film est l'occasion d'identifier ce que les formateurs voient comme des nœuds potentiels dans les groupes. Le choix des nœuds se fait en groupe de travail, à partir de la connaissance que les uns et les autres ont des groupes en formation.

De proche en proche, en partant d'une situation de problématisation amenée par un membre du groupe de travail, nous arrivons d'abord à être touchés, ensuite à réfléchir et à travailler en commun sur cette situation, pour arriver finalement à construire des activités pédagogiques autour des nœuds identifiés précédemment. Dans un second temps, nous étendons la réflexion à un groupe plus large de formateurs qui eux-mêmes travaillent avec des groupes en apprentissage.³

Une fois que les activités pédagogiques ont été finalisées, que la préparation dans les groupes a été réalisée, il est temps pour nous de trouver une bonne place au milieu de la salle pour la séance de projection. Ça commence. Ah mais nous reconnaissons la voix, c'est Pierre Desproges : « *Françaises, Français, Belges, Belges...* ». Mais, franchement, peut-on rire de tout ?

Chafik ALLAL et Julia PETRI

ITECO

3. La démarche est décrite plus longuement dans l'article *Le cinéma, outil de conflictualisation interculturelle?* sur le site d'ITECO (www.iteco.be/var/www/iteco/www.iteco.be/IMG/pdf/Cinema_outil_interculturel.pdf) et a été publiée dans la revue *Dialogue du GFEN* (n°133, juillet 2009, pp. 52-56).

Travail sur la construction de l'identité

Autour du film « Mauvaise foi »

Le film 'Mauvaise foi'¹ permet d'aborder la question de l'identité. Les activités proposées dans cette démarche amènent les apprenants à réfléchir plus précisément à la manière dont se construisent nos identités. Nous partons en effet du point de vue que nous sommes tous porteurs d'identités multiples, et en recomposition permanente, au fil du temps et de notre vécu, du contexte dans lequel nous évoluons, de nos valeurs...

Résumé du film

*par le GT Image et
interculturel de
Lire et Ecrire Bruxelles*

Voilà presque quatre ans qu'Ismaël et Clara forment un jeune couple heureux. Ensemble, ils ne partagent que le meilleur. Chacun habite de son côté et mène sa petite vie. Ismaël, professeur de musique, prend la vie comme elle vient. Il déteste se mettre en avant, prendre des décisions ou trancher. On pourrait dire de lui que c'est un suiveur, pas un décideur. Clara, elle, aime Ismaël comme il est. Elle travaille comme psychomotricienne dans un centre médical pour accidentés. Comme disent ses parents, Clara a du caractère. Elle n'aime pas qu'on lui indique la marche à suivre. Un matin, Clara découvre qu'elle est enceinte d'Ismaël. C'est la plus belle chose qui

1. Film de Roschdy ZEM, France/Belgique, 2005.

pouvait leur arriver. Malheureusement, rien n'est simple... D'abord, il va falloir officialiser leur union en se présentant aux parents. Si Ismaël va très vite comprendre que la 'pilule' ne va pas être facile à avaler pour sa famille musulmane, Clara, elle, tombera un peu des nues. Elle qui croyait ses parents, des juifs ashkénazes, ouverts et modernes va découvrir qu'ils ne sont pas du tout prêts à accueillir un gendre arabe...



En pratique

Niveau du groupe

- Soit oral 3.
- Soit lecture-écriture 2.
(Niveaux définis selon le *test de positionnement* de Lire et Ecrire Bruxelles²).
- Soit groupe hétérogène.

Remarque : Les activités proposées peuvent être réalisées en sous-groupes, ou collectivement en grand groupe, selon le choix du formateur.

Durée des activités

- Avant le film : 1h10.
 - Après le film : 3h.
- (Durées approximatives qui dépendent aussi du nombre de participants).

². Disponible à Lire et Ecrire Bruxelles ou contacter la régionale de Lire et Ecrire la plus proche.

Matériel

- Le DVD du film.
- Une photo de chaque personnage, collée sur une feuille (une feuille/personnage) = fiche/personnage ³ (*voir activité 2 et phase 2 de l'activité 3, avant le film ; activité 3, après le film*).
- Un jeu *Motus* ⁴ ou un photo-langage
- Une série de papiers de couleurs, de formes et de tailles différentes, en nombre suffisant, ainsi que des épingles pour les fixer sur un vêtement = symboles que le formateur fabriquera en fonction du nombre de participants et de sa connaissance de leurs origines : géographiques, familiales, etc. (*voir phases 2 et 3, après le film*).
- Une galerie de photos (*voir activité 5, après le film*).
- Des grandes feuilles, en nombre suffisant.

Remarque : Prévoir le matériel en plusieurs exemplaires si le travail se fait en sous-groupes.

La galerie de photos

Le choix des photos se fera en fonction des apprenants qui composent le groupe. D'autres photos peuvent facilement être trouvées via internet (sur *Google Images* par exemple).

À titre d'exemples, voici quelques personnes qui peuvent figurer dans cette galerie : des rois et reines (Albert II, la Reine Paola, Mohamed VI), des hommes politiques (Khomeini, Sarkozy, Atatürk, Mandela, Obama, Le Pen), des personnages de bandes dessinées (Tintin, Astérix, Mafalda), des humoristes (Gad Elmaleh, Jamel Debbouze, Dieudonné), des chanteurs (Jacques Brel, Oum Kalsoum), des acteurs (Charlot, Louis de Funès), des sportifs (Eddy Merckx, Pele, Zidane, Justine Henin), etc.

Les photos doivent être découpées. Au dos de chacune des cartes, le formateur ajoutera quelques indications sur les personnages.

Avant d'aller voir le film

1. On visionne une 1^{re} séquence du film. On regarde la séquence où Clara annonce à ses parents qu'elle voudrait leur présenter son ami. On arrête la vision à « *Oui, il est Français.* »

(Minutage : 08.20 > 08.43)

Après la vision de cet extrait, le formateur demande aux apprenants d'émettre des hypothèses sur trois feuilles séparées :

- Que se passe-t-il dans cette scène ?
- Qui sont les personnages selon vous ?
- Que veut dire la femme quand elle demande : « *Il est de chez nous ?* » ?

Le formateur note toutes les hypothèses sur une grande feuille.

2. On visionne une 2^e séquence du film. On regarde la séquence où Ismaël, invité chez les parents de Clara, arrive un bouquet de fleurs à la main. On arrête la vision quand le père prend le bouquet des mains d'Ismaël et referme la porte.

(Minutage : 11.25 > 11.40)

Après la vision de la séquence, le formateur demande aux participants de répondre aux questions suivantes :

- Qui sont les personnages ?
- Que se passe-t-il ?
- Pourquoi l'homme le plus jeune a-t-il l'air embêté ?

3. Les fiches/personnages peuvent être réalisées à partir des photos du film que l'on peut trouver sur : www.commeaucinema.com/photos/mauvaise-foi,51273 ; www.cinemovies.fr/fiche_photos.php?IDfilm=13073 ; www.allocine.fr/film/fichefilm-109177/photos ; www.cinefil.com/film/mauvaise-foi/photos ; etc.

4. Jeu développé par l'atelier de pédagogie sociale Le Grain, disponible au Grain, au Centre de documentation du Collectif Alpha ou au au pôle pédagogique de Lire et Ecrire Bruxelles.

Pour répondre à ces questions, le formateur propose aux apprenants de s'appuyer sur les photos des personnages (fiches/personnages) qui interviennent dans cette séquence. Il leur demande de faire une feuille séparée pour chaque personnage, avec sa photo et une identité 'construite'.

Le formateur note les hypothèses sur une grande feuille.

3. On visionne une 3^e séquence du film. On reprend la vision de la même séquence, mais jusqu'au moment où Clara ouvre la porte et dit : « *Papa, je te présente Ismaël... C'est notre invité.* » (Minutage : 11.25 > 12.07)

Phase 1

Les apprenants répondent aux questions suivantes :

- Que se passe-t-il dans cet extrait ?
- Qui est le jeune homme qui apporte les fleurs ?
- Pourquoi le père s'est-il trompé ?

Le formateur note les hypothèses sur une grande feuille.

Phase 2

On reprend les fiches/personnages.

Le formateur demande aux apprenants de compléter la fiche/personnage de chaque personnage :

- prénom
- origine/religion
- place dans la famille (père, mère, enfant,...)
- ...

C'est seulement ici, quand tout ce travail de préparation a été réalisé, qu'on va voir le film.

Après avoir vu le film

1. On visionne à nouveau la séquence où Clara annonce à ses parents qu'elle voudrait leur présenter son ami, jusqu'à « *Oui, il est Français.* »
(Minutage : 08.20 > 08.43)

On reprend les questions posées avant la vision du film (notamment celle de savoir ce que veut dire la mère par « *Il est de chez nous ?* »). Sur les grandes feuilles où ces réponses sont transcrites, on vérifie les hypothèses et on les corrige.

2. On visionne à nouveau la séquence où Ismaël, invité, arrive chez les parents de Clara, un bouquet de fleurs à la main jusqu'au moment où Clara ouvre la porte et dit : « *Papa, je te présente Ismaël... C'est notre invité.* » (Minutage : 11.25 > 12.07)

On refait le même travail de vérification des hypothèses émises avant le film.

3. On reprend les fiches/personnages travaillées avant la vision du film. On vérifie les hypothèses et on corrige les fiches.

4. À propos de l'autre, de 'l'étranger'

Fil conducteur : mon identité n'est ni figée, ni homogène.

Phase 1

À partir du jeu *Motus* ou du photo-langage ⁵, les apprenants expriment quelque chose à propos de 'l'autre', de 'l'étranger'. Les travaux sont présentés en grand groupe.

Phase 2

Travail en duos. Chacun se présente à l'autre en répondant aux consignes suivantes :

- Dis quelque chose sur tes origines géographiques (continent, pays, ville/village,...).

5. Le formateur peut aussi demander aux apprenants de faire un dessin.

- Dis quelque chose sur ta religion d'origine.
- Dis quelque chose sur ta famille (taille de la famille, place dans la fratrie, nombre de frères et sœurs,...).
- Dis quelque chose sur la maison de ton enfance (à la ville, dans un village, à la campagne,...).
- Dis quelque chose sur ta maison d'aujourd'hui (maison, appartement, étage, jardin,...).

Quand les échanges en duos sont terminés, mise en commun en grand groupe : chaque membre des duos présente l'autre, c'est-à-dire le 'chez moi' de l'autre membre de son duo, au grand groupe. Le formateur note tous les éléments sur des grandes feuilles (une feuille par rubrique : origine, famille, enfance, logement actuel...). Puis il attribue un symbole (*voir liste de matériel*) à chaque élément de rubrique (exemple : campagne = rond vert, Afrique = carré rouge, famille nombreuse = triangle vert, etc.). Il nomme ensuite un à un les éléments notés sous les rubriques. L'apprenant qui se reconnaît dans un élément énoncé vient chercher chez le formateur le symbole qui y correspond et l'accroche à son vêtement.

À la fin de l'activité, chaque participant sera porteur de plusieurs symboles, ce qui permet de lancer une réflexion sur l'identité multiple et évolutive de chacun.

Phase 3

On s'assied tous en cercle. Le formateur demande aux participants de se regrouper en deux sous-groupes selon les critères suivants :

- Le groupe de ceux dont la maison d'enfance était à la campagne.
- Le groupe de ceux dont la maison d'enfance était en ville.

Ensuite, le formateur demande aux apprenants de composer deux autres groupes :

- Le groupe de ceux qui vivent aujourd'hui dans une maison.
- Le groupe de ceux qui vivent aujourd'hui dans un appartement.

Remarque : Selon la composition du groupe, le formateur optera pour l'un ou l'autre critère de constitution des sous-groupes, pour autant qu'il permette de rencontrer l'objectif de l'activité. Exemples d'autres critères possibles : la place dans la fratrie, l'appartenance à une famille nombreuse,...

Le formateur invite les apprenants à s'exprimer et à formuler une phrase de synthèse sur ce qui vient de se passer. L'objectif de cette phase est de permettre la prise de conscience que l'identité n'est ni figée, ni homogène.

5. Travail sur la construction de « C'est où chez moi ? ». Fil conducteur : mon identité est aussi constituée de mes valeurs et des représentations que les autres ont de moi.

Phase 1

Travail en sous-groupes de deux personnes. Le formateur a composé des séries de jeux de la galerie de photos de personnes qu'il sait connues des participants, auxquelles il a joint les photos des personnages du film. Il distribue un jeu de photos et une grande feuille avec deux colonnes à chaque sous-groupe. Il écrira le nom de chacun des membres du duo dans une colonne :

| De chez + nom du participant 1 | De chez + nom du participant 2 |
|--------------------------------|--------------------------------|
| | |

Chaque sous-groupe doit placer les photos des personnes qu'il reconnaît dans l'une ou l'autre colonne. Les membres des duos devront négocier et il se peut que certaines photos ne soient pas placées.

Phase 2

Mise en commun : chaque duo présente sa feuille aux autres et explique la négociation.

Phase 3

On distribue un nouveau jeu des mêmes photos et une grande feuille intitulée *De chez nous* à chaque duo. Les duos placent un maximum de photos de personnes pour lesquelles ils sont d'accord sur le fait qu'elles sont de chez eux.

Phase 4

Mise en commun : chaque sous-groupe explique son choix. Le formateur note les critères qui ont présidé aux différents choix des sous-groupes.

Remarque : C'est bien la négociation qui est importante ici, parce que c'est à ce moment-là que les valeurs et les représentations surgissent.

