Le corpus audiovisuel support de médiation en classe de langue et culture [1]

Louise OUVRARD

Inalco, Plidam, louise.ouvrard@inalco.fr

Résumé : Cet article présente l'utilisation, en classe de langue, de corpus audiovisuels documentant les rites funéraires malgaches. Dans un contexte d'éloignement, ces corpus permettent effectivement de réduire la distance géographique, en donnant à voir aux apprenants, des réalités qu'ils n'ont pas vécues. Mais ces corpus permettent aussi de réduire la « distance culturelle » : bien que les règles attachées au comportement prescrit durant les funérailles, divergent entre la culture source et la culture cible, elles mettent en évidence l'universalité.

Mots-clés : corpus audiovisuel, distance, Madagascar, enseignement/apprentissage des langues

1 Introduction

En prenant appui sur mon expérience de maître de conférences en langue et littérature malgaches, je vais vous présenter l'utilisation que je fais dans mes cours, de corpus audiovisuels enregistrés à Madagascar lors de mes différents séjours.

Je caractériserai tout d'abord la distance existant entre Madagascar et la France, je décrirai ensuite quelques-uns des intérêts de la constitution de corpus audiovisuels. Je terminerai par une analyse de l'exploitation d'un corpus en classe de langue, en sachant que ce matériau a, entre autres caractéristiques, celle d'être riche et inépuisable, et qu'il est ainsi source d'un travail en constant développement.

1. Le corpus dont il est question ici a été collecté par l'auteure de cet article en juillet 2016 à Ampasakambana, village situé à une petite dizaine de kilomètres au nord de Fianarantsoa. Ce corpus a ensuite été utilisé de manière régulière en classe où il a donné lieu à diverses exploitations aussi bien linguistiques que culturelles. C'est sur ces dernières que porte plus particulièrement cet article.

2 Quelle(s) distance(s) ?

2.1 Une distance protéiforme

L'éloignement qui caractérise les relations entre le malgache et le français est protéiforme.

— Immédiatement perceptible, le premier des éloignements est celui de la distance *géographique*, soit 8000 et 9000 kilomètres, selon que l'on se trouve au nord ou au sud de la France et de Madagascar. En contexte didactique, cet éloignement géographique génère des problématiques spécifiques : d'une part, une représentation exotique attachée à ce pays et nourrie par l'image que les médias en véhiculent souvent, d'autre part, une réelle difficulté pour les apprenants, à accéder à des données authentiques qu'elles soient d'ordre linguistique ou culturel.
— Le second éloignement – sans hiérarchisation – est un éloignement *linguistique*, les deux langues étant distantes tout à la fois génétiquement [2] et typologiquement [3]. En grammaire, cela signifie par exemple que la langue malgache et la langue française, aussi bien dans leurs dimensions morphologiques que syntaxiques, sont structurées autour de principes très différents.
— L'éloignement *culturel* enfin, concerne par exemple les valeurs [4] qui structurent la société malgache, les fondements sur lesquels elle est basée : la position de l'individu dans la société, sa relation à l'Autre, etc. « L'unité sociale est assurée par les valeurs inculquées aux individus, et finalement partagées et assimilées par eux. » (Durkheim, 1895) [5]. Ces valeurs s'expriment et sont mises en œuvre au quotidien mais également au cours d'événements que le corpus analysé ici, documente.

2.2 Une distance omniprésente

Qu'il s'agisse de langue ou de culture, cette distance est ressentie par les apprenants dès les débuts de leur apprentissage. Pour ce qui concerne la langue, et que ce soit en situation de production ou de réception, la distance entre le malgache et le français occasionne moins de possibilité de transfert qu'entre le français et l'italien par exemple. Accéder à la logique interne de la langue malgache nécessite de ce fait un investissement important de la part des étudiants.

