

Le court métrage en classe de langue

Bienvenido Mister Mohamed

PAR MARIA-ALICE MEDIONI, UNIVERSITE LUMIERE LYON 2, SECTEUR
LANGUES DU GFEN

Si le cinéma a fait son entrée depuis longtemps dans la classe de langue, il n'en constitue pas moins un support difficile d'accès la plupart du temps, contrairement à une croyance qui s'appuie sur l'idée que l'image et surtout l'image mobile représente un atout en termes de motivation ou que la confrontation aux œuvres d'art contribue à réduire les différences culturelles (Bourdieu-Darbel, 1966). Le cinéma offre, certes, une fenêtre particulièrement intéressante pour découvrir la culture mais de ce fait, les choix réalisés par l'enseignant risquent fort de heurter les critères qui, du point de vue de la majorité des élèves, définissent un « bon » film : action — voire violence —, vitesse, suspense, effets spéciaux, humour, acteurs rendus célèbres particulièrement dans les productions hollywoodiennes ou dans les comédies « à la française ». D'autre part, le cinéma introduit une difficulté certaine en ce qui concerne la compréhension de la langue (langue parlée usuelle, présence de l'implicite, dialogues parfois peu audibles...). Le travail sur le cinéma nécessite donc une préparation réfléchie qui mette en appétit sans pour autant déflorer le film et permette aux élèves de dépasser la posture de spectateur passif, consommateur d'images pour accéder à la posture de spectateur critique (Médioni, 2012).

C'est encore plus nécessaire lorsque l'on projette un travail sur un court métrage, format avec lequel les élèves sont beaucoup moins familiers, même si les festivals qui promeuvent ce genre sont de plus en plus nombreux et le téléchargement de courts sur les téléphones mobiles de plus en plus facile. D'autant que sa forme plus ramassée oblige à une prise de sens rapide. Par ailleurs, son format le rend plus aisé à utiliser dans le temps scolaire. Outre le visionnage dans le temps du cours, la forme courte permet des activités d'écriture autour du scénario, et facilite l'observation des procédés utilisés par le réalisateur.

Cet article propose une mise en situation en classe d'espagnol portant sur un court métrage qui aborde un problème politique et social — celui de l'immigration — et offre un regard décalé sur les représentations les plus communes touchant à la question.

Le court métrage dont il est question ici a été réalisé par Ismael Curbelo ¹ et primé au Festival de Lanzarote “Canarias Rueda” en 2006. Le titre est la parodie de celui d'un long métrage mythique de la période franquiste, *Bienvenido Mister Marshall* (1953), de Luis García Berlanga, qui mettait en scène les efforts déployés par le maire de Villar del Río pour mobiliser les habitants de la localité afin de recevoir, avec tous les honneurs possibles, la délégation étatsunienne censée apporter une aide économique à l'Espagne dans le cadre du Plan Marshall ². La transposition parodique qu'offre le film de Ismael Curbelo permet de poser un regard en rupture avec la conception misérabiliste attachée à l'immigré : le millionième immigré abordant les côtes de Lanzarote, l'île la plus orientale des Canaries, est reçu avec honneurs et gratitude par la population locale et ses autorités.

La musique

C'est le début de la bande son (0.18-1.20) — diffusé sans les images — qui provoque la première surprise lors du visionnage car elle suggère davantage un moment de détente sur la plage — musique douce, ressac de la mer, clapotis des vagues, bruits assourdis d'embarcations — plutôt que l'équipée tragique d'émigrants clandestins cherchant une terre d'asile.

La proposition d'écoute de la bande son dissociée des images a pour objectif, après le recueil des évocations produites par cette écoute, d'installer tout de suite, d'une part, une attente forte pour découvrir les images qui devraient correspondre à l'univers enchanteur ainsi suscité ; d'autre part, l'aspect paradoxal de la situation que le reste du visionnage ne va cesser de confirmer. Les élèves sont ainsi placés d'emblée sur un terrain quelque peu fantastique où les repères habituels sautent et sont remplacés par d'autres « évidences » qu'on aurait tendance à oublier.