Phase 5

Le groupe cherche à formuler une conclusion en lien avec l'activité qui vient de se passer. L'objectif de cette phase est de permettre la prise de conscience que notre identité est aussi le produit de nos valeurs et des représentations que les autres se font de nous.

Le GT Image et interculturel de Lire et Ecrire Bruxelles

Autour des citronniers...

À la Maison des Enfants d’Anderlecht, les apprenantes – le public est exclusivement féminin – assistent régulièrement aux projections des Jeudis du cinéma organisées par Lire et Ecrire Bruxelles. Pour travailler les thématiques abordées dans les films, les formatrices utilisent les fiches pédagogiques produites par le groupe de travail ‘Image et interculturel’ de la régionale bruxelloise¹. Pour ‘Les citronniers’, l’après-film a pris un chemin de traverse, s’orientant vers des paysages et des rencontres au cœur d’un projet dont le fil conducteur se nomme ‘solidarité’.

Ce projet sera celui d’un itinéraire qui a commencé le 24 mars dernier lors de la projection du film au cinéma Arenberg et qui depuis poursuit son chemin à la Maison des Enfants... pour peut-être se concrétiser, d’ici quelques mois, sur les routes de Palestine. Martine Vermeulen, au nom de toute l’équipe des formatrices de la Maison des Enfants, témoigne ici de la naissance du projet et de la manière dont il se précise peu à peu...

*Entretien
avec Martine
VERMEULEN*

La Maison des Enfants participe régulièrement aux Jeudis du cinéma ?

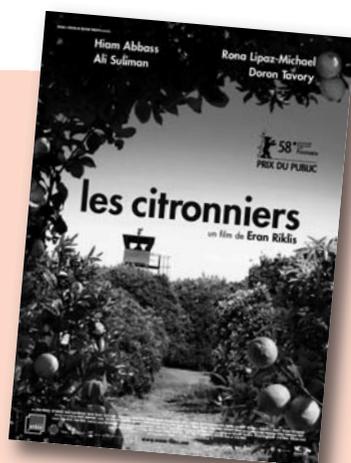
Oui et nous avons l’habitude de suivre le schéma pédagogique proposé par Lire et Ecrire Bruxelles. Les animations se font en rassemblant deux groupes de niveaux différents, ce qui permet d’avoir une coanimation. Pour *Les citronniers*, l’angle d’attaque proposé par la fiche pédagogique était la solidarité entre femmes. Pour la préparation,

1. Voir : Le cinéma comme outil d’éducation permanente, pp. 10-20.

c'était relativement simple. Il s'agissait essentiellement d'introduire le film et de donner envie d'aller le voir. Mais pour l'après-film, nous nous sentions plus démunies. Car il était impossible de réfléchir à la solidarité entre les femmes sans aborder le conflit israélo-palestinien, qui est la toile de fond de la relation qui se joue entre Salma, la Palestinienne, et Mira, l'Israélienne. Et nous n'avions pas suffisamment de connaissances sur le sujet pour nous sentir à l'aise et lancer un débat avec les apprenantes.

Le film

Salma vit dans un petit village palestinien de Cisjordanie situé sur la *Ligne verte* qui sépare Israël des territoires occupés. Sa plantation de citronniers est considérée comme une menace pour la sécurité de son nouveau voisin, le ministre israélien de la Défense. L'ordre est donné à Salma de raser les arbres sous prétexte que des terroristes pourraient s'y cacher. Mais Salma refuse d'obtempérer ; elle est bien décidée à sauver ses citronniers. Quitte à aller devant la Cour suprême israélienne et à devoir affronter les avocats de l'armée soutenus par le gouvernement. Mais que valent les revendications d'une paysanne palestinienne face à la sécurité d'État israélienne ? Autant dire que Salma n'a aucune chance. Elle va cependant trouver une alliée inattendue en la personne de sa voisine Mira, l'épouse du ministre...



Eran RIKLIS, *Océan Films, Israël/France/Allemagne, 2007*

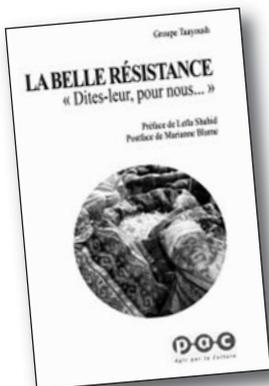
Qu'avez-vous fait ?

J'ai téléphoné à Monique Rosenberg qui est la « madame cinéma » de Lire et Ecrire Bruxelles pour lui expliquer qu'on se sentait démunies pour animer la discussion qui suivrait le film. Elle m'a alors proposé d'inviter Anne-Claire Cornet, une enseignante qui est partie en Palestine avec un groupe de jeunes rhétoriciens. Elle est prof de langues et se sentait à l'étroit dans le cadre scolaire. À la recherche d'autres pédagogies, elle avait participé à des formations organisées par Lire et Ecrire, et notamment à la formation *Cinéma : de la consommation à l'activité intellectuelle*, animée par Maria-Alice Médioni². Elle avait ainsi eu l'occasion de rencontrer des formateurs et s'était montrée très intéressée par ce qu'on fait en alpha.

Vous l'avez donc invitée à votre débat ?

Oui, elle est venue le 5 avril nous présenter son voyage en Palestine. Mais, avant sa venue, nous avons déjà un peu préparé le terrain avec les apprenantes : on avait regardé sur une carte où se trouvait les territoires palestiniens, on avait vu que le nom de

Palestine ne figurait pas sur les cartes, etc. Et pour pouvoir animer le débat, nous (les formatrices) avons lu le livre *La belle Résistance*, écrit par Anne-Claire et ses élèves à leur retour. Cette lecture nous a donné une autre vision de la Palestine, non plus celle d'un pays en guerre mais celle d'un territoire occupé. Le livre nous donne à entendre un autre message que celui qu'on entend habituellement à travers la presse et l'actualité.



2. Voir article pp. 44-50.

La belle résistance

Écrit à huit mains par les participants au voyage en Palestine en avril 2009, *La belle Résistance* est plus qu'un simple récit de voyage ou un recueil de témoignages. Les auteurs y traduisent dans leurs propres mots et après maturation ce que des hommes et des femmes ont tenté de leur faire comprendre : vivre c'est résister, résister c'est vivre, et là-bas comme ici les résistances sont d'abord l'affaire de petites gens. Ce livre, ils l'ont écrit parce qu'ils se sont fait une promesse : porter jusqu'à nous la parole, le regard et l'existence de chacun d'entre eux, par-delà le mur et les préjugés qui nourrissent la peur de l'autre, le rejet ou l'indifférence.

Groupe Taayoush, Éditions PAC, 2011

Comment s'est passé le débat ?

Anne-Claire a d'abord retracé les caractéristiques historiques et géographiques du conflit israélo-palestinien. Puis elle a raconté le voyage en se faisant la porte-parole de ce que les jeunes ont entendu là-bas, aussi bien de la part de Palestiniens que d'Israéliens (lors de leur voyage, ils ont aussi passé trois jours en Israël). Après avoir écouté son témoignage, nous sommes passées au dialogue et aux questions. Les apprenantes connaissaient déjà beaucoup de choses sur la situation palestinienne, mais elles véhiculaient aussi, sans le savoir, une série de clichés sur les juifs (les juifs sont riches, les juifs sont des religieux fanatiques, etc.). À un moment donné, il s'est passé quelque chose de magique dans la salle, quand Monique Rosenberg a dit qu'elle était juive mais que « non, ses parents n'étaient pas riches », « qu'elle n'était pas croyante »... Cela a provoqué une prise de conscience du caractère complètement réducteur de ces clichés. Lors de la discussion avec Anne-Claire, on a aussi senti un grand intérêt pour ce que les jeunes ont vécu là-bas, pour leur chemine-

ment. À un moment, il y a une phrase qui est sortie : « *Et pourquoi par nous ?* ». La rencontre s'est terminée là-dessus.

Y a-t-il eu une suite ?

Au cours suivant, certaines femmes sont revenues avec la question : « *Alors on part ?* ». Pour répondre à cette demande, Monique, Julia (coordinatrice à Evere, intéressée par notre projet) et l'équipe de la Maison des Enfants se sont réunies. Il nous a paru évident qu'il ne s'agissait pas d'organiser un voyage en Palestine, mais bien d'avoir un projet de solidarité avec la Palestine. Les apprenantes et nous devons ensemble nous informer sur les différentes possibilités qui nous permettront d'avoir des contacts, des informations pour savoir ce qui se passe et construire ce projet de solidarité. Il se concrétisera, nous l'espérons, pour certaines d'entre nous, par une rencontre en Palestine. Mais le plus important est qu'il y ait une rencontre avec la Palestine et les Palestiniens pour nous toutes, même pour celles qui ne pourront aller jusque-là. L'essentiel pour nous est de créer un mouvement de résistance à ce qui se passe là-bas. Et pour cela nous allons établir une communication avec la Palestine. Ce projet sera notre résistance à nous, notre résistance d'ici, qui se concrétisera peut-être là-bas...

La mise en œuvre concrète du projet a-t-elle déjà commencé ?

Le 14 juin, nous avons eu une matinée de présentation et de lancement du projet où toutes les femmes ont été invitées. On leur a expliqué que, si elles étaient d'accord, ce projet serait le fil rouge de notre année 2011-2012, qu'elles participeraient toutes, même si elles ne parlaient pas, que l'important était de travailler ensemble à construire un réseau de solidarité avec la Palestine. C'est vraiment ça l'idée : réaliser un travail commun, coconstruire un projet avec l'ensemble des apprenantes. Les femmes ont pu poser des questions, exprimer leurs craintes... Et pour que tout le monde comprenne bien – certaines sont débutantes en français –, nous avons constitué des sous-groupes

et elles se sont expliqué mutuellement le projet, certaines jouant le rôle d'interprètes. Nous sommes alors passées au vote par le biais de cartons de couleur. Une fois le projet adopté à l'unanimité, nous avons utilisé un photo-langage rassemblant des photos de la Palestine et chacune a dit ce qu'elle ressentait, par un mot, une phrase ou plus... Nous avons ensuite reformé un grand cercle et posé par terre des photos en lien avec le thème de la solidarité.



Nous avons ensuite reformé un grand cercle et posé par terre des photos en lien avec le thème de la solidarité.

Celles qui voulaient ont dit ce que ces photos évoquaient, représentaient pour elles :

- *Le monde bouge et vous ?*
- *Bougez-vous la main dans la main ensemble.*
- *Non à la guerre, le cœur de la terre c'est l'amour.*
- *Le puzzle est un jeu pour créer la paix.*
- *Je cherche la liberté et la lumière dans la solidarité.*
- *La liberté c'est notre force, la solidarité c'est notre arme.*
- *On se tient la main pour la Palestine, on cherche la paix.*

Et concrètement, à la rentrée ?

Dès la rentrée, tous les groupes vont se lancer concrètement dans le projet qui servira de fil conducteur aux apprentissages, et ce pour tous les niveaux, des débutantes aux plus avancées. Nous allons aussi ajouter dans l'horaire une matinée de travail par semaine, à laquelle participeront les femmes qui formeront le 'noyau dur du projet'. Ce noyau dur rassemblera des apprenantes des différents groupes et coordonnera le projet. Mais je ne peux pas t'en dire plus aujourd'hui... Pour cela, il faudra se revoir dans quelques mois quand le projet sera plus avancé...

Propos rapportés par Sylvie-Anne GOFFINET



Cinéma... de la consommation à l'activité intellectuelle

Le cinéma est un genre de plus en plus travaillé à l'école... et ailleurs, et un support particulièrement intéressant dans l'apprentissage des langues : reflet d'une culture, langue parlée, intrigue et personnages qui permettent de s'identifier ou de mieux comprendre la réalité qui nous entoure. En même temps, à cause même de ses qualités, le cinéma n'est pas le support le plus facile d'accès pour un apprenant de langue étrangère et la logique voudrait que nous préparions sérieusement le visionnement d'un film pour en permettre la compréhension par tous. Il n'est pas facile d'éviter les deux écueils principaux qui guettent l'enseignant ou le formateur en langue étrangère : la préparation trop poussée et la consommation passive d'images.

*par Maria-Alice
MÉDIONI*

Savourer un film et non pas consommer de l'image et du bruit. Et pour savourer quelque chose, il faut qu'il y ait du piquant, que ce soit appétissant, d'une part ; et d'autre part, qu'on y connaisse déjà quelque chose. Une saveur trop nouvelle peut déconcerter, et celui qui la reçoit peut très bien ne pas pouvoir apprécier toutes les qualités du produit, en rester à une impression superficielle. Dans le cas d'un film, il est donc nécessaire d'en préparer le visionnement et en même temps, de ne pas le déflorer. Mettre en appétit, donner quelques clés sans révéler l'essentiel qui doit rester énigmatique pour donner suffisamment d'envie, pour susciter le désir.

Comment dès lors animer un cinéclub pour des apprenants en alphabétisation ? Cette question pose un double défi : celui de réfléchir à comment mobiliser sur un média terriblement complexe où interviennent à la fois la compréhension en langue étrangère et des aspects culturels méconnus voire ‘dérangeants’, et celui de s’adapter à un public d’apprenants ne disposant pas, le plus souvent, de l’écrit.

C’est pour aider les formateurs à répondre à ce défi que, depuis plusieurs années, j’anime des formations sur le cinéma à la demande de Monique Rosenberg, conseillère pédagogique à Lire et Ecrire Bruxelles. Lors de ces formations, plusieurs situations de travail sont proposées, sur des films différents – à partir du scénario, de l’œuvre littéraire dont est tiré le film, des photos, de l’image et du son – pour se confronter à l’anticipation, la reconstitution, le débat... Les supports sont des films plus ou moins connus en langue espagnole ou anglaise.