Ainsi, lorsqu'ils s'engagent dans une activité de production, ils ne peuvent réinvestir une structuration qu'ils ressentent pourtant comme évidente et qui est celle de leur langue maternelle. D'une manière générale, ils doivent organiser leur propos totalement différemment de ce vers quoi ils seraient allés spontanément. Ils ne peuvent transposer vers la langue cible les principes qui régissent cette activité de production dans leur langue source. Qu'ils veuillent s'adresser à l'Autre, exprimer leurs sentiments, se montrer poli, référer au monde qui les entoure, prendre leur place dans un dialogue ou rendre compte d'une expérience par exemple, ils auront nécessairement à

2. Le malgache appartient à la famille austronésienne.
3. Le français est classifié comme une langue de type SVO, tandis que le malgache est de type VOS.
4. Au sens de Durkheim, Weber, les valeurs permettent l'unité sociale.
5. Cité par Boudon & Bourricaud (1982).

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

organiser leur propos selon une logique qui ne leur est pas naturelle. Quant à l'énoncé même, ils seront parfois conduits à omettre certains éléments obligatoires dans leur langue source (comme le sujet grammatical par exemple), et à en utiliser d'autres inexistants ou facultatifs en français (comme des particules de thématisation). Parler en malgache exige ainsi de se lancer dans un tout autre mode de prise de parole et de description des réalités extralinguistiques, dans lequel les étudiants vont même parfois jusqu'à ressentir leur langue maternelle comme rendant l'apprentissage du malgache plus difficile. Bien qu'étudiant et par là même s'efforçant de mémoriser des règles, des mots, cela ne suffit pas. Ils doivent intervenir sur des schémas, des fonctionnements jusqu'alors inconscients et dont ils ne perçoivent l'existence qu'au travers des obstacles que ces derniers dressent sur le chemin de leur apprentissage.

En situation de réception également, la distance est ressentie comme complexifiant leur acquisition. « En malgache, on ne sait jamais si c'est le chat qui a mangé la souris ou la souris qui a mangé le chat. » remarque un étudiant en cours de grammaire de 3e année. Dans leur ensemble, les étudiants décrivent la langue malgache comme « opaque », « complexe », « incompréhensible ». Extrait d'un conte malgache (Ouvrard, 2015 : 128-129), ce court dialogue pourrait en être l'illustration :

Iza no tian'Ifara, hohaniko sa ho vadiko ?
Qui est-ce que être aimé par Fara être mangé(e) par moi ou devenir mon épouse
Qu'est-ce que tu préfères, Fara, que je te mange ou que je t'épouse ?
Ento aho ho vadin'Itrimobe fa aza hanina
Que sois je pour épouse de Trimobe mais ne… pas être mangé(e)
Épouse-moi mais ne me mange pas ![6]

Deux options au moins s'offrent alors à l'enseignant. Soit il choisit de s'éloigner des réalités linguistiques, des énoncés authentiques, et base son enseignement de la grammaire sur une méthode proposant des énoncés entièrement construits pour les besoins de l'analyse. Cette voie tentante, qui consiste à « gommer la distance », présente malgré tout l'inconvénient de créer une équivalence totalement artificielle. Soit il prend le parti de présenter une langue beaucoup plus authentique et proche de la langue telle qu'elle est parlée par ses locuteurs, au risque de priver les apprenants de repères et de leur donner un fort sentiment de découragement, frein potentiel voire blocage à la poursuite de l'apprentissage.

Pour ce qui concerne la culture également, la distance est tout aussi présente. Les Malgaches s'envisagent toujours dans une collectivité qui les dépasse et les protège. La conception qu'ils ont de leur existence, de leurs relations aux autres n'est jamais individuelle mais toujours collective. Expliquer aux apprenants qu'à Madagascar, vie individuelle et vie sociale sont intimement mêlées, reste théorique, abstrait, et les implications qui en découlent, difficiles à appréhender car sans réel équivalent dans la culture source.

6. Parmi les innombrables difficultés que ces deux énoncés illustrent, citons simplement l'adresse qui prend ici la forme du nom propre plutôt que celle du pronom de la 2e personne (qui existe pourtant aussi), la fréquence d'utilisation du passif (les 4 verbes des deux énoncés sont à cette voix), l'existence de l'impératif du passif (*ento*).