Les photogrammes

Avant le visionnage complet du film, un travail sur le sens et la chronologie des événements s'avère nécessaire afin de permettre, certes, une meilleure compréhension des intentions du réalisateur, mais aussi, une perception plus

¹/En ligne : https://www.youtube.com/watch?v=Ccx_6zuCpEs

²/Le Plan Marshall, instauré par les Etats-Unis en 1947, avait pour buts d'apporter une aide aux pays européens pour qu'ils puissent se relever de la Deuxième Guerre Mondiale, de trouver des débouchés pour les produits étatsuniens et à freiner l'expansion soviétique. L'Espagne franquiste reçoit un traitement particulier, en parallèle au Plan en question, d'où le film de Berlanga.

nette de la part des élèves de la façon dont le film agit sur eux.

Travail sur le sens

Je propose donc d'observer 8 photogrammes ³ tirés au sort, un par groupe, et invite les élèves à décider quelles hypothèses, parmi celles qui ont été proposées, ces nouveaux éléments permettent de valider ou d'infirmer, quelles nouvelles informations ils apportent, quelles questions ils soulèvent. Le partage des hypothèses, informations et questions listées doit se faire oralement avec les autres groupes. C'est pourquoi, les élèves sont conviés à ne rien rédiger car cela risquerait de figer la prise de parole qui suit. On constate, en effet, la plupart du temps, que les élèves se ruent sur une feuille de papier ou un cahier pour mettre toutes leurs remarques par écrit, de peur de les oublier au moment de la mise en commun. Le résultat produit, dans ces conditions, consiste en une oralisation d'un écrit réalisée par un seul élève du groupe. Il est important d'entraîner les élèves à mémoriser davantage ce qu'ils ont l'intention de communiquer et à en partager les différents éléments au sein de leur groupe, ce qui permet, en plus, de démultiplier les occasions de prises de parole.

Les élèves comprennent très vite qu'ils n'auront pas de support papier au moment de la prise de parole. Il faut donc préparer l'intervention en langue cible et s'entraîner à la dire. Mais de quels moyens linguistiques disposent-ils pour pouvoir réaliser la tâche ? Il faut donc leur fournir les ressources nécessaires sous une forme différente de la liste de vocabulaire dont on connaît le peu d'efficacité et privilégier une modalité de travail qui oblige à traiter l'information afin de mieux la comprendre et la mémoriser. C'est ainsi que les élèves vont disposer des moyens nécessaires à la réalisation de la tâche sous la forme d'un Vrai/Faux dans lequel ils pourront puiser ce dont ils ont besoin ⁴.

La tâche implique un certain nombre de choses à partager avec les autres groupes — hypothèses validées ou pas, nouvelles informations apportées, questions soulevées — ce qui justifie que tous les membres du groupe aient à prendre la parole. Cette contrainte supplémentaire sera annoncée à la fin de cette phase de travail pour que la répartition se fasse *a posteriori* et n'empêche pas la recherche collective. Sans cette précaution, chacun se « spécialiserait » et s'empêcherait ainsi d'observer tous les aspects auxquels la consigne se réfère.

³/.Les photogrammes proposés : 1. La barque et la vedette (0.36 ou 1.05) ; 2. La batucada (1'52) ; 3. Le baudrier sur lequel apparaît la mention "Batucada-Lanzarote" (2.24) ; 4. Le discours de l'homme à lunettes (3.10) ; 5. Le gros plan sur Mohamed (4.20) ; 6. La descente de bateau (2.26) ; 7. La banderole « Bienvenuto... » + les fleurs (3.05) ; 8. Dans la vedette de la police (2.05).

⁴/.Il s'agit d'un Vrai/Faux détourné de sa fonction habituelle, celle du contrôle, pour devenir une ressource, notamment pour le vocabulaire. Cf. MEDIONI M.-A. (2011, pp. 40 et 133-134).

Avant de passer aux prises de parole, je précise qu'à l'issue des présentations, ils auront à réfléchir à l'ordre dans lequel ils imaginent que les différents éléments apparaissent dans le film et pourquoi — ce que cela signifie —. Pour cela, je leur conseille d'être très attentifs aux apports de leurs camarades, de les questionner pour mieux comprendre, de proposer éventuellement d'autres hypothèses.