Dans un premier temps, je propose aux participants de vivre ces situations pour eux-mêmes, avec des phases en langue étrangère, ce qui leur permet de se retrouver dans des situations qui peuvent correspondre, toutes proportions gardées, à celles de leurs apprenants. Puis, dans un deuxième temps, nous regardons ensemble comment ils peuvent utiliser ces propositions pour travailler avec leur groupe d’alpha, dans leur situation particulière. Et pour que ce soit tangible, nous travaillons tous ensemble à l’élaboration d’ateliers pour leurs apprenants, soit à partir d’un court-métrage, plus facile à visionner dans le temps de la formation, soit à partir d’un film au programme du cinéclub organisé par Lire et Ecrire Bruxelles. C’est ainsi que nous avons pu travailler au fil des années sur *Oliver Twist* de Roman Polanski, *Little Miss Sunshine* de Valérie Faris et Jonathan Dayton, et *Bread and Roses* de Ken Loach. ¹

1. Voir sur le site du Secteur Langues du GFEN : http://gfen.langues.free.fr/pratiques/cinema/pratiques_cinema.html

Comment animer
un cinéclub pour
des apprenants
en alphabétisation ?



Photo : Lire et Écrire Communauté française

Je me propose dans les lignes qui suivent de présenter le cadre de travail mis en œuvre lors de ces formations, élaboré pour permettre aux participants de créer une démarche de coconstruction liée au visionnement d'un film, et de repérer les outils/balises utiles pour (co)construire une démarche pour leur groupe. Je précise que cette élaboration court sur les trois jours de la formation.

Jour 1 : Un remue-méninge pour partager les différents regards portés sur le film

Cette première phase de travail a lieu à la fin de la première journée de formation. Les participants ont pu vivre et analyser un ou deux ateliers portant sur des films différents, avec une entrée particulière, par exemple le son et l'image.

Si ce remue-méninge est proposé tout de suite après le visionnement d'un court-métrage par exemple, les réactions à chaud permettent de prendre la mesure de l'impact que le film peut produire sur une personne non préparée. Si le film a été choisi au préalable et que les participants ont eu l'occasion d'aller le voir, les interventions abordent également les questions posées en vue d'un traitement pédagogique de l'œuvre. Dans les deux cas, un tour de table est nécessaire pour faire entendre tous les points de vue et toutes les questions, craintes et rejets éventuels exprimés par les participants. Cet état des lieux a pour objectif de lister ce dont il faudra tenir compte, chacun étant informé des aspects qui lui ont échappé.

L'animateur prend en note ce qui se dit sur une affiche qui sera la mémoire de ce premier état des lieux et à laquelle on pourra se référer en cas de besoin.

Jour 2 : Le projet pédagogique

La phase suivante, proposée après le vécu et l'analyse de deux nouveaux ateliers ayant pour problématique la question des aspects culturels, a pour objectif de clarifier le projet de chacun – ses intentions, ses souhaits – en lien avec les questions d'apprentissage.

Consigne 1 : Première exploration du matériau :

- Quelles sont les spécificités de ce film ?
- Quelles difficultés, quels obstacles anticipez-vous pour vos apprenants ?
- Que voulez-vous qu'ils réalisent ?
- Que voulez-vous qu'ils apprennent ?

Réflexion individuelle, puis mise en commun en petits groupes.

Chaque participant est invité à refaire un état des lieux pour lui-même, le tour de table réalisé auparavant ayant pu modifier quelque peu les premières représentations. Puis il s'agit de préciser le projet

dans une optique d'enseignement ou de formation, donc de se poser les questions, dans un premier temps, avec le souci de l'apprenant et non pas, comme c'est souvent le cas, du contenu d'apprentissage. Il faut donc freiner les groupes qui veulent tout de suite 'faire leur préparation'. Cela viendra dans un deuxième temps.

Mise en commun en grand groupe.

Consigne 2 : Chaque groupe présente le document choisi aux autres groupes et procède à son analyse en reprenant les quatre catégories présentées dans la 1^{re} consigne : spécificités ; difficultés et obstacles anticipés pour les apprenants ; réalisation visée ; contenus d'apprentissage.

Réactions possibles. L'animateur prend tout en note sur affiche, en veillant à faire expliciter les intentions et les souhaits.

Les affiches resteront sous les yeux des stagiaires pendant tout le travail.

Si les deux premières catégories ne posent pas trop de difficultés, la troisième est en général plus problématique, car le projet initial, partagé par tous les participants, c'est de faire voir et apprécier un film choisi parce qu'on lui trouve des qualités. Pourquoi alors envisager de faire réaliser un objet aux apprenants, et quel objet ? Dans la mesure où cette phase de travail s'inscrit dans une formation plus large où les participants ont eu l'occasion de vivre au préalable plusieurs ateliers et de les analyser, le recours à des exemples précis sur lesquels chacun peut modéliser devient possible². Les contenus d'apprentissage énoncés à ce stade consistent en des objectifs linguistiques ou de

2. Voir à ce propos : Maria-Alice MÉDIONI, *Saisir les occasions. Outil 5 : Le cinéma*, in GFEN, 'Réussir en langues. Un savoir à construire', *Chronique sociale*, Lyon, 2010 (3^e édition), pp. 231-234 ; Maria-Alice MÉDIONI, *L'art et la littérature en classe d'espagnol*, *Chronique sociale*, Lyon, 2005 (chapitre consacré au cinéma, pp. 185-210). Et sur le site du Secteur Langues du GFEN : http://gfen.langues.free.fr/pratiques/pratiques_cinema.html

prise de conscience sur le plan culturel. J'interviens lors de ma prise de notes en précisant à chaque fois que dans la préparation qui va suivre, il faudra prendre en compte ces objectifs et se poser la question des situations et des ressources à proposer pour y parvenir.

Jour 3 : La fiche de préparation

Cette phase de travail nécessairement plus longue survient en fin de formation, après un dernier atelier qui permet de regarder plus précisément les procédés cinématographiques mis en œuvre par le réalisateur du film.

Consigne 1 : Première élaboration individuelle de la situation.

Cette consigne est difficile à respecter : les participants veulent tout de suite travailler en groupe. J'en profite pour faire remarquer que nos apprenants rencontrent les mêmes difficultés à travailler seuls. J'insiste. Je rappelle que les affiches sont à leur disposition et qu'ils ne doivent pas oublier de les utiliser. Je le rappelle pendant toute la durée du travail.

Consigne 2 : Mise en commun en petits groupes. Élaboration collective.

Je circule de groupe en groupe pour prendre connaissance des projets en cours d'élaboration : Où en êtes-vous ? Cette question les oblige à expliciter leur projet et me permet de valoriser, relancer, proposer, bref étayer le travail pour parvenir à une fiche de préparation transcrite sur une grande affiche qui sera ensuite proposée à tous. Parallèlement, je me prête au même jeu et relève le même défi : élaborer un atelier moi aussi.

Consigne 3 : Affichage et lecture des ateliers.

Chacun est invité à lire la première affiche. Mise en commun en grand groupe des hypothèses. Réactions. Questions. Quand le débat a permis de lever des implicites et d'apporter des suggestions, un membre

du groupe auteur de l'atelier se responsabilise pour saisir l'affiche sur traitement de texte et me la faire parvenir. Puis on passe à la deuxième affiche, et ainsi de suite, en terminant par l'atelier que je propose moi-même, mis en débat lui aussi.

Je centralise ensuite tous les ateliers qui sont envoyés à tous les participants dans un souci de mutualisation, certes, mais aussi pour faire avancer l'idée que, suivant les objectifs que l'on s'est fixés, on peut faire cheminer les apprenants avec des approches différentes dans une même cohérence, celle de l'auto-socio-construction des savoirs, pour nos apprenants mais vécue aussi pour nous-mêmes.

Cette façon de procéder a permis, entre autres, et ce n'est pas la moindre de mes satisfactions, la mise en place à Lire et Ecrire Bruxelles d'un groupe de travail *Image et interculturel* et la production d'outils superbement pertinents pour tout formateur intéressé par la question du cinéma dans l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères.³

Maria-Alice MÉDIONI

Centre de Langues / Université Lumière Lyon 2

Secteur Langues du GFEN

3. Voir : Monique ROSENBERG, *Le cinéma comme outil d'éducation permanente*, pp. 10-20 ; Christian PIRLET et Monique ROSENBERG, *Atelier « Le cinéma, support à un travail d'éducation populaire en alphabétisation »*, in GFEN, *Dialogue*, 'Avons-nous encore besoin de la Pédagogie ?', n°141, juillet 2011, pp. 37-38. Et comme exemple d'outil produit par le groupe 'cinéma', la fiche pédagogique : *Travail sur la construction de l'identité autour du film « Mauvaise foi »*, pp. 28-36 de ce numéro.

De la compréhension à la réflexion critique

Démarche autour de « Little Miss Sunshine »

‘Little Miss Sunshine’ est un film étatsunien qui aborde différents thèmes – le culte de la réussite, la solidarité, le rêve, la norme, la sexualité, la vérité, le mensonge, etc. – avec drôlerie, certes, mais aussi avec pertinence et acuité, voire avec un brin d’impertinence. C’est justement ce foisonnement et ces qualités qui rendent difficiles les choix en termes de séquences et d’axes de travail à privilégier avant d’aller voir le film, pour pouvoir jouir entièrement du plaisir de la découverte au cinéma.



Ce film indépendant de Valérie Faris et Jonathan Dayton¹ conte, avec beaucoup d’humour et de tendresse, l’histoire d’une petite fille qui rêve d’être Miss. À travers l’aventure de sa participation insolite au concours de Little Miss Sunshine, les réalisateurs dressent une série de tableaux, notamment de la famille et de la société étatsunienne.

*par Maria-Alice
MÉDIONI*

1. Grand Prix de Deauville en 2006, César du meilleur film étranger en 2007. Le film a également reçu l’Oscar 2006 du meilleur scénario original et l’Oscar du meilleur second rôle masculin a été attribué à Alan Arkin pour le personnage du grand-père.

Phase 1 : Avant le film, les concours de beauté

Consigne 1 : Les concours de beauté, vous connaissez ?

Mise en commun de tout ce que cela évoque pour chacun, pris en note sur une affiche.

Consigne 2 : Pour compléter ces informations, je vais vous montrer quelques images du film que nous irons voir ensuite au cinéma. Visionnement de la séquence du concours, dans la salle de spectacle, avec le présentateur et les candidates (minutage : 1.18.08 à 1.18.46).

On complète une affiche (affiche 1) avec les réactions.

Phase 2 : Il était une fois, une petite fille...

Nous allons voir un film qui parle d'une petite fille, Olive, qui rêve de participer à un de ces concours de beauté...

Consigne : Je vous propose de voir une autre séquence du film et d'être particulièrement attentifs aux atouts d'Olive pour pouvoir participer à ce type de concours.

Visionnement de la première séquence du film où l'on voit Olive répéter devant la télévision les gestes de Miss America qui apparaît sur l'écran (minutage : 0.00.25 à 0.00.18 ; l'idéal serait de couper le son à partir de 0.00.15).

Chacun liste les atouts d'Olive, individuellement. Mise en commun en petits groupes, puis en grand groupe, sur l'affiche 2.

Phase 3 : La famille d'Olive

Consigne 1 : Olive a une famille. Je vous propose d'imaginer ce que pensent ses parents d'un tel projet. Vous êtes la mère/le père d'Olive. Vous discutez du projet de votre fille.

Tirage au sort d'un rôle par sous-groupe. Travail individuel, puis en sous-groupes. Dans chaque sous-groupe, tirage au sort du 'père' ou de la 'mère' d'Olive. Entraînement.

Consigne 2 : Pendant les jeux de rôles, vous serez attentifs aux arguments présentés pour pouvoir en dresser ensuite la liste.

Jeu de rôles. Réactions.

Consigne 3 : Vous faites la liste des arguments des parents sur la fiche qui vous est distribuée.

Distribution d'une fiche qui permet de récapituler les arguments :

Les réactions des parents

- La mère/le père d'Olive ne veut pas que ...
- Le père/la mère préfère que ...
- La mère/le père a peur que ...
- Le père/la mère refuse que ...
- Les deux parents n'admettent pas ...
- La mère/le père rêve de ...
- Le père/la mère se demande si ...
- Etc.

Mise en commun sur l'affiche 3.

Même si un ou plusieurs sous-groupes ont choisi de jouer le rôle de parents acceptant le projet de leur fille, la fiche reste utilisable et oblige à des reformulations du plus grand intérêt.

Phase 4 : Dans la famille d'Olive, qui dit quoi ?

Consigne 1 : En fait, la famille d'Olive est plus étendue. Je vous propose de la découvrir. Vous allez recevoir un photogramme tiré du film...

Distribution à chaque sous-groupe d'une photo différente ² :

- la famille à la cafétéria (au grand complet)
- la famille au poste de police (il manque le grand-père, mort entre-temps)
- la famille autour de la table (au grand complet), à la maison lorsque le père, Richard, veut convaincre sa fille qu'elle peut gagner
- dans le minibus : Dwayne et Franck (respectivement, frère et oncle d'Olive) à l'arrière, Olive et son grand-père sur le siège du milieu, tous souriants (le père et la mère, Sheryl, à l'avant du minibus sont hors-champ)
- le groupe sur un parking, s'éloignant du minibus (tenues différentes et contrastées)
- Olive, la tête sur l'épaule de Dwayne, assis dans un paysage désertique ; au fond, le père, la mère et l'oncle, debout à côté du minibus (il manque le grand-père, mort entre-temps, et qui se trouve, en fait, dans le coffre du minibus)
- Dwayne, seul, montrant un carnet sur lequel il a écrit : *Welcome to hell* [Bienvenue en enfer]

2. On trouve des photos du film sur :

www.commeaucinema.com/photos=59327.html ;

www.canoe.com/divertissement/cinema/fiche/film/102190.html ;

www.krinein.com/cinema/little-miss-sunshine-4919.html ;

www.cineclubdecaen.com/realisat/dayton/littlemisssunshine.htm ;

www.sep7.ca/Little-Miss-Sunshine.html ;

<http://movies.yahoo.com/movie/1809257696/photo/stills> ; etc.