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

C'est ici que le corpus audiovisuel peut jouer un rôle, en donnant à voir des événements au cours desquels les membres d'une communauté sont engagés dans les actes individuels et collectifs que ces événements impliquent. Les étudiants sont directement mis face à des réalités culturelles qui ne sont pas les leurs et qui, par effet miroir, leur permettent de prendre conscience de celles en cours dans leur propre culture. En mettant en relation deux systèmes culturels, les images ouvrent des espaces d'échanges et d'interrogations dans la salle de classe. Les étudiants s'expriment par rapport aux images vues, et par là même, mettent des mots sur ces images, favorisant la mise à jour des stéréotypes des deux cultures. Ces vidéos suscitent ainsi la mise en place d'un discours métaculturel et entraînent les étudiants sur la voie du dialogue interculturel.

3 La vidéo en contexte de faible valorisation

Parenteau (2007 : 138) définit la mondialisation « comme un processus historique de longue durée de rapprochement des cultures à l'échelle planétaire, qui se présente essentiellement sous la forme d'un accroissement progressif des échanges internationaux de toutes sortes entre les diverses cultures du monde. ». Ces contacts ont nécessairement des répercussions qui ne concernent pas uniquement les cultures du monde. Les langues elles aussi, sont touchées par la mondialisation. Tout comme Calvet (2017) qui évoque les « grandes langues » et les « petites langues », Parenteau, à propos des cultures du monde, explique que certaines sont de « grandes cultures » et d'autres des « cultures nationales, régionales et locales » (*Ibid.*, 138). Ces classifications témoignent d'une hiérarchisation. Les cultures et les langues se trouvent inscrites dans un vaste « marché » (Calvet, *Ibid.*) au sein duquel elles ont plus ou moins d'attrait, plus ou moins de valeur et de ce fait, plus ou moins de visibilité. Et c'est ainsi que cette situation, qui pourrait se concevoir sous un angle positif d'« espoir d'une meilleure compréhension entre les cultures dont elle contribue au rapprochement, [elle] n'est toutefois pas sans représenter un certain danger pour la diversité des cultures de la planète. En effet, force est de reconnaître que la mondialisation n'est pas un processus équitable pour tous ; toutes les cultures ne sont pas affectées de la même manière par ce vaste mouvement de rapprochement. » (Parenteau, *Ibid.*).

Ainsi, la langue et la culture malgaches, comme de nombreuses autres langues et cultures du monde, sont-elles affaiblies au profit de langues et cultures internationalement « fortes », leur attractivité et leur rayonnement minorés. Ceci retentit même à l'intérieur de la communauté malgache qui a intégré cette dépréciation, la reprend et la perpétue à son tour. C'est cette toile de fond qui constitue le contexte des travaux du chercheur collecteur. Elle est partie prenante de la démarche de ce dernier, l'oriente, la collecte constituant, à son niveau, un acte militant / une certaine forme d'engagement.

Depuis quelques années, je collecte des données audiovisuelles à chacun de mes séjours à Madagascar. Jusque récemment cependant, mon premier objectif n'était pas didactique. Collecter cette documentation visait en premier lieu la patrimonialisation, la sauvegarde de pratiques rituelles, d'une littérature orale, mais aussi d'une « petite langue ». Sauvegarder, par le biais de corpus audiovisuels, des éléments culturels et linguistiques – intrinsèquement mouvants et voués à évoluer – puis diffuser ces corpus

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

sur Internet notamment, permet de donner une place à ces données dans le paysage numérique. Cette démarche offre une certaine forme de visibilité et corrélativement valorise la langue et la culture malgaches, au travers de leurs différentes formes d'expression rituelle, artistique ou littéraire.

3.1 Le corpus audiovisuel et ses utilisateurs

Pour le chercheur, ces données audiovisuelles permettent de travailler sur « des faits vivants, pris dans le milieu social dont ils sont issus » (Van Gennep, 1911 : 13-14). Elles offrent ainsi un cliché, un instantané des réalités qu'elles captent, et favorisent « l'observation et l'analyse de groupes humains considérés dans leur particularité » (Lévi-Strauss, 1958 : 4).

Bien que n'ayant pas vocation au départ à être didactisés, ces corpus se révèlent pourtant *pour l'enseignant*, un support de premier ordre en classe de langue, à plus forte raison dans un contexte d'éloignement comme celui qui caractérise les relations entre le malgache et le français.