Chaque photogramme est projeté au vidéo projecteur pour soutenir l'attention des auditeurs aux propos de chaque groupe et en faciliter la compréhension, le questionnement. La découverte des photogrammes perturbe les premières représentations d'un univers idyllique suscité par l'extrait de la bande son proposé en ouverture de l'atelier. Que vient faire là une vedette de la police ? Qui accueille-t-on en fanfare, l'homme aux lunettes de soleil ou le personnage qui lui fait face, à l'allure plus modeste ? Que font dans ce contexte les hommes, sans doute des Africains, enveloppés dans des couvertures ? Autant de questions qui obligent à imaginer un autre scénario nettement différent de celui qu'on s'était représenté au début.

Travail sur la chronologie

Il s'agit maintenant de préciser le nouveau scénario possible. Chaque groupe reçoit une enveloppe avec les 8 photogrammes commentés — dans un format plus petit — et doit les ordonner en les collant sur une affiche. Chaque photogramme devra être accompagné d'une légende, ce qui permettra d'esquisser la trame du film.

Les productions sont affichées et les élèves invités à en prendre connaissance. Elles ne sont pas commentées par leurs auteurs — ce qui serait véritablement fastidieux — mais questionnées par les autres groupes. Les questions en suspens sont notées sur une affiche.

Le visionnage

Le temps est venu de procéder au visionnage du court métrage dans son entier dans la mesure où le travail qui a précédé a permis de susciter l'énigme, la curiosité.

Les élèves sont invités à visionner le film avec, dans la tête, les hypothèses et les questions qui se sont exprimées.

A l'issue du visionnage, on se met d'accord sur les réponses que l'on peut apporter aux questions soulevées. Il reste quelques incertitudes quant aux raisons qui expliquent l'accueil insolite réservé à Mohamed : les élèves ont bien saisi que le personnage portant des lunettes sombres — le maire ? — exprime une série de remerciements à l'égard de Mohamed mais n'ont pas forcément com-

pris ce qui les motive. D'autre part, le film se termine avec un carton où figure une information historique peu compréhensible pour les élèves.

Le discours

Plutôt que de se lancer dans une tâche de compréhension « classique », de détail, avec grille d'écoute du discours d'accueil entendu, la proposition de travail va solliciter dans un premier temps la compréhension globale : on récapitule les fragments entendus, compris, et les propositions sont notées sur une affiche ⁵. Elles vont servir à reconstituer « l'esprit » du discours par le biais d'une fiche qui va permettre d'imaginer le contenu du discours de bienvenue adressé à Mohamed.

« Bienvenido a nuestra tierra,
Gracias a por :
Gracias a por :
Gracias a por :
Gracias a por :
Gracias a por :
Gracias a por :
Gracias a por :

La récurrence de la formulation « Gracias a... por... : ... » oblige les élèves à chercher à qui s'adressent les remerciements — à différentes personnes, selon toute vraisemblance — et les raisons qui les fondent. Les photogrammes sont à nouveau utilisés pour fournir de nouveaux indices auxquels on n'avait pas forcément prêté attention auparavant. Les travaux des différents groupes, affichés, donnent lieu à une discussion et à des explicitations que l'enseignant ou les élèves peuvent solliciter. Puis, le visionnage de l'extrait comportant le discours (3.06 - 4.11) sert à vérifier et à compléter les hypothèses émises ⁶, lors d'un travail individuel suivi d'une confrontation en petits groupes.

Après discussion générale, le script du discours est distribué avec pour consigne de noter les éléments auxquels on n'avait pas pensé. Le recours au script se justifie ici par le fait qu'il ne joue pas le rôle de « correction » après une tâche de compréhension orale. En effet, la distribution de la transcription écrite — pratique courante, malheureusement — ne se justifie que si elle devient le support d'un travail spécifique de type linguistique — comparaison graphophonie, repérage de formes particulières, etc. — ou lorsque il est nécessaire de

⁵/.Les élèves se souviennent plus particulièrement des mots qu'ils connaissent et des mots transparents. Par exemple : *bienvenido* [bienvenu], *duro trabajo* [dur travail], *un millón* [un million], *salarios* [salaire], *pensiones* [pensions], *generaciones* [générations], *pagar* [payer], *ancianos* [personnes âgées], *educación* [éducation], *completar* [compléter], etc.