On en trouve également dans le dossier pédagogique réalisé par le centre culturel 'Les Grignoux' (un extrait du dossier peut être consulté à la page :

www.grignoux.be/dossiers/237 – le dossier complet est à commander), ainsi

que dans le dossier du site 'Rencontres cinématographiques d'Alsace'

(téléchargeable en pdf : www.cinemaodyssee.com/dossiers/odyssee_dossier_peda_little_miss_sunshine.pdf).

Les apprenants observent les photos.

Le formateur invite ensuite à analyser les photos en posant quelques questions : Que pouvez-vous en dire ? Quelles informations sur le film pouvez-vous en tirer ? Quelles hypothèses permettent-elles de faire ?

Mise en commun sur l'affiche 4.

Consigne 2 : Vous allez maintenant recevoir les mêmes photos, en format plus petit, et des répliques du film...

Distribution à chaque sous-groupe d'une enveloppe contenant les photos en format réduit et une série de répliques tirées du film ³ :

- *There are two kinds of people in the world : winners and losers.* [Il y a deux sortes de gens dans le monde : les gagnants et les perdants.]
- *I hate everyone.* [Je hais tout le monde.]
- *What's that ? Chicken ? Every night, it's the fucking chicken !* [Qu'est-ce que c'est que ça ? Du poulet ? Tous les soirs, c'est le même poulet de merde !]
- *She's gonna find out anyway...* [Elle le découvrira de toute façon...]
- *When you eat ice cream, the fat in the ice cream becomes fat in your body.* [Quand tu manges de la glace, la graisse de la glace devient de la graisse dans ton corps.]
- *I just want everyone here to know that I am the preeminent Proust scholar in United States.* [Je veux juste que tout le monde ici sache que je suis le premier spécialiste de Proust aux États-Unis.]
- *Go hug Mum !* [Va embrasser Maman !]
- *I'm glad (...). You're not nearly as stupid as you look.* [Je suis content (...). Tu n'es pas aussi idiot que tu en as l'air.]
- *We gotta let Olive be Olive.* [Il faut laisser Olive être Olive.]

³. On trouve les répliques complètes dans le dossier (pp. 18-20) édité par Les Grignoux.

Les apprenants manipulent le matériel.

Puis le formateur leur demande d'attribuer ces répliques à leurs auteurs et d'en tirer les conclusions qui leur semblent s'imposer.

Travail individuel (premières hypothèses), puis en petits groupes. Mise en commun sur l'affiche 5.

Consigne 3 : Après tout ça, pouvez-vous imaginer l'histoire à partir des photos dont vous disposez ?

C'est l'histoire de ... qui (que) ...

Un jour ...

Et puis ...

Phase 5 : Visionnement du film au cinéma

Phase 6 : Après le film, le débat critique

Consigne 1 : Vous êtes des critiques de cinéma invités à un débat. Vous avez vu le film *Little Miss Sunshine* et avez développé un thème particulier présenté par ce film :

- la normalité
- le rêve
- le culte de la réussite
- l'éducation des enfants
- la famille
- l'humour
- la vérité et le mensonge

Sur quel aspect vous êtes-vous appuyés pour votre critique du film ?

On peut fournir à chaque sous-groupe des extraits du script où ces thèmes apparaissent, ou mieux, si on en a la possibilité, renvoyer au

texte complet du dialogue ⁴ pour aller chercher les extraits pertinents sur lesquels on pourra prendre appui.

Consigne 2 : Vous vous souvenez de la théorie des 9 étapes de Richard, le père d'Olive ? On revoit la séquence (minutage : 0.00.15 à 0.02.16). Apparemment, ça ne marche pas vraiment pour lui, mais... Quelles sont, à votre avis, les 9 étapes que ce film donne à voir sur chacun des thèmes proposés ?

Travail individuel/en petits groupes. Mise en commun sous la forme d'un débat où chaque critique intervient sur un aspect du film, les 9 étapes aidant à comprendre l'évolution proposée par le film.

Phase 7 : Analyse réflexive

Après ce travail, je vous propose de revenir sur les 5 affiches produites avant d'aller voir le film (phases 1 à 4). Que pouvez-vous maintenant ajouter, modifier ? Que voyez-vous maintenant que vous ne voyiez pas auparavant ? Qu'avez-vous appris ? Qu'est-ce que ce travail vous a permis de faire (imaginer, analyser, faire la critique d'un film, participer à un jeu de rôle, etc.) ?

Ce retour réflexif amène les participants à recenser toutes les étapes parcourues et à revenir sur les processus mis en œuvre.

Maria-Alice MÉDIONI

Centre de Langues / Université Lumière Lyon 2

Secteur Langues du GFEN

4. Le script complet est téléchargeable (en anglais) à la page : www.moviescriptplace.com/main/movie/829

Début d'expérience d'un groupe d'apprenants « cinéma »

À Tournai, une activité 'cinéma' a été récemment proposée en réponse à une demande d'apprenants. Elle présente la particularité de rassembler des personnes issues de différents groupes de formation intéressées par l'activité. À l'heure actuelle, cet atelier n'en est qu'à ses premiers balbutiements...

par Nathalie
DUJACQUIER

Deux séances consacrées au choix d'un film ont eu lieu à ce jour. La vision du film et des activités de prolongement autour de la réflexion qu'il suscite s'ensuivront.

L'objectif de la **première rencontre** fut pour nous d'amener le groupe constitué de 15 participants à définir démocratiquement une thématique commune en vue de poser le choix du film qui sera visionné.

Réunis par groupe de trois, les apprenants ont, dans un premier temps, listé une série de sujets en fonction de leurs prédilections. Chaque sous-groupe a ensuite livré à l'ensemble des participants trois thèmes préalablement sélectionnés, notés au fur et à mesure sur une grande affiche. Le résultat de cette collecte fut le suivant : l'enfance, la drogue, l'alcool, la guerre d'Algérie, le surnaturel, l'amour, les meurtres, les animaux en danger, les femmes maltraitées, le travail des médecins dans les services d'urgence, les pays, l'humour, le Maroc, la violence à l'encontre des enfants, les pêcheurs bretons, les dauphins.

L'écueil de la démarche fut que certains apprenants, marqués par des films (ou des séries) qu'ils avaient appréciés, éprouvaient des difficultés à s'en écarter pour entrer dans une recherche de sujets plus généralistes. D'autres, au contraire, attachés à des genres, ont émis des propositions très vastes. Néanmoins, nous avons recensé toutes les propositions formulées dans l'idée qu'elles pourraient être précisées au cas où elles seraient retenues par la majorité du groupe.

La liste des sujets a ensuite fait l'objet d'un vote anonyme. Trois feuillets de couleurs différentes – signifiant un ordre préférentiel – ont été distribués de manière à recueillir les choix de chacun. Deux personnes du groupe se sont proposées pour procéder au dépouillement des bulletins. Au terme d'un certain suspense, le thème qui a remporté le plus de suffrage fut celui de **la violence à l'encontre des enfants** (15 voix). Les thèmes qui ont ensuite récolté le plus de voix sont les suivants : l'enfance (11 voix), les animaux en danger (9 voix), les femmes maltraitées (7 voix), le travail des médecins dans les services d'urgence (7 voix) et le Maroc (6 voix). Les autres thèmes n'ont récolté que peu de voix.

Dans la continuité de la démarche, chacun a été invité à apporter des propositions de films traitant de la violence à l'encontre des enfants lors de notre prochain rendez-vous.

L'objectif de cette **deuxième rencontre** fut donc d'amener le groupe à s'arrêter sur le choix d'un film. La médiathèque de la Ville de Tournai nous a semblé être le lieu propice pour mener cette séance consacrée à la recherche et à la sélection d'un film. Le rendez-vous pris, les apprenants y furent accueillis et purent bénéficier d'une visite guidée de manière à se familiariser au classement et au rangement des DVD.

Suite à la phase de recherche de DVD disponibles en version française (!), le groupe s'est réuni autour d'une table basse, confortablement installé dans des fauteuils, pour procéder à la découverte des six fictions

qui correspondaient aux critères retenus (lien avec le thème et film en version française). Leurs titres ont été passés en revue de manière à vérifier si certains étaient connus de l'une ou l'autre personne. Le cas échéant, celles-ci en ont fait une présentation au groupe. La lecture des résumés et des critiques via les pochettes des DVD a ensuite permis de susciter l'envie, ou au contraire de marquer le désintérêt pour les films non encore connus.

Un tour de table a finalement abouti au choix unanime du film *El Bola* qui sera prochainement visionné en groupe et suivi d'un débat.



Le film

El Bola est un garçon de douze ans qui grandit dans un contexte familial violent. Honteux de cette situation, il évite ses camarades de classe. L'arrivée à l'école d'un nouvel élève, avec lequel il découvre l'amitié et une famille où la communication et l'amour prédominent, lui donne enfin le courage d'accepter sa situation et de l'affronter.

Film de Acheró MAÑAS, Espagne 2001

Nathalie DUJACQUIER

Lire et Ecrire Hainaut occidental

Quand l'alpha fait son cinéma

Le cinéma est une porte ouverte sur le monde intérieur et extérieur. Il nous invite à réfléchir, à découvrir la vie des autres mais aussi à porter un regard réflexif sur la nôtre. Savoir qu'on peut donner son avis, qu'on peut prendre position, quel que soit le sujet abordé par le film, éveille la conscience critique. Et si les apprenants sont au début réticents, les sorties cinéma ne faisant pas partie de leurs habitudes, après un certain temps, ils en redemandent et plus, ils réclament des moments d'échange...

Cela fait maintenant 5 ans que Marie-Julie Lebon travaille avec des groupes de différents niveaux, des plus débutants aux plus avancés (lecture/écriture), au CIEP Alpha à Namur. Interviewée par sa collègue, elle nous explique comment les sorties cinéma et le travail sur les films font maintenant partie intégrante de sa démarche d'éducation permanente.

*Entretien avec
Marie-Julie LEBON*

Quand tu as commencé au CIEP Alpha, t'es-tu intéressée tout de suite aux sorties cinéma ?

J'ai été assez vite intéressée par le fait de faire des sorties avec les apprenants, de bouger avec les groupes. Pour le cinéma, je ne sais pas exactement quand c'est arrivé mais, en tout cas, la démarche d'aller vers le culturel m'a paru assez rapidement évidente. Bouger, voir des choses, ouvrir son esprit, sortir de la routine, du quotidien : cela me semble important pour des gens qui, par leur histoire, ont parfois du



Le cinéma fait partie des sorties culturelles organisées par le CIEP Alpha de Namur.

Photo : CIEP Alpha Namur

mal à se décentrer. Je trouve que le cinéma c'est une porte ouverte sur le monde, qu'il permet d'aborder un tas de choses, que ce soit sur des univers réalistes ou plutôt imaginaires.

Quelles ont été les premières réactions, les apprenants étaient-ils partants ou y a-t-il eu des réticences ?

Au départ, la plupart d'entre eux semblaient plutôt réfractaires à ce genre de démarche. Derrière les « *J'aime pas* », « *C'est nul* », « *C'est bizarre* », se cache souvent, je pense, la peur de l'inconnu, la peur de prendre des risques. Quant à moi, je débutais dans l'alpha, j'étais encore dans la phase 'voir et juger' et je me suis laissé le temps de l'observation avant de passer dans la phase 'agir'.

Par la suite, comment ça s'est-il passé ?

Au fil des années, on peut dire qu'il y a une belle évolution... C'est vraiment sur la durée que j'ai vu une différence. Encore aujourd'hui, je ne me lasse pas de voir toutes les richesses que cela apporte, l'ou-

verture d'esprit, la réflexion, l'échange, la diversité des idées, la confrontation des points de vue, l'argumentation, la connaissance de soi et l'affirmation de son opinion,... Je pense que c'est le renouvellement de l'expérience qui porte ses fruits et qui rend la démarche crédible, mais aussi le fait que ce soit porté par une équipe attirée par le culturel. On peut dire que c'est notre marque de fabrique !

Quel public emmènes-tu voir les films ?

Tout le monde ! Quel que soit le niveau, chacun a un avis à donner sur ce qu'il a vu, entendu, ressenti. Une fois qu'on les invite à le faire et qu'on les rassure, tout le monde a quelque chose à dire... Bien sûr, il faut leur donner les outils favorisant l'expression...

Comment les films sont-ils choisis ? Comment fais-tu la part entre le choix des apprenants et ce que toi, en tant que formatrice, tu voudrais leur montrer ?