Pour les étudiants également, ces données audiovisuelles constituent un matériau riche d'enseignements. En raison de la distance géographique entre les deux pays et du coût que le voyage représente, peu d'étudiants français effectuent des séjours à Madagascar au cours de leurs premières années d'étude. Quand bien même certains d'entre eux peuvent s'y déplacer, et sans que Madagascar puisse être qualifié de « terrain difficile » (Boumaza, Campana), participer à des événements rituels n'est pas une expérience accessible au cours de premiers séjours. Cela nécessite en effet l'existence de liens solides, profonds, une confiance mutuelle qui ne peuvent s'installer que sur un temps long.

3.2 Le corpus, l'illustration d'un possible

Les corpus audiovisuels donnent à entendre une langue orale spontanée, naturelle, non produite pour les besoins de l'enseignement ; ils donnent accès à des données culturelles authentiques, jamais vécues, et permettent ainsi de tisser des ponts entre la culture source et la culture cible : « One role for imagery in education is to help people make sense of things they have not experienced first hand and can only hear or read about. » (Schwartz et Heiser, *Ibid.* : 11)

L'activité comparative que les images filmées occasionnent, facilite parallèlement la prise de conscience de l'implicite et la prise de recul par rapport à nos propres codes culturels en favorisant la perception de leur caractère arbitraire. « A tous les niveaux, c'est par une activité comparative, par la recherche des similitudes et des différences, et aussi par le développement des capacités d'analyse et d'interprétation que l'enseignant de langue fera appréhender les contenus culturels, en développant l'aptitude de l'apprenant à les reconnaître » (Szende, 2010 : 4).

Ces vidéos font émerger des questionnements, conduisent à la mise en relation de réalités culturelles différentes et favorisent l'explicitation de l'implicite. La distance n'est alors plus appréhendée comme une difficulté, un frein, mais plutôt une occasion de revisiter nos propres pratiques, d'en discerner les motivations et au travers

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

de ces dernières d'en percevoir l'essence commune. La façon dont nous témoignons notre respect, celle que nous adoptons pour saluer ou prendre des nouvelles, notre positionnement lorsque nous sommes en groupe, ou encore la manière dont nous nous comportons au cours d'obsèques, tout est culture et peut se concevoir comme des variables au sein d'un ensemble qui serait celui des possibles.

Partagées par toutes les cultures du monde, ces pratiques sociales s'expriment sous de multiples formes. Les corpus audiovisuels permettent de les documenter et peuvent ainsi se focaliser sur les différentes formes de l'espace habité, les « routines » (Coulmas, 1981), les codes vestimentaires ou les rites en général et les rites de passage [7] en particulier. En classe de langue, se trouvent en présence la culture source – la nôtre – et la culture cible – celle avec laquelle nous entrons en relation [8]. Par l'analyse qu'elles suscitent, ces données sont de nature à éviter la hiérarchisation, la valorisation d'une culture au détriment d'une autre. Elles montrent que chacune est respectable, possède un sens profond, qu'elle est une parmi une multitude d'autres.

Extraite d'un corpus de plusieurs heures, la vidéo support de l'analyse que nous présentons ci-dessous, dure trois minutes au total. Elle met en images une situation rituelle spécifique, celle des funérailles en pays betsileo [9], et plus précisément celle de la veillée du corps au cours de la nuit précédant la mise au tombeau. La caméra a été placée à l'entrée d'une pièce au fond de laquelle le corps d'une défunte est allongé dans un cercueil. Le cercueil n'étant pas fermé, le corps est offert à la vue de l'ensemble des personnes présentes. Et la pièce est entièrement emplie d'hommes, de femmes et d'enfants assis à même le sol, certains d'entre eux au plus près du cercueil. L'ensemble de ces veilleurs chante à tue-tête des chants polyphoniques betsileo, les zafindraony [10]. En chantant, ils sourient, se regardent. Entre chaque chant, ils se concertent joyeusement pour choisir ensemble le prochain chant qu'ils vont entonner.