⁶/.Selon le niveau des élèves, on peut pousser plus ou moins loin la tâche de CO.

disposer d'une trace écrite du document audio en vue de l'examen, par exemple. Dans ce dernier cas, la distribution de la transcription écrite est dissociée de la tâche de compréhension orale. En effet, en agissant autrement, on prend le risque de créer des confusions graves dans l'esprit des élèves qui pourraient abdiquer face à l'effort sollicité puisque de toutes façons, « à la fin, on aura la correction », ou penser que la compréhension consiste à retrouver la totalité de ce qui a été entendu, ou que la vérification de la compréhension ne peut passer que par la lecture de la transcription.

Le carton final

On revient sur le message qui apparaît à la fin du film :

1721-1723
*En Tenerife desembarcaron de una vez 600 habitantes de Lanzarote y Fuerteventura, huyendo del hambre. Más de 7000 personas murieron en las Islas Canarias.*⁷

Distribution d'une documentation permettant d'éclairer les données : carte des Canaries pour se situer, informations historiques concernant la famine de ces années-là, l'immigration actuelle et les origines berbères de la population des Canaries⁸.

Les procédés narratifs

Je propose alors de visionner à nouveau le film pour repérer les procédés narratifs (plans, mouvements de caméra, utilisation de la musique, de la lumière, etc.) qui contribuent à raconter l'histoire, construire l'intrigue, susciter la surprise, créer le suspense, provoquer des interrogations — y compris avec le carton final —. Ce repérage est pris en note par l'enseignant sur une affiche et contrasté avec un document récapitulatif qui permet de les nommer de façon plus exacte et d'en découvrir d'autres qui, soit ont été utilisés dans ce film, soit n'y apparaissent pas⁹.

Chaque groupe se centre plus particulièrement sur une partie du film — « l'arrondissement » des immigrés clandestins, l'accueil, le discours, la fin du film — en étant attentif aux procédés narratifs relevés auparavant. Les photo-

⁷/Traduction : 600 habitants de Lanzarote et de Fuerteventura, fuyant la faim, ont débarqué d'un seul coup à Tenerife. Plus de 7000 personnes ont péri dans les Iles Canaries.

⁸/Montage réalisé à partir des informations proposées par différents sites.

⁹/Là aussi, on procèdera à un montage à partir d'informations collectées sur des sites dédiés à cette question.

grammes se révèlent également utiles lors de cette phase de travail. Il devra faire un rapport aux autres groupes.

Ce travail sur les procédés mis en œuvre par le réalisateur ne saurait être entrepris qu'une fois le sens du film établi. Il constitue une phase importante de la construction du regard et des outils d'analyse d'un genre, le cinéma, et plus particulièrement ici, le court métrage. Une information sur les procédés cinématographiques, d'ordre général, ne peut suffire : il faut que les élèves puissent les retrouver « en actes » et en éprouver la fonction.

La synthèse

La mise en situation se termine par un travail de synthèse qui permette de revenir et de travailler le renversement que propose le court métrage de Ismael Curbelo quant à la question de l'immigration. Autrement dit, de s'intéresser à la proposition de J.L Comolli (2006) : *« Au fond, ce qu'on attend de l'expérience esthétique, c'est bien qu'elle déplace quelque chose en nous, quelque chose qu'on n'avait pas pensé, senti, compris, expérimenté ; c'est donc qu'elle nous confronte à une limite : celle par exemple que le cinéma travaille en décevant quelque chose de l'attente « idéologique » du spectateur, en lui proposant d'entrer dans un travail de réélaboration dans lequel il va sentir les limites de son désir et de son pouvoir de voir. C'est pourquoi on ne peut éviter ici d'avoir affaire avec le vocabulaire de la psychologie en général, et plus spécialement de la psychanalyse, et l'on comprend bien que la question de la « place du spectateur » est liée à cette dimension de « réélaboration » par un sujet. ».*

Propositions :

- la rédaction d'un article de journal relatant l'accueil du millionième immigré clandestin aux Canaries, avec des interviews/points de vue de : Mohamed ; un de ses compagnons ; la personne qui fait le discours ; le policier chargé de les interceper ;
- la rédaction d'un article de journal dont le titre est : « Une autre vision de l'immigration : *Bienvenido Mister Mohamed* de Ismael Curbelo ».