Pas évident de répondre à cette question, à chaque formateur sa démarche ! Je ne vais pas voir que ce que je connais déjà ou m'attire d'emblée. Je peux dire qu'il y a plusieurs cas de figures : les séances pédagogiques proposées par le cinéma *Caméo* dans le cadre d'*Écran large sur tableau noir* ¹, la demande des apprenants et la proposition que je peux leur faire. Mais je pense qu'un minimum de cadre est nécessaire. C'est comme quand j'apporte des articles et que je leur demande de faire un choix, ils sont perdus et ont tendance à choisir au hasard. Tandis que si je mets sur la table des articles déjà 'présélectionnés', le choix restera vaste et varié. Ils peuvent donc y trouver

1. Le cinéma Caméo de Namur, tout comme l'Arenberg de Bruxelles (et d'autres encore), organise des matinées scolaires en lien avec la programmation 'Écran large sur tableau noir' du centre culturel 'Les Grignoux' de Liège. Un dossier pédagogique permettant de mener réflexion, débat et analyse sur la thématique du film est proposé comme accompagnement aux enseignants. Voir : www.grignoux.be/ecran-large

leur compte tout en étant rassurés par le cadre. Je ne sais pas si c'est typique des apprenants en alphabétisation mais j'ai l'impression qu'ils ont besoin d'un peu plus de repères que d'autres. Si on est honnête et qu'on analyse, un cadre permet de partir de quelque chose, quitte à ce qu'il soit dépassé par la suite.

Mais il n'y a pas de règle ! Nous sommes par exemple allés voir un film expérimental au FIFF (Festival International du Film Francophone de Namur). Ce choix était porté par le groupe, malgré nos avertissements sur ce style particulier (on a même essayé de les décourager, mais en vain !). Après vision, on en a rediscuté. C'était difficile de parler du contenu du film, on a donc centré l'échange sur leurs réactions : « *C'était étrange, c'était tordu* ». Je les ai invités à développer davantage en les guidant, en les questionnant : « *Ah, c'était bizarre, pourquoi ? Que voulez-vous dire ? Qu'entendez-vous par 'étrange' ?* ». En fin de compte, c'était très intéressant, nous avons fini par dresser un tableau comparatif entre le cinéma classique ('normal') et l'expérimental ('bizarre'). Ce travail a permis de dégager le positif de ce qui semblait négatif de prime abord. Ce fut aussi l'occasion d'affiner leurs goûts, d'apprendre à dire où sont leurs limites.

Où places-tu l'éducation permanente dans ta démarche ? À quel moment la sens-tu présente ?

Tout le temps. Je disais au début que pour moi le cinéma est une porte ouverte sur le monde intérieur et extérieur. Il nous invite à réfléchir sur le monde qui nous entoure, sur le regard qu'on porte sur les choses, sur notre propre vie ou la vie des autres. Savoir qu'on peut avoir un avis sur tout éveille à la conscience citoyenne.

On dirait bien qu'il faut du temps finalement...

Oui mais maintenant ils en redemandent, l'objectif est atteint. Maintenant ils réclament des moments d'échange, ils se disent : « *On n'est pas livrés à nous-mêmes à la sortie du film, on sait qu'on peut partager,*

discuter ensemble des choses qui nous ont choqués, qui nous ont plu, on sait qu'on n'est pas seul à garder ça en soi. Si on n'a pas tout à fait compris, on peut en discuter, on est capables de plus en plus de confronter ses idées et on sait qu'on peut avoir un avis différent sans que ce ne soit grave, ça peut être complémentaire ». C'est aussi une réponse à ta question sur l'éducation permanente. Ce qui est étrange et que je n'arrive pas bien à exprimer, c'est que je vois qu'il y a une espèce d'inconscient collectif qui se crée. Les nouveaux apprenants s'imprègnent facilement de ce qu'on fait, ils se prêtent au jeu de la découverte et de la sortie. Les projets sont alors portés par un grand nombre d'apprenants. La démarche devient rassurante, leur esprit s'ouvre de plus en plus vite et ils sont prêts à nous accompagner au cinéma.

Nous savons combien les apprenants réclament un cadre scolaire et qu'ils se demandent s'ils vont bien faire de l'écriture, du français avec nous. Font-ils le lien entre le fait de visionner des films, vivre des expériences et leur progrès en écriture ?

En effet, de façon générale, ils réclament ce cadre parce qu'ils le connaissent et qu'ils pensent que ça va les rassurer. Ce qui est rarement le cas puisque ça les renvoie à leurs échecs du passé. J'ai l'impression que plus ils sont engagés dans la démarche que nous leur proposons, moins ils ont besoin d'être rassurés sur le fait de faire du français classique. Il m'arrive aussi d'anticiper. Je leur exprime les objectifs : « *Là, quand je vous demande de faire ceci, c'est de la conjugaison. Quand je vous demande de faire la description d'un personnage, c'est un travail sur les adjectifs.* » Ça leur fait prendre conscience que le travail qu'on fait autour d'un film, c'est aussi du français. S'ils doivent se rappeler d'un passage du film, là c'est la mémoire qui est sollicitée.

Quelle est ta méthodologie ?

Je me suis adaptée au fur et à mesure de mon expérience. Je suis devenue plus exigeante par rapport à moi-même sur les préparations avant

d'aller voir un film. Comme il y a des soucis de mémoire chez la plupart des apprenants et qu'il y a tellement de choses dans un film, s'il n'y a pas un cadre qui permet d'attirer l'attention sur le contenu, sur des éléments plus particuliers du film, c'est un peu comme quand on se retrouve devant une page blanche et qu'on se dit : « *Qu'est-ce que j'écris ?* ». Souvent je prépare un petit questionnaire (général si j'ai moins de temps de préparation ou plus précis si j'en ai plus) pour aider à se remémorer le contenu du film. Parfois je les invite, avant de quitter la salle, à noter ce qu'ils ont retenu ou alors je les interroge à la sortie du film. Cela me permet d'avoir une trace pour discuter, de retravailler la matière au cours et de repartir de leur ressenti, de leur perception du film.

J'amène encore beaucoup d'autres outils pour retravailler les films. J'ai pris, par exemple, l'habitude de prendre note pendant la projection – les prises de notes dans le noir peuvent parfois donner des résultats surréalistes, je vous propose de tenter l'aventure ! Les apprenants sont au courant et certains s'y sont déjà essayés et ont trouvé ça « pas évident du tout ». Pour revenir à mes notes, j'écris un maximum de choses sur les différentes étapes du film, sur les personnages mais aussi, quand on connaît un peu son public, on peut anticiper les questions qu'il pourrait poser : « *Je me demande s'ils vont comprendre, je suis curieuse de ce qu'ils auront à dire par rapport à ça...* ». Lors du retour sur le film, cela permet de vérifier si l'échange a restitué fidèlement toutes les étapes du film, tout le contenu. Cela me permet également de poser certaines questions afin de relancer le débat, de m'assurer de la compréhension ou d'évaluer leurs perceptions (diversité des points de vue). C'est aussi un aide-mémoire qui me permet de compléter le contenu du dossier pédagogique. J'adapte en effet le dossier proposé par *Écran large sur tableau noir* en apportant des améliorations et en créant de nouveaux exercices en fonction du public. Les images extraites du film sont, quant à elles, un outil précieux pour travailler la chronologie du film, s'exprimer sur ce que chaque image évoque,

symbolise,... J'utilise encore d'autres pistes, variables selon les films, comme des jeux d'écriture autour de la thématique du film, un synopsis 'puzzle', un travail sur l'adaptation livre-film, un travail d'écriture pour imaginer une suite au film,...

La manière dont le retour sur le film est abordé permet à des apprenants qui ne l'ont pas vu d'intégrer l'animation en cours. Dans un premier temps, ces personnes prennent connaissance de l'histoire en écoutant les autres. Ensuite, une idée entraînant l'autre, très vite différents thèmes émergent des discussions et chacun trouve sa place dans le débat. Il y a toujours un moment où on se sent concerné, soit parce que le thème nous touche de près, soit parce que ça évoque une coutume de notre pays, soit parce ça nous rappelle une situation vécue par un proche, un voisin...

Voilà ! Maintenant je ne voudrais pas idéaliser les choses. Il y a toujours l'une ou l'autre personne qui a du mal à dépasser ses peurs de l'inconnu. Il est important de prendre le temps de discuter avec ces personnes-là et de les interroger sur ce qu'elles aimeraient faire. Mais il faut aussi pouvoir accepter que tout ne plait pas forcément à tout le monde. J'ai observé par ailleurs que ceux qui sont réfractaires aux sorties cinéma le sont souvent aussi dans les séquences d'apprentissage plus 'scolaires'. Ces personnes peuvent, par leur attitude, saper la dynamique de groupe et il faut être attentif à éviter que cela ne se produise (ce serait là le sujet d'un autre article). Il y a autant de manières d'aborder le cinéma qu'il y a de personnes en formation.

Le mot de la fin ?

Quand l'alpha fait son cinéma, tout va !

Propos rapportés par Hélène GIUSTIZIA
CIEP Alpha Namur

Une démarche d'animation sur la question de l'illettrisme

À partir de « La tête en friche »

.....

Chaque année, Lire et Ecrire Namur organise, avec ses partenaires opérateurs d'alphabétisation (CIEP, Vie Féminine et Alpha 5000), une ou plusieurs journées de rencontre et de travail avec les apprenants, en interassociations. Selon la nature de la démarche proposée, nous invitons parfois les autres associations d'alpha de la province. En 2010, nous avons organisé la projection du film 'La tête en friche'. Chaque association en a profité pour y greffer des activités sous forme de préparation ou de prolongement. Certains groupes ont choisi de présenter ce livre au Printemps de l'alpha 2011.

.....

par Huguette
VLAEMINCK

Avant d'être un film ¹, *La tête en friche* est d'abord et avant tout un roman ². Celui-ci est d'accès facile. Aéré, il se lit très vite.

L'histoire est bien construite, les personnages sont touchants et attachants. Nous pouvons tous nous reconnaître à l'un ou l'autre moment de l'histoire. Qui d'entre nous, même parmi les plus lettrés, n'a jamais été en difficulté avec un mot, une expression de notre chère langue





française ! Qui d'entre nous, dans le secteur de l'alphabétisation, n'a jamais été confronté à une panne d'explication d'un mot, d'une définition, d'un sens à donner...

« Les mots, ce sont des boîtes qui servent à ranger les pensées, pour mieux les présenter aux autres et leur faire l'article. Par exemple, les jours où on aurait envie de frapper sur tout ce qui bouge, on peut juste faire la gueule. Mais du coup, les autres peuvent croire qu'on

est malade, ou malheureux. Alors que si on dit d'une façon verbale, 'Faites pas chier, c'est pas le jour !' ça évite les confusions. » (Germain dans *La tête en friche*)

Bien qu'ayant lu le livre, le film ne m'a pas déçue. Au contraire. J'y ai retrouvé cet accent de vérité et cette rude tendresse que j'avais beaucoup aimés dans le roman.

Les apprenants, eux aussi, ont bien aimé le film. Et surtout, ils en ont aimé l'histoire. Et c'est tant mieux car c'est précisément cette histoire qui est centrale dans la démarche qui leur a été proposée.

Résumé de l'histoire

Germain, 45 ans, quasi analphabète, vit sa petite vie tranquille entre ses potes de bistrot, sa copine Annette, le parc où il va compter les pigeons et le jardin potager qu'il a planté derrière sa caravane.

-
1. Film de Jean BECKER, avec Gérard DEPARDIEU et Gisèle CASADESUS, France, 2009.
 2. Marie-Sabine ROGER, *La tête en friche*, Éditions du Rouergue, 2008.

Il n'a pas connu son père. Sa mère s'est retrouvée enceinte sans l'avoir voulu et elle le lui fait bien sentir. À l'école primaire, il était la tête de turc de son instituteur. Et si sa tête est restée en friche, c'est parce qu'on ne l'a pas cultivée. Un jour, au parc, Germain va faire la connaissance de Marguerite, une vieille dame, qui va lui faire la lecture d'extraits de romans. Germain va découvrir la magie des livres, dont il se croyait à jamais exclu...

Chronologie de la démarche

Étape 1

D'une de nos réunions de coordination pédagogique (Lire et Ecrire, CIEP, Vie Féminine et Alpha 5000), émerge une fois encore une insatisfaction récurrente. La formation que nous assurons en alpha ne provoque que trop rarement la prise de conscience et l'analyse, par les apprenants, des réalités qu'ils vivent quotidiennement. Il y a une vraie distance entre les apprentissages (lecture, écriture, calcul) et la compréhension des mécanismes qui génèrent la précarité, la pauvreté, les exclusions sociales, culturelles, économiques et politiques. Nos formations en alphabétisation restent souvent trop techniques et ne permettent pas suffisamment aux apprenants de s'outiller pour participer aux changements sociaux. La conscience de pouvoir changer quelque chose à l'injustice sociale implique que l'on analyse et comprenne l'organisation de notre société, qu'on en connaisse non seulement ses mécanismes excluants mais aussi les leviers qui vont permettre de construire des résistances et de nouvelles solidarités.

Étape 2

La tête en friche nous a procuré l'histoire à partir de laquelle une démarche a pu être construite par le pôle pédagogique de la régionale et proposée à trois groupes d'apprenants. L'objectif poursuivi était de leur permettre de prendre du recul par rapport à leurs difficultés

en lecture et en écriture, de prendre conscience et de comprendre que l'analphabétisme est un problème de société, et non une fatalité. Le roman, le film, l'histoire n'ont été qu'un support qui pouvait les aider à se projeter, à s'exprimer sur un sujet qui les touche de près.

À partir d'un résumé du roman travaillé dans les trois groupes, les apprenants ont découvert l'histoire de Germain et de Marguerite. Ils en ont imaginé les profils avant même de les avoir vus au cinéma.

Étape 3

Séance cinéma au *Caméo* à Namur. Projection du film sur grand écran. Nous sommes 200 dans la salle, apprenants et formateurs, tous sous le coup de la séduction. Se succèdent des moments de silence, des rires, des renflements... Sûr que le film n'a laissé personne indifférent.