Selon le public de spectateurs, cette vidéo ne remplira pas les mêmes fonctions. Pour les personnes présentes alors dans la pièce, elle aura une valeur de souvenir et leur permettra de se remémorer ce moment en en revoyant les images. Pour les étudiants auxquels cette vidéo a été projetée en classe de langue, ou tout autre public n'ayant pas assisté à cette scène, ces images leur permettront de se faire « une représentation » d'une situation rituelle inconnue ou non vécue.

4 La vidéo en classe de langue : quel apport en contexte d'éloignement ?

Face aux images, tout spectateur interprète. Mais l'activité d'interprétation des images alors mise en œuvre n'est pas consciente. Elle s'effectue spontanément et conduit à calquer, sur cette situation rituelle, des représentations en cohérence avec celles en vigueur dans la culture d'origine. Ces représentations sont pourtant inadaptées et parasitent l'interprétation des images. Ce n'est que par une activité favorisant la mise

7. Le corpus dont il est question dans cet article documente les rites funéraires betsileo.
8. Ainsi que, et de manière latente, celles faisant partie du vécu de chaque étudiant.
9. Région centrale des hauts plateaux malgaches.
10. « chants chrétiens composés et donnés à la malgache » (Noiret, 1995 : 30) et transmis sur le mode de l'oralité.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

en mot – comme celle du visionnage de corpus audiovisuels – que chacun peut prendre conscience de cette inadaptation.

4.1 Distance et distanciation

Très concrètement, ces images offrent en quelque sorte, une forme d'immersion par l'univers complet qu'elles mettent en scène. Elles sont analysables comme un tout autonome quant à la forme et au fond, doté d'un signifiant et d'un signifié [11], un tout dans lequel le spectateur est plongé, endossant alors le rôle d'un participant fictif.

Les stéréotypes culturels jouent un rôle social essentiel : en permettant au groupe de fonctionner sur des codes identiques, ils en assurent la cohésion. En cela, ils répondent à des objectifs identiques mais qui s'expriment différemment. Rarement énoncés, ces codes sont mis en œuvre spontanément par les individus appartenant à une même communauté humaine notamment au cours d'événements qui les rassemblent. Dans le cas de notre corpus, les images nous mettent en présence d'actes codifiés et de formes d'expression littéraire et artistique profondément différents de ceux qui sont les nôtres.

Au-delà, ces images nous font prendre conscience que rien ne va de soi et, simultanément, nous conduisent à nous retourner vers nos propres codes culturels en posant sur eux un regard extérieur. Cette observation, avec les yeux d'un observateur étranger, reste une posture difficile à adopter. Cette posture distanciée sur nos propres pratiques permet de percevoir que même si les actions humaines divergent, elles témoignent de l'universel.

Face à ces corpus audiovisuels et dans un premier temps, les étudiants ne saisissent que la forme, le signifiant. Le signifié ne leur est pas perceptible. C'est le travail en classe de langue qui leur permettra, dans un second temps, de le comprendre, d'interpréter et ainsi d'accéder au fond, à ce qui justifie les actes en images. Inopérants, voire même totalement opposés à ceux en vigueur dans leur propre culture, les implicites sous-jacents et justifiant les actes filmés, ne sont pas accessibles aux étudiants. Ils sont en effet ancrés dans une conception du monde « étrangère » à la leur et nécessitent d'être verbalisés pour être décryptés. C'est à cette condition qu'une distanciation avec la culture source peut avoir lieu, condition nécessaire à la compréhension de la culture cible. Cette lecture distanciée de l'image permettra de dépasser les codes culturels de la culture source pour ne pas plaquer sur les images une interprétation erronée, inadéquate car adossée à des codes qui ne sont pas les bons. Bien que très éloignés dans leur mode d'expression, les actes sociaux documentés par le corpus et visionnés dans la classe de langue, répondent à des objectifs similaires. Ainsi, et même si les signifiants s'opposent formellement, les signifiés sont intrinsèquement identiques.

4.2 Un corpus, support au service de besoins particuliers

Les débats que l'image occasionne en classe de langue, permettent l'expression d'interrogations, de remarques, de comparaisons, d'analyses que l'enseignant n'aurait pas

11. Au sens linguistique du terme et tel que défini par Saussure (1964), le signifiant représentant « l'aspect matériel » et le signifié « l'aspect conceptuel ».