Analyse réflexive

Il s'agit de revenir sur ce qui a été réalisé, comment, sur ce qui a été compris et sur ce que l'on retient pour mieux appréhender dorénavant un court métrage, sur « *l'idée que le film n'est jamais fini, qu'on ne consomme pas quelque chose qui s'appellerait un produit, mais qu'on est dans un processus. On a donc d'un côté des forces qui visent à produire, à fabriquer un produit, et de l'autre des forces qui visent à relancer un processus ; ce n'est pas la même chose, cela ne joue pas sur les mêmes vecteurs temporels ni le même type de*

spectateurs. D'un côté on est dans la consommation, de l'autre on est dans ce que j'appelle la transformation, dont l'effort se porte sur la subjectivité du spectateur, sa mise en jeu et éventuellement sa mise en crise, ce qui donne lieu à quelques effervescences diverses. » (Comolli, 2006).

Le travail mené tout au long de cet atelier permet de découvrir et de mieux appréhender un court métrage singulier, d'entrer dans le projet du créateur, de saisir ses intentions et de comprendre pourquoi et comment il agit sur le spectateur par le biais des procédés mis en œuvre. L'analyse réflexive, par un effet de décontextualisation, permet d'élargir la réflexion et d'outiller le regard sur un genre qu'on considèrera autrement à l'avenir.

Conclusion

L'enseignant, parce qu'il est concepteur de la situation d'apprentissage, doit réfléchir aux moyens à mettre en œuvre pour convoquer l'élève, tout comme le créateur : *« si le spectateur est là c'est (...) pour qu'il lui « arrive quelque chose » à travers le film, et pas seulement pour « voir » ou pour « entendre ». Pour que ça lui arrive, il faut qu'il y ait mise en scène, et dans cette scène imaginaire que provoque ou convoque la mise en scène, le spectateur est impliqué. C'est cela l'enjeu, et l'on voit bien que cet enjeu nous écarte de la forme de la pure et simple « consommation ».* (Comolli, 2006).

L'enseignant est confronté à des choix : ceux qu'il opère pour sélectionner les œuvres proposées aux élèves¹⁰, ceux qu'il engage aussi pour élaborer une situation d'apprentissage susceptible de mettre les élèves en activité intellectuelle et d'être, en quelque sorte, les « re-créateurs » d'une œuvre d'art. Ce sont des choix pédagogiques qui permettent d'appréhender les œuvres dans leur complexité et dans l'inconfort qu'elles provoquent souvent par les questions qu'elles font surgir et les renversements auxquels elles invitent.

Références bibliographiques

- ARCHAT-TATAH, Caroline. *Ce que l'école fait avec le cinéma. Enjeux d'apprentissage dans la scolarisation de l'art à l'école primaire et au collège*. Rennes : PUR, 2013.
- BOURDIEU P. et DARBEL A. *L'amour de l'art. Les musées d'art européen et leur public*. Paris : Edition de Minuit, 1966.
- COMOLLI J.-L. *Voir et pouvoir, L'innocence perdue : cinéma, télévision, fiction, documentaire*. Paris : Verdier, 2004.
- MEDIONI M.-A. *Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langues*. Lyon : Chronique sociale, 2011.
- MEDIONI M.-A. Le cinéma, de la motivation à la mobilisation intellectuelle. In APLIUT. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité – Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXXI, n°2, juin 2012, pp.

¹⁰/Voir la distinction proposée par Carolina Archat-Tatah (2013, pp. 61-62) entre cinéma populaire et cinéma populiste.

140-150. En ligne : <http://maria-alice.medioni.alwaysdata.net/article/le-cin%C3%A9ma%E2%80%A6-de-la-motivation-%C3%A0-l'activit%C3%A9-intellectuelle>

ROUSSEL F. Entretien avec Jean-Louis Comolli. *Rue Descartes* 3/ 2006 (n° 53), p. 72-100. En ligne : www.cairn.info/revue-rue-descartes-2006-3-page-72.htm .