Étape 4

Chaque groupe revient sur les profils qu'il a imaginés pour les comparer à la 'réalité cinématographique' et s'étonne des différences. « *En fait, Germain n'est pas si seul, il a plein de copains... !* »

Les représentations émergent, sont confrontées... Sur base de ces représentations, trois questions sont amenées et travaillées dans les différents groupes :

- Pourquoi y a-t-il encore aujourd'hui des analphabètes ?
- En quoi devenir lecteur change-t-il mes rapports aux autres ?
- Qu'est-ce qui fait qu'on passe de non lecteur à lecteur ? Pourquoi entre-t-on en formation ?

Pour ce faire, deux animations sont proposées :

- Sur base de profils types d'apprenants, créés par la coordinatrice pédagogique et rendus anonymes, réfléchir avec les apprenants aux questions suivantes :
 - > Pourquoi, à votre avis, ces différentes personnes ont-elles des difficultés en lecture et en écriture ?

- > Pourquoi, à votre avis, ces personnes ont-elles décidé de venir en formation ?
- Sur base d'extraits du livre (répertoriés par la coordinatrice), réfléchir aux rapports qui évoluent entre Germain et ses copains, et plus largement sur les rapports qui changent avec l'extérieur quand on est en formation.

Étape 5

La réflexion menée tout au long de l'année dans les différents groupes est mise en commun lors d'une journée de rencontre le 16 juin dernier. Les travaux des différents groupes, préalablement repris en synthèse sur des affiches, servent de support de réflexion. Trois sous-groupes, composés d'apprenants des différents groupes, travaillent alors à l'illustration et à la concrétisation des réponses à l'une des trois questions. Quelques lignes de force se dégagent assez vite et font

Les travaux des différents groupes, préalablement repris en synthèse sur des affiches, servent de support de réflexion.



Photo : Lire et Ecrire Namur

débat. Il s'agit du rôle de l'école dans le parcours de vie des apprenants et du rôle de la famille dans leur parcours scolaire. Mais il est aussi question de l'intérêt de s'engager dans une démarche d'alphabétisation, de la difficulté que cela représente matériellement au quotidien, et de l'engagement que cela implique mentalement. Les échanges sont riches et animés.

Fin de matinée, un groupe d'apprenants d'Alpha 5000 nous rejoint pour présenter les maquettes des trois sites centraux de l'histoire qu'ils ont réalisées : la place de la mairie, le parc et la maison de la mère de Germain avec le jardin et la caravane où vit Germain. Ils en profitent pour lire, chacun tour à tour, un épisode de leur propre résumé de l'histoire. Ce fut un moment de forte émotion et de vives félicitations, tant les maquettes étaient remarquablement bien faites et tant la lecture représentait, pour certains, un réel challenge.

Un groupe d'apprenants d'Alpha 5000 nous rejoint pour présenter les maquettes des sites centraux de l'histoire qu'ils ont réalisées et lisent, chacun tour à tour, un épisode de leur propre résumé de l'histoire.



Photo : Lire et Ecrire Namur

Quelques réflexions

La démarche, telle qu'elle a été proposée aux différents groupes, a permis de mobiliser des apprenants de profils aussi différents que des stagiaires de régie de quartier, des femmes infrascolarisées d'origine étrangère, habitant un quartier défavorisé de Namur (cité HLM), et des bénéficiaires de l'aide sociale d'une petite commune voisine de Namur.

D'autres groupes d'alpha, dans les trois associations partenaires, ont davantage travaillé à partir du livre et autour du livre. Dans certains cas, cela s'est fait dans le cadre du choix d'un livre à présenter au Printemps de l'alpha. Dans tous les cas, une réflexion intéressante a pu être menée autour des questions posées à l'étape 4.

Honnêtement, il faut reconnaître que nous sommes encore loin de notre ambition de réconcilier la formation en alpha avec une conscientisation citoyenne de type politique visant une transformation de la société et de l'école. Toutefois, l'analyse que ce projet a suscitée n'est pas sans intérêt en termes d'émancipation. La réflexion a permis aux participants de situer l'analphabétisme et l'illettrisme à l'échelle de la société et de son organisation. Nous accèderons peut-être à la conscience politique et à l'action collective lors d'une étape ultérieure. Mais encore faudra-t-il que les apprenants soient davantage associés à la construction de la démarche, ce qui constituerait une composante importante de leur progression.

La question du rôle de l'école, conjugué au rôle du milieu familial, reste posée. Souvent les apprenants ont eu un rapport difficile à l'école et sa simple évocation reste encore douloureuse. D'où l'importance de travailler à identifier le rôle social et culturel de l'école et de montrer combien elle continue à reproduire les inégalités sociales.

« On dira ce qu'on voudra, le bonheur, pour un gosse, ce n'est pas d'aller à l'école. Ceux qui racontent ça n'aiment pas les gamins, ou se souviennent pas qu'ils ont été petits. Les enfants, ce qu'ils veulent, c'est

*pêcher le goujon et faire des barrages en gravier sur la voie, pour faire dérailler les trains de marchandises – même si on sait bien que ça ne marche pas. Ou alors escalader la pile du pont depuis la rive (pas possible non plus, à cause du dévers). Sauter du haut du mur du cimetière, mettre le feu au terrain vague, taper aux portes et partir en courant. Faire bouffer des cachous en crottes de biques aux petits. Ce genre de choses, voyez ? Quand on est mioche, on veut être un héros, et c'est tout. Si les parents ne restent pas derrière, à seriner que l'école c'est important, qu'on est obligé d'y aller, pas le choix, eh bien on n'y va pas – enfin, moi – ou en tout cas, le moins possible. » (Germain dans *La tête en friche*)*

L'évaluation de l'action dans chacune de ses phases, mais également de ses effets pour les apprenants, a été une étape importante. Elle a mis en évidence la progression des compétences, des connaissances, et a donné aux initiateurs du projet des motifs de satisfaction sur la richesse de la démarche mise en action. Mais le défi reste entier. Comment, à l'avenir, concilier au mieux apprentissage (lecture, écriture, calcul) et engagement citoyen solidaire ? Une démarche à recréer chaque matin, une histoire à écrire chaque jour !

Huguette VLAEMINCK

Lire et Ecrire Namur

Participation à un festival du film social

Les apprenants sont souvent peu habitués à fréquenter des lieux culturels pourtant accessibles au grand public. Parce qu'ils pensent que ce ne sont pas des lieux pour eux ou que ces lieux ne sont pas ouverts au public, par peur de s'y rendre seul... À Jodoigne, les formateurs de Lire et Ecrire ont poussé la porte de certains de ces lieux avec les apprenants, pour qu'ils puissent le faire par la suite de leur propre initiative. Par exemple : les portes d'une galerie d'art, d'un bibliobus... Ils les ont également accompagnés dans des lieux où l'on prépare l'organisation d'activités culturelles, comme cela a été le cas pour le Festival du film social de Jodoigne où des apprenants ont participé à l'ensemble du processus : des premières réunions de programmation à l'aboutissement du projet.

*par Dominique
ANNET*

Lorsque nous parlons 'culture', nous baignons à chaque fois dans l'interculturel, dans la confrontation de cultures différentes : cultures des pays d'origine mais aussi celles des groupes sociaux (culture lettrée/culture non lettrée).

La participation à la vie culturelle est inégalement répartie et le droit à la culture pour tous n'est toujours pas garanti.

Les personnes qui viennent en formation à Lire et Ecrire sont souvent 'enfermées' dans la culture propre à leur milieu d'origine, à leur langue, à leur appartenance religieuse, à leur environnement proche. S'ouvrir à d'autres cultures en participant à des activités culturelles ne leur semble pas naturel. Souvent fort préoccupées par les difficultés de la vie quotidienne, elles n'en voient pas l'intérêt et ne soupçonnent pas ce que d'autres cultures pourraient leur apporter. Par le biais d'activités

comme la participation au *Festival du film social en Brabant wallon*, il s'agissait pour les formateurs d'ouvrir des portes, de permettre aux apprenants d'expérimenter l'enrichissement culturel par la participation à des activités mais aussi par la rencontre avec des acteurs sociaux et culturels présents sur l'entité.

Pourquoi un festival du film social ?

Vivre debout – le Festival du film social en Brabant wallon est né de la rencontre, au sein du monde syndical, de citoyens de l'Est du Brabant Wallon, à la fois passionnés de cinéma et engagés dans l'action sociale. Ce projet de créer dans la région un festival présentant des films de qualité a rencontré l'intérêt d'un certain nombre d'organismes actifs sur le terrain social.¹ Ces acteurs partagent une volonté commune de sensibiliser les citoyens aux questions sociales, telles que l'emploi et le chômage, la précarité, l'immigration, la condition des femmes... L'objectif est double. Il est d'abord de montrer que le cinéma est un moyen d'expression et de réflexion face aux évolutions de la société. C'est aussi l'occasion de promouvoir et de valoriser un genre méconnu, le cinéma social, qui est en soi un vecteur d'éducation artistique et citoyenne. Le projet est également né du désir de fédérer des citoyens et des associations, indépendamment de toute option politique, et de contribuer ainsi à une dynamique de solidarité et d'échange dans la région. Projections, rencontres, débats constituent le fil conducteur de la manifestation qui a trouvé refuge à Jodoigne dans un des derniers cinémas indépendants².

1. *Le festival est une initiative conjointe de la FEC Brabant wallon - Formation Education Culture (CSC), de FORABRA - Formation Animation Brabant wallon (FGTB) et de l'asbl Crabe (Coopération, recherche et animation du Brabant wallon de l'Est), associations d'éducation permanente. Il est organisé en partenariat avec Vie féminine, les Femmes Prévoyantes Socialistes, Oxfam, Fedasil, Lire et Ecrire, ainsi que des militants et citoyens de l'Est du Brabant wallon.*

2. *Depuis sa 3^e édition (mars 2011), le Festival s'est déplacé au Foyer culturel de Perwez.*

La participation des apprenants

Notre participation à la 1^{re} édition de cet évènement, en septembre 2008, a pris différentes formes : participation de certains apprenants aux réunions d'organisation du festival, participation à la logistique durant le festival, vente des tickets à l'entrée, vente des boissons, préparation du stand de Lire et Ecrire par la rédaction de textes en rapport avec les différentes thématiques, etc.

En groupe, nous avons assisté à la projection du film *Le silence de Lorna* de Luc et Jean-Pierre Dardenne³. Avant d'y aller, nous avons lu le résumé de présentation du film :

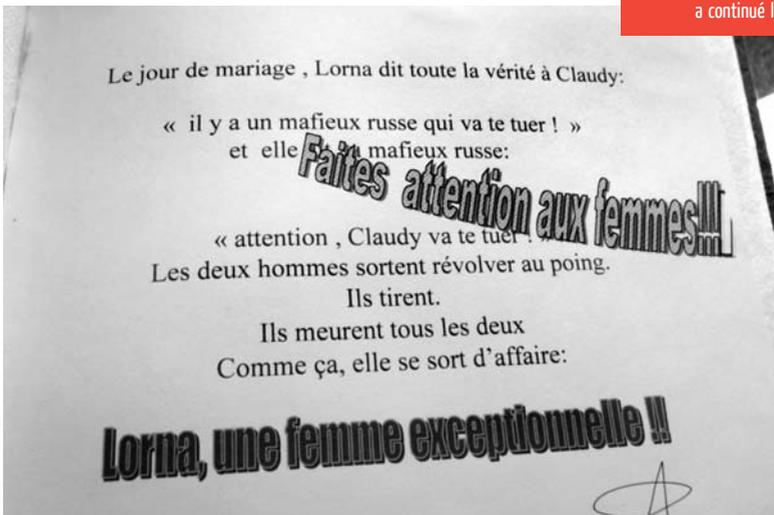
Pour devenir propriétaire d'un snack avec son amoureux Sokol, Lorna, jeune femme albanaise vivant en Belgique, est devenue la complice de la machination de Fabio, un homme du milieu. Fabio lui a organisé un faux mariage avec Claudy pour qu'elle obtienne la nationalité belge et épouse ensuite un mafieux russe prêt à payer beaucoup pour devenir belge. Pour que ce deuxième mariage se fasse rapidement, Fabio a prévu de tuer Claudy. Lorna gardera-t-elle le silence ?

Sur base du résumé, nous avons répondu à la question posée en inventant la suite de l'histoire. Chaque apprenant a laissé jouer son imaginaire et a continué l'histoire en intégrant des éléments de son propre parcours. Cela a abouti chez chacun à un nouveau scénario et à des histoires personnalisées.

3. Belgique/France/Italie/Allemagne, 2007.



Chaque apprenant a laissé jouer son imaginaire et a continué l'histoire.



Photos : Dominique ANNET, Lire et Ecrire Brabant wallon

Certains apprenants ont assisté à la projection d'un autre film : *It's a free world...* de Ken Loach ⁴.

4. Grande-Bretagne/Allemagne/Italie/Pologne/Espagne, 2007.

Angie, trentenaire britannique issue de milieu modeste, mère d'un jeune garçon, accumule les petits emplois ingrats et mal payés à Londres. Elle travaille pour une agence britannique de travail intérimaire qui recrute de la main-d'œuvre bon marché dans les pays de l'ancien bloc de l'Est. Après avoir été injustement licenciée, elle décide d'ouvrir sa propre agence d'intérim avec son amie colocataire Rose, clandestine sans argent, utilisant dans un premier temps comme point de rassemblement l'arrière-cour du pub d'un ami et leur logement comme bureau. Elles se promettent de régulariser leur situation aussitôt leurs premiers bénéfices sérieux acquis. Des clients importants incitent Angie à leur fournir des travailleurs immigrés sans papiers en lui faisant miroiter les gains à réaliser et la facilité d'abuser de pauvres gens sans recours sur un marché mafieux sans état d'âme. Voyant que l'État ferme les yeux, Angie se laisse convaincre et l'appât de gains faciles finit par avoir raison de ses idéaux de justice.