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

nécessairement anticipées et offrent donc la possibilité de discussions riches et d'enseignements variés, au plus près des besoins des apprenants.

Face à ces images, les étudiants ne sont jamais insensibles. Elles suscitent toujours des réactions variées. Même si pour une part d'entre elles, elles sont prévisibles, une proportion non négligeable ne peut être anticipée par l'enseignant. Car nos réactions face aux images sont totalement tributaires de notre propre expérience du monde. Et c'est en cela que ces images offrent à l'étudiant un support adapté aux besoins particuliers qui sont les siens en termes d'apprentissage. En l'absence de ce support, l'enseignant n'aurait pu deviner et donc explorer en classe l'ensemble de ces pistes car elles se font jour grâce à la confrontation de l'apprenant avec l'image, celle-ci jouant le rôle de déclencheur. Ainsi, l'enseignant sera conduit à développer des contenus pédagogiques suscités par le regard de chacun de ses étudiants.

Après le visionnage de cette vidéo, les interrogations ont principalement porté sur :

— la promiscuité avec le corps ;
— les sourires ;
— la présence d'enfants ;
— le volume sonore ;
— plus rarement les chapeaux et les vêtements aux couleurs vives.

La permanence de ces réactions permet de prendre immédiatement conscience de la stéréotypie dont elles sont porteuses et, dans le cas de funérailles, d'interroger le rapport que nous entretenons à la mort et d'en tirer des enseignements quant à la part d'implicite culturel mais aussi d'arbitraire qu'il comporte.

Car, les comportements mis en images dans ce corpus, entrent en contradiction avec le comportement occidental face à la mort. Pour les étudiants, ces vidéos permettent donc une première prise de conscience sur le fait que leur « regard » est une construction. Il est connoté, orienté et ne fournit pas toujours des éléments d'interprétation et de compréhension fiables. Dans ce cas précis, il peut induire chez les spectateurs des représentations inexactes quant aux réalités culturelles malgaches car totalement étrangères à celles qui sont les leurs. La présence d'enfants aussi près du cercueil a par exemple conduit à beaucoup de débats autour de questions telles que, « lls ne font pas des cauchemars, les enfants ? » ; « Ça ne fait pas peur aux enfants ? »

Comme le souligne Thomas Szende (2018 : 2), « Les représentations et les stéréotypes, l'âge et le niveau d'instruction de l'individu non-natif déterminent largement la manière dont il perçoit le contenu linguistique et culturel ». En mettant des images sur les mots, ces supports audiovisuels permettent de passer de l'abstrait au concret, de se représenter, bien mieux que les mots ne pourraient le faire, des réalités culturelles tout en en assurant une mémorisation plus aisée. Plus que les mots qui sont volatiles, ils marquent nos esprits : « When people see a visual scene, they also explain its content to themselves. Pictures yield a perceptual code and a verbal code in memory, which doubles the chances of retrieval. Additionally, the perceptual and verbal representations can commingle. » (Schwartz et Heiser, 2017 : 3)

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

En mobilisant aussi bien le visuel que le verbal, les images et au travers d'elles, les réalités qu'elles véhiculent, s'intègrent et s'ajoutent à notre vécu : « Yet, spatial representations are not mere echoes of perception. They can integrate non-perceptual knowledge that allows people to imagine things they have not seen. » (Schwartz et Heiser, *Ibid.* : 1)

5 Conclusion

Par son rôle de médiateur, l'enseignant ouvre des portes entre les cultures mises en présence grâce au corpus audiovisuel. Bien plus complexe à mettre en œuvre en l'absence d'images vidéo, cette mise en relation est fondamentale : sans ces « clés », le spectateur associe, à un signifiant, un signifié inadapté, à l'image d'un faux ami [12] en langue où est prêté à un mot ayant une similitude trompeuse avec un mot de la langue source, un sens qui n'est pas le sien. Cette association erronée bloque la compréhension : on croit comprendre mais on attribue aux images un sens qui n'est pas leur sens véritable. Dans le contexte décrit ci-dessus cependant, les codes culturels occidentaux sont inadaptés pour analyser la situation mise en images. Ils en parasitent même l'interprétation car ils entrent en contradiction avec le comportement malgache face à la mort. De ce fait, les images vont permettre de dépasser une première lecture orientée, chargée des implicites de la culture source pour favoriser une lecture du symbolique rendue possible par la mise en présence et la comparaison qui en découle, de deux systèmes – l'un porté par chaque étudiant, le second à verbaliser, présenté par les images.

Ainsi, utiliser des supports audiovisuels en classe de langue permet, d'une certaine manière, de « réduire la distance » : géographique, en apportant aux étudiants ce à quoi ils n'ont pas accès ; culturelle, en pointant le fait qu'au-delà de leur apparente divergence, les cultures véhiculent des préoccupations communes qui relèvent de l'universel. Dans le contexte des funérailles : présence, soutien, partage, respect, chagrin, solidarité, etc.

Bibliographie

Boudon, Raymond, Bourricaud, François, *Dictionnaire critique de la sociologie*, PUF, Paris, 1982.

Boumaza, Magali ; Campana, Aurélie (2007), « Enquêter en milieu « difficile ». Introduction », *Revue française de science politique*, Vol 1, No 57, Presses de Sciences Po, France, p. 5-25. DOI https://doi.org/10.3917/rfsp. 571.0005

Calvet, Louis-Jean, *Les Langues : quel avenir ? Les effets linguistiques de la mondialisation*, CNRS Éditions, Paris, 2017.

Coulmas, Florian (dir.), *Conversational Routine*, Mouton, La Haye, 1981.

Durkheim, Émile, *Les Règles de la méthode sociologique*, Presses universitaires de France, Coll. Quadrige, Paris ([1895] 1993).

Lancien, Thierry, *Le document vidéo*, Clé international, Coll. Techniques de classe, Paris, 1986.

Le Guay, Damien (2008), « Représentation actuelle de la mort dans nos sociétés : les différents moyens de l'occulter », *Revue Études sur la mort*, Vol 2, No 134, L'Esprit du temps, France, p. 115-123. DOI https://doi.org/10.3917/eslm.134.0115

12. « Terme d'une langue étrangère qui présente une ressemblance graphique ou phonique avec un terme de la langue maternelle, mais ne possède pas le même sens. » (Larousse)

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638

Lévi-Strauss, Claude, *Anthropologie structurale*, Plon, Paris, 1958.

Noiret, François, *Chants de lutte, chants de vie à Madagascar. Les zafindraony du pays betsileo*, vol. 1, L'Harmattan, Paris, 1985.

Ouvrard, Louise, *Les oiseaux dans la littérature malgache*, Komedit, Paris, 2015.

Parenteau, Danic (2007), « Diversité culturelle et mondialisation », *Politique et Sociétés*, Vol 26, No 1, Société québécoise de science politique, Canada, p. 133-145. DOI https://doi.org/10.7202/016443ar

Saussure, Ferdinand de, *Cours de linguistique générale*, Payot, Paris, 1964.

Schwartz, Daniel L., Heiser, Julie (2017), Semantic Scholar, « Spatial representations and imagery in learning » : https://pdfs.semanticscholar.org/c80b/49069b46c2b566fa4fe0abad16db69a0c9fa.pdf (consulté le 12/07/2020).

Szende, Thomas (2010), « De l'inobservable à l'observable », *in* Alao, George ; Medhat-Lecocq, Héba ; Yun-Roger, Soyoung ; Szende, Thomas (dir.) *Implicites, stéréotypes, imaginaires – La composante culturelle en langue étrangère*, Éditions des archives contemporaines, Paris, p. 1-5.

Szende, Thomas (2018), « L'apprenant de hongrois de langue maternelle française existe-t-il ? », in Ouvrard, Louise ; Da Silva Akborisova, Elena (dir.), *L'hétérogénéité dans la classe de langue. Pourquoi et comment différencier ?*, Éditions des archives contemporaines, Paris, p. 1-6.

Van Gennep, Arnold, *Notice sur les titres et travaux scientifiques*, Impr. De Ch. Renaudie, Paris, 1911.

Published in : Argaud, E. ; Bellassen, J. ; Favaloro, F. B. (dir.) (2021), *Distance entre langues, distance entre cultures. Quelles incidences didactiques ?*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003638, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003638