En prolongement, des discussions en rapport avec le thème du film ont permis d'aborder des questions comme la condition de la femme et le monde du travail, les passions amoureuses, l'amour et l'argent,...

Cette participation a motivé certains apprenants à aller voir d'autres films présentés dans le cadre du festival.

Dans le retour qui a été fait, les apprenants nous ont dit qu'ils n'aimaient pas les films dont le scénario n'offre pas une fin claire. Le projet de festival se voulait porteur de questions sur la société plutôt que d'amener des réponses toutes faites. Pour les apprenants, un film qui pose question, c'est un film qui n'est « *pas terminé* » ou auquel « *on ne comprend rien* ». Cependant, une apprenante de cette année-là ajoute : « *Pour aller plus loin, il faut deviner, stimuler l'imagination, se remettre en question, écrire la fin soi-même... un peu comme dans sa propre vie.* »

Cette apprenante a poursuivi son investissement lors des éditions suivantes du festival. Elle témoigne : « *Nous étions trois à participer plus activement aux premières réunions d'organisation. Sur base de la liste des films sélectionnés, nous avons aidé à trouver un nom à ce festival : Vivre debout. En 2008, j'ai participé à l'accueil les jours de festival, je vendais les tickets. J'ai même rejoint le groupe des organisateurs pour une édition suivante. Pour l'édition 2011 de Perwez, j'ai vu trois films. Je me souviens surtout d'un film qui parle des conditions de vie dans les bidonvilles en Inde. J'étais interpellée par le visage des gens. Les thèmes sont abordés avec de la profondeur. Pour aller voir des films comme ça, il faut déjà avoir des convictions fortes au départ, je crois. Il faut être dans les mêmes idées... de la même 'famille', si je puis dire. Ce n'est pas si facile d'attirer du monde, mais on peut amener un ami, une amie. Moi, ça m'a permis de voir du monde, de connaître de nouvelles personnes. »*

Des portes se sont ouvertes

Au terme des diverses démarches de participation à des activités culturelles et d'ouverture vers des lieux culturels, nous avons constaté que les apprenants retournent pas la suite de leur propre initiative dans l'un ou l'autre de ces lieux ou, à défaut, qu'ils identifient ces différents endroits comme des lieux connus, qu'ils savent ce qui s'y passe. Ils peuvent en parler avec leur famille ou leur environnement proche.

La collaboration régulière avec l'asbl *Crabe*, coorganisatrice du festival, a par ailleurs clairement débouché sur des possibilités de passerelles pour notre public vers d'autres activités ou formations. La participation à l'organisation du *Festival du film social* a également permis de tisser des liens dans le réseau associatif et avec des personnes bénévoles présentes à titre personnel.

Dominique ANNET
Lire et Ecrire Brabant wallon

Sélection bibliographique

“ Je ne veux parler que de cinéma, pourquoi parler d'autre chose ?
Avec le cinéma on parle de tout, on arrive à tout. ”

Jean-Luc Godard

Cette bibliographie propose ouvrages, dossiers, articles, outils pédagogiques et références webographiques pour, d'une part, entrer dans la lecture d'images et comprendre le langage spécifique du cinéma, et d'autre part, promouvoir son utilisation comme outil d'alphabétisation et d'émancipation.

par Myriam

DEKEYSER

La lecture des documents sélectionnés permettra de trouver des éléments de réponse aux questions suivantes : Qu'est-ce qu'une image ? Comment l'interpréter ? Comment la regarder, la décrypter, l'analyser ? Comment un film est-il élaboré ? Que peut exprimer un mouvement de caméra ?

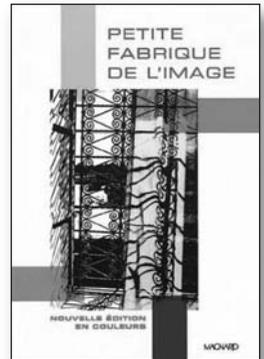
Mais aussi : Comment utiliser un film comme outil d'apprentissage en langue, comme support de débat ? Comment devenir un spectateur expert au regard critique sur un objet culturel aussi complexe qu'un film ?

Pour les lecteurs pressés, citons d'ores et déjà nos trois coups de cœur : Une leçon de cinéma (p. 88), Cinq contes de Fred (p. 89) et Écran large sur tableau noir (p. 95).

Lire les images, comprendre le langage cinématographique

FOZZA Jean-Claude, GARAT Anne-Marie, PARFAIT Françoise, **Petite Fabrique de l'image**, Magnard, 2003, 288 p.

« *Outil pédagogique et livre d'art, cet ouvrage est destiné à la communauté éducative, aux structures culturelles, aux artistes, et à tous ceux qui attendent une réflexion exigeante sur la culture de l'image.* » Ses objectifs : apporter des informations théoriques et proposer des pratiques (plus de 240 exercices) adaptables à tous niveaux et à toutes disciplines, développant, de façon ludique et inventive, l'aptitude à l'expression et à la création. **Les chapitres 9 et 10 sont consacrés au cinéma : historique et fabrication de film d'une part, et aspect socioéconomique d'autre part.**



FAURY Geneviève, **50 activités pour comprendre les images à l'école maternelle**, CDDP Tarbes-Midi-Pyrénées – Scérén, 50 activités, 2002, 190 p.

Découvrir le monde des images favorise l'enrichissement de l'expérience sensible de la personne et l'accomplissement de son pouvoir créateur dans un contexte favorable à la prise de parole, à l'argumentation et à la création. Travailler avec et sur l'image, c'est multiplier les occasions de se confronter à ce matériau omniprésent dans notre environnement, moyen d'expression privilégié dans notre société. Cet ouvrage donne à rechercher, utiliser, analyser et produire la plus grande variété possible de documents-images,



qu'ils appartiennent aux grands thèmes de la littérature ou au quotidien. **Les pages 74 à 99 sont consacrées au cinéma et présentent des activités pratiques.**



CADET Christiane, CHARLES René, GALUS Jean-Luc, **La communication par l'image**, Nathan, Repères pratiques ; n°9, 2009, 160 p.

Divisé en six parties (techniques, peinture, dessin, photo, cinéma/vidéo, arts graphiques), cet ouvrage s'organise en doubles pages. À gauche, une synthèse apporte toutes les informations pour comprendre le sujet. À droite, une explication développe un point particulier qui illustre et complète la page de gauche. **Le thème cinéma se trouve pages 120-143 et aborde l'élaboration d'un film, les mouvements de caméra, les effets spéciaux et les trucages.**



GERVEREAU Laurent, **Images : Une histoire mondiale**, Scérén – Nouveau Monde, 2008, 278 p.

Ce livre, remarquablement illustré, est à la fois une introduction aux différents types et supports d'images à travers les civilisations et un outil pédagogique pour se repérer parmi les milliards d'images qui circulent. **Le chapitre 5, intitulé *L'ère de la projection*, développe quatre points : le public (le cinéma comme spectacle collectif diffusé), le temps (montage et narration), l'espace (champ et vertige physique ou mental), l'imaginaire (les stars !).**

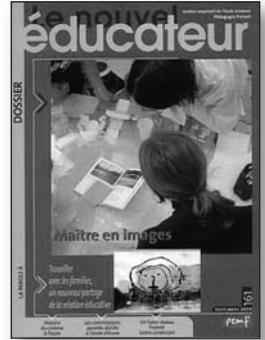
Maitre en images [dossier], Le Nouvel Éducateur ; n°161, septembre 2004, 36 p.

« *La magie de l'image, nul n'y échappe, mais c'est plutôt sa fonction culturelle que nous développons dans ce dossier. [...] Ce dossier démarre par une série de témoignages de pratiques autour de la mise en relation d'images. Pourquoi mettre en relation des images ? Pour en parler sans les mots, pour que le choix d'une image réponde à une autre image, dans une démarche qui nous est chère, celle du 'passeur de culture'. S'il est indispensable de créer des images et de les transmettre, il est nécessaire aussi d'apprendre à les regarder et à les comprendre. C'est là qu'entrent en jeu les projets de type 'école et cinéma' [...] qui veulent faire de tous des spectateurs avertis [...] ».* **Sont ainsi proposés des articles sur la cinémathèque coopérative de l'enseignement laïc, l'utilisation du cinéma dans un cours d'histoire-géographie au lycée avec des encarts sur la méthodologie de la lecture d'un film et la préparation d'une séance de cinéma, la lecture d'images à partir de vidéos en maternelle...**

Les articles de ce numéro du Nouvel Éducateur sont téléchargeables à la page :
<http://freinet.org/ne/som-ne161.htm>

Le cinéma, PEMF, Périscope, 30 mots clés, 1995, 96 p.

Un lexique illustré du vocabulaire technique de base.



Exploiter un film, utiliser un film comme outil d'apprentissage



GFEN, **Réussir en langues : Un savoir à construire**, Chronique sociale, Pédagogie/Formation, 1999, 300 p.

Le parti-pris qui fonde les démarches proposées par le GFEN est que « *pour ce qui est de l'acquisition d'une langue seconde comme pour celle de sa langue maternelle, chacun fait usage du langage, dans une visée qui est d'abord pragmatique. L'enseignement d'une langue est conçu [...] comme un engagement dans des activités langagières* ». À ce titre, les films sont une des occasions à saisir par l'enseignant ou le formateur d'adultes pour mener des activités de coconstruction des savoirs (voir : *Saisir les occasions. Outil 5 : Le cinéma*).



MÉDIONI Maria-Alice, **L'art et la littérature en classe d'espagnol**, Chronique sociale, Pédagogie/Formation, 2005, 240 p.

Cet ouvrage propose un ensemble de pistes de réflexions et pratiques concrètes de construction du savoir pour la classe et la formation en espagnol, mais transférables à d'autres langues. On y trouve des descriptions d'activités, des consignes pédagogiques précises et claires et de nombreuses références de documents, livres ou sites internet. La partie consacrée au cinéma (pp. 185-210) renvoie, comme les autres domaines de l'art et de la littérature, à la culture de la langue transmise et participe d'une réflexion sur la manière d'aborder le monde.

CONDÉ Michel, FONCK Vinciane, VERVIER Anne, **À l'école du cinéma : Exploiter le film de fiction dans l'enseignement secondaire**, De Boeck & Larcier, Action !, 2006, 226 p.

Comment exploiter de façon pédagogique la vision d'un film ? À quoi le film va-t-il servir en classe ? Sera-t-il sujet de discussion, d'appréciation, de réflexion ou encore d'analyse ? Comment conduire en classe de telles discussions, réflexions ou analyses ? Comment amener les spectateurs à dépasser le simple plaisir cinématographique pour tirer un enseignement – au sens le plus fort du terme – de ce qu'ils ont vu ?

THYRION Francine, AUQUIER Marie, BLOMART Marie-Christine, **Couleurs Français : 1^{re} année du secondaire**, De Boeck, 2008, 263 p.

Un manuel de français en six parcours liés à un contexte extrascolaire ouvert à la richesse culturelle de la francophonie. Son objectif est de doter les élèves de savoirs, savoir-faire et savoir-être, à acquérir au fil d'un cheminement et nécessaires à la réalisation de tâches de communication complexes. Tout le matériel est organisé en fonction de situations-problèmes de communication dont la résolution implique la mobilisation de connaissances et d'habiletés spécifiques, mises en évidence et travaillées tout au long de chacun des parcours. **Le dossier cinéma (pp. 157-159) permet d'élaborer une fiche technique, une affiche, de rédiger une critique ou tout autre document lié au monde du cinéma.**





YANG Tiphaine, LUCAS Frédéric,
Une leçon de cinéma [article], in
Les Actes de Lecture ; n°104, 2008, pp. 78-36

Plusieurs volets composent cette mémorable leçon de cinéma : passer du message au code, comprendre les intentions du réalisateur et identifier les moyens mis en œuvre ; s'approprier le langage cinématographique, construire des compétences de lecteurs d'images pour devenir des spectateurs 'experts' au regard critique sur un objet culturel aussi complexe qu'un film ; aborder une œuvre cinématographique comme on aborde une œuvre littéraire, à la manière d'une leçon de lecture.

La démarche pédagogique est en ligne sur
[www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/
AL/AL104/AL104p078.pdf](http://www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL104/AL104p078.pdf)



HUET Anne, **On tourne ! : Écrire avec le cinéma**,
Scérén – Gallimard, Les petits carnets d'écriture ;
n°4, 2005, 80 p.

L'objectif de la collection *Les petits carnets d'écriture* est de réconcilier avec l'écriture tous ceux qui éprouvent des difficultés devant une feuille blanche. Chaque ouvrage, conçu de façon progressive, croise l'écriture et une expression artistique. *On tourne !* associe l'écriture à l'univers du cinéma. Des encarts donnent des explications, proposent des termes techniques, apportent des précisions culturelles. Les exercices proposés sont notamment l'écriture de scénarios, de critiques, la création de titres, de fiches de présentation, l'analyse d'affiches...



DUPUY Jean-Pierre et SEYRAL Laurent
(conception et textes), Fred (illustr.),
Cinq contes de Fred, En 1 Mot, 1989 :

- **Les mots du ciel**
(réalisation : Daniel VIGNE)
- **Les mots du temps**
(réalisation : Jacques ROUFFIO)
- **Les mots de l'argent**
(réalisation : Pierre-Henry SALFATI)
- **Les mots de l'eau**
(réalisation : Gérard ZINGG)
- **Les mots de la musique**
(réalisation : Daniel VIGNE)
- **Les mots du voyage**
(réalisation : Laurent HEYNEMANN)
- **Les mots de la peinture**
(réalisation : Nadine TRINTIGNANT)

Un document remarquable, décliné en sept coffrets thématiques. Chaque coffret contient un recueil d'histoires, une vidéo et une trentaine de fiches pédagogiques. Outre une analyse du langage cinématographique, les *Contes de Fred* peuvent servir de support à de nombreuses démarches pédagogiques : compréhension de la langue ; expression et communication orale (notamment le dialogue) ; construction narrative (notion de rôle et de personnage, d'espace et de temps), vocabulaire, jeux de mots, etc. La qualité des scénarios (où se mêlent réel et imaginaire), la finesse des illustrations (celles de Fred, l'auteur de la BD *Philémon*), l'excellence de la bande sonore (de Gabriel Yared et Michel Portal, entre autres), la contribution de grands réalisateurs et comédiens (Claude Piéplu,

Nadine Trintignant, Catherine Jacob, pour ne citer que ceux-là), tout concourt à faire de ce matériel audiovisuel un véritable petit bijou.

Note : Nous sommes cependant au regret de vous informer que les vidéos ont perdu en qualité de son et d'image. Une tentative de sauvegarde sur DVD est en cours. Pour compenser, on peut utiliser le document ci-dessous paru quelques années plus tard.

COMTE Christian, OLLIER Maurice,

LIR : Langage Image Ressources

[classeur de 180 fiches + 4 vidéos],

IPTR – FREDIDM, 2000

LIR est un outil pédagogique audiovisuel dont les supports sont des films de fiction réalisés par de grands noms du cinéma français. Les films sont exploités d'une part à l'écran par des séquences animées interactives, et d'autre part par des fiches d'exercices. Ses principaux objectifs sont de favoriser l'expression orale et écrite par la lecture simultanée de textes et d'images filmiques ; d'enrichir le vocabulaire, travailler le sens, stimuler la participation ; de développer les constructions narratives par analogie à la construction des films. *LIR* se compose de 4 modules qui correspondent à un fil conducteur : situer (module 1), analyser-expliquer (module 2), reconnaître-comprendre (module 3), réussir (module 4). À chaque module, correspond une cassette vidéo dans laquelle les films supports sont exploités au moyen d'une suite de séquences animées interactives. Des signaux (sonores et visuels) permettent d'interrompre

la projection : ‘pause’ permet au groupe de s’exprimer oralement et ‘stop’ renvoie à des applications écrites correspondant aux fiches contenues dans le classeur.

Résonances en alpha

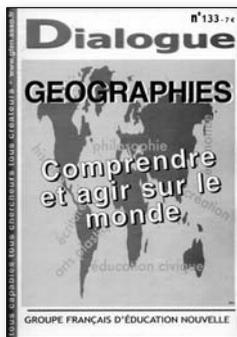
ROSENBERG Monique, **L’utilisation du cinéma comme outil pédagogique en alphabétisation d’adultes à Lire et Ecrire Bruxelles** [article], in *Dialogue* ; n°132, avril 2009, pp. 37-40

Le cinéma peut s’avérer être un merveilleux support pour appréhender le monde et comprendre certains enjeux sociopolitiques et économiques. La sélection de films qui touchent l’univers des apprenants, leurs expériences et leurs problèmes est dès lors primordiale si on veut en faire un outil d’éducation permanente. C’est à partir de l’expérience des *Jeudis du cinéma*, cinéclub organisé par Lire et Ecrire Bruxelles, que l’auteure développe son propos. La question des chocs culturels et toute la réflexion pédagogique autour de cette question y ont une large place.

Article accessible en ligne sur le site de Lire et Ecrire Bruxelles : http://bruxelles.lire-et-ecrire.be/images/documents/articlecineclub_gfen.pdf

> Voir également l’article de Monique ROSENBERG dans ce numéro du *Journal de l’alpha*, pp. 10-20.





ALLAL Chafik, PETRI Julia, **Le cinéma : Outil de conflictualisation interculturelle ?** [article], in *Dialogue* ; n°133, juillet 2009, pp. 52-56

Cet article complète le précédent et souligne les opportunités d'application pratique de la construction d'une démocratie participative à travers les activités cinéma : construire du dialogue interculturel dans les groupes et contribuer ainsi à la construction du vivre ensemble ; conflictualiser les situations en vue de mieux se connaître à partir des lieux d'où on parle et où on vit ; et finalement, avoir des moments pour avancer vers les objectifs initiaux du projet : conscientisation et émancipation.

Article accessible en ligne sur le site d'ITECO : www.iteco.be/var/www/iteco/www.iteco.be/IMG/pdf/Cinema_outil_interculturel.pdf

> Voir également l'article de Chafik ALLAL et Julia PETRI dans ce numéro du *Journal de l'alpha*, pp. 21-27.



PIRLET Christian, ROSENBERG Monique, **Atelier « Le cinéma, support à un travail d'éducation populaire en alphabétisation »** [article], in *Dialogue* ; n°141, juillet 2011, pp. 37-38

Cet article rend compte d'un atelier ayant rassemblé des formateurs en alphabétisation pour leur permettre de partager leur expérience des *Jeudis du cinéma*, en lien avec les questions évoquées dans les deux articles qui précèdent.

Réflexions et analyses

JEANNE Boris, **Caméras croisées** [article], in *Métissages*, Scérén, Textes et documents pour l'école ; n°26, 2008, pp. 21-22

Art nomade par excellence (les bobines sont dupliquées et envoyées aux quatre coins du monde), le cinéma est particulièrement propice aux métissages en tous genres. Influences réciproques emprunts, décalques, brassages finissent par créer un 'objet filmique', véritable révélateur historique.

VIDAL Dominique (coord.), **Cinéma engagé** [dossier], *Manière de voir - Le Monde diplomatique* ; n°88, 2006, 98 p.

Ce numéro de *Manière de voir* dresse un panorama du 'cinéma engagé' sous deux de ses aspects. En première partie est examinée la façon dont le cinéma, dans différents pays et à différents moments de son histoire, approche le thème de la guerre : de nombreux films permirent à des générations de comprendre vraiment ce que la guerre signifie. La seconde partie rend compte de l'engagement qui caractérise tant de cinémas nationaux à travers le monde, chacun à sa manière, en fonction de la situation politique et culturelle du pays.





SCHAPIRA Catherine, REYT Claude,
Quel cinéma !, Autrement – Scérén, Série Arts,
2003, 64 p.

Le cinéma semble proche de nous : affiches, cassettes vidéo ou DVD, films à la télévision... envahissent notre quotidien. Mais le cinéma n'est-il pas aussi et surtout ailleurs ? Des images projetées, en mouvement, qui montrent le monde ou racontent une histoire, avec du son, des acteurs, des décors...



BIBAS Cyril, SILBERBERG Valérie
(avec la collaboration de), **Entre les images :
Enjeux et réflexions autour de l'éducation à
l'image** [dossier], Centre Vidéo de Bruxelles –
Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation
permanente, Éduquer ; n°65, 32 p.

« Pour contrer ce que les plus alarmistes décrivent comme un formatage des esprits ou une dictature du divertissement, la compréhension des images, la distinction entre réalité et représentation, sont un remède radical, et l'éducation à l'image, au cinéma ou aux médias, pourrait se résumer à un objectif : l'éducation du regard. » En complément d'articles sur la découverte et l'analyse de films, ce dossier de sensibilisation aux enjeux culturels et éducatifs de l'éducation à l'image affirme notamment que si l'école est le lieu privilégié de l'éducation à l'image, cette dernière doit pouvoir s'ouvrir à d'autres publics que le seul public scolaire.

*Dossier téléchargeable : [www.ligue-enseignement.be/
default.asp?V_DOC_ID=2274](http://www.ligue-enseignement.be/default.asp?V_DOC_ID=2274)*

Ressources en ligne

Voici quelques sites qui promeuvent l'utilisation du cinéma comme ressource pédagogique :



Écran large sur tableau noir

www.grignoux.be/ecran-large

... où on accède à une sélection de films accompagnés de la présentation d'un dossier pédagogique (le dossier complet est à commander). Ces films ont été retenus pour leur caractère accessible à un large public, pour la richesse de leur mise en scène et l'intérêt des thèmes abordés. En partenariat avec des cinémas situés un peu partout en Communauté française, des projections de films présentés sur le site sont régulièrement organisées sous forme de séances scolaires.



GFEN – Secteur langues

<http://gfen.langues.free.fr/pratiques/pratiques.html>

... où, dans la rubrique *Cinéma*, sont proposés des ateliers pour mettre les élèves en appétit et préparer le visionnement d'un film... afin que tous puissent accéder au sens en évitant les pièges de la consommation passive.



Apprendre le français... avec le Cinéma français

www.cinemafrancais-fle.com

... où sont proposés histoire du cinéma, présentation de films, de thèmes, quiz, dialogues. Ces dialogues, petites séquences d'une dizaine de minutes, sont un support original de compréhension de la langue orale.





Éducation à l'image

www.crdp.ac-grenoble.fr/medias

... où on trouve glossaire et grille d'analyse de séquences filmiques.



Guide et film

www.guideetfilm.fr

... où sont rassemblés ressources pédagogiques et articles de presse sur quantité de films. Un outil très pratique pour entamer l'étude de divers thèmes comme l'environnement ou les faits de société.



Zéro de conduite, l'actualité éducative du cinéma

www.zerodeconduite.net

... permet une recherche par réalisateur ou par titre, et l'accès aux archives des documents pédagogiques déposés. Un dossier d'accompagnement est proposé en téléchargement.

Myriam DEKEYSER

Centre de documentation du Collectif Alpha

*Les ouvrages et outils pédagogiques présentés dans cette sélection sont disponibles en prêt au Centre de documentation du Collectif Alpha :
rue de Rome, 12 - 1060 Bruxelles
tél : 02 533 09 25 - courriel : cdoc@collectif-alpha.be*

*Site (avec catalogue en ligne) :
www.collectif-alpha.be/rubrique10.html*

Les revues sont à consulter sur place.

Dernière parution



Journal de l'alpha n°180 **Septembre - octobre 2011**

Quels sont les effets de l'alphabétisation auprès des apprenants ? Y a-t-il des résultats et quels sont-ils ? Comment les analyser ? C'est à ces questions que les recherches présentées dans ce numéro du Journal de l'alpha apportent des réponses. Une réflexion sur l'évaluation complète le dossier.



LIRE ET ECRIRE COMMUNAUTÉ FRANÇAISE

rue Charles VI, 12 - 1210 Bruxelles – tél : 02 502 72 01 - fax : 02 502 85 56
courriel : lire-et-ecrire@lire-et-ecrire.be - site : www.lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE BRUXELLES

rue de la Borne, 14 (3^e étage) - 1080 Bruxelles – tél : 02 412 56 10 - fax : 02 412 56 11
courriel : info.bruxelles@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE EN WALLONIE

rue St-Nicolas, 2 - 5000 Namur – tél : 081 24 25 00 - fax : 081 24 25 08
courriel : coordination.wallonne@lire-et-ecrire.be

LES RÉGIONALES WALLONNES

LIRE ET ECRIRE BRABANT WALLON

boulevard des Archers, 21 - 1400 Nivelles – tél : 067 84 09 46 - fax : 067 84 42 52
courriel : brabant.wallon@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE CENTRE-MONS-BORINAGE

place communale, 2a - 7100 La Louvière – tél : 064 31 18 80 - fax : 064 31 18 99
courriel : centre.mons.borinage@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE CHARLEROI - SUD HAINAUT

rue de Marcinelle, 42 - 6000 Charleroi – tél : 071 30 36 19 - fax : 071 31 28 11
courriel : charleroi.sud.hainaut@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE HAINAUT OCCIDENTAL

quai Sakharov, 31 - 7500 Tournai – tél : 069 22 30 09 - fax : 069 64 69 29
courriel : hainaut.occidental@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE LIÈGE-HUY-WAREMME

rue Wiertz, 37b - 4000 Liège – tél : 04 226 91 86 - fax : 04 226 67 27
courriel : liege.huy.waremme@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE LUXEMBOURG

place communale, 2b - 6800 Libramont – tél : 061 41 44 92 - fax : 061 41 41 47
courriel : luxembourg@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE NAMUR

rue Relis Namurwès, 1 - 5000 Namur – tél : 081 74 10 04 - fax : 081 74 67 49
courriel : namur@lire-et-ecrire.be

LIRE ET ECRIRE VERVIERS

bd de Gérardchamps, 4 - 4800 Verviers – tél : 087 35 05 85 - fax : 087 31 08 80
courriel : verviers@lire-et-ecrire.be



Le Journal de l'alpha est publié avec le soutien
de la Communauté française et du Fonds social européen.

Le cinéma, au cœur de l'éducation populaire ? Le cinéma, comme le théâtre, comme la littérature, comme la BD, pour mieux appréhender le monde et analyser certains enjeux de société ? Pour s'aventurer dans le monde de la culture ? Mais quelle culture ? Et quels films regarder avec les apprenants ?

Choix d'un film par un groupe d'apprenants, participation à un festival du film social, action de solidarité lancée suite à une séance de cinéclub, démarches pédagogiques..., les articles qui composent ce numéro du *Journal de l'alpha* développent de multiples manières de construire les circonstances qui permettront au cinéma d'être réellement au cœur de démarches d'éducation populaire. Une bibliographie commentée vient compléter le dossier.

